# Monatschrift

für

# höhere Schulen.

Begründet von Dr. R. Köpke und Dr. A. Matthias.

Herausgegeben unter Mitwirkung

namhafter Schulmänner, Universitätslehrer und Verwaltungsbeamten

von

**Dr. Adolf Matthias,**
Wirkl. Geh. Oberregierungsrat in Berlin.

XV. Jahrgang.



BERLIN
WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG
1916.

# Inhalt.



## Erste Abteilung.

### Abhandlungen.

## Zweite Abhandlung.

### Programmabhandlungen.



## Dritte Abteilung.

### Bücherbesprechungen.

a) Sammelbesprechungen:

b) Einzelbesprechungen:

c) Kurze Anzeigen.

## Vierte Abteilung.

### Vermischtes.



## Fünfte Abteilung.

# I. Abhandlungen.

## Reinhold Köpke †.

Am 16. Dezember des vergangenen Jahres ist nach längerem Leiden der Mitherausgeber dieser Monatschrift, der frühere Abteilungsdirigent im Kultusministerium Wirkliche Geheime Rat Dr. Reinhold Köpke im 77. Jahre gestorben.

Geboren war er am 18. Juli 1839 zu Berlin. Sein Vater, Ernst Siegfried Köpke, war lange Jahre Lehrer am Friedrich Werderschen Gymnasium in Berlin. Im Jahre 1856 wurde er Direktor der Ritter-Akademie zu Brandenburg.

Reinhold Köpke besuchte das Friedrich Werdersche Gymnasium zu Berlin, er studierte von 1857 bis 1862 in Berlin und Bonn Philologie. In seiner Vaterstadt promovierte er und bestand die Prüfung für das höhere Lehramt im Jahre 1862. An dem Gymnasium in Guben legte er das Probejahr ab und blieb dort als ordentlicher Lehrer, bis er im Jahre 1869 als Oberlehrer an das Königliche Augusta-Gymnasium in Charlottenburg berufen wurde. Vier Jahre war er hier tätig, zunächst als zweiter, dann als erster Lehrer der Anstalt, vornehmlich mit dem Unterricht der alten Sprachen in den oberen Klassen beschäftigt. Im Jahre 1873, noch nicht 34 Jahre alt, wurde er zum Direktor des städtischen Gymnasiums in Küstrin gewählt, sieben Jahre später übernahm er die Leitung des Königlichen Gymnasiums und Realgymnasiums in Landsberg a. W. Im Jahre 1883 erfolgte seine Ernennung zum Provinzialschulrat in Schleswig, im Jahre 1890 seine Berufung in das Ministerium, zunächst als Hilfsarbeiter, von 1891 ab als vortragender Rat. Im Jahre 1894 wurde er zum Geheimen Oberregierungsrat, im Jahre 1904 zum Wirklichen Geheimen Oberregierungsrat mit dem Rang der Räte erster Klasse ernannt. Zu seinem 50 jährigen Amtsjubiläum, dem 24. April 1912, wurde ihm der Charakter als Wirklicher Geheimer Rat mit dem Prädikat Exzellenz verliehen. Am 1. Juli 1912 trat er in den wohlverdienten Ruhestand.

Auch auf anderen Gebieten, die mit seiner Tätigkeit im Ministerium nur in mittelbarer Beziehung standen, hat er sich reiche Verdienste erworben. Vom Jahre 1890 bis 1897 war er Direktor der Turnlehrerbildungsanstalt, von 1895 bis 1907 Mitglied der Studienkommission des Kadettenkorps sowie Kommissar und Vorsitzender bei den Reifeprüfungen in der Hauptkadettenanstalt in Lichterfelde. Mit eindringlicher Freudigkeit beteiligte er sich vom Jahre 1897 bis zu seinem Übertritt in den Ruhestand an den Arbeiten der Reichsschulkommission als deren Mitglied für Preußen. Ein besonderes Vertrauen erwies ihm der Kaiser, indem er ihm die wissenschaftliche Oberleitung des Unterrichts an der in Plön vom Jahre 1896 ab ins Leben gerufenen Prinzenschule und die Abhaltung der Reifeprüfungen an dieser Schule übertragen ließ. So haben alle Söhne des Kaisers unter seiner Oberleitung ihre Schulbildung zu einem erfolgreichen glücklichen Abschluß gebracht, und als die Prinzenschule sich im Jahre 1910 auflöste, wurde ihm bezeugt, daß

sie durch ihn mit dem großen staatlichen Schulorganismus in dauernder fruchtbarer Verbindung gestanden habe, und daß Schüler und Lehrer seiner segensreichen und anregenden Tätigkeit unendlich viel verdankten.

Das sind die im wesentlichen dem Reichsanzeiger entnommenen Züge des äußeren Umrisses von Köpkes Leben, das im eigentlichsten Sinne köstlich gewesen ist, weil es Mühe und Arbeit war. Deshalb hat dem Dahingeschiedenen volle und verdiente Anerkennung von allen maßgebenden Stellen nicht gefehlt. Aber diese öffentliche Anerkennung konnte nicht das innere Wesen jener Mühe und Arbeit kennzeichnen, wie das ein Mitarbeiter vermag, der zehn Jahre gleichen Schritt in seiner unmittelbaren Nähe mit ihm gegangen ist. Ich tue das hier, so gut ich's kann.

Als ich im Jahre 1900 ins Ministerium eintrat, lag eine große Arbeit hinter Köpke, deren Wert praktisch zu erproben ich als Vorsitzender der Bonner Prüfungskommission Gelegenheit gehabt hatte; es war das die Ordnung der Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen in Preußen vom 12. September 1898. Diese Prüfungsordnung war recht eigentlich Köpkes Werk; denn er hatte die endgültige Arbeit letzter Fassung getan. Und eine solche letzte Fassung will etwas heißen, wenn man bedenkt, welche Fülle von Gutachten für eine solche Prüfungsordnung zu verarbeiten, wie zahlreiche sich widerstreitende und widersprechende Forderungen zu erfüllen, welche persönlichen Einsprachen und Wünsche, auch im Schoße der letzten zuständigen Stellen, zu überwinden und zu berücksichtigen sind. Köpke hatte ein großes Geschick, hier stets die mittlere Linie zu finden. Ich selbst habe ja diese Arbeit nicht miterlebt, wohl aber noch einige Nachklänge, wenn ungeschickte Leute in den Prüfungskommissionen die Prüfungsordnung, mit der sich prächtig arbeiten ließ, zu allerhand unnützen Quengeleien oder zu Anfragen benutzten, die selbständig arbeitende Männer sich selbst beantworten. Dann konnte Köpke jene Frager unter vier Augen mit einem Gemisch von Ärger und Humor drastisch charakterisieren und schließlich die richtige Antwort finden, die er dann in amtlicher Klarheit geschickt formulierte.

Mehr in gemeinsame Tätigkeit sind wir getreten bei den Vorarbeiten zur Reformkonferenz des Jahres 1900 und bei der Vorarbeitung ihrer Ergebnisse für die Lehrpläne und Lehraufgaben vom Jahre 1901. Daß ihm diese Reformen innerlich zusagten, darf man nicht behaupten. An den alten Überlieferungen des preußischen höheren Schulwesens und an den Grundsätzen, durch die Preußen groß geworden ist, hing er mit ganzem Herzen, und es hatte dieser konservative Sinn etwas Sympathisches und Achtunggebietendes. Aber Köpke verschloß sich nicht dem Neuen, was Verwirklichung heischte, und mit echtpreußischem Pflichtgefühl und mit ausgezeichneter Sachkenntnis trat er an die Forderungen heran, die sein Amt an ihn stellte. Deshalb war das Zusammenarbeiten mit ihm auf diesem Gebiete so angenehm; ich erinnere mich keines Augenblicks der Verstimmung, auch wenn wir noch so verschiedener Meinung waren; es wurde allemal ein Weg gefunden, der gangbar war. Und wenn er sich zu Zeiten ärgerte über die Widerstände, die nichtfachmännische Vorgesetzte wohl einmal machten, so fand sein Humor doch schließlich das Gleichgewicht der Seele rasch wieder. Nur selten fand er dieses nicht; dafür hatte ich ein ganz bestimmtes Seelenbarometer. Wir hausten damals

noch in dem alten Lokal an der Behrenstraße, wo es winklig und zugig war. Köpke setzte deshalb, wenn er von Zimmer zu Zimmer ging, seinen Zylinder auf. Verließ er dann einmal mein Zimmer, nachdem er mir sein Herz im Zorne ausgeschüttet hatte, und vergaß er seinen Hut, dann war seine Erregung groß, und ich brachte ihm dann seine Kopfbedeckung in sein Zimmer, um ihn zugleich endgültig zu besänftigen.

Besonders schwere Arbeit wurde ihm gemacht vom Ministerialdirektor Althoff, der einerseits den Wünschen der Fachlehrer nach genügender Stundenzahl, andrerseits dem eigenen Wunsche sowie der Forderung gesunden Menschenverstandes, die Gesamtstundenzahl auf möglichst geringer Höhe zu halten, zugleich nachkommen wollte. Es wurden also die Pferde vor und hinter den Wagen nach verschiedener Richtung hin eingespannt. Dieser schwierigen Arbeit der Stundenverteilung auf die einzelnen Fächer, und der Kunst, es möglich zu machen, daß 2—3 nicht 6, sondern nur 5 und womöglich nur 4 ausmachen, hat sich Köpke mit rührender Geduld unterzogen, oft noch nach Feierabend. Dabei kamen immer neue Stundenverteilungen auf Quartpappplänen zur Erscheinung, so daß schließlich kleine Berge von diesen Vorschlägen dalagen. Ebenso unverdrossen war Köpke bei der Stilisierung der Pläne tätig; der Lehrplan für Religion und alle allgemeinen Bemerkungen sowie die Ordnungen für die Reifeprüfungen tragen seine endgültige Fassung. Und diese war bei den widerstreitenden Kräften oft nicht ganz leicht zu finden, zumal auch Althoff auf tadellosen Stil hielt und nicht selten glaubte, seine Formulierung sei noch besser als die Köpkesche.

Mit gleicher Sorgfalt hat Köpke die Ordnung der Rechtschreibung bearbeitet. Wir wissen, welcher Wirrwarr hier herrschte. Die Verfügung des Reichskanzlers vom 28. Februar und des preußischen Kultusministers vom 29. April 1880 beschränkte den Gebrauch der neuen sogenannten Puttkamerschen Orthographie vom 21. Januar gleichen Jahres auf die Schulen. Die Beamten hatten sich der alten Orthographie weiter zu bedienen. So kam es, daß der Lehrer als Beamter die alte Orthographie zu gebrauchen, als Lehrer die alte Orthographie zu verbessern hatte, also bei amtlichen Abiturientenarbeiten sich in beständigem Widerstreit befand. Diesem Übelstand machte der Kultusminister Studt ein Ende durch die „Orthographie-Konferenz“ vom 17. bis 19. Juni 1901, an der alle Bundesregierungen und auch die österreichische Regierung teilnahmen. Am 2. April 1902 wurde die Einigung amtlich verkündet. Die jahrelange mühsame Klein- und Feinarbeit hat Köpke mit unermüdlicher Gewissenhaftigkeit und mit großem Geschmack unter Mitwirkung von K. Erbe, K. Duden und W. Wilmanns geleistet. Und wie oft hat ein einziges kleines Wort große Kopfschmerzen und viele Schreiberei verursacht, die, wer sie miterlebt, aufrichtig würdigen und bewundern mußte.

Eine ebenso sorgfältige und gewissenhafte Arbeit ist die Ordnung der praktischen Ausbildung der Kandidaten für das Lehramt an höheren Schulen in Preußen vom 15. März 1908, durch welche die alte Ordnung vom 15. März 1890 eine gründliche Umarbeitung und Erneuerung erfuhr. Mit wahrhaftem Bienenfleiß trug Köpke Jahre lang alle Anregungen von Provinzial-Schulkollegien, Seminarleitern und aus der pädagogischen Presse in sein Handexemplar ein. Und da er nicht zu den

Leuten gehörte, die alles besser wissen wollen, so war er für jede Anregung, besonders wenn sie von seinen Mitarbeitern kam, allemal dankbar und wußte alles geschickt und mit feinem verwaltungstechnischem Geschmack so zu verwerten, daß es zur Geltung kam, sei es auch nur in einem Wörtchen oder einem ganz bescheidenen Nebensatze. Über allem aber bestand bei Köpke das Streben, auf das Feinste zu stilisieren, darin hatte er eine feine Kunst. Wer diese Arbeit selber prüfen will, nehme einmal die beiden Ordnungen zur Hand und erwäge, wie viel Arbeit allein in der Kürzung des § 2 und der Erweiterung des § 3 enthalten ist. Diese Prüfung wird er mit Genuß durch alle Paragraphen fortsetzen können. Noch eine scheinbare Kleinigkeit. Beide Ordnungen tragen das Datum 15. März. Das ist kein Zufall. Ich erinnere mich noch, wie Köpke auf dieses Zusammentreffen, das er so geschickt „gedeichselt" hatte, freudestrahlend hinwies!

Ich habe an einigen größeren Arbeiten gezeigt, wie Köpkes Schaffen war. Dieselbe Art zog sich durch seine ganze amtliche Betätigung. Wer einmal schulgeschichtlich diese Zeit, aus der ich berichtet habe, kennzeichnen will, darf nicht vorübergehen an der Kunst des Stils, die sich in allen, auch den kleinsten Verfügungen zeigt, an welchen Althoff und Köpke als Meister des Stils oftmals in einer Art von Wettstreit mitgewirkt haben. Daß der Inhalt dem Stile stets entsprach, versteht sich von selbst und bedarf keiner besonderen Hervorhebung. Möge dem Dahingeschiedenen die Verehrung in treuer Erinnerung geweiht sein, die er im vollen Maße verdiente. Die Todesanzeige erfolgte auf des Heimgegangenen Weisung erst, nachdem seine Bestattung in aller Stille vollzogen war, mit seiner besonderen Bitte, ihm ein freundliches Andenken zu bewahren und die Kosten etwaiger Liebesgaben den allgemeinen Nöten der Zeit zugute kommen zu lassen. Diese Weisung entsprach so ganz der zurückgezogenen Art des Verstorbenen. Da am Grabe keine Gabe der Erinnerung geweiht werden konnte, sei sie hier niedergelegt. Und zu meiner Gabe möge hier noch ein Beitrag sich gesellen, den mir der treue Mitarbeiter dieser Monatschrift, Geheimrat Tilmann, zur Verfügung gestellt hat. Es ist eine Ansprache die dieser dem Dahingeschiedenen bei seiner Ernennung zum Wirklichen Geheimen Rat gewidmet hat:

„Als gestern Abend Seine Exzellenz der Herr Minister die Mitteilung machte, daß Seine Majestät der Kaiser Ihnen den Charakter als Wirklicher Geheimer Rat mit dem Prädikat „Exzellenz" verliehen haben, herrschte im ganzen Ministerium große Freude, besonders aber bei denjenigen Herren, welche seit Jahren im engeren Kreise und im trauten Verein mit Ihnen die Angelegenheiten der höheren Schulen bearbeiten. Wir fühlen uns durch diese hohe Auszeichnung mit geehrt, weil wir gewissermaßen zu Ihnen gehören. Mir ist die Freude zuteil geworden, diesen Gefühlen Ausdruck zu geben, weil ich derjenige bin, der am längsten der Abteilung U II angehört. Auf die Gestaltung dieser Abteilung haben Eure Exzellenz als langjähriger Generalien-Referent und dann als Leiter einen tiefgehenden Einfluß ausgeübt und ihr in vielen Beziehungen den Stempel Ihrer Wesensart aufgedrückt, und deshalb möchte ich am heutigen Tage, wo wir zurückblicken auf Ihre reichgesegnete Wirksamkeit von dieser Abteilung etwas sagen. Man hat sie wohl ein Schmuckkästchen genannt. Man rühmt ihr Ordnung nach, Sachlichkeit und Klarheit, Besonnenheit, Maßhalten, Berücksichtigung der Billigkeit und Gerechtigkeit

und weises Eingehen auf die Bedürfnisse der Praxis. Nicht nach außen glänzen und Scheinwerfen, sondern gediegene, wohlüberlegte, sichere Arbeit ist ihre gute Tradition. Eine gute Verwaltung muß Vertrauen finden und das kann sie nur, wenn sie stetig ist, nicht bald so, bald so entscheidet, sondern nach gleichmäßigen Grundsätzen handelt. Auf der anderen Seite verlangt eine gute Verwaltung, daß man den Fortschritt mitmacht, und die Kunst besteht darin, die glückliche Vereinigung der beiden Ziele zu finden. Diese Kunst haben Sie, hochverehrte Exzellenz, wie ich glaube, in hervorragendem Maße besessen. Sie haben die Stetigkeit und den Fortschritt in gleichem Maße gepflegt und diesen Umständen ist es zu danken, wenn das Schifflein von U II bei der Fahrt in neuen Gewässern stets einen sicheren und festen Kurs gefunden und gehalten hat und das war in den bewegten Zeiten, welche Sie bei U II mitgemacht haben, nicht immer leicht, der Verhältnisse wegen und der Personen wegen. Es ist nicht nur unausbleiblich, sondern notwendig und gut, daß Meinungsverschiedenheiten entstehen und sie sind auch bei U II häufig gewesen, aber unerreicht blieb die Kunst, mit der Sie, hochverehrte Exzellenz es verstanden haben, diese Meinungsverschiedenheiten auszugleichen und die Geschlossenheit zu bilden, deren sich U II zu seinem Ruhme stets erfreuen konnte. Die vornehme Gesinnung, die zarte Rücksichtnahme, das gute Herz ließen Sie immer den Weg finden, jenes herzliche kollegialische Verhältnis aufrecht zu erhalten, für das wir Ihnen nicht genug danken können. Gestern abend deutete der Herr Minister an, daß die Zeit, in der wir Sie als unseren Leiter besitzen werden, nur mehr kurz sein wird. Heute am Tage der Freude will ich auf diese für uns schmerzliche Sache nicht eingehen, aber wenn einmal die Tage gekommen sind, dann werden wir wohl oft gern zurückdenken an die schöne Zeit harmonischen Zusammenlebens und ungetrübter herzlicher Kollegialität. Herzlichen Dank bin ich Ihnen schuldig für alles, was Sie mir in den 15 Jahren an zarter Rücksicht und freundlichem Entgegenkommen erwiesen haben, wo ich selbst gewiß recht oft ein nicht leicht zu behandelnder Kollege gewesen bin, und wenn unser persönliches Verhältnis unter den wechselnden Verhältnissen der bewegten Geschichte von U II stets ein ungetrübtes und herzliches gewesen ist, so liegt bei Ihnen das Verdienst. Lassen Sie mich den Dank dafür und den Dank meiner Kollegen aussprechen und unsere herzlichen Glückwünsche zum heutigen Tage hinzufügen. Möge der liebe Gott Sie noch lange in Ihrer Frische und Gesundheit glücklich erhalten".

Nur etwas über 3 Jahre waren Köpke zu leben noch beschieden. Wenn ich ihm in dieser Zeit begegnete, hatte ich immer die Empfindung, daß er sich verdienter Muße freute und sie in behaglichem häuslichen Glücke genoß. Wir alle hatten ihn eine längere Zeit gegönnt. *In perpetuum ave atque vale!*

Berlin. A. Matthias.

---

## Erinnerungsblätter an Carl Kruse.

Am 29. August des vergangenen Jahres ist zu Danzig im 87. Lebensjahre Geheimrat Carl Kruse gestorben, der von 1878 bis 1900 westpreußischer Provinzial-Schulrat war. Dem jüngeren Geschlechte ist er kaum noch bekannt; die älteren Schulmänner kannten und schätzten ihn wegen seiner Originalität, durch die

er als Mensch und als Schulmann sich demjenigen, der auch nur einmal mit ihm zusammengetroffen war, fest ins Gedächtnis einzuprägen wußte. Viel geschriftstellert hat Kruse nicht, aber eine Anzahl von Erzählungen und Schlagworten waren von ihm seit den siebenziger Jahren bis zum Ende des verflossenen Jahrhunderts in Umlauf, die gesunden pädagogischen Sinn in sich tragen und es deshalb verdienen, erhalten und zur persönlichen Nutznießung beachtet zu werden. Auch dürften sie gegenüber „korrekter" und an Originalität armer Pädagogik immerhin manches Erquickliche an sich tragen, zumal Carl Kruse niemals Schulbeamter, sondern Zeit seines Lebens ein wahrhafter Schulmann war. Sein Lebensgang ist einfach zu zeichnen: In Stralsund, seiner Vaterstadt, war er Gymnasiallehrer, kam 1866 als Direktor an das Realgymnasium zu Mülheim a. d. Ruhr, nicht am Rhein, wie kürzlich eine pädagogische Wochenschrift berichtete; in gleicher Eigenschaft ging er 1868 nach Greifswald an das dortige Gymnasium und Realgymnasium, kam 1876 nach Königsberg als Provinzial-Schulrat und nach der Teilung der Provinz Preußen in West- und Ostpreußen 1878 als Provinzial-Schulrat nach Danzig, wo er bis 1900 gewirkt und geherrscht hat, man darf sagen, in väterlicher Güte und Kraft.

Ich bin mit Carl Kruse auf der Dezemberkonferenz des Jahres 1891 bekannt geworden, an der ich als Direktor des Düsseldorfer Städtischen Gymnasums und Realgymnasiums teilnahm. Die Art, wie das geschah, trug Krusesche Originalität an sich.

Am ersten eigentlichen Verhandlungstage wurde auch verhandelt über die Gesamtstundenzahl. Zu dieser sprach ich für eine Verminderung und gegen die schroffe Steigerung von der ersten Vorschulklasse mit 22 Stunden zu 32 Stunden in Sexta, wandte mich auch nebenbei — als Vater — gegen die Schulspaziergänge, die damals in offiziellem Überschwange waren, und nahm das Recht der Familie diesem offiziellen Spaziergehen gegenüber in Anspruch, da es dem Schüler gut tue, auch einmal ohne den Schulmeister sich der Natur zu freuen. Als ich geendet, kam Carl Kruse von der oberen Koryphäenseite der Tische her zu mir, klopfte mir auf die Schulter und sagte: „Junger Mann (ich zählte damals 43 Sommer), Sie gefallen mir; Sie haben sich heute abend um 7 Uhr bei Kempinski zu versammeln!" Ich ging hin und fand alle die gymnasialen Koryphäen wie Schrader, Jäger, Frick, Uhlig und andere vor; Kruse beherrschte, trotzdem er keine langen Reden liebte, die Situation durch seine immer das Schwarze treffenden launigen Bemerkungen.

So war es auch allemal, wenn er, nicht gerade häufig, in der Konferenz das Wort ergriff; er hatte stets aufmerksam lauschende Hörer, während die erschrecklich langen Reden anderer die Sehnsucht nach Erlösung weckten.

Ich führe einige Aussprüche von bleibender Bedeutung wortgetreu an, damit die Krusesche Färbung zu ihrem Rechte kommt.:

(6. Dezember). Mit der Zukunftsmethode verstehe ich nicht zu arbeiten und es wird wohl bei dem mathematischen Satze verbleiben, daß, wenn einer in geringerer Zeit als ein anderer eine Mauer aufführen soll, sie entweder nicht so hoch oder nicht so lang oder nicht so dick sein wird. Was vor allem unseren Gymnasien nottut, ist: weniger Schablone.

(6. Dezember). Der Magistrat einer kleinen Stadt in Westpreußen hatte mich

ersucht, mir einmal seine „höhere Schule" anzusehen, die ihm wohl selbst nicht recht geheuer vorkam. Ich ging hin, hörte einige Unterrichtsstunden mit an und fragte endlich den Direktor: „Was treiben Sie hier nun eigentlich?" Er antwortete: „Wir bereiten vor für Gymnasien, Progymnasien, Realgymnasien, Realprogymnasien, höhere Bürgerschulen, landwirtschaftliche Schulen und Handelsakademien."

Da, meine Herren, haben Sie die schönste Einheitsschule. Sie ward indes auf meine Veranlassung in eine höhere Bürgerschule ohne Latein umgewandelt.

(6. Dezember). Es ist geradezu eine pedantische Anmaßung von uns Deutschen eine fremde Sprache so sprechen zu wollen, wie die Eingeborenen. Wenn bei uns ein Engländer oder Franzose deutsch spricht, so kann und will er gar nicht sein Organ nach dem Deutschen modeln, und uns klingt seine ausländische Betonung ganz angenehm. Aber der Deutsche, welcher sich herzlich wenig bemüht, die Untugenden seines heimischen Dialekts abzulegen, will französich nur nach dem Muster von Genf und Paris sprechen.

(9. Dezember). Insbesondere habe ich vorgeschlagen, die ganze alte Geschichte vom Abiturientenexamen auszuschließen; nur wenn wir soche Beschränkungen schaffen, können wir das Abiturientenexamen einigermaßen von dem Schauer befreien, der darüber ausgebreitet ist. Aber daß zu der Erledigung der Lehrpläne in den anderen Klassen zu viel an geistiger und physischer Kraft der Jugend verwandt würde, kann ich nicht zugeben. Für einzelne Schüler trifft es ja zu, und von manchen Seiten habe ich derartige Klagen gehört, aber noch niemals von einem Prediger (Hofprediger Frommel hat in sehr kräftigen Worten geklagt, daß starke Überbürdung bestünde), und ich tröste mich mit der entgegengesetzten Erfahrung, daß der Sohn eines General-Superintendenten ohne jede Überbürdung fröhlich und wohlgemut im sechzehnten Lebensjahre sein Abiturientenexamen bestand. —

Was hier über die Extemporalien gesagt ward, ist ja richtig, aber uns durchaus nicht unbekannt, die Direktoren-Konferenzen haben sich wiederholt mit der Beschränkung der Extemporalien befaßt und deren entscheidende Bedeutung für die Beurteilung des Schülers verneint. Wenn aber gewissermaßen mit sympathischem Beifallsgemurmel die Äußerung aufgenommen wurde, die Schulräte sollten die Freiheit der Direktoren-Konferenz, die Freiheit der einzelnen Direktoren antasten — ja, wo ist denn das geschehen? Ich frage Herrn Schulrat Deiters — er ist unter mir Direktor gewesen — ob er sich jemals in der Selbständigkeit und Freiheit seines Amtes beengt gefühlt hat. Was das „Lernen für die Schulräte" betrifft, so habe ich daran nicht viel gemerkt; aber ich weiß, daß ein Ober-Präsident zuweilen in preußischer Geschichte prüfte und ein Schüler, der sich darauf vorbereitete, ganz harmlos sagte: „Ich lerne für den Ober-Präsidenten".

(11. Dezember). Abgeschlossene Bildung ist und bleibt ein Widerspruch im Beiwort, und es handelt sich hier auch nur darum, ob der großen Zahl derjenigen Schüler, welche auf einer gewissen Stufe den Weg der Schule verlassen, um die weitere Entwicklung ihrer sittlichen und geistigen Kräfte im Beruf und im Leben zu suchen — ob diesen ein gewisses abgerundetes Wissen und Können

mit auf den Weg gegeben werden kann. Ich glaube, in der pädagogischen Welt ist gar kein Zweifel darüber, daß gerade auf der Stufe von Unter-Sekunda sich eine Scheidung vollzieht, die nicht bloß äußerlich ist. Auf der Unter-Sekunda tritt zuerst eine selbständige Verarbeitung des Lehrstoffes hervor, das Können neben dem Wissen, und es entscheidet sich hier, ob der junge Mensch nun einer höheren Schulbildung noch fähig und bedürftig ist. Es kommen hier z. B. alle diejenigen zur Geltung oder Nichtgeltung, welche als besondere Talente, namentlich auf dem Lande von Elementarlehrern und Pastoren aufgefunden sind, und dann bestimmt werden Bischöfe, General-Superintendenten oder doch wenigstens Gymnasial-Direktoren zu werden.

(15. Dezember). Vor 18 Jahren habe ich auf der Leipziger Philologen-Versammlung mich dahin geäußert, es müsse allerdings Prüfungsordnungen geben, aber sie seien alle nicht viel wert. Diese Erklärung fand Wiese zwar etwas kurz gefaßt, aber allgemein verständlich. Es gibt in der Tat keine Art von Schriftwerken, wovon so in vollem Maße das Wort gilt: *pro captu lectoris habent sua fata libelli*, wie von den Prüfungsordnungen. Man kann nach der schönsten ganz unzweckmäßig prüfen, und nach der schlechtesten ganz vortrefflich. Es kommt eben wesentlich auf die Auffassung der Kommisson an. Und in dieser Beziehung sind zwei Anforderungen zu stellen. Das eine ist: Die ganze Prüfung muß so eingerichtet werden, daß zu Tage gefördert wird, was die Schüler wissen, und weniger Gewicht auf das gelegt wird, was sie nicht wissen. Das zweite ist, es dürfen nicht diejenigen für reif erklärt werden, welche überall kaum oder notdürftig Genügendes leisten, wohl aber solche, welche auf einzelnen Gebieten sich tüchtig erwiesen haben, wenn sie auch anderswo nicht genügen.

(15. Dezember.) An diesem Tage kam es zu einem dramatisch bewegten Zwischenfall, bei dem sich zeigte, wie innig Kruse mit den Lehrern empfand und welch warmes Herz er für ihre Sorgen hatte. — Bekanntlich waren die Gehaltsverhältnisse der Lehrer im Jahre 1890 geradezu trostlos. Man hatte von der Schulkonferenz allgemein gehofft, sie werde diesem Zustande ein Ende machen oder doch Besserung in Aussicht stellen. Am 15. Dezember fiel aber vom Regierungstische nach längeren Entschuldigungen das Wort, daß die Versuche, die gemacht seien, eine Erhöhung der Gehälter herbeizuführen, vergeblich gewesen seien, weil die Mittel nicht vorhanden seien. Geheimrat Bohtz schloß diese Darlegungen mit den Worten: „Ich darf sagen, daß der Herr Finanzminister in Übereinstimmung mit der Unterrichtsverwaltung es für wünschenswert erklärt hat und bestrebt ist, eine finanzielle Hebung des Lehrerstandes herbeizuführen, sobald die Mittel des Staates dies irgend gestatten. An Sie, meine Herren, möchte ich nunmehr die Bitte richten, daß, wenn Sie in die Heimat zurückgekehrt sind, Sie, soviel an Ihnen liegt, dazu beitragen möchten, die pessimistische Stimmung der Lehrer einigermaßen zu mildern und zu zerstreuen und deren Freudigkeit im Berufe durch die Hoffnung auf eine bessere Zukunft zu erhalten".

Als diese Worte gesprochen waren, ging Kruse wie ein Löwe im Käfig auf und ab und warf wiederholt zornige Blicke zum Regierungstisch. Am Schlusse der ganzen Verhandlung bat Geheimrat Schrader noch einmal ums Wort und sagte: „Ich möchte noch auf eine Äußerung des Herrn Geheimrat Bohtz zurückkommen. Er hat uns die mehr ehrenvolle als angenehme Aufgabe zugewiesen,

nach unserer Heimkehr die Berufsfreudigkeit der Lehrer zu stärken. Ich habe während der weiteren Verhandlung angestrengt darüber nachgedacht, wie ich dieser Mahnung nach seinen Mitteilungen wohl nachzukommen vermöchte, bin aber zu einem befriedigenden Ergebnis nicht gediehen.“ Diese ironischen Worte riefen allgemeine Heiterkeit hervor, die aber sofort einer fast atemlosen Stille wich, als Kruse erregt ums Wort bat und an das Präsidium die Frage richtete, ob Herr Geheimrat Bohtz die beklagenswerte Äußerung, welche den Lehrerstand in allen seinen 7000 Mitgliedern sehr erregen werde, in seinem Namen oder im Namen des Herrn Ministers getan habe. Darauf erteilte das Präsidium dem Herrn Geheimrat Bohtz das Wort; dieser sagte: „Ich habe nur tatsächliche Verhältnisse angegeben, und zwar so, wie sie nach den Verhandlungen der beiden Ressorts sich ergeben haben. Es war eben nur tatsächliches Material, nicht eine Auffassung Gegenstand meiner Ausführungen.“ Kruse sagte hierauf mit kräftiger Stimme: „Das ist auch Ihr Glück!“ Im offiziellen Protokoll sind diese Worte nicht verzeichnet; sie sind aber gefallen und haben ihre Wirkung nicht verfehlt. Von allerhöchster Stelle erfolgte sehr bald eine Anregung, daß man Brot fand für die Not des Lehrerstandes, wo es bisher nur Steine gegeben hatte. —

* * *

Zu diesen knappen, aber allemal eine gesunde Wahrheit in sich bergenden Äußerungen Kruses von der Dezember-Konferenz 1890 füge ich noch eine Anzahl von Kernworten, die seit dem Ende der siebenziger Jahre hier oder da in Besprechungen von Büchern in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen sich finden und die Kruse auch mündlich so oder so in gemütlicher Unterhaltung wiederholt hat:

„Der Hauptgrund für die Beibehaltung des Französischen in Quinta ist bekanntlich die Biegsamkeit des Organs zur Aneignung einer eleganten Aussprache. Was hat denn diese für einen Wert und ist sie überhaupt erreichbar? „Drei Obolen, o Fremdling“ sagte das athenische Fischweib, als ein Grieche, der sich seit 20 Jahren die athenische Aussprache anzueignen gestrebt hatte, nach dem Preise der Fische fragte. Was in der Muttersprache nicht möglich ist, bleibt in der fremden erst recht ein eitles Bemühen, und was nützt der schönste Nasallaut neben *ge skerske mon skapeau*?“ —

„Wir halten durch übertriebenes schriftliches Extemporieren die Schüler in stetem Alarm und nehmen ihnen jede Unbefangenheit durch die törichte Kunst unserer Übungsbücher, in die einzelnen Stücke alle möglichen Regeln und Ausnahmen zusammen zu drängen. Statt nach wirklichen Mustern das Sprachgefühl zu bilden, betreiben wir eine künstliche Drechslerarbeit, bei der vieles gewunden und manches verdreht wird. Gibt es doch noch immer Lehrer, welche die schleppendsten Umschreibungen, zu denen lediglich die Not gezwungen hat, für besonders elegant ansehen“. —

„(Zu dem anonym erschienenen Buche: „Betrachtungen über unser klassisches Schulwesen 1881.“): Wie innerhalb des einzelnen Faches, so wird auch in der Gesamtbildung die freie Bewegung und die sorglose Hingabe auf Schritt und Tritt gehemmt. Mit einer gewissen Eifersucht nimmt jeder Lehrer die häusliche Arbeitskraft der Schüler für sein Fach tagtäglich in Anspruch, und das auf

einem anderen Gebiete betätigte regere Interesse sehen viele als einen ihnen widerfahrenen Abbruch an. Bei solchem gleichmäßigen Nebeneinander wird vielleicht eine größere Totalsumme positiver Kenntnisse erreicht, aber hervorragende Leistungen im einzelnen werden seltener. Schablonenhafte Mittelmäßigkeit, welche den Forderungen des Reglements genügt, ist reichlich vorhanden: freie Entfaltung geistiger Individualität wird vielfach vermißt. —

Aus unserer deutschen Bildung, aus Wissenschaft und Kunst das Griechische sich wegzudenken, ist glücklicherweise ein ebenso müßiger wie trübseliger Wahn. Wenn auf einen kräftigen, frischen Rosenstamm ein Edelreis gepfropft ist, so soll man schwer sagen, was die einzelnen Blumen dem Stamm oder dem Reise verdanken. Das Volk der „Dichter und Denker" wird aber nie leugnen können und nie leugnen wollen, daß es vornehmlich von den Griechen dichten und denken gelernt hat, und daß auf unsere ethische und ästhetische Bildung Homer einen unvergleichlich größeren Enfluß hat, als das fossile „Nationalepos" der Nibelungen. —

Der Wert einer nicht abgeschlossenen gymnasialen Bildung ist ein sehr fragwürdiger, und wir haben in der Tat viel zu viel Halbgymnasiasten und, was noch schlimmer ist, eine große Zahl Mußgymnasiasten."

* * *

(Zu Oskar Jäger, Aus der Praxis. 1883): Darin ist Referent mit dem Verfasser einverstanden, daß die Persönlichkeit des Lehrers immerdar die Hauptsache bleibt; aber diese wird durch theoretische Studien keineswegs eingeengt. Zu zielbewußter, absichtsvoller Tätigkeit will und soll doch jeder durchdringen, und der Herdersche Satz, jeder Lehrer müsse seine eigene Methode haben, kann unmöglich so verstanden werden, daß diese durch individuelle Empirie zu gewinnen sei. Was bisher von anderen erwogen, beobachtet und erfahren worden ist, und die daraus sich ergebenden Regeln und Prinzipien mögen dem einzelnen nicht als Dogma gelten, und er soll keineswegs *iurare in verba magistri* oder *systematis*; aber je mehr er davon kennt, desto weniger werden seine Schüler als *corpora vilia* tironischer Experimente dienen. Die sächsischen Direktoren haben, just während Jägers Schrift gedruckt ward, einstimmig die These angenommen, daß die Lehrer der höheren Schulen sich mehr als bisher mit den Herbart-Ziller-Stoyschen didaktischen Grundsätzen bekannt machen sollten, und die Referenten der einzelnen Anstalten bekennen, wie sehr sie durch das gestellte Thema angeregt und gefördert seien. Und stets wird das Interesse für die theoretischen Studien sich durch die Wahrnehmung belebt und belohnt finden, daß der einzelne die Grundsätze, die er für sich gewonnen hat und an denen er hing, vielfach bestätigt und zu einem einheitlichen System geordnet und ergänzt findet. —

„Die Schüler aber seien, wie man sie auf dem Markte kauft, denn wir müssen ein Ideal haben, das möglich ist."*) Referent ist zwischen Köln und Königsberg ziemlich weit umher gekommen, aber er hat noch keine Stadt gefunden, in der nicht über das unglaublich schlechte Schülermaterial geklagt worden wäre. Die Ubiquität dieser Wahrnehmung beeinträchtigt ihren Wert. —

---

*) Die Worte in Anführungszeichen sind hier immer Jägers Worte.

Als erste Säule des Idealgymnasiums sieht Jäger den Schuldiener an. Mit vollem Recht. Für das, was Herbart-Ziller-Stoy (oder laut pag. 84 der 4. sächsischen Direktorenkonferenz kürzer gesagt: Kern) die „Regierung" nennen, ist der Schuldiener von hoher Bedeutung. Wenn er z. B. in seine Mienen und in den Ton der von ihm geschwungenen Handglocke den erforderlichen Zorn zu legen versteht, so sieht man — *experto crede Ruperto* — die Schüler und selbst den verspäteten Lehrer auf offener Straße sich in Trab setzen, und der Direktor hat niemals über Pünktlichkeit Zwiesprachen zu halten. — Unter dem, was er besitzen soll, führt Jäger an: „womöglich keine erwachsene Tochter". Ob es gerade nötig ist, daß sein Sohn im 6. Semester die Prima belastet, um sich den Zugang zur *sella curulis* eines Gymnasialdirektors offen zu halten, ist nicht gesagt. Auch nicht, ob er — *ut fit* — als ein, nach dem Ermessen des Direktors geeigneter Pensionsvater anzusehen ist. —

Unter den anderweiten Hausregeln für Direktoren vermisse ich die von Döderlein durch Landfermann bei dessen 25 jährigem Schulrats-Jubiläum in Koblenz uns übermachte: „Sei selber immer nobel, aber erwarte nicht, daß auch die anderen immer nobel seien."

Gegen die Bemerkung Jägers über den Zeichenlehrer, der „überdies noch trinke" protestiert Kruse mit ernsten Worten und einem launigen Geschichtchen also: Das ist sehr übertrieben, und ich bin bereit, ihm mehrere Direktoren zu nennen, welche sich des Besitzes ganz vortrefflicher Zeichenlehrer rühmen . . . Referent will nicht schönfärben und bekennen, daß er einmal zwei Kandidaten zur Auswahl stellte mit dem Bemerken, der eine habe eine kleine Neigung zum Trinken; man nahm den anderen und schrieb dann nach einer Weile: „Sollten Sie sich auch in der Person geirrt haben?" Gleichwohl ist die Annahme, in jedem Lehrerkollegium finden sich mit einiger Regelmäßigkeit ein bis zwei Trinker, doch Übertreibung. Es gibt ja, mit Scheffel zu reden, manche Orte, deren *genius loci* etwas feucht ist. Ob Köln dazu gehört? —

Mit Recht wundert sich Jäger, daß man den herrlichen Torso Demetrius den Schülern nicht zugänglich mache. Referent hat wohl den Lehrer, den des Dienstes ewig gleichgestellte Uhr im Morgengrauen, wo man nur Bäckerlehrlingen und Barbierburschen begegnet, zur fünften Belagerung von Alesia rief, die Verse zitieren hören: „O unschmackhafte Wiederkehr des Alten, Langweilige Dasselbigkeit des Daseins," aber es gab auch Kollegen, denen Marina überhaupt nicht vorgestellt war. Das war früher anders; seit 1859 ist die Kenntnis Schillers merklich rückwärts gegangen. —

(Zu Wendt, Die Gymnasien und die öffentliche Meinung. 1883): Man muß dem Vorschlage des Verfassers (und Treitschkes, Pr. Jahrb. 1883. Febr.) beistimmen, das Militärzeugnis nur denen zu gewähren, welche den gesamten Schulkursus durchgemacht haben; dann würden von selbst diejenigen, welchen an der humanistischen Bildung nichts liegt, auf solche Schulen gehen, wo sie ihr Militärzeugnis in viel kürzerer Frist erlangen können und nicht die Hälfte aller Kraft und Zeit auf Fächer zu verwenden haben, welche in Unter-Sekunda noch keinen Ertrag gewähren,. *Ceterum censeo*: Lateinlose Realschulen tun uns not. —

Jede Arbeit wird um so leichter und förderlicher, je mehr sie freundlicher

Aufmunterung begegnet und „aller Unterricht ist verfehlt, der nicht die Freudigkeit des Lernens zu erzeugen, Lust und Liebe zur Selbsttätigkeit zu entwickeln versteht". Mit voller Zustimmung habe ich im letzten Programm der Annenschule in Dresden die erste Mahnung an die Schule gelesen, daß sie durch anerkennende Würdigung des vom Schüler Geleisteten Freudigkeit und Erfolg des Strebens zu fördern habe.

Diese Mahnung richtet sich keineswegs gegen ernsten und nachdrücklichen Tadel; der soll und muß ausgesprochen werden, so oft es not tut. Man zensiere die eine Arbeit: *parce, confuse, mendose*, aber die andere auch: *bene et commode scripta dissertatio*; denn auf unterscheidende Beurteilung kommt es an, und es ist ein schwerer pädagogischer Fehler, wenn die Gesamtheit beständig unter dem Bann der Mittelmäßigkeit bleibt, wenn immer und immer noch ein Druck ausgeübt wird, selbst auf solche Primaner, denen nach wenig Monaten die Auszeichnung der Dispensation vom mündlichen Examen zuerkannt wird . . .

Nur von Anerkennung rede ich, nicht von Lob und Auszeichnung; es ist allerdings Gefahr im Lobe; hier reizt es zu übertriebenem Ehrgeiz, dort hat es ein sichtliches Nachlassen zur Folge. Darum wäge der Lehrer wohl ab und halte Maß und bedenke den psychologischen Einfluß in jedem einzelnen Falle. Wer aber das Prädikat „gut" beharrlich auch den besten Schüler vorenthält, weil es als unbedingtes Lob nur der absoluten Vollkommenheit gebühre (Anmerkung unterm Text: Dr. Hueser, Progr. Aschersleben, 1883 fragt, ob die Herren sich vielleicht durch das biblische Wort (Matth. 19, 17) „Niemand ist gut, denn der einige Gott" bestimmen lassen), der steht mit seiner Idiosynkrasie im Gegensatz zu dem allgemeinen Sprachgebrauch und — was weit bedenklicher ist — er verkennt gänzlich das Gemütsleben der Schüler. —

(Zu Schmeding, Die klassische Bildung in der Gegenwart. 1885): Im übrigen sind alle Pädagogen darüber klar, daß keinerlei Schuleinrichtung — von Internaten natürlich abgesehen — imstande ist, auf den Lebenswandel der Jugend und zumal auf Genußsucht und Biertrinken auch nur annähernd in dem Maße einzuwirken, wie das Vaterhaus, dem nach Pflicht und Interesse, nach Zeit und Möglichkeit der Beobachtung, nach Pietät und Beispiel ganz andere Mittel der Belehrung und Gewöhnung, der Warnung und Strafe zu Gebote stehen; aber es fehlte dort vielfach an Einsicht und also auch an zielbewußtem Wollen, von dem guten Beispiel garnicht zu reden. Einst waren von einer Anstalt mehrere Schüler wegen beharrlicher Neigung zum Biertrinken verwiesen worden; der Direktor erzählte einem der betroffenen Vater, seinem Jugendfreunde, es habe sich hinterher noch herausgestellt, daß die Jünglinge sich mit schäumenden Bierseideln und brennenden Zigarren als Gruppe hatten photographieren lassen,. Da lachte der biedere Pommer und sagte: „Ja, Korling, du höst ganz recht, et sünd dulle Schlüngels; aver 'n hübsch Bild is et doch, ick hevv et ock in min Album." — Es möchte doch auch wohl der realistischen Schule schwer werden, gegenüber solcher Anschauung des Vaterhauses auf die Jugend zu wirken. (Schmeding hatte Schülerverbindungen und übermäßiges Biertrinken als Vorübung studentischen Treibens den Gymnasien zum Vorwurf gemacht.) —

(Zu Hermann Schiller, Handbuch der praktischen Pädagogik. 1886.): Die

oft erörterte Frage, ob vielleicht den Primanern eine größere Freiheit gewährt werden könne, ist wohl noch nicht entschieden; an einzelnen Orten sind damit günstige Erfahrungen gemacht, an anderen nicht. Überhaupt wird die Praxis eine verschiedene sein, und wenn man in Berlin gänzlich darauf verzichten muß, so darf man in der Provinz doch nicht ablassen, ein Übel zu bekämpfen, dessen gänzliche und dauernde Beseitigung nie gelingen wird. Erfolge sind doch selbst in Städten von der Größe Danzigs ohne Zweifel erreicht, wie viel mehr an kleineren Orten. Einen eigentümlichen Versuch habe ich im ersten Jahre meines Greifswalder Direktorats gemacht. Ein Lehrer hatte abends Gesang aus dem Ratskeller ertönen hören und vermutete, es seien Primaner gewesen. Ich begann meine Horaz-, stunde und mitten in der lateinischen Interpretation bei einem *verbum bibendi*, das ja in den Oden nicht selten ist, sagte ich ohne jede Änderung des Tones: „*aliquot vestrum ... in caupona quadam subterranea ... circa fumum et cerevisiam ... Si quis iterum — in abditam quandam partem aedium conicietur — facilis descensus Averno!*" und sehr ergötzt über die verdutzten Gesichter ging ich, ohne eine Miene zu verziehen, zum folgenden Verse über. Darauf haben die Primaner, was ich erst nach Jahr und Tag erfuhr, in Anbetracht dieser „anständigen Behandlung" den Beschluß gefaßt, das Kneipen aufzugeben, und denselben eine ganze Zeit lang gehalten. Natürlich nicht auf immer, denn ungefähr ein Jahr darauf erhielt ich eine ähnliche Meldung. Diesmal sagte ich beim Eintreten in die Klasse: „Wer von Ihnen ist gestern im Ratskeller gewesen?" Da erhoben sich mit einer erfreulichen Geschwindigkeit 17 Mann, und es befanden sich die sonst solidesten und besten Schüler darunter. Einen der letzteren fragte ich: „Was sagte denn Vater R. dazu?" Er zögerte sehr mit der Antwort, was mich hernach nicht wunderte, denn als ich dringlich ward, kam das gelassene Wort zu Tage: „Willy, nimm dir auch den Hausschlüssel mit." Das nennt man dann häusliche Verantwortlichkeit. —

(Zu E. von Sallwürk, Die didaktischen Normalformen. 1901.) Herbart hat es oft bitter genug gefühlt, daß manche ihn nicht verstehen konnten, viele ihn nicht verstehen wollten. Er selbst und seine Schüler klirren zu viel mit den Ketten des Systems und rücken den außerhalb Stehenden mit schwer zu erklärenden Kunstwörtern zu Leibe, wodurch viele strebsame Schulmänner oder Studierende zurückgeschreckt werden. Über manche Schwierigkeit und Dunkelheit der Lehre würde man vielleicht hinwegkommen, wenn ihre Vertreter sich hätten entschließen können, die Geheimsprache ihrer Schule in die verständlichere Sprache der üblichen wissenschaftlichen *termini* oder der täglichen deutschen Rede umzusetzen.... Sis sollten den hohen Olymp allgemeiner Abstraktonen mitunter verlassen und sich verständlicher ausdrücken. Was sich manche Leser, welche keine Leipziger oder Jenaer pädagogische Luft geatmet haben, bei der Lektüre von Werken Herbartscher Richtung unter den fünf praktischen Ideen, unter gleichstrebendem vielseitigen Interesse, unter den vier formalen Stufen des Unterrichts, unter dem subjektiven und objektiven Charakter und ähnlichen Schulausdrücken denken, das könnte durch ergötzliche Beispiele illustriert werden....

Zweck und Ziele des erziehenden Unterrichts, sagt die Herbartsche Schule, ist die Tugend, das ist die Übereinstimmung des gesamten Wollens mit der durch die Gesamtheit der sittlichen Ideen bestimmten Einsicht.... Es mag ja sein,

daß jemand bei *mensa, mensae* oder dem Einmaleins sich als Priester der Tugend fühlt, aber zur Stufe der Klarheit wird diese Ideenassoziation nicht gelangen, und wenn gar ein Neuphilologe, *ut factum est*, erklärt: „wenn ich mir beim Abfragen der unregelmäßigen Verba nicht bewußt wäre, dem Reiche Gottes zu dienen, so würde ich es nicht tun"; da kann man sich eines leisen Kopfschüttelns kaum erwehren. —

(Zu F. C. Steinweg, Schluß! Eine Studie zur Schulreform. 1902.): S. 6 lesen wir: „Bei uns in Sachsen z. B. scheint die Möglichkeit, die Schüler zu einer Aussprachefertigkeit (im Französischen) zu bringen, fast ebenso ausgeschlossen, wie die in Westfalen zu einer Sprechgeläufigkeit". Allerdings gilt für die Sachsen, was Schömann zu den Studenten sagte, wenn sie Konjekturen vorbrachten: *priusquam saltare velis, ire te discere docet*; sie sollten doch zuerst bei ihrem eigenen Idiom anfangen. Denn als der junge Kandidat die landesübliche Entdeckung gemacht hatte, daß die vom Direktor und Kollegium für Quinta reif befundenen Schüler bodenlos unwissend seien, klagte er laut im Konferenzzimmer: „nicht einmal barfuß können sie steigern", und da die Herren Kollegen das auch nicht konnten, sagte er: „Zum Kuckuck, barfuß *minor minimus*." Wir anderen Deutschen sündigen mehr in der Vokalisation; wenn es in Lappes „Nord oder Süd" heißt: Knecht oder Herr, Nur keines Menschen Narr, so hält der Pommer und der Ostpreuße das für einen Reim, denn jener spricht: Nerr, dieser Harr. Reinigen wir doch erst einmal gründlich unsere deutsche Aussprache, bevor wir französisch lispeln und flöten lernen; der erhabene Zweck wird ja doch erst *à la prochaine fête de saint Jamais* erreicht. —

(Zu A. Matthias, Praktische Pädagogik. Zweite Auflage. 1903): „Fröhlichkeit ist die Mutter aller Tugenden", heißt es schon in der Einleitung S. 7; Lehre tut viel, Aufmunterung alles.... Humor ist eine Gabe des Herzens.... Herbart hat einmal gesagt, daß heitere Stimmung der Schüler und Lehrer, im ganzen genommen, die erste und unerläßliche Probe des guten Zustandes einer Schule sei. Das wird jeder Direktor, sofern er ein *homo cordatus* ist, begreifen und sich also — es kommt hier ja auf praktische Pädagogik an — die schweren Extemporalia und die schnöden Prädikate verbitten.... Seiner praktischen Pädagogik hat die pädagogische Praxis durchaus entsprochen; vor 10 Jahren ertappte ich ihn dabei, als er aus der Schule über den Korridor in seine Amtswohnung kam und ein munteres Liedchen pfiff, was nach kompetentestem Zeugnis seine Gewohnheit war. — Soweit Kruse! Ich möchte doch der legendarischen Ausschmückung begegnen, als ob Pfeifen in Schulräumen meine „Gewohnheit" gewesen sei. Bildlich genommen, ja! Ich habe zum besten meiner amtlichen Tätigkeit, der Schüler und meines eigenen Glücks stets auf alles Törichte an Personen, Zuständen und Vorgängen, die mich zu Ärger hätten verleiten können, „gepfiffen", gerade wie Carl Kruse auch, und kann das als erfolgreiches Rezept nur empfehlen. —

(Zu A. Matthias, Wie erziehen wir unsern Sohn Benjamin? Fünfte Auflage. 1904): Ganz neu ist Benjamins Sinn für Schönheit und Kunst. Da bin ich denn leider hinsichtlich der Musik inkompetent; denn als Sextaner reagierte ich bei der Prüfung für den Gesangunterricht auf den zweiten Geigenstrich nicht mit

einem anderweit modulierten *a*, sondern harmlos mit *b*, worauf der Musikdirektor mich auf Nimmerwiedersehen hinauswarf. —

(Zu A. Matthias, Praktische Pädagogik. Dritte Auflage. 1908): Im ganzen aber hat sich nach meinen Wahrnehmungen das Verhältnis zwischen Haus und Schule in den letzten Jahrzehnten sehr viel günstiger gestaltet, und das soziale Bedürfnis der Jugend findet durch die regere Geselligkeit der Familien im Hause wie in öffentlichen Lokalen weit mehr Befriedigung; namentlich ist die männliche Jugend durch den sehr viel häufigeren Umgang mit der weiblichen, durch die Koedukation des Radelns und vor allem des Tennisspiels, die zu den Tanzstunden neu hinzugekommen sind, zu gefälligerer Sitte gelangt. Ja, ich bezweifle gleich andern ausgewachsenen Schulmännern nicht, daß geheime Schülerverbindungen seit 10 Jahren so gut wie ganz von der Tagesordnung verschwunden sind. —

(Zu Gustav Wendt, Lebenserinnerungen eines Schulmannes. 1909): Wendt ging Ostern 1845 nach Bonn zu Welcker und Ritschl, dessen Lieblingsschüler er wurde.... Ich muß bekennen, daß ich in Bonn 1848 mehr mit G. Kinkel und C. Schurz als mit Welcker und Ritschl zu tun hatte. Eines Tages war die Stadt in freudiger Aufregung über ein Kalb, das steuerfrei eingebracht war. Als ich in der abendlichen Bürgerversammlung sagte, man solle sich doch nicht so aufregen; morgen käme ein Bataillon aus Cöln, und es würde wieder Steuer gezahlt, drohte mir Schurz mit ausgestrecktem Zeigefinger und sagte: „Sie sind der erste, den wir hängen!“ Und ein andermal, als er auf der Rednerbühne deklamierte: „Ich frage Euch, Kommilitonen, wer von Euch will sich der Bürgerwehr an die Seite stellen?“ brachte mein Ruf: „Ich“ ihn in Verlegenheit; denn ich hatte im v. d. Tannschen Freikorps gekämpft und laut Abschied „tapfer und wirksam zur Vertreibung der Dänen aus deutschen Landen beigetragen“, was sich doch allenfalls mit den Leistungen der patriotischen Bürgerwehr vergleichen ließ. —

Als ich mich dem *colloquium pro rectoratu* unterziehen mußte (in Greifswald), sagte Schömann: „Lieber Kruse, wenn wir beide uns über den Aeschulus unterhalten, das verstehen ja die andern nicht; ich werde also verzichten.“ Und ein junger Professor fragte: „Sollen Sie mich oder ich Sie examinieren?“ Die Idee, daß ein halbes Dutzend Professoren mit einem ihnen ganz unbekannten Schulmann über ihr Fach reden und danach entschieden wird, ob der Betreffende für eine Direktorstelle geeignet ist, darf man mit mildem Ausdruck naiv nennen. Später ward besagtes *Colloquium* an die Provinzial-Schulkollegien verlegt, und im Jahre 1878 ward höheren Orts ein solches in Danzig angeordnet. Ich fragte den Oberpräsidenten Achenbach, ob er vielleicht geneigt sei, ein solches abzuhalten; ich meinerseits könne doch nicht mit einem von mir vorgeschlagenen Schulmann die Posse eines Examens veranstalten. Da der Oberpräsident gleichfalls dankte, ging es auch so, und ich habe seitdem, während der folgenden 22 Jahre meiner Amtsführung, von Colloquien nichts weiter gehört. —

Zum Schlusse der von mir gesammelten Krusiana möge noch eine Geschichte Platz finden, die Kruse in dieser Monatschrift Jahrg. I S. 534 erzählt hat: „Auf der Stettiner Philologenversammlung wendete sich ein im übrigen vortrefflicher Direktor (es war Rektor Christian Muff aus Pforta) voller Entrüstung an den Geh.

Rat Schrader: „Wissen Sie, was der westpreußische Schulrat mir eben gesagt hat?" — „Na, was denn?" — „Bei ihm wäre ich wegen mangelnden Traurings nie Direktor geworden!" Worauf Schrader gelassen erwiderte: „In Ostpreußen auch nicht."

* * *

Zu den vorstehenden Äußerungen, zu denen das Material mir Direktor Dr. Fricke in Danzig zugänglich gemacht hat durch Übersendung der in den Händen von Frau Geheimrat Kruse sich befindenden Rezensionssammlungen, füge ich nunmehr eine Anzahl von Mitteilungen des Gymnasialdirektors Dr. Ganske in Dt. Eylau, die dieser mir liebenswürdig zur Verfügung gestellt hat.

Sie lauten: Ich war stets, und wenn ich noch so kurze Zeit in Danzig weilte, zu ihm in seine Wohnung oder doch zum mindesten am Vormittag ins Deutsche Haus gegangen, wo er mit großer Pünktlichkeit seinen Frühschoppen hielt. War meine Frau mit in Danzig, so mußte sie mit; er freute sich, wenn bekannte Damen ihn dort besuchten, und er ließ es sich nicht nehmen, sie mit Apfelkuchen und Schlagsahne zu bewirten. Stets ging ich erfrischt von ihm. Er war eifriger Verehrer des klassischen Altertums, ohne darum doch die Bedeutung der Reformbestrebungen auf dem Gebiete des Unterrichts zu verkennen. —

Sein Interesse an mir hat seinen Ursprung eigentlich recht früh genommen. Als Schüler der Unter-Sekunda war ich ihm aufgefallen durch umfassendere Kenntnisse der deutschen Literatur, als die meisten Schüler dieser Klasse sie zu haben pflegen, und in O II hatte er sich des erinnert und mir hypothetisch die Dispensation von der mündlichen Prüfung verheißen. Er konnte sein Versprechen halten und behielt Interesse, auch als ich bei ihm im Seminar saß. Freilich hatte mein alter Direktor Geheimer Regierungsrat Dr. Kretschmann der Erinnerung etwas aufgeholfen. Kruse war für, ich möchte sagen, ernstes Spiel zugänglich. Auf dem Weihnachtsfest des Seminars unmittelbar nach der Dezemberkonferenz 1890 schenkten wir ihm (der lateinische Aufsatz war eben auf Allerhöchsten Befehl abgeschafft worden) „den letzten lateinischen Aufsatz"; ich mußte ihn verfertigen, und ich fügte in übermütiger Laune eine Ode in alkäischem Versmaß, einen Hymnus auf seinen Untergang, bei. Die tat es ihm an. Er brachte sie in der nächsten Seminarsitzung mit und sprach nach dem Aufsatz sie durch und stellte mit Genugtuung fest, daß sie durchaus korrekt war. —

Die Seminarsitzungen an jedem Montag nachmittag sind allen Teilnehmern in bester Erinnerung. Ohne lange Einleitung ging's sofort in *medias res*. Gewöhnlich bildete irgend ein Erlebnis auf der letzten Dienstreise den Ausganspunkt der Besprechung. Fast immer konnten wir aus dem Erzählten etwas fürs Leben mitnehmen. Einst kommt Geheimer Rat Kruse in die Sitzung, bewaffnet mit einigen Blättern weißem Papiers. „Ach, Herr K. und Herr L., seien Sie doch so freundlich und rechnen Sie, bitte, diese Aufgabe einmal aus. Es ist mir viel daran gelegen, zu wissen, was bei ihr herauskommt." Mit diesen Worten wandte er sich an die beiden Mathematiker im Seminar; die machten sich sofort an die Arbeit, und wir Philologen besprachen mit ihm ein Thema, das uns besonders anging. Die nahezu zweistündige Sitzung ging ihrem Ende zu, und unsere beiden armen Kollegen

rechneten und rechneten. „Na, was haben Sie herausbekommen?“ Die waren immer noch nicht zu Ende. Und nun erzählte er. Unter den als Abiturientenaufgaben eingereichten mathematischen Aufgaben aus X. hatte sich diese Aufgabe auch befunden. Kruse hatte durch Nachrechnen festgestellt, daß die Aufgabe unlösbar war, und hatte bei dem einreichenden Lehrer nachgefragt, wie es mit der Aufgabe stehe. Und was antwortete mir der Kunde? Wenn man an der einen Stelle statt $\alpha$ $\beta$ einsetze, so sei die Aufgabe sehr einfach; so sei sie allerdings nicht lösbar. Ich bitte Sie! Wenn man statt $\alpha$ $\beta$ einsetzt! Nun denken Sie sich einen armen schwitzenden Abiturienten mit dieser Aufgabe! Ich habe natürlich dem jungen Mann einiges gesagt! —

Von allzuviel theoretischer Belehrung hielt er nichts. In *pädagogicis* stand er auf dem Jägerschen Standpunkt, der nicht bloß Übertreibungen in der wissenschaftlichen Pädagogik mit Spott bedachte. So geschickt er uns anleitete, so stand er doch auf dem ja wohl nicht unberechtigten Standpunkte, daß in der Hauptsache bei dem Pädagogen wie dem Künstler die Begabung für den Beruf den Mann mache. „Mein Bruder Heinrich, was der Dichter ist, brachte mir das Schwimmen bei— indem er mich einfach in den Teich zu Hause warf und mir zurief: Nu Karlche schwemm!“ —

Ich hatte, ehe ich in das Danziger Pädagogische Seminar eintrat, da ich in meiner Heimatstadt nach dem Examen noch einige Zeit brach lag, ein paar Stunden am Gymnasium in Vertretung eines fehlenden Lehrers übernommen. Der Direktor besuchte mich und äußerte sich darnach, wie folgt: „Sehr schön! Aber Sie sprechen zu schnell, viel zu schnell! Das wird man Ihnen in Danzig im Seminar auch noch sagen!“ Verhältnismäßig früh wurden wir in Danzig mit selbständigem Unterricht betraut. Kruse besuchte mich im Unterricht, weilte die ganze Stunde bei mir, und natürlich erwartete ich mit Spannung in der nächsten Seminarzeitung sein Urteil. „Da bin ich gestern auch bei dem Herrn G. gewesen. War sehr nett. Er spricht ein bißchen schnell; aber ich habe mich überzeugt, die Jungen verstehen ihn alle; desto mehr kann er in der Stunde durchnehmen!“ Es versteht sich ja von selbst, daß diese freundliche Kritik mehr als jede andere mich anspornte, den Fehler allzu lebhaften Vortrags mir abzugewöhnen; ich hoffe, mit Erfolg. —

In der Reifeprüfung war es den Delinquenten immer ein großer Trost, wenn sie vernahmen, Geheimrat Kruse komme als Kommissar. Manchem jungen Manne, der Ursache hatte, mit etwas Bangen der Prüfung entgegenzusehen, hat er, wenn der Betreffende nicht gar zu töricht sich anstellte, trotz mancher Bedenken des Lehrerkollegiums über die Schwierigkeiten hinweggeholfen. In X. saß der Sohn eines Arztes auf dem Gymnasium. Der Vater hatte es sich in den Kopf gesetzt, der Sohn solle dereinst seine Praxis übernehmen; er sollte also ebenfalls Arzt werden. Aber der junge Mann nahm es mit seiner Schülerlaufbahn gar zu gewissenhaft. Es saß von Sexta an in jeder Klasse seine zwei Jahre. So war er glücklich mit 25 Jahren nach Oberprima gekommen, auch nach einem Jahre schon zur Reifeprüfung zugelassen worden. Nach dem Ausfall der schriftlichen und der mündlichen Prüfung stand die Sache für ihn nicht zum besten. Da ließ sich der vorsitzende Kgl. Kommissar vernehmen: „Na, meine Herren! Sie scheinen ihn durchfallen lassen zu wollen. Wenn er durchfällt, geht er dann ab?“ Einstimmig

erscholl die Antwort: „Nein, der bleibt.“ „Na, dann wollen wir ihm das Zeugnis doch schon lieber gleich geben.“ Und so geschah es. —

„Ich bin da neulich in der Provinz gewesen bei einem jungen Direktor. Kommt. der und fragt: „Herr Geheimrat, ich habe da die und die Verfügung bekommen Was mache ich bloß“? Ich sehe ihn mir an und sage bloß: „Junger Mann, haben Sie denn keinen Aktenschrank?“

Kruse war Zeit seines Lebens kein Freund amtlicher Bevormundung. Jungen Direktoren hat er stets aufs dringlichste empfohlen, möglichst selbständig zu verfahren und um Gottes willen nicht zu viel fragen. Ein Rezept, nach dem ich mit bestem Erfolg verfahre.

Die Bestrebungen unseres Standes, auch eine materielle Besserung unserer Lage herbeizuführen, fanden Verständnis bei ihm, weniger die, in Rang und äußeren Ehren den anderen akademisch gebildeten Ständen gleichgestellt zu werden. Seine Auffassung von der Stellung des Philologen spricht sich wohl am besten aus in einigen Worten, die er bei Gelegenheit eines Festes an uns richtete. Wir hatten an der Weihnachtskneipe, an der er als unser lieber Gast bis spät in die Nacht teilnahm, das sogenannte Philologenlied gesungen. In seiner Antwort auf die Begrüßungsworte des Seniors knüpfte er an die Strophe an:

Sie (d. h. die Philologie) bringt es zwar nicht weit auf Erden.
Man kann nicht Papst, nicht General,
Kann allenfalls Geheimrat werden,
Und dieses öfter nicht einmal

„Ja, meine Herren, Was ist denn ein Geheimrat, ein Provinzial-Schulrat, Großes? Ein Direktor, der mit einem harmonischen Kollegium zusammen arbeitet, der eine nette Anstalt leitet, der eine angenehme Dienstwohnung hat, der hat das Höchste in seinem Stande erreicht.“ —

Seine Erholung nach dem Dienste suchte er und fand er (abgesehen von der geradezu idealen Häuslichkeit, die ihm ein gütiges Geschick gewährt hatte) im „westpreußischen Staatsrate“, einer zwanglosen Vereinigung der höchsten Beamten in Danzig beim Nachmittagsschoppen in der er, solange ihm seine Gesundheit die Teilnahme ermöglichte (und das war bis ins höchste Alter der Fall) durch seine geistvollen Einfälle und heiteren Scherze den Hauptteil der Unterhaltung besorgte. Aus Spaziergängen machte er sich garnichts. Ich war als Leiter an eine kleine Anstalt der Provinz gekommen, und als ich bei einem meiner regelmäßigen Besuche bei ihm von der entzückenden Umgegend meiner neuen Heimat schwärmte und von den erfrischenden Spaziergängen sprach, die ich nahezu täglich unternähme und die mir auch gesundheitlich wohl täten, da sah er mich halb mitleidig an und sagte: „Da haben Sie sich eben zum Sklaven Ihres eigenen Körpers gemacht.“ —

Der alte trunkfeste Pommer leistete *inter pocula* Erstaunliches. Wir hatten eine Hochzeit mitgemacht, und er war (der Dreiundsiebzigjährige, damals eben in den Ruhestand Getretene) bis 2 Uhr auf dem Fest gewesen; nun saß er mit uns um die Mittagsstunde beim Frühschoppen im Ratskeller. Gegen 1 Uhr mittags brach er auf und erklärte den frühen Aufbruch damit, daß er noch um 6 Uhr an

einem „Spitzendiner" bei einem Verwandten teilnehmen müsse. Wir sprachen unsere Verwunderung aus über die Frische, mit der er alles das mitmachen könne. „Meine gastrischen Verhältnisse erlauben mir das." Sprach's und ging. —

Von der Dezemberkonferenz 1890 wird folgendes Geschichtchen erzählt: Seine Majestät der Kaiser hatte die Konferenz selbst eröffnet und dabei sich sehr temperamentvoll über diejenigen Schüler geäußert, die im lateinischen Aufsatz eine 2, im deutschen Aufsatz aber 4 hätten. Im amtlichen Bericht (Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts, Berlin 1891. pag. 72) steht: Der Mensch verdient Strafe statt Lob. In Wirklichkeit haben die Worte wohl etwas kräftiger gelautet: Der Mensch verdient fünfundzwanzig. Bei Abfassung des Berichtes kam der Redactor*) zu Geheimrat Kruse und sagte: Was machen wir bloß? Wir können den Wortlaut doch unmöglich so geben, wir müssen ihn doch etwas abschwächen. Gut, sagte Geheimrat Kruse, schwächen Sie ab, schreiben Sie vier und zwanzig! —

* * *

Zu den Mitteilungen, die ich dem Herrn Gymnasialdirektor Dr. Ganske verdanke, füge ich ähnliche Erinnerungen, die mir Herr Gymnasialdirektor Dr. Gaede in Münster zur Verfügung gestellt hat. Ich bemerke, um Kruses Stellung zu der Lehrerschaft und zu den Direktoren zu charakterisieren, daß er von Gaede, wie auch bei anderen, niemals anders als mit dem Zusatz des Vornamens sprach, also „Richard Gaede" sagte. Darin liegt auch etwas Gemütvolles, was uns Lehrern ja nichts schaden kann. Ich lasse nun Richard Gaede berichten:

Ich lernte Carl Kruse kennen als ich Quartaner war. Er war damals — 1868 — mein Direktor. An einem Montag Morgen war unser sehr unpünktlicher Ordinarius nicht zur Stelle. Kruse schickte mich, den Primus der IV, in die Wohnung mit dem Auftrage, Herrn X zu fragen, ob die Uhr der Marienkirche vielleicht falsch ginge.

Ich besinne mich auch noch aus späteren Jahren, daß Kruse, als Herr X. einmal wieder zu spät kam, ihn an der Tür der Prima mit der Uhr in der Hand erwartete und sie ihm entgegenhielt.

Abgewöhnt hat er ihm durch solche Maßregeln seine Untugend doch nicht Kruse hat mir später einmal erzählt, er habe Herrn X. einmal eine längere Standpauke gehalten und gemeint, nun müsse der ganz zerknirscht sein. Der habe aber aber einfach darauf erwidert: „Herr Direktor, da haben Sie mir ja einen tüchtigen Schweinhund geblasen, Ich danke Ihnen." —

Carl Kruse hatte ein vorzügliches Gedächtnis, und *versus memoriales* standen ihm bei jeder Gelegenheit zu Gebote. Er liebte es, daß seine Primaner sich derartige Verse, griechische, lateinische und deutsche, so wie sie im Unterricht gerade vorkamen, in ein Gedenkbuch schrieben. Ich besitze dies Buch noch und höre, wenn ich darin lese, dabei noch heute Kruses männliche tiefe Stimme, mit der er uns begeistert die Verse vortrug. In diesen Kriegszeiten klingen mir besonders oft im Ohre die Verse aus Äschylos' Agamemnon, die er uns zuerst über-

*) Geheimrat Höpfner: Es handelt sich hier um keine Legende. Mtth.

mittelte: „Denn wen jeder dahingab, weiß er, aber zurückkehrt | Statt der Mannen in jeglich Haus nur die Wehr und die Asche.“ —

Er hielt als Direktor darauf, daß sich in seiner Prima ein gesunder Corpsgeist entwickelte, der unlautere Elemente in der Gemeinschaft nicht duldete. Eine gute Wirkung dieses Corpsgeistes ist mir in Erinnerung geblieben: ein Primaner der den Direktor dreist belogen hatte, ging bald danach ab mit der ausdrücklich dem Direktor abgegebenen Erklärung, er könne sich vor seinen Klassengenossen nicht mehr sehen lassen.

Wie hoch Carl Kruse freimütige Wahrheitsliebe seiner Schüler einschätzte dafür folgende Geschichte, die ich längst vergessen hätte, wenn er sie mir nicht selbst oft ins Gedächtnis zurückgerufen hätte. Es war damals Vorschrift, daß die Abiturienten nach bestandener mündlicher Prüfung noch bis zum Schlusse des Schuljahres am Unterricht teilnehmen sollten. Diese Bestimmung der hohen Behörde wurde natürlich unter allerhand Vorwänden umgangen. Die meisten brachten eine ärztliche Bescheinigung bei, daß sie nach den langen Vorbereitungen zur Prüfung erholungsbedürftig seien, und bei sehr vielen mochte das auch zutreffen. Ich fühlte mich gesund wie ein Fisch im Wasser, konnte also nicht daran penken, mir eine ärztliche Bescheinigung zu verschaffen. Mit Bezug auf mich hatte Kruse auch, wie er oft mir erzählt hat, seiner Frau gesagt: „Wenn de kümmt un seggt, hei is krank, denn schmiet ick em rut“ (Er sprach zu Hause gern platt). In die Schule wollte ich aber doch auch nicht mehr gehen. Ich trat also frisch vor meinen Direktor hin und bat um 14 Tage Urlaub, da mein Vater mir das Geld zu einer Rügenreise geschenkt habe. Der wurde denn auch gern bewilligt. —

Nach dem Verlassen der Schule war ich 7 Jahre außer Verbindung mit Carl Kruse. Inzwischen war er Provinzialschulrat der Provinz Westpreußen geworden. Als ich mich ihm in Danzig vorstellte, um die mir von ihm verliehene wissenschaftliche Hilfslehrerstelle anzutreten, war seine erste Frage: „Sind Sie verlobt?“ Auf meine bejahende Antwort verlangte er das Bild meiner Braut zu sehen und äußerte sich, als er es gesehen, befriedigt. Er hat immer darauf gedrungen, daß die ihm unterstellten Oberlehrer jung heirateten, weil er von einem Junggesellen keine rechte pädagogische Wirkung erwartete. Bekannt ist ja wohl die Geschichte mit Muff auf der Stettiner Philologenversammlung. —

Für Carl Kruse war es selbstverständlich, daß er jedem jungen Probandus, der ihm seinen Besuch machte, prompt seinen Gegenbesuch abstattete und sich dabei nicht scheute, unbequeme Treppen zu steigen. Manche Direktoren dachten leider anders darüber, sehr zum Schaden unseres Nachwuchses, den gesellschaftlich an uns heranzuziehen wir uns doch alle angelegen sein lassen müssen. —

Eigentliche Revisisonen hat Kruse am Danziger Königlichen Gymnasium während der etwa 16 Jahre, die ich dort unter ihm verlebte, nach meiner Erinnerung nicht abgehalten. Aber er hospitierte sehr häufig im Unterricht, ohne sich vorher angesagt zu haben. In der Regel überzeugte er sich dabei zuerst an der Hand der Listen, die hinten in den Klassenbüchern eingetragen waren, wie die schriftlichen Arbeiten der Klasse ausgefallen waren. Wehe, wenn er dabei durchweg schlechte Ergebnisse sah! Mit echt pommerscher Grobheit konnte er dann über den unglücklichen Oberlehrer herfahren, der mit seiner Klasse so geringe Fühlung hatte, daß

fast alle von ihm gestellten Aufgaben mißlangen. Er hat damit, soweit ich das übersehen kann, in Westpreußen erreicht, daß die Anforderungen in den schriftlichen Arbeiten nicht überspannt wurden. Wäre das allgemein der Fall gewesen, dann wären wir von dem Extemporale-Erlaß verschont geblieben. Es ist freilich bemerkenswert, wie schwer es vielen Oberlehrern wird, die Leistungen ihrer Schüler gebührend anzuerkennen. Sie glauben sich etwas damit zu vergeben und wollen es nicht einsehen, daß gerade Anerkennung in der rechten Form den Mut der Schüler hebt und sie zu besseren Leistungen anspornt. Den Schülern die Schule dadurch lieb zu machen, daß sie Anerkennung für ihre Leistungen fanden, darauf hat Kruse während seiner Schulratszeit bewußt hingearbeitet. —

Wo er es nicht für nötig hielt, griff er in den Betrieb der ihm unterstellten Schulen nicht ein; sondern ließ jeden gewähren, um auch dem Lehrer die Freude an seinem Wirken nicht zu stören. Auch Eingriffe seiner vorgesetzten Behörde wehrte er, wenn es ihm gut schien, ab und erzählte gelegentlich, daß er eine Verfügung rasch habe verschwinden lassen. —

Er war ein abgesagter Feind aller Vielschreiberei. Alle ihm unterstellten Direktoren wußten, daß sie eine Entscheidung schwebender Fragen von ihm in der Regel nur erhielten, wenn sie zu ihm reisten und eine persönliche Aussprache herbeiführten. Und wenn er einmal auf ein Schreiben antwortete, dann geschah es kurz und bündig. Ein neugebackener Direktor klagte ihm einmal brieflich Stein und Bein über die verrotteten Zustände seiner Anstalt. - Kruses lakonisches Antwortschreiben lautete: „Mein Lieber! ... stürzt im Fallen auf die Uhr und zerbricht zwei Reihen Zähne, blinder Eifer schadet nur. Χαῖρε Ihr Kruse."

* * *

Den Schluß des Ganzen möge eine Rede bilden, die Geheimrat Kretschmann, der frühere Direktor des Danziger Königlichen Gymnasiums, am 29. September 1900 bei der zu Ehren Kruses veranstalteten Abschiedsfeier gehalten und mir liebenswürdig zur Verfügung gestellt hat. Diese Rede hat ihren Wert darin, daß sie uns einen Einblick gewährt in eine Zeit, da zwischen Provinzial-Schulrat und den ihm unterstellten Direktoren und Lehrern noch jene innigen Beziehungen bestanden, in denen ein hoher Wert pädagogischen Zusammenwirkens besteht und der man das wehmütige Wort nachsenden möchte: *tempi passati!* Die Rede lautet also:

„Was zu den Erfordernissen eines Festes gehört: der lichtstrahlende Raum und die hochansehnliche Versammlung und die Gemüter allesamt erhoben in dem Einklang auf den Hort und Hüter des Vaterlandes, den der erste Mann in der Provinz in uns eben geweckt — das seh ich alles glücklich hier vereinigt zu dem einen Ziel: durch ein schlichtes Wort Ihrer aller Denken und Empfinden auf Herrn Geheimrat Dr. Kruse zu lenken, den wir zu feiern hier versammelt sind.

Daß es ein Abschied ist, den wir jetzt nehmen, nicht die Gesamtheit, aber jene Scharen, die ihres Herzens Drange folgend auch aus weiter Ferne hierher zusammenströmten, sei einmal nur und sei ganz kurz gesagt; im Abschiede liegt immer ein Moment der Wehmut, und wie ich ihn, den Führer meines Lebens, kenne, gefällt es und entspricht es wenig seiner Art, der weichlichen Gefühle süße Lust zu regen.

Zum Feste sind wir hier vereint; jetzt perlet im Glase der funkelnde Wein und es glänzen die Augen der Gäste. Was an Dankbarkeit, was an stolzem Hochgefühl und Freude unsere Brust bewegt, das sei gesagt. Von mir als dem Vertreter der höheren Lehrer Westpreußens aus keinem anderen Grunde als dem äußeren, daß in der ersten Amtshandlung, die Herr Geheimrat Kruse vor bald 25 Jahren auf westpreußischem Boden vollzog, er sich mit mir abzugeben hatte.

Wir 126 hier versammelten Lehrer, die wir alle Anstalten der Provinz von Neustadt bis Neumark, von Dt.-Krone bis Elbing in wenigstens einem, aber auch in zwanzig Vertretern darstellen, wir kommen, Ihnen zu danken. Es ist das, was dort auf dem Tische prangt, nur ein andeutendes, nur ein symbolisches und äußeres Zeichen unseres Dankes. „Ihrem ersten Schulrat" steht darauf eingraviert. Hätten wir uns des Lateinischen, dieser schlechthin epigrammatischen Sprache, bedienen dürfen, so stände darauf: *primo, uni, unico.* Denn Ihnen, meine Herren Externen, sei es gesagt — es gibt in Preußen an die 26 Provinzial-Schulräte, aber dem Vertreter Westpreußens war keiner gleichzustellen. Das haben wir am längsten und engsten und am besten empfunden, die wir ihn den unsrigen nannten. Die altklassischen Sprachen beherrschend und durchdringend, keinem der anderen gymnasialen Unterrichtsfächer fremd und in einigen, sei es durch Lehrtätigkeit sei es durch Geistesverwandtschaft, Meister — und all dies Können nicht zum Aburteilen sondern zum Anregen und Leiten nutzend — in der bewußten und absoluten Superiorität des Geistes, jeglicher Kleinlichkeit und jeder Besorgnis um die Würde seines Amtes enthoben und peinlicher Enge in geschäftlichen Dingen weit entrückt — so hat Herr Geheimrat Kruse auf uns Direktoren und unsere Mitarbeiter einen befreienden, erziehlichen Einfluß geübt; des wurden sich voll Dankes auch alte verstockte Doktrinäre bewußt und drückten es jetzt, da wir die Einleitungen zum Feste trafen, in manchem Briefe mit rührender Begeisterung aus. — Und er hat uns den Weg gewiesen zu den Herzen der Jugend durch die in 25 Jahren unermüdlich wiederholte Mahnung: Lobt, gebt Anerkennung und durch sie Freudigkeit. Doch er hätte die sichtbare Nachfolge auch hierin nicht erreicht, wenn er nicht das große Geheimnis verstanden hätte, in Freiheit zur Freiheit zu erziehen. Meine Herren, das ist ein großes Wort, mächtig nicht in der Schule allein, auch in Staat und Familie. Das hat Herr Geheimrat Kruse verstanden; denn in seinem starken Geiste lebte früh die Überzeugung: daß wahrhaft frei nur sei, wer andere frei mache. Und so hat er der festen und hat er der ehrlichen Überzeugung nie ihr Recht verkümmert, immer freilich, damit die Herren Metöken kein falsches Bild sich aus meinen Worten abziehen, mit der Maßgabe, daß dies Gewährenlassen seine mit hinreichender Deutlichkeit gezogene Grenze hatte.

Nicht darf ich vergessen, daß neben den idealen Aufgaben der Erziehung an den Verwaltungsrat der westpreußischen Gymnasien auch ganz reale Geschäfts- und Personenfragen herantraten. Wie waren da alle sicher der vornehmen, durch keinerlei Einflüsse zu erschütternden Gesinnung des Mannes, dessen weiches Herz höchstens manchmal mit den Forderungen der Pflicht rang!

Er war ein Mann! Nehmt Alles nur in Allem,
Ich werde nimmer seines Gleichen sehn.

Verzeihen Sie, Herr Geheimrat, dem jungen Mann von 54 Jahren, der Ihnen

hier dies Zeugnis gibt; ich rede nicht für mich—sondern für die hier erschienenen 120 Vertreter Worte des Dankes.

Und nun unser Stolz! Mit souveränem Humor haben Sie, Herr Geheimrat sich gelegentlich das technische Mitglied des Königlichen Provinzial-Schulkollegiums zu Danzig genannt Uns waren Sie immer ein anderes. Uns waren Sie das Provinzial-Schulkollegium und mehr! Mit Stolz sahen wir Sie in den Beratungen über die wichtigsten Fragen des Schulwesens als geachtetes Mitglied; mit Stolz fanden wir Ihren Namen und Ihr Bild neben den großen Schulmännern des Jahrhunderts im goldenen Buche des deutschen Volkes; stolzerfüllt kamen wir von Ferienreisen heim aus den Gauen des deutschen Vaterlandes, wo wir den fragenden Fachgenossen Neiderregendes vom alten Kruse erzählt und Staunenerregendes über andere gehört hatten; voll Stolz sehen wir auf den Ordensschmuck, mit dem Seine Majestät Sie geehrt hat. Unser Staud, der, weil er keine historische Vergangenheit hat und ein werdender ist, genötigt wird an sein Dasein zu erinnern, freut sich des heutigen Tages, des Namens und der Stellung, die Sie sich geschaffen, er vergißt es Ihnen nimmer, daß Sie vor 9 Jahren, als immer nur über Unterrichtsfragen verhandelt wurde, an entscheidender Stelle hervorhoben, daß es zunächst eine Lehrerfrage gäbe, und er hofft, daß Sie in der Muße auch einmal ein unumwundenes Zeugnis ablegen für die Herrlichkeit Ihres Amtes, das — ich zitiere Schrader — nach Ausdehnung Verantwortung und Ertrag zu den bedeutendsten und schönsten der gesamten Staatsverwaltnng gehört. — Wir wünschen alle, daß Sie Ihre Stimme vernehmbarer und kräftiger erheben als er es getan. So hoffend sagen wir:

Nein! Er bleibt unser! Mag das stolze Wort
Den lauten Schmerz gewaltig übertönen.

Ich bitte die Herren, die nicht vom Fach sind, die Exoteriken und Externen, oder wie ich sie sonst in allen Ehren genannt habe, desgl. die hohen Vertreter der Verwaltung, die städtischen Patronate und die Freunde des engeren Umgangskreises, es uns nicht zu verargen, wenn wir von unserer Dankbarkeit und unserem Stolze allein gesprochen haben. Einigen können wir uns alle am heutigen Tage darin: unsere herzerhebende Freude auszusprechen, daß der Mann, der 50 Jahre im Schuldienste gestanden, den Kampf des Lebens gekämpft, Mühe und Arbeit und Schmerz ertragen hat, so rüstig, so friedvoll, so harmonisch ausgeglichen über die Schwelle des Amtes hinein in die Muße schreitet, und hoffen, daß sie sein Alter verlängere, verschönere, beglücke!"

Was Kretschmann in dieser Rede gesagt, waren keine Phrasen. Kruses Wirken in Westpreußen — ich habe selbst die Spuren davon noch gesehen — war ebenso eindringlich, wie seine Person geachtet und geliebt war. Wenn ich die Erinnerung an ihn hier wachzurufen habe, so ist es nicht nur um der Person willen geschehen, sondern auch aus einem anderen tieferen Grunde:

Die Zeit, in der wir leben, ist unruhiger als die, die hinter uns liegt. Heute findet kaum ein Schulrat so lange Zeit eine gleichbleibende Stätte seines Wirkens, heute herrschen die gleichmachenden Mächte der Verwaltung über das Originelle und Persönliche oft mehr als für die Erziehung gut ist. Der Einfluß von Person zu Person droht zu schwinden und es verliert damit eine Großmacht der Erziehung an Einfluß, die nicht hoch genug einzuschätzen ist. Deshalb ist es gut, uns der

alten Zeit mit ihren kraftvollen Persönlichkeiten zu erinnern, um auch in wechselvollen und unruhigen Tagen diese Kraft nicht auszuschalten. In Carl Kruses Wirken hat sich dieser Segen offenbart. *Forsan et haec olim meminisse iuvabit.*

Berlin. A. Matthias.

---

## Die Reifezeugnisse der Studierenden der außerpreußischen Universitäten.

Erlangen, Freiburg, Gießen, Heidelberg, Jena, Lepzig, München, Rostock, Straßburg, Tübingen und Würzburg im Sommer-Semester 1915.

Bei der Erhebung blieben Ausländer und solche Studierende, die nicht auf Grund Reifezeugnisses einer Vollanstalt immatrikuliert waren, unberücksichtigt. Von den nachstehendedn Zusammenstellungen umfaßt die erste alle im Sommer-Semester 1915 an den genannten Universitäten immatrikulierten Studierenden, die zweite nur diejenigen, welche zur Zeit der Erhebung im ersten Semester standen.

I. Im Sommer-Semester 1915 waren insgesamt immatrikuliert:

a) in der Evangelisch-Theologischen Fakultät 1520 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 1481 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 25 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 14 |

b) in der Katholisch-Theologischen Fakultät 811 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 808 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 3 |

c) in der Juristischen Fakultät 4161 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 3067 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 734 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 360 |

d) in der Medizinischen Fakultät 7576 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 5196 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 1540 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 840 |

e) in der Philosophischen Fakultät 7471 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eine Gymnasiums | 4184 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 1919 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 1368 |

Hiervon studierten:

1. Philosophie 948 und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 656 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 213 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 79 |

2. Klassische Philologie und Deutsch*)1414 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . 1152
„ „ „ „ Realgymnasiums . . . 181
„ „ „ einer Oberrealschule . . . . . 81
3. Neuere Philologie*) 1300 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . 569
„ „ „ „ Realgymnasiums . . . 493
„ „ „ einer Oberrealschule . . . . 238
4. Geschichte*) 582 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . . 343
„ „ „ „ Realgymnasiums . . . 158
„ „ „ einer Oberrealschule . . . . 81
5. Mathematik und Naturwissenschaften 2463 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . 1080
„ „ „ „ Realgymnasiums . . . 698
„ „ „ einer Oberrealschule . . . . 685
6. Sonstige Studienfächer 764 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . 384
„ „ „ „ Realgymnasiums . . . 176
„ „ „ einer Oberrealschule . . . . 204

II. Von den unter I. aufgeführten Studierenden standen im ersten Semester:
a) in der Evangelisch-Theologischen Fakultät 61 Studierende, davon immatrikuliert:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . 60
„ „ „ „ Realgymnasiums . . . 1
b) in der Katholisch-Theologischen Fakultät 13 Studierende, immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . 13
c) in der Juristischen Fakultät 213 Studierende, davon immatrikuliert:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . 137
„ „ „ „ Realgymnasiums . . . 53
„ „ „ einer Oberrealschule . . . . 23
d) in der Medizinischen Fakultät 261 Studierende, davon immatrikuliert:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . 132
„ „ „ „ Realgymnasiums . . . 93
„ „ „ einer Oberrealschule . . . . 36
e) in der Philosophischen Fakultät 400 Studierende, davon immatrikuliert:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . 167
„ „ „ „ Realgymnasiums . . . 136
„ „ „ einer Oberrealschule . . . . 97

Hiervon studierten:
1. Philosophie 53 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . 32
„ „ „ „ Realgymnasiums . . . 10
„ „ „ einer Oberrealschule . . . . 11

*) Deutsch ist in Gießen bei der neueren Philologie, in Freiburg und Heidelberg bei der Geschichte nachgewiesen.

2. Klassische Philologie und Deutsch*) 59 und zwar:
   auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . 39
   „ „ „ „ Realgymnasiums . . 13
   „ „ „ einer Oberrealschule . . . . 7
3. Neuere Philologie*) 74 und zwar:
   auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . 17
   „ „ „ „ Realgymnasiums . . 45
   „ „ „ einer Oberrealschule . . . 12
4. Geschichte*) 46 und zwar:
   auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnrsiums . . . . 24
   „ „ „ „ Realgymnasiums . . 15
   „ „ „ einer Oberrealschule . . . 7
5. Mathematik und Naturwissenschaften 125 und zwar:
   auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . 40
   „ „ „ „ Realgymnasiums . . 40
   „ „ „ einer Oberrealschule . . . 45
6. Sonstige Studienfächer 43 und zwar:
   auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums . . . . 15
   „ „ „ „ Realgymnasiums . . 13
   „ „ „ einer Oberrealschule . . . 15

Berlin-Lichterfelde. A. Tilmann.

---

## Die Oberrealschule und der moderne Geist.

In einer Zeit gewaltiger Gärung und Bewegung mag es wohl gestattet sein, wieder einmal alte Streitfragen in den Mittelpunkt einer neuen Besprechung zu stellen. Der „deutsche Gedanke“ feiert gegenwärtig seinen höchsten Triumph in der Geschichte. Mit wuchtigen Hammerschlägen sind in Ost und West unsere Gegner zermalmt worden. Das deutsche Volk hat neben den Idealismus des 18. Jahrhunderts in Dichtung und Philosophie den realen Gedanken der Tat, neben Goethe und Kant Bismarck und Hindenburg gestellt. Diese ungeheure Entfaltung deutscher Ideen und deutscher Tat muß auf allen Kulturgebieten Veränderungen schaffen, die mit langfortgeerbten Überlieferungen aufräumen und dem neuen Geiste freudiger Weltarbeit und nationaler Selbstbehauptung die Tore öffnen.

Nirgends aber ist der Kampf zwischen dem alten und dem neuen Geiste lebhafter entbrannt als auf dem Schulgebiete. Was Niethammer im Jahre 1808 in seiner Schrift über den Streit zwischen Philanthropinismus und Humanismus als die beiden Pole der Zeit hingestellt hat, das ist auch in den schweren, von Kampf erfüllten Tagen der Gegenwart wieder zu einer akuten Frage geworden: der Widerstreit zwischen Humanismus und Realismus, zwischen Gymnasium und Oberrealschule.

*) Deutsch ist in Gießen bei der neueren Philologie, in Freiburg und Heidelberg bei der Geschichte nachgewiesen.

Aus dem Geiste der Zeit heraus soll hier noch einmal die Aufmerksamkeit hingelenkt werden auf den Realismus, der seit den Tagen der weltfrohen Renaissance immer stärker und lebendiger geworden ist, und auf die Oberrealschule, die aus dem Wesen der modernen Welt geboren, einen glänzenden Beweis liefert für die seltsame Tatsache, daß Kultur und Schule überall den Bund fürs Leben schließen.

Fünf Grundrichtungen sind es, die den Geist der modernen Welt in ganz markanter Weise von den weltflüchtigen Bestrebungen des Mittelalters unterscheiden. Wollte man nach einem Oberbegriff für diese auseinanderstrahlenden Bewegungen suchen, so dürfte es vielleicht der einer immanenten Richtung auf Welt und Wirklichkeit sein. Dieser Wirklichkeitsbegriff befaßt jedoch nicht nur, wie man meist anzunehmen geneigt ist, die technischen und überhaupt die naturwissenschaftlichen Errungenschaftsen der drei letzten Jahrhunderte unter sich. Vielmehr tritt neben diese natürliche Wirklichkeit seit den Tagen der romantischen Philosophie der Fichte, Schelling und Hegel eine neue Wirklichkeitssphäre; es ist dies die Welt der Geschichte im weiteren Sinne, die Welt der großen historischen Prozesse, das Gebiet der „historischen Vernunft", wie Wilhelm Dilthey im Anschluß an Kants Hauptwerk zu sagen pflegte. In diesen Bereich der sogenannten historischen Wirklichkeit fallen zugleich alle die nationalen Gedanken, die im Laufe des 19. Jahrhunderts im Gegensatz zu den weltbürgerlichen Ideen des 18. Jahrhunderts bei den europäischen Kulturvölkern zu Tage getreten sind.

Seit dem Neuerwachen des europäischen Geistes in dem Jahrhundert der Renaissance ging alles Streben auf die Natur. Eine neue große Freude an der Welt und den Dingen bezauberte die Menschheit. Man entdeckte die Natur in ihrer Heiligkeit und Schönheit und suchte den Makel der Verworfenheit mehr und mehr in ihr auszutilgen. *Naturalia non sunt turpia*! Mathematik und Naturwissenschaften nehmen bald einen gewaltigen Aufschwung, die kausale Methode der Berechnung und Wägung findet immer mehr Anklang. Diese neue Geistesrichtung hat sich von da ab konsequent weiterentwickelt und ist nur ab und zu von mystischen und antirationalen Gegenströmungen aufgehalten worden. Das 19. und das beginnende 20. Jahrhundert haben jener Welt und Wirklichkeitsfreude des humanistischen Zeitalters die Vollendung gegeben.

Nun läßt sich nicht verkennen, daß im Gefolge mit dieser Weltschätzung langsam auch ein großer und abstoßender Materialismus eingezogen ist, der auf das moderne Weltbild sehr düstere Schatten geworfen und damit am meisten dazu beigetragen hat, den neuen Geist bei allen Edelgesinnten in Verruf zu bringen. Aber zu allen Zeiten realer Machtsteigerung war ein solcher Nützlichkeitsgeist ein zwar unwillkommener, aber auch nur ein zeitweiliger Weggenosse. Auch im Zeitalter des Perikles war die Herrschaft der Dinge über den Geist eine unliebsame Begleiterscheinung, die sehr bald die überragenden Köpfe, einen Sokrates, einen Platon, einen Sophokles auf die Gefahren der neuen Kultur aufmerksam werden ließ. Aber wie damals, so wurde auch am Ende des 18. Jahrhunderts, als der englisch-französische Sensualismus seine Herrschaft bereits über den Rhein ausgedehnt hatte, von Fichte und seinen Anhängern ein neues Wirk-

lichkeitsgebiet aufgezeigt, das bislang nur von wenigen beobachtet worden war. Man entdeckte, durch Leibniz und Herder darauf vorbereitet, das große fruchtbare Feld der Geisteswissenschaften, daß dann im 19. Jahrhundert eine ganze Reihe bedeutender Bearbeiter gefunden hat. So wird das 19. Jahrhundert neben seinen glanzvollen Verdiensten auf naturwissenschaftlichem Gebiet geradezu ein „*saeculum historicum.*" Es ist eine eigenartige Tatsache, daß im Vorgarten der Berliner Universität die Denkmäler der Gebrüder von Humboldt stehen, zweier Männer, die in schönster Weise die beiden Reiche von Natur und Geschichte vertreten, ein Symbol für die gesamte Arbeit des 19. Jahrhunderts, das die natur- und geisteswissenschaftlichen Disziplinen in friedlicher Nachbarschaft hat groß werden lassen.

Seitdem aber die historische Wirklichkeit in der Wissenschaft neben die natürliche treten durfte, wurde allmählich auch der extrem sinnliche und händlerische Zug des Weltbildes gemildert. Überall, wo man auf die großen Mächte der Geschichte seinen Blick richtet, da schwindet der herbe, materialistische Sinn der Menschheit. Der Mensch lernt mit der Unterwürfigkeit unter die erhabene Gewalt des Geistes auf die Dinge verzichten, er lernt, wie Schiller einmal an Wilhelm von Humboldt schreibt, daß nicht die Dinge uns, sondern wir die Dinge formen müssen. Das ist der neue, wenn man will platonische und transzendente Geist, der sich mit dem Realismus der Gegenwart verbunden hat. Über die materialistische Trockenheit von 1840 bis 1860 haben uns Lotze und Fechner hinweggeholfen, und Männer wie Paulsen und Eucken sind eine Gewähr dafür, daß wir uns lange vor dem Kriegsausbruch auf dem Weg zu einem neuen Idealismus befunden haben.

Der nationale Gedanke, der als die letzte der fünf Grundrichtungen des modernen Geistes zu gelten hat, ist auf ebendemselben Boden geisteswissenschaftlicher Arbeit erwachsen. Vom Verständnis der Einzelpersönlichkeit aus, das schon bei Augustin anhebt, in der Renaissance, namentlich bei Petrarca, seine Fortsetzung findet, endlich bei Leibniz und Herder besondere Bedeutung gewinnt, ist man auch zum Verständnis für das Wesen der Nation fortgeschritten. Wie in der Natur der Einzelpersönlichkeit nicht so sehr eine Schranke zu erblicken ist, die weggeräumt werden muß, als vielmehr eine in weiser Endabsicht in bestimmte Grenzen eingeschlossene positive Sonderanlage, die geradezu eine Sicherheit und Bürgschaft ist für die organische Entfaltung der Individualität in der Richtung ihres Wesensgesetzes, so ist auch die Kollektivpersönlichkeit eines Volkes eine mit Absicht angelegte Sonderexistenz, die von ihrer besonderen Stellung aus eine bestimmte Mission im Reiche der Geschichte zu erfüllen hat. Aufnahmefähigkeit und Selbstbehauptung schließen so einen engen Bund, durch den einerseits die Gefahr des Chauvinismus und der Intoleranz, andererseits auch die den Selbstwert des Volkes gefährdende Idee des Weltbürgertums beschränkt wird.

Genau denselben hier nachgezeichneten Entwicklungsgang hat nun auch das realistische Bildungsideal und mit ihm die Oberrealschule durchgemacht. Mathematik und Naturwissenschaften bildeten die Hauptfächer der ersten Realschulen seit Semler und Hecker. Der Baconische Gedanke einer

Weltbeherrschung durch die Wissenschaft fand in diesen Anstalten seine Verkörperung. Noch bis in die Gegenwart hinein haftet der Oberrealschule dieser erbsündliche Fluch der Nützlichkeit an, den sie als ein Erbstück einer utilitaristisch gerichteten Naturwissenschaft übernommen hat. Und sogar bis in die methodische Behandlung ihrer Lehrfächer, der Mathematik und auch der neueren Sprachen, hatte sich dieser Geist der Nützlichkeit und des rechnenden Händlertums eingeschlichen. Aber schon Spilleke hatte auf diese Einseitigkeit des realen Bildungsideals aufmerksam gemacht. Nach den großen Errungenschaften auf geisteswissenschaftlichem Gebiete war es natürlich, daß sich auch die neue Schule, wenn sie dem neuen Geiste treu bleiben sollte, idealistisch umformen mußte. Diese Erneuerung und Umwandlung ist denn auch in den letzten Jahren mehr und mehr zur Tat geworden: An die Seite der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer haben sich als gleichberechtigt Geschichte, Deutsch und Religion gestellt. Es ist wie in der Wissenschaft, so auch im Lehrbetrieb ein Ausgleich zwischen Natur und Geist erfolgt; von der Fachbildung ist man damit auch in der Oberrealschule zur Allgemeinbildung übergegangen, als deren Ziel genau wie im Gymnasium der Humanitätsbegriff aufgestellt worden ist.

Ebenso hat auch der nationale Gedanke im Laufe der Zeit die Verstärkung erfahren, die ihm in unserer großen historischen Gegenwart zukommt. Es mehren sich die Stimmen derer, die den „deutschen Gedanken" als die lebenspendende Wurzel des Oberrealschulunterrichts betrachtet wissen wollen. Das deutsche Lehrfach soll gleichsam die Achse werden, um die sich alle anderen Fächer bewegen müssen.

Wenn wir alle diese auf das Doppelgebiet der natürlichen und historischen Wirklichkeit hinzielenden Bewegungen des modernen Geistes ins Auge fassen, so ergibt sich, daß dieser Geist der Weltfreude in seinem neuen historischen Idealismus eine inhaltliche Fülle aufzuweisen hat, die etwas ganz Neues und Gewaltiges neben dem Kulturgut des griechischen Volkes zu bedeuten hat. Die Oberrealschule aber, die den Geist geheiligter Weltfreude und Weltarbeit in sich aufgenommen hat und so gleichsam Fleisch und Bein von diesem neuen Geiste ist, wird aus diesem Grunde als die moderne und nationale Schule zu betrachten sein, die ebenso wie das Gymnasium die deutsche Jugend zu den Höhen der Menschheit zu führen berufen ist.

Trier. P. Wust.

---

## Der preußische Ministerialerlaß und die Geschichte in der Sekunda des Gymnasiums.

Ein Vorschlag.

Der preußische Ministerialerlaß über den Geschichtsunterricht an höheren Schulen hat uns manchen dankenswerten Fortschritt gebracht. Manche Punkte auch hat er unentschieden gelassen, indem er die Klärung der Ansichten die Er-

fahrung der nächsten Jahre anheimstellte. Schwierigkeiten macht es im besonderen, in der Sekunda des Gymnasiums die Interessen der preußisch-deutschen Geschichte, die infolge der gewaltigen Geschehnisse des Weltkriegs nicht nur uns vor größere Aufgaben stellt, sondern auch noch in stärkerem Maße als bisher uns Herzenssache geworden ist, in Einklang zu bringen mit den Interessen der alten Geschichte, die mit ihrem europäischen und interkonfessionellen Kulturgut, zugleich in ihrem Zusammenhang mit dem Kern des Gymnasiums, den alten Sprachen, und an ihrem Teile selbständig ähnlichen Zwecken dienend eine irgendwie erheblichere Kürzung der vor eben nicht langer Zeit von zwei auf ein Jahr zurückgesetzten Unterrichtsdauer nicht vertragen. So ergibt sich für die Praxis das Problem, zwischen den Gegensätzen eine Vermittlung zu suchen. Als ein Versuch zur Lösung wollen die folgenden Darlegungen angesehen sein.

In drei Punkten lassen sie sich zusammenfassen:

1. In O II ist die alte Geschichte 6 Wochen vor dem Ende des Schuljahres abzuschließen; an ihre Stelle tritt die deutsche Geschichte.
2. In O II fallen die der Erdkunde gewidmeten Stunden (im Sommer- und im Winterhalbjahr je 6) wieder der Geschichte zu.
3. In U II werden die Geschichtsstunden der letzten 6 Wochen des Schuljahres der Erdkunde zugewiesen, so daß diese während jener Zeit 3 Wochenstunden zur Verfügung hat.

Zur Beurteilung des Vorschlags mag zunächst auf folgende äußere Dinge hingewiesen werden.

Die alte Geschichte verliert (No. 1) 6 mal 3 = 18 Stunden; sie gewinnt (No. 2) 12 Stunden. Gesamtverlust 6 Stunden.

Die Mittelstufe der preußisch-deutschen Geschichte verliert (No. 3) 6 mal 2 = 12 Stunden, dafür gewinnt die Oberstufe 18 Stunden. Die vaterländische Geschichte gewinnt also 6 Stunden.

Wichtiger als die Zahlen selbst ist für unsere Zwecke ihre Deutung und Wertung.

Die geringe Einbuße, die die alte Geschichte in O II erfährt, erhält ein Gegengewicht und bis zu einem gewissen Grade doch wohl auch einen Ausgleich in der nicht mehr durch den erdkundlichen Unterricht unterbrochenen, gleichmäßigen Fortführung des Gegenstandes bis zu dem allerdings etwas frühzeitigeren Abschluß.

Die geringe Einbuße, die die vaterländische Geschichte in U II erfährt, wird nicht nur in O II ausgeglichen und in ein Plus verwandelt, sondern es findet auch der Gegenstand nach dem Abschluß der alten Geschichte in O II gereiftere Schüler vor, was einen weiteren unverkennbaren Gewinn bedeutet.

Der Erdkunde wird durch den Vorschlag eine greifbare Förderung zuteil. Denn es dürfte wohl unwidersprochen bleiben, daß 3 erdkundliche Wochenstunden, 6 Wochen lang ununterbrochen erteilt, eine weit eindringlichere, nachhaltigere und länger sich geltendmachende Bedeutung und Wirkung haben, als die zahlenmäßig gleichen, aber verzettelten und — was die Stunden in O II betrifft — im Organismus kaum verankerten Stunden. Dazu kommt ein anderes. Es ist nicht ohne Bedeutung, daß gerade in den letzten Wochen der U II die Erd-

kunde eine Vorzugsstellung erhält. Denn eben um die Zeit des Abschlusses der Mittelstufe sind die Schüler durchweg in einem Alter, das sie für erdkundliche Belehrungen besonders empfänglich macht. Gar mancher ist im Begriff, die Schule zu verlassen, gelockt von dem Zug in die Weite, und von den Zurückbleibenden bändigen viele nur mühsam den inneren Drang, in die Ferne zu ziehen.

So hat die Umgruppierung der erdkundlichen Stunden ihre taktischen Vorzüge, und diese kommen uns noch deutlicher zum Bewußtsein, wenn wir daneben die in dem Ministerialerlaß vorgesehene Möglichkeit stellen, am Ende der U II einen Teil der alten Geschichte vorwegzunehmen. Das bleibt bestenfalls immer ein Notbehelf.

Man könnte einwenden, eine längere geschichtslose Zeit am Ende der U II sei unerträglich. Wenn der Einwand wirklich den Sinn hat, daß es bedenklich sei, 6 Wochen lang geschichtliche Ereignisse und Probleme nicht zum Gegenstande des Unterrichts zu machen, so zerfällt er in sich, da die Unterbrechung durch die großen Ferien kaum geringer ist. Ist aber der Sinn der, daß die vaterländische Geschichte an der Stelle die Kürzung nicht vertrage, so ist dem entgegenzuhalten, daß der Ministerialerlaß selbst eine solche Kürzung unter gewissen Voraussetzungen nahelegt, und daß, da in O II die alte Geschichte bereits 6 Wochen vor Schulschluß zu Ende geführt ist, die Unterbrechung der preußisch-deutschen Geschichte nicht länger dauert als bisher.

Für die allseitige Beurteilung des Vorschlags ist es von Wichtigkeit, nicht zu übersehen, daß seine praktische Durchführung nur möglich ist, wenn in U II Geschichte und Erdkunde in einer Hand liegen.

Frankfurt a. M. Wilhelm Knögel.

---

## Krieg und Gesangunterricht.

Wenn man jetzt an den höheren Lehranstalten nachforscht, wie sie sich mit den durch den Krieg entstandenen Schwierigkeiten abfinden, welcher Unterrichtszweig verkürzt ist, so kann man mehrfach hören: „Der Chorgesang ist eingestellt, denn der Gesanglehrer ist im Felde," oder „Die Tenoristen und Bassisten sind ins Heer eingetreten, und da hat natürlich das Chorsingen aufhören müssen," oder „der Gesanglehrer muß jetzt zu anderem wichtigerem Unterricht herangezogen werden, und da muß das Chorsingen eben zurücktreten."

Das ist schade, sehr schade. Denn darin hat Heeren unzweifelhaft recht, wenn er sagt, daß auf unseren höheren Schulen viel zu wenig gesungen wird, daß den Schülern die Texte unserer Vaterlands- und Kriegslieder viel zu wenig bekannt sind. Und dabei spüren wir es doch alle, was für ein neues Leben, welche ergreifende Bedeutung die alten, oft wenig geschätzten Vaterlandslieder gerade in der Gegenwart wieder gewonnen haben. „Der Gott, der Eisen wachsen ließ", „Stimmt an mit hellem, hohem Klang", „Freiheit, die ich meine" und viele andere sind jetzt mit einem ganz neuen Inhalt erfüllt, sie wirken so packend und fortreißend wie in der Zeit, als sie gedichtet wurden. Ja, es wird jetzt sicherlich jedem unfaßbar erscheinen, daß der Gesang „Was ist des Deutschen Vaterland" für „veraltet" erklärt werden konnte.

Und wir sollten darauf verzichten, jetzt, gerade jetzt, diese kerndeutschen Lieder unseren Schülern recht nahe zu bringen, bloß weil einige Hemmnisse zu überwinden sind? Diese Schwierigkeiten können überwunden werden, es ist sogar ganz einfach.

Ich hatte schon längst die Beobachtung gemacht, daß bei der Gesangsprüfung, die in jedem halben Jahre mit den Schülern, die den Stimmwechsel überstanden haben konnten, vorgenommen wurde, die wunderlichsten Verdrehungen und Verstellungen der Stimmen vorgenommen wurden, weil die Schüler dem Chorgesang entgehen wollten. Kam es doch vor, daß Schüler, die bei der Probe eben scheinbar nur den einen bekannten falschen Ton in der Kehle hatten, gleich nachdem sie für unfähig erklärt waren und das Zimmer verlassen hatten, draußen mit kräftiger Stimme wunderschön sangen. Der Vorteil, der ihnen daraus winkte, daß sie die beiden Chorgesangstunden nicht mitzumachen brauchten, schien ihnen größer als der etwaige Nutzen, den sie nach ihrer Meinung von dem Mitsingen haben konnten. Und stellen wir uns einmal eine große Anstalt vor, die 100 und mehr Schüler mit Männerstimmen hat, da ist es wirklich für den einzelnen nicht schwer, sich zu drücken; denn der Gesanglehrer kann doch für seinen Chor nicht mehr als etwa 30 brauchen, und so viele finden sich leicht, denn einige sangesfreudige und musikalische Schüler gibt es ja natürlich überall.

Für die 70 und mehr aber, unter denen sich die Drückeberger befinden, geschieht nichts, ihnen bleiben unsere schönen Lieder unbekannt, wenn sie sie nicht etwa als Wandervögel kennen und singen lernen.

Ich habe nun einfach folgendes getan: Ich habe alle diejenigen, die ich aus irgend einem Grunde für den Chor nicht brauchen kann, zusammengenommen, lasse sie an einem Nachmittag in die Schule kommen und singe mit ihnen eine Stunde lang einstimmig unsere schönen Volks- und Vaterlandslieder. Natürlich ohne Klavierbegleitung und ebenso natürlich alle Verse. Es geht prächtig. Zuerst waren die Jungen zwar etwas wenig erbaut wegen des gestörten Nachmittags, aber bald sahen sie ein, wie schön unsere Lieder sind, und wie schön es ist, wenn man sie singen kann. Natürlich stellten sich einige zu Anfang unbehilflich an, sangen falsch und unrhythmisch. Aber nichts feuert ja so zum Singen an, als wenn schon andere singen, schließlich sang der eine und der andere von den sogenannten „Brummern" mit, und jetzt singen wir in einer Stunde so 8—10 Lieder von Anfang bis zu Ende, daß es nur so eine Freude ist. Ich singe natürlich kräftig mit und gehe dabei von einem zum andern, ermuntere ihn, den Mund recht weit aufzumachen, keine Scheu vor der eigenen Stimme zu haben, sich nicht zu fürchten, wenn's auch mal daneben geht, denn das hört man ja doch nicht, wenn alle andern richtig singen. So nebenbei fällt dann manche Bemerkung über die Schönheit des Liedes ab, über seine Beziehungen zur Gegenwart, über die Kraft der Melodie. Wir fühlen, daß wir die eine Strophe eines Liedes kräftig und bewegt, die andere getragen und leise singen müssen usw.

Und schließlich singen alle aus Leibeskräften. Wie schnell ist so eine Stunde herum. Und wenn dann die Jungen die Treppe hinunter gehen, kann man sie immer noch diese oder jene Melodie summen hören.

Sollte etwas Ähnliches nicht an allen höheren Lehranstalten möglich sein?

Wenn auch der Gesanglehrer behindert ist, so ist doch sicherlich auch jetzt während des Krieges in jedem Lehrerkollegium ein Oberlehrer, der musikalisch ist, eine kräftige Stimme hat und einstmals als fröhlicher Studio eifrig Kommerslieder gesungen hat. Die erforderliche Begeisterung für die Sache ist doch jedem sangesfrohen deutschen Mann zuzutrauen. Sollte sie wirklich einmal nicht vorhanden sein, nun, so kann diese Gesangstunde in die Zahl der Pflichtstunden aufgenommen werden.

Aber wenn jemand erklärt, er sei nicht „musikpädagogisch" vorgebildet?

Nur ja keine Musikpädagogik, keine graue Theorie, die die ganze Lust verderben würde. Ich fürchte fast, daß jetzt schon viel zu viel Theorie in unsern Gesangunterricht eingedrungen ist, daß über all den Vorschriften über Stimmbildung und anderegute Dinge eins zurückgetreten ist, nämlich das wirkliche Singen.

Doch diese Frage erfordert eine eigene Behandlung. Für jetzt kommt es darauf an, unsere Schüler mit unsern schönen Volksliedern mehr bekannt zu machen, als es bisher geschehen ist.

Ich bin davon überzeugt, daß, wenn erst an einer Anstalt ein Versuch gemacht ist, dies Singen weiter gepflegt werden ja bis in die Friedenszeit dauern wird. Es wäre ein Ziel, aufs innigste zu wünschen, daß eine derartige Singestunde an allen höheren Lehranstalten eingeführt würde.

Ihre Einführung würde unter anderem auch eine sehr heilsame Nebenwirkung für den Chor haben. Wenn die Schüler wissen, daß sie, selbst wenn es ihnen gelingt, sich vom Chorsingen zu drücken, doch einen Nachmittag zum Singen kommen müssen, werden sie nicht mehr so sehr darauf ausgehen, sich durch absichtlich falsches Singen frei zu machen.

Der Prüfende kann also viel leichter die für den Chor geeigneten Stimmen herausfinden. Ferner treten die guten Stimmen in der Singestunde bald hervor und können dem Chor zugewiesen werden.

Mein Männerchor wenigstens hat sich seit der Einführung dieser Stunde um etwa 50 % gebessert.

Und nun zum Schluß der eigentliche Chorgesang. Wie wäre es, wenn angeordnet würde, daß mindestens $^1/_4$ Stunde von jeder Chorgesangstunde dem einstimmigen Singen von Volks-, Vaterlands- und Kriegsliedern zugewiesen werden muß — selbst wenn eine mehr oder weniger wertvolle Motette weniger geübt werden sollte?

Frankfurt a. O. P. Hartmann.

---

# II. Bücherbesprechungen.

## a) Sammelbesprechungen.

### Zur schulgeschichtlichen Forschung.

1914/15.

Die großen weltgeschichtlichen Ereignisse, die unsere Herzen und Sinne ganz erfüllen, lassen eine Beschäftigung mit den kleinen Vorgängen der Vergangenheit nicht recht aufkommen. Wohl suchen wir Stärkung und Erhebung für die schwere Gegenwart auch aus der ruhmreichen Geschichte unseres Volkes und gedenken gerne der Heldentaten der Väter, aber wer will sich abgeben mit den kleinen Fragen und Nöten, die sich in der Geschichte der Schulen kund tun? Sie verstummen vor dem dröhnenden Ton der Weltgeschichte, an der unsere tapferen Soldaten draußen auf dem Schlachtfelde arbeiten. Und doch steht auch diese Forschung ebenso wenig still, wie die Arbeit in der Schule ruhen darf. Die gleichmäßige, ruhige Fortsetzung der wissenschaftlichen und amtlichen Tätigkeit hilft über manche schwere Stunde hinweg und kann auch anderen wohl hier und da es erleichtern, Sorgen oder Kummer zu tragen. So hat auch die Veröffentlichung von Programmabhandlungen schulgeschichtlichen Inhalts nicht ganz aufgehört, freilich ist die Zahl der erschienenen Arbeiten viel geringer als sonst. Einige nachträglich eingegangenen Abhandlungen aus dem Jahre 1914 seien mit behandelt.

R. Sebicht*) gibt in großen Umrissen ein Bild von der Entwicklung der höheren Schule in Lübben N.-L., die zuerst 1406 erwähnt wird. Viel mehr als die Namen der Schulmeister oder -gesellen ist aus den ersten Jahrhunderten nicht bekannt, und der älteste Lektionsplan stammt erst aus dem Jahre 1659. Aus ihm ersehen wir, daß man in den Klassen des Rektors und Kantors nach den üblichen Lehrbüchern und Hilfsmitteln in der Hauptsache Latein und nur ein wenig Griechisch trieb. Dabei wurde von alten Klassikern allein Terenz gelesen. In den Klassen wurden die Schüler nach 3 oder 4 Bänken verschieden beschäftigt. So stand die Anstalt, deren äußerer Zustand natürlich recht erbärmlich war, nicht viel über einer deutschen Schule, wenn sie auch seit etwa 1705 den stolzen Namen „Lyceum“ führte. Bald darauf erscheint dann in den Lehrplänen die Schriftenlektüre in weit größerem Umfange, und daneben treten Poesie, Logik, Rhetorik, He-

*) Überblick über die geschichtliche Entwicklung der Lübbener höheren Schule von den mittelalterlichen Anfängen bis zur Gegenwart. Kgl. Paul-Gerhardt-Schule zu Lübben N.-S. 1915. Pr.-Nr. 152.

bräisch u. a. auf. Man weiß zwar, daß nicht alles, was in diesen Plänen angeführt wird, auch wirklich behandelt oder wenigstens mit Erfolg gelehrt worden ist, aber daß die Lübbener Schule sich im 18. Jahrhundert hob, ist wohl kaum zu bezweifeln. Es war zumal der Rektor K. T. Thieme um 1780 eifrig bemüht, die Anstalt zu reformieren, was ihm freilich nicht recht gelang. Vielmehr ging sie trotz äußeren Aufputzes ziemlich elend zugrunde und wurde erst unter preußischer Regierung in eine höhere Bürgerschule und dann in ein Realprogymnasium umgewandelt. Man liest die kurze, klare Darstellung gern. Interessant sind auch die Grundrisse des alten Schulgebäudes.

Von der alten Schule des Löbenichts, der *schola Löbnicensis*, der Vorgängerin des Löbenichtschen Realgymnasiums zu Königsberg i. Pr., erzählt O. Wittrien*) und führt uns damit auch bis in das 15. Jahrhundert zurück Allerdings ist aus dieser Zeit wenig zu berichten, erst aus späterer liegen etwas eingehendere Nachrichten vor, z. B. ein Arbeitsplan von 1585, der den gleichzeitigen anderer Schulen sehr ähnlich ist. Beachtenswert sind die Angaben über Schüleraufführungen aus den Jahren 1539, 1541, 1574, 1578, 1593, 1598, bei denen vornehmlich biblische Stoffe, wie „Die Wirtschaft in Cana", die „Geburt Christi", „Adam und Eva", „Susanne" u. a. m., in lateinischer oder deutscher Sprache dargestellt wurden. Auch was über die Umzüge (Circuite), namentlich den „Gregorius-Circuit" berichtet wird, ist von nicht geringem Interesse. Die äußeren und inneren Verhältnisse waren im 17. und 18. Jahrhundert, wie es scheint, bei dieser Schule günstiger und erfreulicher als bei vielen anderen, die Einkommenverhältnisse der Lehrer geregelt, die Dienst- und Schulordnung von 1735 verständig. Der *catalogus lectionum* von 1747/48 zeigt eine Fülle von lateinischen hebräischen, griechischen Lehrstunden, daß man kaum glauben kann, es sei alles wirklich betrieben. In der späteren Zeit ist der Einfluß der pädagogischen Reformbestrebungen wohl zu erkennen, doch brachten es die ganzen Schulverhältnisse Königsbergs mit sich, daß die Löbenichtsche Lateinschule 1811 in eine höhere Bürgerschule verwandelt wurde. An ihrer Entwicklung hat Herbart Anteil genommen. Sie hatte dann die Schicksale der preußischen Realanstalten.

Von den üblichen Schulgeschichten, wie sie bei Jubelfesten zu erscheinen pflegen, unterscheidet sich nicht unwesentlich die Arbeit R. Kruses**) über das Schulwesen Parchims. Er führt die Dartsellung nur bis zum 30 jährigen Kriege und berücksichtigt ganz besonders die Schulbücher und den Unterricht, läßt dagegen die Personalien ganz beiseite. Die Anstalt ist 1564 vom Herzoge Johann Albrecht I. als Lateinschule ins Leben gerufen, nachdem natürlich auch schon früher, nachweisbar seit der Mitte des 13. Jahrhunderts, in der Stadt Schulen bestanden haben. Was an Nachrichten darüber vorhanden ist, benutzt der Verfasser, um ein Bild zu entwerfen; ist es auch nicht sehr klar zu zeichnen, so kann man sich doch eine Vorstellung von den Zuständen machen. Weit mehr ist erklärlicherweise von den Verhältnissen der neubegründeten Lateinschule zu be-

*) O. Wittrien, Aus der Vergangenheit des Löbenichtschen Realgymnasiums zu Königsberg i. Pr. 1914. Pr.-Nr. 19.

**) R. Kruse, Das Schulwesen Parchims bis zum 30jährigen Kriege. Gymnasium in Parchim 1914. Pr.-Nr. 941.

richten, namentlich auf Grund der Schulordnung von 1602, der Schulgesetze von 1618 und des Stundenplans von 1638. Die dort erwähnten Schulbücher beschreibt der Verfasser genauer und erweist damit vielen einen dankenswerten Dienst. Denn gar manchem sind die bekanntesten Bücher, die in vielen Schulordnungen vorkommen, doch im Grunde unbekannt. Interessant sind unter anderm der niederdeutsche Katechismus des Matthäus Richter (Rostock 1564), der *nomenclator latinosaxonicus* des David Chytraeus (1582), desselben Gelehrten *grammatica latina*, ferner *quaestionum de grammatica graeca libri duo* von Matthias Markus Dabercusius (Helmstedt), die *clavis linguae graecae* von E. Lubin (Leipzig 1619), die *rudimenta rhetorica ab Joanne Kirchmanno.* Im Anschluß an die Beschreibung dieser und vieler anderer Schulbücher gibt der Verfasser sehr lehrreiche und lesenswerte Bemerkungen über die Art des damaligen Unterrichtes in den wichtigsten Fächern. Für die allgemeine Schulgeschichte besonders der ersten Jahrzehnte des 17. Jahrhundert enthält diese Arbeit reiches Material, das wohl Beachtung verdient. Zu dem 350 jährigen Jubelfeste des Gymnasiums in Parchim sind ferner Verzeichnisse der Abiturienten (seit 1830) und der Lehrer seit 1864 erschienen. *)

K. Lechner **) berichtet in seinen Beiträgen zur Geschichte des Gymnasiums in Innsbruck über die Studienreform in der letzten Zeit der Jesuitenschule (bis 1773) und stellt die Rektoren des Kollegiums der Gesellschaft Jesu, sowie die Präfekten des Gymnasiums aus der Gesellschaft Jesu zusammen. Hingewiesen mag werden auf die *distributio docendorum ab anno* 1764 *usque ad annum* 1776 mit den bekannten sechs Klassen der Jesuitenschulen.

Recht ausführlich behandelt J. J. H. Schmitt ***) die Geschichte des Progymnasiums in Edenkoben in der Pfalz, das 1837 als Lateinschule eröffnet wurde. Nach allen Richtungen werden die Entwicklung der Anstalt, das Leben in ihr, Schulordnungen u. a. m. dargestellt; auch statistische Zusammenstellungen und Verzeichnisse der Lehrer und Absolventen fehlen nicht.

Über 25 Jahre in der Zeit des Bestehens des Gymnasiums zu Culm (1887 bis 1912) berichtet H. Jüttner †). Er teilt Nachrichten über den Etat, Baulichkeiten, die Provinzialschulräte, den Lehrkörper, die Schüler, Feiern die Sammlungen u. a., mit und stellt, wie gewöhnlich, Verzeichnisse der Lehrer und Abiturienten zusammen; auch tabellarische Übersichten sind beigefügt.

Berichte über Jubelfeiern, die ja auch allerlei Schulgeschichtliches enthalten, liegen vor aus Husum ††) und Wriezen †††).

---

*) Zum 350jährigen Jubiläum des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim 1915. Pr.-Nr. 952.

**) K. Lechner, Geschichte des Gymnasiums in Innsbruck VIII. Teil. 65 Programme des K. K. Staatsgymnasiums in Innsbruck 1914.

***) J. J. H. Schmitt, Geschichte des K. Progymnasiums Edenkoben in der Pfalz (1837—1912) 1915. Pr.-Nr. 256.

†) H. Jüttner, Zur Geschichte des Culmer Gymnasiums während der dritten 25 Jahre seines Bestehens. Culm, Kgl. Gymnasium 1914. Pr.-Nr. 41.

††) A. Puls, Bericht über die 50 jährige Jubelfeier der Wiedererichtung des Husumer Gymnasiums. Kgl. Hermann-Tast-Gymnasium zu Husum 1915. Pr.-Nr- 400.

†††) Hartmann, Bericht über die Feier des 50jährigen Bestehens der Schule. Realgymnasium zu Wriezen 1915. Pr.-Nr. 165.

Eine Arbeit, die eigentlich nicht in diese Programmschau gehört, möchte ich doch hier wenigstens kurz anführen, damit sie nicht ganz vergessen wird. Es ist die sehr lesenswerte Abhandlung von H. Nöthe über die Magdeburger Domschule und G. B. Funk 1769—1772—1814 („Sokrates" III (1915), S. 177 bis 189). In ihr erhalten wir ein Bild von der Tätigkeit eines bedeutenden Schulleiters, dessen Name, wie mir aus väterlichem Munde bekannt ist, auch bei dem nächsten Geschlechte nicht vergessen war.

Nicht aufgeführt werden an dieser Stelle alle die Programme, die in den Schulnachrichten oder in eigenen Abhandlungen Nachrichten über die Kriegserlebnisse der Schulen und der Schüler oder ähnliche Mitteilungen enthalten. Sie bieten sicherlich alle für die neueste Schulgeschichte reichen Stoff, denn sie wird auch die Teilnahme der Lehrer und der jetzigen und früheren Schüler unserer höheren Schulen an dem großen deutschen Kriege nicht außer acht lassen können, ebensowenig die Frage, welchen Einfluß er auf das Schulleben, auf die Erziehung und den Unterricht ausgeübt hat; dazu bieten auch die hier und da veröffentlichten Schulansprachen, von denen hier nur Alfred Bieses*) genannt werden, ein beachtenswertes Material. Die Zeit ist aber noch nicht gekommen, dieses Blatt der deutschen Schulgeschichte zu beschreiben. Doch soviel steht bereits fest, daß das, was einstmal darauf verzeichnet sein wird, der deutschen Schule und dem Vaterlande zu hohem Ruhme gereichen wird.

Greifenberg i. Pom. M. Wehrmann.

---

## Lateinische Schriftsteller.

**Q. Horatius Flaccus,** erklärt von Adolf Kiessling. 3. Teil: Briefe. 4. Aufl. Bearbeitet von Richard Heinze. Berlin 1914. Weidmannsche Buchhandlung 1914. 365 S. geh. 3,60 M.

Wie die 3. ist auch diese 4. Auflage in allem Prinzipiellen im Kiesslingschen Sinne weitergearbeitet, was Ergänzungen oder Berichtigungen des Kommentars an vielen Stellen nicht ausschloß, sondern geradezu erforderlich machte. Daher kann sie aber jetzt auch den Anspruch erheben, auf der Höhe der Forschung zu stehen und selbst den weitgehendsten Ansprüchen des Benutzers zu genügen. Für den Lateinlehrer in der Prima ist sie ein unschätzbares Hilfsmittel bei der Behandlung dieser schwierigsten aller horazischen Gedichte.

Gegen die 3. Auflage seien zunächst folgende Änderungen lobend erwähnt: I 2, 25 die Auslassung des Kommas hinter *excors*, I 5, 27 die Erklärung von *prior*, I 20, 23 die Beziehung von *belli domique*. Desgleichen bedeutet einen entschiedenen Fortschritt die durchgehende Datierung nach der christlichen Zeitrechnung. Aber es ist Pflicht des Besprechers, auch ihm Anstößiges zu verzeichnen. So kehrt der noch aus der 1. Auflage stammende Provinzialismus „keichend" S. 5 wieder, während er S. 115 durch das richtige „keuchend" ersetzt ist. Zu derselben Kategorie gehört

*) A. Biese, Aus großer, ernster Zeit. K. Kaiser-Friedrichs-Gymnasium Frankfurt a. M. 1915. Pr.-Nr. 560.

S. 310 „abwegig". Störend wirkt sodann die Inkonsequenz in der Anwendung bezw. Unterlassung der Assimilation. Trotzdem letztere überwiegt und der Herausgeber z. B. *inpudicus* bevorzugt (S. 140), findet sich doch auf derselben Seite *impudicus*, neben *conmittis* (311) auf der nächsten Seite *committis*, desgl. folgt unmittelbar auf *inplorat* (222) *implorat* (223). Denselben Mangel an Folgerichtigkeit verrät die Schreibung *expectat* im Kommentar S. 30 zu *exspectat* des Textes (desgl. S. 30 und 152), ebenso *exangue* (Kommentar S. 182), während der Text das richtige *exsangue* und S. 291 *exspes*, dagegen S. 305 das falsch ex*ul* bringt. Noch willkürlicher sind schließlich die Eigennamen behandelt. Wie schon bei der Anzeige der der 4. Auflage der Satiren in dieser Zeitschrift erwähnt war (X. Jahrgang S. 622), wechselt *Vergilius* unterschiedslos mit *Virgilius*; ebenderselbe Mann erscheint bald als *Alcaeus* (184), bald als *Alkaios* (185 dreimal), als *Kallimachus* (257) und *Kallimachos* (180, 183, 259, 315), wie überhaupt in den griechischen Namen ganz willkürlich die Endung *os* mit *us* wechselt. Die Druckfehler dagegen (S. 33, 54, 82, 108, 112, 160, 167, 229, 230, 319, 328 (2.!, 8, 359) wirken, abgesehen von der falschen Jahreszahl (S. 112) nicht sinnentstellend und werden doch als solche erkannt.

Diese Schönheitsfehler vermögen natürlich an der im Eingang gebrachten Gesamtbeurteilung des verdienstvollen Werkes nichts zu ändern.

**Vergils Aeneide,** Für den Schulgebrauch erläutert von Karl Kappes. Erstes Heft: Aeneis I—III. 7. Aufl. Bearbeitet von Dr. Martin Fickelscherer. Leipzig 1914. B. G. Teubner. XII und 120 S. geb. 2 M.

Zu den guten Schuleditionen der Aeneis von Deuticke, Jahn und Janell, welche uns die letzten Jahre beschert haben, gesellt sich hier die von Fickelscherer bearbeitete 7. Auflage der Kappesschen Ausgabe. Dem Text vorauf geht eine knappe Einleitung über Leben und Wirken des Dichters und seine Stellung in der Sage des Altertums wie des Mittelalters. Für die Textgestaltung und die Anmerkungen sind besonders die Arbeiten von Ribbeck und Deuticke benutzt worden, mit dem der Herausgeber die Verse I 426, II 76, 792 94 und III 230 streicht. Wünschenswert wäre dagegen gewesen, wenn er in dem Streit „*Vergil* oder *Virgil*?" — S. IV Anmerkung — entschieden Stellung genommen hätte und nicht beide Schreibungen nebeneinander verwendete (z. B. S. 4 und 22). Dem S. 3 zu Vers 19 über das homerische ἀλλὰ γὰρ Gesagten wird sich wohl nicht jeder anschließen: vor diesen Partikeln ist kein Gedanke zu ergänzen, sondern die zweite begründet eine Gebärde des Widerspruchs, von der die erste begleitet war. Sonst sind die Anmerkungen, abgesehen von der überflüssigen Wiederholung von II 504 zu III 287, mit besonderer Liebe gearbeitet, sie fesseln durch sorgfältig ausgewählte Realien, etymologische Vergleiche, maßvolle geschickte Übersetzungshilfen und grammatische Hinweise und werden vor allem durch eine Menge Parallelstellen belebt, in erster Linie natürlich aus Homer, dem Dichter selbst — warum manchmal einfache Angabe der Verszahl, dann wieder (z. B. S. 46) der Zusatz Aen.? — und Ovid, dann aber auch aus deutschen Dichtungen, unter denen die Schillers, mit dem unser Dichter „sich geistesverwandt gefühlt haben mag (S. XI)" die erste Rolle spielen.

Eine Neuauflage würde noch einige sprachliche Unebenheiten zu beseitigen haben, so S. XI Z. 2 v. o. „ebenso als"; S. 51 zu v. 152 „ausgefeimt"; S. 75 zu v. 624 „weigert sich der Fluch"; sodann ungenaue Zitate berichtigen müssen S. 27

zu v. 426, S. 42 zu v. 731 und S. 59 zu v. 312, ebenso Druckfehler wie S. 13 zu v. 198, S. 59 v. 310; S. 69 v. 511, S. 111 v. 508 und S. 133 v. 553 verbessern müssen, desgl. Ungenauigkeiten in der Zeichensetzung S. 58, wo der Punkt in v. 291, und S. 60, wo in der Anmerkung zu v. 316 das Komma zu streichen ist.

Sonst tritt die neue Ausgabe ihren eingangs genannten Schwestern als gleichwertig zur Seite in dem Bestreben, „auf Grund eingehendster Forschungen und liebevoller Vertiefung in sein dichterisches Schaffen den Namen Vergils in Deutschland wieder zu Ehren zu bringen (S. XI)".

Aus dem Verlage Alfred Hölder in Wien liegen geschmackvoll gebundene mit schönem klaren Drnek 3 Textausgaben als Neuerscheinungen vor:

**P. Cornelii Taciti Germania.** Für den Schulgebrauch herausgegeben von Dr. Josef Fritsch. Wien 1914. A. Hölder. 52 S. Preis geb. 84 h.

Das Verständnis des Textes wird vorbereitet durch die 3 Kapitel der Einleitung: „Das Leben des Tacitus", „Über die Werke des Geschichtsschreibers" und „Die Germania". Beim Texte selbst wird man zugeben müssen, daß eine gewisse Gliederung die Übersichtlichkeit des Ganzen entschieden fördert, aber Fritsch tut wohl des Guten zu viel. Seine bis ins einzelnste gehende Disponierung durch deutsche Überschriften inmitten des lateinichen Textes zerhackt diesen geradezu und läßt eine ruhige, geschlossene Gesamtwirkung nicht aufkommen. Derartige Hilfen gehören in die Einleitung, höchstens an den Textrand, jedenfalls nicht mitten in die Darstellung hinein. Im anschließenden „Verzeichnis der Eigennamen" findet sich ein Druckfehler unter Africa. Die am Schluß beigefügte Karte „Deutschland zur Zeit des Tacitus" wird dem Benutzer eine dankenswerte Zugabe sein.

Demselben Verlage entstammt vom gleichen Verfasser **C. Sallustius Crispus.** Für den Schulgebrauch herausgegeben von Dr. Josef Dorsch. 171 S. Preis 1,40 Kr. Und **C. Sallustii Crispi Bellum Jugurthinum.** 98 S. Preis 84 h.

Da das 2. Büchlein bis auf die Seitenzählung einen Abdruck aus ersterem bildet, erübrigt sich seine besondere Besprechung. Die beiden gemeinsame Einleitung behandelt „Sallusts Leben" und „Sallust als Geschichtsschreiber". Dem hier über seine orthographischen Eigentümlichkeiten Gesagten vermag sich jedoch Referent nicht in dem Umfange anschließen, wie es Dorsch tut (S. 7), sondern möchte sich da lieber auf Maurenbrechers Seite stellen (*C. Sallustii Crispi Historiarum Reliquiae* II p. 215 sqq.), der, gestützt auf umfangreiches statistisches Material, aus den Handschriften den wohlgelungenen Nachweis geführt hat, daß archaistische Formen in der Überlieferung mehr auf Künsteleien Frontos usw. zurückzuführen sind, als auf den Schriftsteller selbst. Daher wäre bei der Textgestaltung vielleicht angemessener Schuchardts Warnung beherzigt worden (Vulgärlatein I, p. 16): „Man verzichte bei der Herausgabe römischer Schriftsteller darauf, die individuelle Orthographie herstellen zu wollen." Wenn aber Dorsch auf einem anderen Standpunkte steht, so hätte er namentlich in der Schreibung der assimilierten Formen folgerichtiger verfahren müssen, als es geschehen ist. Womit begründet er z. B. Inkonsequenzen wie *implores* S. 128 Z. 4 neben *inplores* S. 130 Z. 14, die durchgehend nebeneinander gebrauchten Schreibungen *inponere* und *componere*, überhaupt die Unterlassung der Assimilation bei Kompositis mit in (außer S. 146 Z. 3 v. u. *impeditissuma*, S. 61 Z. 9 *impediebut*, S. 111 Z. 14 *impediti* und immer *immor-*

*tales*), ihre Durchführung dagegen bei mit *con* zusammengesetzten Wörtern? In einer Schulausgabe verwirrt derartiges nur, in einer solchen wäre auch *trans alpinam* (S. 142, 163), als vom Eigennamen abgeleitet, besser mit großem Anfangsfangsbuchstaben geschrieben worden.

Dem *bellum Jugurthinum* folgt das *bellum Catilinae*, daran schließen sich die bekannten größeren Historienfragmente. Der Grund der Kürzung der beiden Bruchstücke aus dem 2. Buche „Servilius gegen die Isaurer" und „Briefe des Pompejus" ist nicht recht ersichtlich. Ebensowenig des Unterlassens der Angabe des Todesjahres des Pompejus im Eigennamen-Verzeichnis. Die angefügte verschmommene photographische Aufnahme von Muthul gegen den Berg und Hügel hat geringen Wert, die beiden folgenden Skizzen dagegen bedeuten brauchbare Hilfsmittel für das Verständnis. Der Druck ist vorbildlich, als einziger Fehler findet sich S. 168 unter Ptolemaeus „Sother".

**Kleines Wörterbuch zu Ovids Metamorphosen.** Nach dem Wörterbuche von Siebelis und Polle. Bearbeitet von Otto Stange. 2. Auflage. Leipzig 1914. B. G. Teubner. IV und 196 S. geb. 2,50 M.

Über die Daseinsberechtigung von Sonderwörterbüchern kann man verschiedener Meinung sein, läßt man sie aber aus Erwägungen wie den im Vorwort (S. IV) vom Verfasser angeführten für Ovid gelten, so erhebt sich sogleich die auch von ihm anerkannte Forderung, diese Hilfen so zu gestalten, daß sie die Denkkraft des Schülers genügend in Anspruch nehmen. Nun soll zwar nicht geleugnet werden, daß Stange in diesem Sinne bemüht gewesen ist, durch größere Berücksichtigung der Grundbedeutung der Wörter, ihrer Ableitung, deutscher Lehnswörter und verwandter Erscheinungen im Griechischen anregend zu wirken, immerhin aber durfte ein modernes Lexikon die schon in den preußischen Lehrplänen von 1901 geforderte Gruppierung der Wörter nach ihrer Ableitung nicht so völlig außeracht lassen, wie es hier geschehen ist. Selbstvertsändlich läßt sich die Zusammenfassung nach Sprachfamilien in einem Wörterbuch für Schüler nicht immer streng durchführen, und werden Vokabeln wie *duplex*, *integer*, deren Stämme nicht auf den ersten Blick klar erkennbar sind, zweimal erscheinen müssen, einmal selbständig, hier aber gleich mit Hinweis auf ihre Unterordnung unter die zugehörige Wurzel, wo denn auch ihre Bedeutung anzugeben ist, ursprüngliche und abgeleitete. Diese scheinbar lästige Wiederholung würde einmal schon äußerlich noch immer eine Ersparnis gegenüber dem Stangeschen Verfahren bedeuten, wo z. B. der Stamm flu-fließen siebenmal bei seinen Ableitungen wieder angegeben werden mußte, sodann aber vor allem dem Schüler einen überaus lehrreichen Einblick in die Genesis der Sprache gewähren, eine Erkenntnis, deren Wert die moderne Pädagogik mit Recht auf das nachdrücklichste betont. Auf dieser Grundlage hätte sich dann bei Stange erübrigt die besondere Bedeutungsangabe von Partizipien wie *cretus*, *demissus*, *feruens*, *maerens*, von Adverbien wie *certe*, *hostiliter*, *late*, *lente*. Desgleichen müßte sodann von der Setzung des Trennungsstriches ein viel weitgehenderer Gebrauch gemacht werden. Gerade ducrh das Wörterbuch soll der Schüler Bildungen wie *exigo*, *eximo*, *offendo*, *exsul*, *infans*, *naufragus*, *necopinus* als Komposita erkennen lernen, die genau auf derselben Stufe wie *ex-eo*, *ex-haurio* stehen. Andererseits ist es inkonsequent von Stange neben *ex-spes*, *in-*

*dicere*, *se-cernere*, *expers*, *indicare*, *securus* zu schreiben, doch wohl, weil der 2. Bestandteil der letzteren Gruppe in dieser Form nicht mehr selbständig vorkommt; dann durfte er z. B. auch nicht *promineo* neben *e-mineo* bringen.

Obgleich die Zurückführung auf den Stamm ja eine berechtigte Forderung bildet, durfte Stange sie doch nicht bringen bei ganz fernliegenden, die sich sonst in diesem Wörterbuche nicht finden und den fleißigen Schülern doch wieder zu dem heute so verpönten „Suchen im großen Lexikon" veranlassen. Ich denke dabei z. B. an die von ihm genannten Vokabeln *peregre*, *rubus*, *sagio*, *sario*, *stuppa*, *transtrum*, *viscum*. Angebracht wäre dagegen diese Zurückführung bei *dignus* gewesen, um dessen Verbindung mit dem Abl. zu erklären, sodann bei *immanis*, *poculum*, *possideo*, *cerebrum*, *proceres*, *procerus*, *proles*, *suboles*, *sedulus*, *sollemnis*, *sollers*, *sollicitus*, denn bei all den genannten handelt es sich nicht um unsichere Etymologien, sondern sie sind linguistisch feststehende Tatsachen.

Statt der Schreibung *glaeba* bringt Walde *gleba*, jedenfalls war bei *globus* auf diese Wurzel zu verweisen. Nicht ersichtlich ist der Grund der Auslassung von *madeo* bei *madefacio*, während es unter *madesco* angeführt ist. Daß *J* neben *I* noch eine besondere Rubrik bildet, widerspricht moderner Schreibung.

Die zahlreichen Abbildungen schließlich sind mit Geschmack ausgewählt, gern sähe man bei allen den Fundort angegeben.

Die vom Verfasser im Vorwort zur 1. Auflage geäußerten Grundsätze über die Schreibung der Eigennamen sind berechtigt, immerhin darf aber diese Freiheit nicht zu Zwitterbildungen wie Phöbos (S. 164) und Äakos (S. 175) mißbraucht werden.

Wenn somit auch die Besprechung vor allem die Anordunng des Wörterbuches nicht zu billigen vermag, so sei doch als seine positive Seite besonders das reiche in ihm aufgespeicherte Wissen hervorgehoben, daß seine Benutzung auch für den reifen Leser zu einer Quelle neuer Kenntnisse und fruchtbarer Anregungen gestaltet.

Elberfeld. H. Bernhardt. †

---

## b) Einzelbesprechungen.

**Göring, Hugo,** Humanistische Bildung in Gerhard Buddes „Deutschem Gymnasium". Hannover und Leipzig 1915. Hahnsche Buchhandlung. 64 S. 8⁰. br. 1,50 M.

Ein Panegyrikus auf einen Lebenden mit solchen Lobpreisungen ist selten und mutet eigentümlich an. Man lese die ersten Seiten! „Es ist höchste Zeit, daß in einer besonderen Schrift die Verdienste dieses Mannes zur Geltung gebracht werden." „Auch die Hochschulen mögen ihre Aufmerksamkeit auf diesen Mann lenken, dessen neues Werk: „Neologische Pädagogik" (so genannt im Anschluß an Euckens Philosophie; s. darüber und seine Bedeutung S. 33 u. 38) so vielseitig gedankenreich und bahnbrechend ist, daß er schon dafür allein einen akademischen Lehrstuhl an hervorragender Stelle verdiente." „Der feinsinnige Theoretiker und erzieherisch geschulte Praktiker steht handelnd und tatbereit im Strome der

vorwärtseilenden Gegenwart." Budde stellt sich seit Jahren die Lebensaufgabe, als Ziel aller Schulreform das „Deutsche Einheitsgymnasium" durchzusetzen, in dem nicht „fremde Sprachen mit der Kultur des falsch verstandenen phantasievoll überschätzten klassischen Altertums", auch nicht Mathematik, sondern Deutsch mit Religion und Geschichte im Mittelpunkt des Lehrplans stehen, wozu Lateinisch und Englisch als Pflichtfächer, Griechisch und Französisch als wahlfreie Unterrichtsstoffe kommen.

Die wichtigsten Daten aus seinem Leben werden mitgeteilt, die Schriften des jetzt Fünfzigjährigen, mehr als dreißig, werden aufgezählt, seine Stellung in der Pädagogik der Gegenwart formuliert und dann sein Schulreformprogramm eingehend entwickelt, das er mit pädagogischen, nationalen und sozialen Gründen rechtfertigt. Dieser vierzig Seiten umfassende Teil enthält gar viel Schönes und Wertvolles und sei unseren Pädagogen zur Lektüre warm empfohlen. Der letzte Teil der Arbeit ist betitelt „Vom deutschen Gymnasium zur deutschen Lebensschule" und bringt beachtenswerte Einzelheiten. „Auch Buddes deutsches Gymnasium", sagt Göring, „würde in der Einseitigkeit der Lernschule, wie auch einer deutschen Lernschule, hängen bleiben, wenn sie nicht die Hauptforderung der deutschen Lebensschule annimmt." Vgl. „Die neue deutsche Schule. Ein Weg zur Verwirklichung vaterländischer Erziehung" aus Voigtländers Verlag in Leipzig.

Für eine stärkere Nationalisierung der höheren Schulbildung ist auch Göring früher schon eingetreten in Schriften und als Mitglied der sogenannten Dezemberkonferenz 1890 und befürwortet warm das von Budde empfohlene Einheitsgymnasium. In den Lehrerkreisen hat Budde bisher wenig Sympathie gefunden, besonders hat ihn der Gymnasialverein heftig befehdet, weil er Griechisch zum wahlfreien Unterrichtsgegenstand machen will. Meinen Standpunkt in dieser Sache habe ich seinerzeit im „Pädagogischen Archiv" dargelegt und will hier nicht noch einmal darauf eingehen. Jedenfalls verdient Buddes Fleiß und unermüdliches Streben Anerkennung, und seine Vorschläge und Ideen werden nicht ohne Einfluß auf die weitere Ausgestaltung unseres höheren Schulwesens bleiben. So sei Görings Schriftchen außer den deutschen Schulbehörden und Studierenden, für die Göring es bestimmte, auch den im Amte stehenden Lehrern bestens empfohlen.

Kassel. Fr. Heußner.

**Veröffentlichungen der Vereinigung der Freunde des humanistischen Gymnasiums in Berlin und der Provinz Brandenburg.** 6. Heft. Herausgegeben von Gymnasialdirektor Dr. Eugen Grünwald. Berlin 1914. Weidmannsche Buchhandlung. 114 S. brosch. 1,40 M.

Wenn diese alljährlichen Veröffentlichungen früher einmal an dieser Stelle (XII. Jahrgang, S. 318) als eine Art Barometer für den Stand der Gymnasialfrage bezeichnet werden konnten, so ist dieses jetzt fraglos nach jenem Minimum infolge der Depression von Frankfurt her (S. 9) auf „beständig" gestiegen, d. h. die Schärfe der antihumanistischen Angriffe hat abgenommen und die Zahl der humanistischen Vereinigungen ist in steter Zunahme begriffen. Immerhin aber würde es unklug sein, ruhen zu wollen und nicht öffentlichen Angriffen in gebührender Weise auch

wieder in der Öffentlichkeit entgegenzutreten. In diesem Sinne war auch die Ansprache (S. 7 ff.) gehalten, mit der der 1. Vorsitzende, Geh. Konsistorialrat Prof. D. Scholz die 10. Jahresversammlung der Vereinigung eröffnete. Auch der Eindruck, den man aus den sodann abgedruckten diesjährigen Landtagsverhandlungen über das höhere Schulwesen empfängt, ist der, daß sich Regierung und Volksvertretung einig sind in dem Wunsche nach Erhaltung des Gymnasiums und damit nach dem Eintritt der so wünschenswerten Beruhigung im Schulwesen.

Einen besonders wertvollen Bestandteil der Veröffentlichungen bilden immer die Bekenntnisse früherer Schüler, die nicht Fachmänner sind, zum alten Gymnasium. Auch hier kommen wieder zwei zu Wort, der General der Infanterie z. D. v. Etzdorf und Dr. med. Bernstein, beide also Berufen angehörend, für welche die Gegner in hervorragendem Maße realistische Vorbildung in Anspruch nehmen. Und der Arzt bleibt nicht allein, er findet verbündete Standesgenossen in — Amerika In einer außerordentlich fesselnden Übersicht: „We want ideals", hat der verdiente Herausgeber Stimmen von Klang über die humanistische Bildung aus verschiedenen Berufsständen des Dollarlandes zusammengestellt. Hier finden sich neben Medizinern und Juristen auch Ingenieure und men of affairs als Verteidiger des klassischen Altertums, die einerseits die Denken und Sprachen disziplinierende Kraft der alten Sprachen hervorheben, anderseits ihre moralischen und ästhetischen Wirkungen betonen. Angesichts solcher Zeugnisse hätte Goldschmidt in seiner dann folgenden Abhandlung: „Realismus und Idealismus in der Erziehung" etwas nachsichtiger mit dem Schlagworte „Amerikanismus" umgehen müssen. Sonst erhält sie beachtenswerte Erwägungen, namentlich über das unselige Bereschtigungwesen und über Banausentum. Die von ihm empfohlene Gabelung des Unterrichts auf der Oberstufe dürfte aber an praktischen Schwierigkeiten scheitern, hat übrigens auch im Abgeordnetenhause wenig Gegenliebe gefunden (vgl. S. 26 ff). In zwei weiteren Artikeln setzt sich sodannn Grünwald mit Vorwürfen gegen das Gymnasium auseinander: der erste, trotz seiner Torheit immer wiederholte, es entfremde dem Deutschtum, wird geschickt durch zwei Aussprüche Bismarcks erledigt, die zweite Anklage ist neu. Der Dominikanerpater Bonaventura hat sie auf dem Metzer Katholikentage erhoben und behauptet, auch unsere Gymnasien seien zum größten Teil von antichristlichen und atheistischen Tendenzen getragen. Der Herausgeber führt sie in seiner schönen, tiefgründigen Abhandlung ad absurdum mit dem wohlgelungenen Nachweis, daß gerade die Beschäftigung mit den im innersten Herzen tiefreligiösen Schrifstellern des Altertums einen wirksamen Damm gegen die Vermaterialisierung und Gemütsverarmung der Gesellschaft gebildet hat und weiter bilden wird.

Eine wertvolle Zugabe am Schluß des inhaltreichen Heftes bedeuten die „Lesefrüchte". Bölsche, Arndt-Berlin, Pöhlmann, Weber-Düsseldorf und Meister-Wien legen Zeugnis ab von ihrer Wertung humanistischer Blidung und vervollständigen so den Gesamteindruck der Veröffentlichungen, daß die gute Sache bei uns in maßgebenden Kreisen fest verankert liegt, in Amerika, England und Frankreich dagegen allem Anschein nach einer neuen Renaissance entgegengeht.

Elberfeld. H. Bernhardt. †

**Stoll, Adolf,** Aus Emanuel Geibels Schülerzeit. Zu seinem hundertjährigen Geburtstage. Kassel 1915. Pillardy & Augustin. 51 S. 8°. stark brosch. 0,75 M.

**Schmitt, Heinrich,** Klassisches Liederbuch. Griechen und Römer in deutscher Nachbildung von Emanuel Geibel. Schulausgabe mit Einleitung und Anmerkungen. Stuttgart und Berlin 1915. Cotta. XXXV u. 222 S. kl 8°. geb. 1,50 M.

Wie in dem jetzt zu Ende gegangenen Jahr der hundertjährige Geburtstag unseres Reichsschöpfers zu tausendfachem Preis und Feiern desselben Veranlassung gab, so hat auch der des „glücklichen Sängerherolds des Reiches", der jenem und seinem Werk den Weg bereiten half, Emanuel Geibels, uns manches schöne Erinnerungszeichen an diesen gebracht. Dazu gehören die beiden oben genannten Büchlein.

Stoll gibt uns in einem erweiterten Abdruck einer Abhandlung aus den „Grenzboten" eine Schilderung von Geibels Schülerzeit mit einem Brief und 32 Jugendgedichten, darunter 19 bisher ungedruckten, aus der Zeit, da er noch Schüler der oberen Klassen des Lübecker Gymnasiums war. Das schön ausgestattete Schriftchen enthält auch ein Jugendbildnis Geibels nach Rehbenitz und eins aus späterer Zeit nach einer Zeichnung von de Boor, eine Abbildung seines Geburtshauses in Lübeck und eine des alten Gymnasium Catharineum daselbst, dazu eine Nachbildung der ersten 10 der hier herausgegebenen Gedichte, auf einer einzigen Seite in Achtelgröße und kleinster Perlschrift geschrieben. In seiner frischen, warmen, zugleich alles Einzelne genau und gründlich belegenden Art gibt Stoll uns ein Bild Geibels als Schüler, seines Verkehrs, seiner Lehrer, seiner Leistungen und seines Strebens und endlich seiner ersten dichterischen Versuche. Die ersten zehn waren dem hier abgedruckten Geburtstagsbrief zum 13. Februar 1834 an seine Base Marie Ganslandt beigefügt. Fast alle gehören dem Gebiet der „frommen, blonden Minne" an, zeigen die Mängel und Vorzüge des werdenden Dichters, darunter doch schon das Lied vom „Zigeunerbuben im Norden", das bald zum Volkslied wurde. Möge das liebenswürdige, uns manche interessante Belehrung bietende Büchlein dieselbe Liebe und Teilnahme finden, mit der es geschrieben ist.

Um 40 Jahre von jenen Gedichten getrennt ist die Sammlung von Übersetzungen aus griechischen und römischen Lyrikern, die Geibel 1875 unter dem Namen „Klassisches Liederbuch" als unter Schmerzen gereifte Frucht seines Aters herausgab und seinem hochverehrten Lehrer und Freunde Joh. Classen widmete. Es war ein glücklicher Gedanke von Schmitt, in der Sammlung Cottascher Schulausgaben dieses treffliche und für die Schule wertvolle Buch herauszugeben. Die Einleitung bringt uns auf 6 Seiten eine knappe Schilderung von Geibels Leben, seiner Stellung zum klassischen Altertum und der Entstehung des Klassischen Liederbuchs, das mit der dritten Auflage 1879 seine endgültige Gestalt bekam. Dann folgt auf 20 Seiten eine schöne, übersichtliche Darstellung der Lyrik der Griechen und Römer. Bei allen einzelnen Dichtern wird sodann in kurzen Worten das Wichtigste über sie mitgeteilt, ebenso über den einzelnen Gedichten zum Verständnis derselben nötige Bemerkungen gegeben und unter dem Text noch alle Einzelheiten erklärt, die unklar und unverständlich sein könnten,

so daß zum vollen Verständnis auch ohne weitere Anleitung nichts fehlt. Ein Anhang von 9 Seiten gibt das Wichtigste über die antike Metrik und sodann die Schemata der Versmaße und Strophen der in dem Buch enthaltenen Übertragungen, auf die römische Ziffern neben den Nummern der Gedichte hinweisen. Das schön ausgestattete, mit großem Fleiß und pädagogischer Umsicht bearbeitete Buch, das doch in der vielgerühmten deutschen Übersetzungskunst eine hervorragende Stelle einnimmt, wird in dieser billigen Ausgabe in den höheren Schulen, die kein Griechisch lehren und Latein nur in beschränktem Maße, die Schüler trefflich in diese Geistesschätze einführen. Aber auch für die humanistischen Gymnasien, in denen meist wenig oder gar keine Zeit für die Lektüre griechischer Lyriker bleibt, werden diese schönen Übersetzungen eine wertvolle Ergänzung des griechischen Unterrichts bilden, sowie auch mit einigen schönen Proben aus Tibull, Properz u. a. bekannt machen. Schließlich aber bietet sich gar manchem, der gern noch seiner Schülerzeit gedenkt, Gelegenheit, mit Hilfe der Erläuterungen von Schmitt, die nichts unklar lassen, sich leicht wieder in die ihm einst lieb gewordene Lektüre, zumal des Horaz zu versenken; und auch mancher ferner stehende Gebildete wird Veranlassung nehmen, durch diese Ausgabe seine Kenntnisse zu bereichern und sich damit genußreiche Stunden zu bereiten. So hoffen und wünschen wir für das Buch eine recht weite Verbreitung und durch dasselbe eine Neubelebung der Erinnerung an unseren „Kaiserherold".

Zum Schluß noch zwei Stellen von der ersten und letzten Seite der griechischen Lyriker für unsere Zeit:

Aus Kallinos:

Denn das ehrt und verherrlicht den Mann, für den Boden der Heimat
Fechtend, für Weib und Kind mutig den Feind zu bestehn;

und aus der Anthologie „Die Spartanerin":

Demärete, die wider den Feind acht Söhne gesendet,
Legte sie all ins Grab unter dem selbigen Stein;
Aber sie brach nicht aus in unendliche Klage, sie sprach nur:
Heil dir Sparta! für dich trug ich dieKinder im Schoß.

Und so mag noch gar manche Stelle in der gegenwärtigen schweren Zeit erhebend, erbauend und tröstend wirken.

Kassel. Fr. Heußner.

**Windegg, Walther Eggert,** Der Barde. Die schönsten historischen Gedichte von den Anfängen deutscher Geschichte bis zur Gegenwart. München o. J. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung, Oskar Beck. VII u. 380 S. 8°. geh. 6 M.

Belebung des geschichtlichen Unterrichts durch Gedichte ist ein vielfach versuchtes, aber selten recht gelungenes Unternehmen; ja, es verleitet zuweilen nur zur Verwirrung beider Gebiete, der geschichtlichen Erkenntnis und des Begriffs der Poesie. Um so willkommener wird das vorliegende Werk Windeggs sein, das die Schwierigkeit mit kritischem Geiste von vornherein ins Auge faßt und vor allen Dingen klarstellt, was Gedichte für Veranschaulichung der deutschen Geschichte zu leisten vermögen und was man nicht von ihnen erwarten darf. Das Gedicht muß Gedicht bleiben, es darf nicht um des lehrhaften Zweckes willen

zur Reimchronik herabsinken. Daher kann lückenlose Übereinstimmung des geschichtlichen Werdegangs nnd der belebenden Gedichte kein erstrebenswertes Ziel sein. Bezieht sich doch gerade das echte Gedicht oft auf etwas, dem tatsächlichen Gehalt nach, Belangloses, und nicht selten wird das Tatsächliche um dichterischer Wirkungen willen umgestaltet, so daß die geschichtliche Belehrung warnend hinzufügen muß: „So ist es nicht gewesen!" Also zur Erlernung des Tatsächlichen kann das Gedicht nicht dienen. Wohl aber vermag es den Geist, das Seelische einer Epoche treffend widerzuspiegeln; gerade darauf und nur darauf kommt es Windegg an. Obgleich er daher der geschichtlichen Entwicklung von den Römerzeiten bis zu dem Zeitalter vor Beginn des jetzigen Weltkrieges folgt, so kommt es ihm nicht darauf an, geschichtlich wichtige Herrscher wie Heinrich VI. und Heinrich VII. unberücksichtigt zu lassen, andere Zeitabschnitte eingehend auszumalen, auch das lediglich Kulturelle; so bringt er Gedichte über Albrecht Dürer, über die Fuggerei, über Lessing, Mozart, Schiller, Beethoven u. a. m.

Durchschnittlich bietet er neudeutsche Gedichte, doch findet sich auch eine Anzahl eigentlicher Denkmäler, bezeichnender Zeitgedichte, z. B. mancherlei von Walther, Jörg Graffs Landsknechtlied von 1519, Jakob Vogels „Kein selgrer Tod ist in der Welt', von 1625 und sonstige volkstümliche und altertümliche Soldatenlieder (Fehrbellin 1675). Unter diesen Denkmälern nehmen Paul von Winterfelds Übertragungen deutscher Dichter des lateinischen Mittelalters einen besonders hohen Rang ein. Im einzelnen verweise ich auf S. 38 Der Franke in Byzanz (Notker), S. 42 Guter Rat aus den Gesta Caroli (Notker), S. 43 Die Schlacht bei Fontenoy (Angilbert), S. 55 Totenklage um Otto III. (Bischof Leo von Vercelli).

Unter den Dichtern stehen im Vordergrunde: Arndt, Dahn, Fontane, Geibel, Liliencron, C. F. Meyer, Uhland, Wildenbruch, vor allen aber Lingg.

Auch im Privatbesitz des Schülers wird das Buch gute Dienste leisten, nicht bloß zur Belebung seiner Geschichtsstudien, sondern als Gedichtsammlung und Lesebuch für seine Förderung im Deutschen. Ausführliche und klare Übersichten und Register ermöglichen sich leicht zurechtzufinden.

Hann.-Münden. P. Goldscheider. †

**P. Ovidi Nasonis Metamorphoseon libri XV.** Lactanti Placidi qui dicitur narrationes fabularum Ouidianarum recensuit, apparatu critico instruxit Hugo Magnus. Accedunt index nominum et tres tabulae photographicae; Berolini apud Weidmannos MDCCCCIV. 8°. XXXIV u. 766 S. geh. 30 M.

Der Verfasser, der die Überlieferung von Ovids Metamorphosen schon in einer Reihe von Abhandlungen (Verzeichnis p. XXX) untersucht hat, zieht in dieser großen kritischen Ausgabe sozusagen das Fazit jener Vorarbeiten. Die Einleitung behandelt eingehend die Handschriftenfrage, bekämpft die Ansicht, verschiedene Lesarten gingen auf den Dichter selbst zurück und weist sie späteren Interpolationen, Nachlässigkeiten usw. der Abschreiber zu. Ebenso wird nunmehr das vom Herausgeber selbst ursprünglich angenommene Vorhandensein eines Archetypus für die verschiedenen mittelalterlichen Überlieferungen endgültig verworfen, die überwiegende Bedeutung der Klassen A — vor allem vertreten durch das uralte fragmentum Bernense — und O — Marcianus Florentinus 225 und Neapolitanus —

gegenüber der Klasse X — Hauptvertreter Marcianus Florentinus 223 — erschöpfend dargetan und angesichts der Tatsache, daß wir den Zustand der Überlieferung zum Beginn der Karolingerzeit genau kennen, vor der Heranziehung anderer Quellen gewarnt, falls diese nicht gleich jenem Berner Fragment eine Sonderstellung einnehmen, oder dem Teile der Klasse O angehören.

Von der Überfülle der im Laufe der Jahrhunderte in das Werk illius poetarum ingeniosissimi egregie eingedrungenen Interpolationen, das von der gesamten Kulturwelt stets gleich hoch geschätzt wurde, gibt der kritische Apparat zum Text einen Begriff, der als ein Meisterwerk philologischer Gründlichkeit bezeichnet werden muß. Er bringt nicht nur die vollständigen Lesarten der maßgebenden Handschriften und die wichtigsten der neueren, sondern auch die Konjekturen alter und neuerer Herausgeber, und neben den mehr oder weniger deutlich erkennbaren Zitaten und Spuren bei Grammatikern und anderen antiken Autoren sind auch alte Übersetzungen aus dem 13. Jahrhundert, die Albrechts von Halberstadt und die des byzantinischen Mönches Maximus Planudes zur Wiederherstellung der ursprünglichen Fassung herangezogen worden. Von jenen Testimonia hat sich freilich Servius in Aen. XII 405 an eine falsche Stelle verirrt, es gehört nicht zu II 521, wo es Magnus bringt, sondern zu dem betreffenden Vers des ersten Buches. Auch hätte es die Benutzung erleichtert, wenn überall bei der gleichzeitigen Erwähnung mehrerer Bücher der Metamorphosen der betreffende Vers hinzugesetzt wäre, so in den Priscian-Zitaten VI 20 zu II 874 — cornum zu Met. V Vers 383, Prisc. VI 20 zu III 29 — specus — zu Met. VII Vers 409 und Met. XI Vers 235, Prisc. VII 93 zu III 341 — fide — zu Met. VI V. 506 u. a. Die Textrecension an sich ist sehr vorsichtig, der Herausgeber hat oft lieber auf die Sanierung verderbter Stellen wie VII 223, X 225, XIV 671 verzichtet, als neue Konjekturen zu wagen, getreu seinem nur zu billigenden Grundsatze: aliqua recte iudicare, plura legentibus sic relinquere, ut recte iudicent (p. XXXI). Daß er damit nicht jede Kritik ablehnt, zeigt die häufige Kennzeichnung späterer, als solcher erkannter Zusätze, von denen u. a. IV 446, 767a, 768; VI 282 in., 294; VII 762; VIII 286, 597—600a, 603—608, 652—656a, 693a und b, 697a—698a; XII 230 sq. 434—438 genannt werden mögen.

Auf den Text der Gedichte folgen die auf Grund einer einzigen, nicht erstklassigen Handschrift den Celius Firmianus Lactantius zugeschriebenen Scholien. Ob sie wirklich auf den Kommentator des Statius zurückgehen, läßt Magnus unentschieden, doch neigt er offenbar zur Verneinung, jedenfalls bringt ihre Neuausgabe, die vornehmlich auf der Überlieferung des Marcianus fußt, der Kritik ein wertvolles neues Hilfsmittel. Der anschließende Index nominum ist von stud. phil. Klink, einem Schüler des Herausgebers, sorgfältig und zuverlässig zusammengestellt. Hochwillkommen werden endlich jedem Leser aus textkritischen und kulturgeschichtlichen Gründen die am Schluß gebrachten, schönen photographischen Wiedergaben je einer Folioseite der drei wichtigsten Ovidhandschriften, der beiden Marciani Florentini und des Neapolitanus sein, von denen namentlich Marcianus Florentinus 223 geeignet ist, ein Bild von der Schwierigkeit der Forschung zu geben. Der Druck ist vorbildlich sauber, das kleine Versehen p. 583 pecctore stört den Sinn nicht, bei dem Zitat p. 62 fehlt die Angabe des zugehörigen Verses.

Es bedurfte nicht der besonderen Versicherung des verdienstvollen Herausgebers, daß es sich bei seiner wissenschaftlichen Arbeit nicht um ein Buch für die Hand von Schülern handelt, eine Versicherung, die er übrigens zur Entschuldigung scheinbarer Inkonsequenzen seiner Schreibung bringt (p. XXXI). Die hierbei ausgesprochenen Grundsätze sind sicherlich berechtigt, er brauchte ihnen aber nicht bis zu der barbarischen Schreibung Karissimae (I 486) treu zu bleiben, mag sie sich auch in M. finden. Aber ein Schulbuch ist seine Ausgabe trotzdem, nur im weiteren Sinne, da zukünftig kein Lehrer den Ovidunterricht wissenschaftlich erteilen kann, ohne sich mit ihr gründlich bekannt gemacht zu haben. Denn, um den Ausdruck seiner Bescheidenheit in der praefatio (p. XXIX) entsprechend zu variieren: Plurimum profecit in carmine recensendo et emendando.

Elberfeld. H. Bernhardt. †

**Vergangenheit und Gegenwart.** Zeitschrift für den Geschichtsunterricht und staatsbürgerliche Erziehung in allen Schulgattungen. Herausgeber: Fritz Friedrich und Paul Rühlmann. 3. Jahrgang. Leipzig-Berlin 1913. B. G. Teubner. 6 Hefte. 6 M.

Der erste Jahrgang der Zeitschrift Vergangenheit und Gegenwart ist im Jahrgang XII (1913) dieser Monatschrift S. 689 eingehend gewürdigt, ebenso der zweite Jahrgang 1912 in der Monatschrift XIV. Jahrgang (1915) S. 615. Der dritte Jahrgang von Vergangenheit und Gegenwart schließt sich seinen Vorläufern in einer Weise an, daß man reichen Genuß und wertvolle Belehrung aus ihm schöpfen kann.

Für die Organisation des Geschichtsunterrichts können wir aus dem Aufsatz von Max Reichel, Der neue Münchener Geschichtslehrplan, mancherlei Nutzen ziehen, besonders in unserer Zeit, wo der preußische Ministerialerlaß unseren Geschichtsunterricht mit neuem Leben zu erfüllen gewillt ist. Da in dem Münchener Lehrplan Kerschensteinersche Gedanken enthalten sind, kann man von vornherein auf anregende Wirkung rechnen.

Ebenso ist für die Zielsetzung des Geschichtsunterrichts von großer Bedeutung der Aufsatz von Bruno Hennig: Über politische Erziehung durch den Geschichtsunterricht. Es ist eigentlich alles beherzigenswert, was Hennig uns sagt; vor allem räumt er gründlich mit allen Phrasen auf, die wir in der Literatur über staatsbürgerliche Erziehung so zahlreich finden und schützt uns vor jedem Überschwang auf diesem Gebiete. Wenn man ein Wort (S. 89) liest, das vor dem Kriege geschrieben ist, so wird man inne, was Hennig will. Es lautet also: „Während das englische Volk durch seine Geschichte selbst zu einem festen, alle noch so starken Parteigegensätze überbrückenden Staatsbewußtsein erzogen worden ist, glaubte man im jungen Deutschen Reiche, das noch in keiner äußeren Gefahr sich zu bewähren und innerlich zu festigen Gelegenheit gehabt hat, durch angemessenen Unterricht über Geschichte das eigene Erleben großer Geschichte ersetzen zu können. — Die an vielen Stellen ausgesprochenen Erwartungen nach dieser Richtung hin gingen weit über das den möglichen Leistungen der Schule gesetzte Maß hinaus.“ Dieses Maß setzt Hennig in einer Weise fest, die sehr ernste Beherzigung verlangt. Wie ich soeben erfahre, ist Hennig als

Kriegsfreiwilliger auf dem Felde der Ehre gefallen — ein schwerer Verlust für die Schule und den Geschichtsunterricht. Er hätte noch reiche Anregung von dem Dahingeschiedenen empfangen. — Unmittelbar für den Unterricht verwendbar sind folgende Aufsätze: Walther Wagner, Rechtliche und wirtschaftliche Belehrungen im Rahmen der römischen Geschichte; Adalbert Wahl, Der französische Bauer vor der Revolution; Paul Wendland, Demosthenes im Unterricht des Gymnasiums; Viktor Paschinger, Grundzüge der Kolonisierung Nordamerikas; Georg A. Lukas, Die Ostgrenze des Deutschtums; Hugo Willenbücher, Der große Brand in Rom und die Neronische Christenverfolgung. Bei der Lektüre der hier genannten Aufsätze ist mir der Gedanke gekommen: Schade, daß unseren Schülern solche Aufsätze nicht leichter zugänglich gemacht werden können. Sollte es nicht zu ermöglichen sein, in billigen Sonderabdrücken sie jedem Schüler der Oberklassen zum Studium in geeigneter Zeit zu geben, wenn man den betreffenden Zeitraum behandelt? Welche Vorurteile würde der Aufsatz von Wahl nicht beseitigen und welche Irrlehren auch in gängigen Lehrbüchern der Geschichte vernichten! Ich komme auf diese Frage der Lektüre wertvoller Monographien demnächst noch einmal zurück.

Berlin. A. Matthias.

**Weidemann, G.,** Die Hohenzollern und die Schule. Zur 500-jährigen Jubelfeier am 21. Oktober 1915. Halle a. S., Waisenhaus 1915. 8⁰. 206 S. geh. 2 M.

Das Hohenzollernjubiläum, das wir im Oktober dankbaren Herzens begehen konnten, hat den Verfasser veranlaßt, eine allgemein interessierende Darstellung von den Verdiensten der Hohenzollern um die Schule zu geben. Wer wollte leugnen, daß fast alle Herrscher unseres Vaterlandes sich mit großer Treue und Sorgfalt der Pflege des Schulwesens angenommen haben? Aber doch ist es eine nicht leicht zu beantwortende Frage, was haben die Hohenzollern persönlich für eine Stellung zu den Fragen der Erziehung und des Unterrichts eingenommen? Wie haben sie sich gegenüber den mannigfaltigen Bewegungen, die zu verschiedenen Zeiten auf dem Gebiete der Pädagogik eintraten, verhalten, oder haben sie dazu überhaupt Stellung genommen? Obgleich es schwierig ist, solches mehr persönliche Verhalten der Herrscher darzustellen, so läßt sich doch nach meiner Meinung mancherlei dafür beibringen; man müßte nur auch auf die Erziehungsgeschichte der Fürsten eingehen und die Arbeiten von G. Schuster gründlich benutzen (M. G. P. 34, 36, 37, 40). Das hat der Verfasser der vorliegenden Arbeit nicht getan, er hat sich, wie fast alle seine Vorgänger, damit begnügt, zu erzählen, was unter der Regierung der einzelnen Kurfürsten und Könige — auf andere Hohenzollern geht er überhaupt nicht ein — für die Schule (im weitesten Sinn) geschehen ist, er gibt also im wesentlichen eine kurze Geschichte des preußischen Schulwesens. Diese Darstellung ist in manchen Teilen wohl gelungen, in anderen dürftig und wenig eindringend. Neues ist kaum geboten, aber gegen manches Urteil wird man Bedenken haben. Recht unerfreulich sind stilistische Unebenheiten (S. 9: für die Volksschule, dem Organismus..., der Einrichtung S. 11: vielfach neue Ziele... um zu ihm gelangen zu können. — S. 193: Wünsche der

Lehrer, daß Männer seines Standes usw.) und einige Satzungeheuer. Auch sachliche Unrichtigkeiten (S. 19: Joachimsthal liegt nicht in der Priegnitz! u. a. m.) zeigen, daß es der Arbeit an gründlicher Durcharbeitung fehlt.

Greifenberg i. Pomm. M. Wehrmann.

**Bitterauf, Theodor,** Friedrich der Große. 6 Vorträge. Aus Natur und Geisteswelt, 246. Bändchen. Zweite, veränderte Auflage. Leipzig und Berlin 1914. B. G. Teubner. IV u. 95 S. 1,25 M.

Das Buch, entstanden aus Vorträgen, die der Verfasser im Münchener Volkshochschulverein gehalten hat, erscheint in zweiter Auflage; in dieser hat er „das süddeutsche Lokalkolorit nach Möglichkeit fallen lassen". Sein Zweck ist, ein lebendiges Bild von der Persönlichkeit des Königs zu entwerfen und in dem Leser die Lust zu wecken, „zu den größeren vortrefflichen Werken über Friedrich" zu greifen, „an denen es uns heute nicht mehr fehlt". Dieser Zweck wird durchaus erreicht. Die Darstellung ist anregend, klar und wohlgegliedert. Zahlreiche Äußerungen des Königs werden angeführt, die ihre Wirkung nicht verfehlen können. Jedes Kapitel wird eingeleitet durch Angabe wichtiger Quellen. Widerspruch wird bei nicht wenigen Lesern die Einleitung erwecken, die mancherlei Gedanken bringt, deren Fassung zu starken Bedenken Anlaß gibt. Auch das wird als ein Mangel erscheinen müssen, daß wohl der Regent, aber nicht der Feldherr Friedrich zu genügender Darstellung kommt: von den Grundsätzen seiner Strategie ist kaum die Rede; selbst Schlachten, wie die von Kolin und Leuthen, werden in zwei Zeilen abgetan, während eine Episode wie Seydlitz' Mittagsmahl in Gotha erwähnt und die Fabel von dem geweihten Degen Dauns ausführlich besprochen wird.

Frankfurt a. M. F. Neubauer.

**Schmidt-Hennigker, Friedrich,** Bismarck-Anekdoten. Heitere Szenen, Scherze und charakteristische Züge aus dem Leben des ersten deutschen Reichskanzlers. Achte Auflage. Stuttgart 1915. Robert Lutz. 239 S. 2,50 M.

Das Buch gehört der bekannten Lutzschen Anekdoten-Bibliothek an. Es gibt chronologisch viele Geschichten und Geschichtchen, Aussprüche ernster und heiterer Art, die charakteristisch für Bismarcks Leben und Lebensart, Denken und Empfinden, Fühlen und Wollen sind und die seine Tugenden und auch wohl einmal seine Fehler widerspiegeln und die den großen Mann uns menschlich näher zu führen geeignet sind. Die Auswahl ist so getroffen, daß wir, was bei Anekdotensammlungen leicht vorkommt, nirgendwo gelangweilt werden. Wir erfreuen uns am lebendigen Wechsel und legen das anregende Buch stets mit gutem Humor aus der Hand, bereichert um neue wertvolle Eindrücke, die ein seltener Geist bei uns hinterlassen hat.

**Rosen, Erwin,** Bismarck der große Deutsche. Seine Größe. — Seine Kraft. — Sein Ernst. — Sein Frohsinn. Ein Buch für ernste und heitere Stunden. Stuttgart 1915. Robert Lutz. 280 S. 2,50 M.

Ein eigenartiges Buch. Der Verfasser will von Bismarck vor allem das Stärkste, das Augenfälligste, das Einhämmernde, das leicht Faßliche geben; kein im engsten Sinne geschichtliches Buch, kein Anekdotenbuch, auch keine volkstümliche Darstellung; er fürchtet bei volkstümlicher Darstellung Flachheit; die Geschichts-

schreibung spricht ihm zu sehr zur Studierstube, die Anekdote ist ihm zu leicht geschürzt. Alle drei Darstellungsarten müssen außerdem aufs schärfste die Verhältnisse der Zeiten berücksichtigen, in denen Bismarck lebte und wirkte.

Rosen hat sein Buch nicht geschaffen, um Bismarck und Bismarckschen Zeiten gerecht zu werden. Er will vielmehr uns und unserer Zeit aus vergangenen Tagen die gewaltige Stimme erschallen lassen, die mahnt und tröstet, stärkt und stolz macht — ohne alle Rücksicht auf das, was damals war, und mit dem einzigen Leitsatz, die Weisheit Bismarcks und sein Deutschtum, seine Mannheit und seine Kraft uns Lebenden dienstbar zu machen in der Gegenwart und für die Zukunft als Hilfe für uns, damit wir stark seien.

Zu diesem Zweck hat Verfasser aus allen Gebieten der Bismarck-Forschung das Beste gewählt, was er zu finden vermochte, das Erlebnis, den Ausspruch, die Wirkung auf andere und nur dasjenige, was über die Bismarcksche Zeit hinaus wertvoll sein muß. Und zwischen das geschichtlich Wertvolle hat er mit gutem Geschmack Poesie über Bismarck eingestreut und hat auch hier eine gute Wahl getroffen. Also ein schönes Buch und lesenswert, auch für den, der Bismarcks Leben genau kennt. Denn es findet sich manches, was auch dem Kenner neu ist oder doch nicht mehr in der Erinnerung haftet.

Berlin. A. Matthias.

**Boerschel, Ernst,** Unser Eisernes Kreuz. Ein deutsches Heldenbuch. Unter Mitarbeit von P. O. Höcker, R. Presber, Graf E. zu Reventlow, P. Frhr. v. Roëll, M. G. Zimmermann u. a. Leipzig 1914. Spamer. gr. 8°. XII u. 246 S. geb. 4,50 M.

An der Spitze des vor allem für die Jugend bestimmten Buches steht ein Abschnitt über die Stiftung des Eisernen Kreuzes von 1813; darauf wird berichtet, wie es sich der junge Prinz Wilhelm bei Bar-sur-Aube erwarb. Erzählungen aus dem Kriege von 1870/71 schließen sich an, unter anderem eine Schilderung des berühmten Erkundungsrittes des Grafen Zeppelin. Dann folgen in buntem Wechsel, teils von den handelnden Personen selbst, teils von dem Herausgeber verfaßt, Berichte aus dem ersten Jahre des Weltkrieges: über Hindenburgs Taten, die Eroberung von Lüttich, die Einnahme des Forts Malonne durch Leutnant v. d. Linde, den Durchbruch von Brzeziny und andere heldenhaften Taten auf den verschiedensten Schauplätzen. Die einleitende Übersicht zu dem Abschnitt über die Marine hat Graf Reventlow verfaßt; er enthält sodann Erzählungen über Weddigen, die „Emden", Kap Coronel, Tsingtau. Der Schluß des Buches bringt einiges aus der Jungdeutschlandbewegung. Das Ganze ist durchaus geeignet, jugendliche Gemüter anzuregen. Der Preis ist mäßig.

Frankfurt a. M. F. Neubauer.

**Reich, Hermann,** Das Buch Michael mit Kriegsaufsätzen, Tagebuchblättern, Gedichten, Zeichnungen aus Deutschlands Schulen. Herausgegeben aus den Archiven und mit Unterstützung des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht. Buchschmuck von Fidus. Berlin 1916. Weidmannsche Buchhandlung. X und 328 S. Preis geb. 4 M.

Zu den Büchern, die wie das von Sven Hedin und anderen berühmten Verfassern

uns das Leben an unseren feindlichen Fronten schildern, ist eine Art von Gegenstück das Buch von Hermann Reich, das uns vom Innenleben unseres Volkes im Reiche berichtet und im Gegensatz zu den Büchern, die Erwachsene geschrieben, sprechen hier unsere Kinder zu uns, klein und groß, und Hermann Reich hat sich zu ihrem Führer gemacht, um die Kinderstimmen zu rechter Geltung und zu rechtem Eindruck in weiten Kreisen zu bringen. Gesammelt hat die Kinderäußerungen das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht aus vielen Schulen unseres Vaterlandes: Kriegsaufsätze, Tagebuchblätter, Gedichte und Zeichnungen aller Art. Ausgewählt hat daraus das Allerbeste und das zuverlässig Selbständige Professor Hermann Reich und er hat dem Buche den Titel „Das Buch Michael" gegeben.

Dieser Titel will sagen, daß der alte deutsche Michel, der ein Spottname des deutschen Volkes war, begraben sein soll unter dem Donner des Weltkrieges und als deutscher Michael wieder auferstehen, um Führer des Volkes in unserer Zukunft zu werden. Und daß dieser Erzengel Michael das werden wird, das erhebt Reich zur Gewißheit, indem er in der Seele unserer Kinder, des heranwachsenden Geschlechtes zu lesen versteht und aus ihr seine Kraft und seine Hoffnung schöpft. Denn diese Seele, so sieht er, ist noch nicht verbildet, ist noch empfänglich für alles Edle und Schöne und alles Kraftvolle, das zum Schutze unseres Volkes dient.

Ein Drittel des Buches ist solchen hoffnungsstarken Darlegungen des Verfassers in einer Sprache gewidmet, die im Psalmen- und Bibelton zu uns spricht vom Weltschicksal der deutschen Seele, wie sie zur Weltgeltung sich durchzusetzen sucht, die sie lange gehabt, aber in staatlicher Verkörperung nicht hat zur Tat umgestalten können. Ein herrliches Bild deutscher Vergangenheit rollt in diesen Eröterungen an uns vorüber. Und ebenso wirksam ist das Kapitel vom Kampf der Geister und dem Turm zu Babel. Dieser ist ein Sinnbild des Mammonismus und des undeutschen Materialsmus, den deutschen Kampf der Geister aber läßt der Verfasser wiederum die Jugend führen, die schon vor dem Kriege begonnen in deutscher Wanderlust und Betätigung deutscher Körperkraft.

Und in einem anderen Kapitel von der Tragödie des deutschen und genialischen Menschen blicken wir hinein in das dichterische Kraftgefühl der deutschen Kriegsseele, das nicht nur aus den Herzen männlicher Dichter uns entgegenstrahlt, sondern auch aus der Seele unserer Jugend, die mitsingt in dem Chorgesang genialischer deutscher Menschen in ganz anderen Tönen als die Engländer mit ihrem armseligen Gassenhauer: It's a long way to Tipperary.

Und ferner spricht uns Reich vom heroischen Menschen und vom Staate und wie auch hier die Jugend die kräftige Empfindung des heroischen Staatsbewußtseins in sich aufgenommen hat und Zeugnis davon ablegt, wie dieser Wert deutscher Seelenkraft auch von ihr geschätzt wird.

Dieses und noch vieles andere gibt uns der Verfasser zu unserer Erquickung, zu unserem Trost und zu unserer Stärkung.

Wo dürfte nun das Buch am besten aufgehoben sein? Ich meine vor allem im Schoße der Familie. Nichts ist heute so abstoßend wie schaler Lesestoff; nichts so willkommen als tiefdurchdachtes und tiefempfundenes Geistesgut, wie es in diesem Buche sich uns bietet. Es sollte deshalb am Abend als eine Art von Andachtsbuch in der Familie vorgelesen werden, wenn die Hausgenossen nach den Kriegs-

sorgen des Tages zur abendlichen Ruhe zusammenrücken, es sollte in der Schule, wenn einmal bei Siegesnachrichten oder sonstiger froher Botschaft festliche Stimmung herrscht, Stoff zum Vorlesen bieten; es sollte in keiner Schülerbibliothek fehlen, und für Prämienzwecke bei der Auswahl an erster Stelle stehen.

Dazu regt auch der treffliche Buchschmuck von Fidus an, der Augen und Herzen stärkend wohl tut und uns an alte deutsche Einfachheit und Krat erinnert.

Berlin. A. Matthias.

**Birt, Theodor,** Vom Krieg umgeben. Vaterländische Aufsätze und Erzählungen. Bielefeld u. Leipzig 1915. Velhagen & Klasing. 198 S. 8⁰. brosch. 1 M.

Wir freuen uns, hier einem neuen Buch von Birt zu begegnen, der, ein feiner Kenner und Forscher, Gelehrter und Dichter zugleich, wo er das Leben faßt, es interessant und fesselnd zu schildern weiß und uns reiche Belehrung bietet. Aber seine früheren Bücher, in friedlichen Zeiten geschrieben, atmen meist einen sonnigen Humor, ja oft einen übermütigen Scherz; hier hat die ernste Zeit dem Buch einen ernsten Charakter aufgeprägt, und nur selten leuchtet einmal ein heiterer Ton hervor. Betrachtungen und Erzählungen, großenteils schon verstreut erschienen, sind hier vereinigt, die „nicht nur die Ereignisse des Augenblicks betreffen, sondern auch bei grundlegenden Fragen, die Kopf und Herz beschäftigen, verweilen und das Gegenwärtige in das Licht der geschichtlichen Betrachtung stellen". Gedichte wechseln mit Erzählungen, Aufsätze vaterländischen Inhalts mit wissenschaftlichen. Ergreifend ist das Gedicht „Trauern" vom Karfreitag dieses Jahres, dankbar und voll kraftvollen Vertrauens „Bismarcks Geburtstagsglocken" zum 1. April. Wie poetisch fesselnd ist die tragische Erzählung „Lucie Marron", Dichtung und Wahrheit aus dem Kriege, wie eigenartig schön die Allegorie „Der Friede"! Reiche wissenschaftliche Forschung und Beleuchtung bietet der Aufsatz: „In welchem Sinne nennen wir uns Germanen?" (Die Echten) und ebenso das Wort der Beruhigung in diesen Kriegszeiten „Was heißt: Liebet eure Feinde?", aus Christi Zeit und der damaligen Zeitlage erklärt. In großen Zügen wird uns in dem Schlußaufsatz „Völkerwellen" ein Geschichtsbild des großen Wogens der Menschheit entworfen und im Anschluß daran unter „Fremdwort" ein Bild unserer Sprache als des Erzeugnisses ihrer eigenen Geschichte, die durch die Jahrhunderte ging, vom römischen „Pfund" (*pondus*) bis zum russichen „Schornstein" (*Tschornyi Stjäna* = schwarze Mauer)! Kurze markige Worte in Prosa werden noch zu seinem 100. Geburtstage Bismarck gewidmet, der „aus dem vorigen Jahrhundert wie ein sonnenüberstrahlter Felsengipfel in die umwölkte Gegenwart hineinragt"; eine wuchtige Antwort gibt er auf einen offenen Brief aus Holland: „An unsere deutschen Freunde", ein warmes Gedenken wird dem Heldentum des im Kampf um Lodz gefallenen Feldgeistlichen Kurt v. Wodtke zuteil. Drei Abhandlungen „Tenedos", „Karthago und England" und „Walther von Aquitanien" stellen, indem Birt im Hochflug die Flächen der Jahrhunderte und Jahrtausende aus der Vogelperspektive überschaut und in einem Blick zusammenfaßt, in schönen, treffenden Vergleichen alte Zeit und Sage mit der Gegenwart, besonders dem Kampf mit

dem verhaßten England zusammen, gegen das und seine Sprache seine Mißachtuns so groß ist, daß er, wie schon in den „Römischen Charakterköpfen", so scheints, konsequent gleichgültig fife (statt five) o'clock schreibt! (S. 17). „Die unleidlichen englischen Sprachfetzen werden durch den gegenwärtigen Krieg — wir sehen es mit Freuden — schon gründlich auf Nimmerwiedersehen hinausgefegt." Über dem ganzen Buch aber schwebt gleichsam tonangebend und das Ganze beherrschend die am Anfang stehende treffliche Rede zu Kaisers Geburtstag des vorigen Jahres, ein Wort über uns selbst, über die deutsche Natur und Art und über das deutsche Schicksal unter dem Titel: „Wie der Deutsche sein Vaterland gefunden".

„Sein Geist, des Proteus Ebenbild, ist tausendfach gelaunet"; ein gar reicher Inhalt, voll tiefen sittlichen und religiösen Ernstes und edler vaterländischer Begeisterung für sein „unvergleichliches Land der Ideale, Land der Arbeit, Land der Taten, sein teures, schwergeprüftes, unüberwindlich heldenhaft kämpfendes Vaterland"; in schöner und ansprechender Darstellung geschrieben. Auch eine schöne äußere Ausstattung empfiehlt das Buch, das zu dem so sehr billigen Preis von 1 M. geboten wird. Eiue treffliche Lektüre für jeden gebildeten Leser und empfehlenswerte Gabe auch für unsere Primaner.

Kassel. Fr. Heußner.

**Rothert, Eduard,** Karten und Skizzen zum Weltkrieg 1914/15. (VII. Band des Historischen Kartenwerks.) Zur raschen und sicheren Einprägung zusammengestellt und erläutert. II. Teil. 1. bis 4. Auflage. Düsseldorf 1916. A. Bagel. (19 Karten.) 4 M.

In verhältnismäßig kurzer Zeit ist der 2. Teil des Rothertschen Atlas (s. Monatschrift XIV. Jahrgang 372/73) dem 1. Teile gefolgt. Die letzte Karte des 2. Teiles zeichnet die allgemeine Lage Europas, die vorletzte die Eroberung Serbiens; mit Ende November 1915 schließt diese ab. Der Verfasser kann stolz auf diese rasche Arbeit sein; ihr Tempo entspricht der Gangart der deutsch-österreichisch-bulgarischen Angriffsweise.

Die Vorzüge des ersten Teiles trägt auch dieser zweite Teil an sich: übersichtlich, klar, die Hauptsachen zeichnend sind alle Karten, manche unter ihnen von geradezu begeisternder Wirkung; ich rechne dahin die Karte 16 vom großen Durchbruchsversuch im Westen vom 25. bis 30. September 1915. Hier hat Rothert drei Teilkarten gegeben. Die erste zeigt uns, was die französisch-englische Armee geplant hat, die zweite die ungefähre Kampflinie vor dem 25. September und nach dem 10. Oktober in der Linie Ypern—Arras und eine dritte das Erreichte in der Champagne. Recht plastisch sind die Karten von den Dardanellen und den Kämpfen im Vardartale. — Aber auch alle anderen Karten sind mit großem Geschick gezeichnet; dieses scheint bei Rothert sich beständig zu steigern.

Der Text, der vereinzelter Kritik im 1. Band nicht lapidar genug gewesen zu sein scheint, sagt mir in seiner Ausführlichkeit sehr zu: der Atlas ist vor allem für die Jugend und diejenigen Erwachsenen geschrieben, die patriotische Gefühle in keinem Augenblicke hinter kühle Sachlichkeit zu stellen vermögen; deshalb tut's einem wohl, wenn vaterländisches Empfinden nirgendwo sich zurückhält.

Und der Ausdruck dieses Empfindens hat das Gute, daß wir, wenn wir 1914 und 1915 bei Rothert graphisch vergleichen, wir zu dem Ergebnis kommen, daß wir Bewundernswertes erreicht haben und getrost in die weitere Zukunft blicken können mit fester Zuversicht auf einen guten Ausgang. Möchte dieser unserem Vaterlande und dem Rothertschen Atlas recht bald beschieden sein.

Berlin. A. Matthias.

**Plenge, Johann,** Eine Kriegsvorlesung über die Volkswirtschaft. Berlin 1915. Julius Springer. 31 S. 8⁰. 0,80 M.

Die gewaltigen Umbildungen der Werte durch den europäischen Krieg legen auch den wirtschaftlichen Zusammenhang der Dinge auf dem heimischen und dem Weltmarkt in seiner ganzen Bedeutung offen. Am eigenen Leibe fühlt fast ein jeder in der Kulturwelt die glücklichen und unglücklichen Wirkungen der Ereignisse und der Maßnahmen der Regierungen, fühlt aber vor allem, daß eine Zeit kommen wird, die ein Geschlecht verlangt, fähig auch im Wirtschaftsleben aufzubauen, was zerstört ist. Man wird deshalb — besonders als Erzieher der Jugend — der Kriegsvorlesung von Plenge, die das hervorhebt, mit Interesse folgen. Sie hält sich als Einleitung zu einer Vorlesung über die Grundzüge der heutigen Volkswirtschaft von Einzelheiten fern, legt die großen Ziele dar, die die Wissenschaft auf Grund der Erfahrungen des Krieges zum Nutzen der Praxis verfolgen will, und lehrt vor allem, was hier von der deutschen Jugend erwartet wird. Die Darstellung wirkt besonders anregend, weil der Verfasser auf der materiellen Grundlage der Weltwirtschaft sittlich schaffende Werte nachweist.

Düsseldorf. Max Matthias.

**Lietzmann, W.,** Geometrische Aufgabensammlung. Ausgabe B: für Realanstalten. Unterstufe. Leipzig 1915. B. G. Teubner. 202 S. geb. 1,90 M.

Die Lehrbücher, die im Unterricht der Algebra auf den höheren Schulen benutzt werden, kann man in zwei Gruppen einteilen. Auf der einen Seite stehen die Lehrbücher und Leitfäden, die den Stoff zunächst systematisch behandeln und daran die Übungsbeispiele knüpfen, auf der anderen Seite wären die Aufgabensammlungen zu nennen, bei denen die Gesetze von den Schülern meist durch die mannigfach gebräuchliche Diktiermethode eingeprägt werden, wenn man von den Einzelfällen absieht, wo neben der Sammlung der Beispiele noch eine kurze Zusammenstellung der Gesetze benutzt wird.

Im geometrischen Unterricht hingegen bediente man sich bis jetzt nur der Gesamtdarstellungen des Stoffes in der Form der mehr oder weniger ausführlichen Lehrwerke. Lietzmann, Direktor der Oberrealschule in Jena, der anerkannt tüchtige Reformpädagoge im mathematischen Unterricht, hat es nun als Erster unternommen, der Aufgabensammlung der Algebra eine Geometrische Aufgabensammlung gegenüberzustellen, eine Leistung, die aus verschiedenen Gründen die Aufmerksamkeit auf sich ziehen muß.

Diese geometrische Aufgabensammlung unterscheidet sich von der alge-

braischen dadurch, daß nicht etwa die Theorie vorausgesetzt wird, und die zu ihrer Begründung und Vertiefung nötigen Beispiele allein den Inhalt dieses Buches bilden, sondern der Verfasser geht voraussetzungslos ans Werk, er entwickelt in einer streng logischen Kette durch Fragen und Aufgaben in buntem Gemisch die theoretischen Grundlagen, an die dann wie etwas Selbstverständliches, ja dringend Notwendiges die Anwendungen in Theorie und Praxis sich schließen. Die Art, in der der Aufbau sich vollzieht, geschieht ganz unbewußt und nicht mit direkter Absicht nach den Herbartschen Stufen, indem der Vorübung die eigentliche Entwicklung und dieser wieder die Verinnerlichung folgt. Und diese Verinnerlichung zerfällt gewöhnlich in drei Teile: 1. die Anwendung in der Theorie selbst; 2. die praktische Verwendbarkeit der theoretischen Kenntnisse, die sich nicht nur auf das Gebiet des Geodäten beschränkt, sondern in bestaunenswerter Vielseitigkeit, wie man das bis jetzt in keinem Lehrbuch findet, sich ergeht; 3. die geschichtliche Bedeutng der Materie, die Einordnung in den Werdegang der Geometrie durch direkte Aufgaben von alten Forschern.

Alle diese Gesichtspunkte, die in der letzten Reformbewegung des mathematischen Unterrichts ihren Keim besitzen, sind in dieser eingehenden Behandlungsweise durchaus neu. Dazu kommen aber noch weitere neue Richtlinien und zwar wertvolle Richtlinien rein methodischer Art, in denen man einen ganz besonderen Vorzug dieser Arbeit zu erblicken hat. Bis jetzt wurde der propädeutische geometrische Unterricht in Quinta als ein Vorkursus für den eigentlichen Lehrgang angesehen, in dem der Schüler mit dem Handwerkszeug der Geometrie in Wort und Sache vertraut gemacht wurde. Der Quartaunterricht nahm dann meist auf das dort Gelernte keinen direkten Bezug, man begann ganz von vorn. Lietzmann betrachtet die Behandlung der Anfänge in konzentrischen Kreisen mit Recht als eine Zeitverschwendung und führt in diesem Buche den Stoff in steigender Linie von der Propädeutik an durch. Der Zeitgewinn kommt dem Stoffe selbst zu gut.

Ein zweiter methodischer Fortschritt muß in der klar herausgearbeiteten Unterrichtsmethode erblickt werden. Es hat mein Schulmeisterherz sehr erfreut, wie die Experimentalmethode von Quinta an allmählich in die der Intuition übergeht, um dann etwa in der Mitte der Tertia die Deduktion immer mehr aufzunehmen, wie zuerst nur die Werktätigkeit die Schüler in die Mathematik einführt, wie die reine Anschauung durch die ausgeprägte Zeichenmethode, duch das Papierfalten und Papierschneiden zu der Erkenntnis führt, wie dann später ein gesundes Gemisch von Anschauen und Denken benutzt wird, um zum Schluß die Deduktion vortreten zu lassen, ohne daß sie des Anschauungsvermögens bar wird. Ich kann mir für angehende Lehrer keine bessere Einarbeitung in die Unterrichtsweise der Geometrie denken als an Hand dieses Werkes. Da wird endlich und endgültig mit der steinernen Methode des alten Alexandriners Euklid, der nur noch in den historischen Aufgaben Erwähnung findet, gebrochen, man hört kein Wort mehr von Axiomen und Postulaten, die schon längst im Unterricht hätten polizeilich verboten werden müssen, man quält die Schüler nicht mit schwierigen Abstraktionen, die selbst mitunter das wissenschaftliche Gewissen des Lehrers arg beschweren, sondern Lebendigkeit und neues Leben dringt in den Stoff ein.

Und schließlich sei noch erwähnt, daß von Anfang an die Fühlung mit der Wissenschaft gesucht ist. Der Feuerbachsche Kreis und ähnliche Dinge werden schon früh behandelt, und die Einführung des Winkels erfolgt beinahe unbewußt und ohne die bekannten Schwierigkeiten.

So haben wir es mit einem durchaus neuartigen Werk zu tun, einem Werk, das uns einer neuen Schulgeometrie entgegenführt, einem Werk, dessen Vorzug liegt in der deutschen Wissenschaftlichkeit, in der deutschen Eigenart und in der deutschen Gründlichkeit.

Betzdorf/Sieg. Georg Wolff.

**Remsen, Ira,** Einleitung in das Studium der Chemie. 5. Aufl., selbständig bearbeitet von Karl Seubert. Tübingen, Verlag der H. Lauppschen Buchhandlung. 482 S. (Vorw. 18 S.). 8°. geh. 6 M., in Leinen geb. 7 M., in Schuleinband 6,60 M.

Das vorliegende Werk, dessen erste deutsche Auflage schon 1887 erschienen ist, dürfte wohl fast jedem, der Chemie studiert hat, bekannt sein. Es will offenbar — der Bearbeiter ist ja ordentlicher Professor der anorganischen und analytischen Chemie an der Technischen Hochschule zu Hannover — den jungen Studierenden an Technischen Hochschulen eine Hilfe bei der Vorbereitung zum Vorexamen sein, und daraus erklärt sich auch der Charakter des Buches. Es ist im besten Sinne populär geschrieben, d. h. es vereinigt klare, leicht verständliche Darstellung mit wissenschaftlichem Geiste. Selbstverständlich bilden Versuche die Grundlage der Erkenntnis der chemischen Wahrheiten, und erst, wenn auf induktivem Wege die Grundbegriffe abgeleitet sind, werden in einem zusammenfassenden Abschniftte die daraus folgenden Theorien vorgetragen. Es werden 145 Versuche ziemlich genau beschrieben, so daß man sie, zumal auch Vorsichtsmaßregeln und Warnungen nicht fehlen, darnach ausführen könnte. Es sind meist Versuche, wie man sie in den Vorlesungen über Experimentalchemie zu sehen bekommt. Der Verfasser wünscht nun, daß die Mehrzahl der Versuche vom Schüler ausgeführt werden soll, nur einige wenige vom Lehrer. Dazu bieten jedoch die deutschen Hochschullaboratorien keine Gelegenheit; denn dort soll in erster Linie die Kenntnis der Reaktionen vermittelt werden als Vorstufe zur qualitativen und quantitativen Analyse.

In 29 Kapiteln Nr. 1—28 u. 30 wird die anorganische Chemie behandelt. Besonders gelungen scheinen mir: Kapitel 1, Chemische Vorgänge, Elemente, Verbindungen, Symbole der Elemente, chemische Formeln. Kapitel 4: Wasser. Kapitel 7: Säuren, Basen, Neutralisation, Salze. Kapitel 10: Avogadros Hypothese, Molekulargewicht, Molekularformeln, Valenz. Kapitel 28: Allgemeines über Darstellung und chemischen Charakter der Elemente und ihre wichtigsten Verbindungen, besonders der Schlußabschnitt „Rückblick". Auch der Abschnitt über Legierungen (S. 354) ist sehr lesenswert, ebenso der über Heizung (S. 228 ff.). In der vorliegenden 5. Auflage sind neu hinzugekommen ein Abschnitt über Radium und Radioaktivität (S. 337/38) und das Kapitel 29: Kohlenwasserstoffe als Grundlage organischer Verbindungen, in welchem „der Zusammenhang der einfachsten

noch der anorganischen Chemie zuzurechnenden Kohlenwasserstoffe mit den Stoffen ausgesprochen organischen Ursprungs an einigen Beispielen dargelegt wird." (S. VII.) Fünfzig in den Text gedruckte, sehr deutliche, und nur das Wichtigste zur Darstellung bringende Abbildungen erleichtern es dem Leser, die beschriebenen Versuche zweckmäßig anzustellen. Ein ziemlich ausführliches Register ermöglicht schnelles Auffinden, eine Tafel der Atomgewichte und eine solche des natürlichen Systems der Elemente sind dem Werke beigegeben. Eine Spektraltafel wäre erwünscht.

Das Buch scheint sehr wohl geeignet, das Verständnis chemischer Fragen zu vermitteln, zum chemischen Denken anzuregen und das Einarbeiten in die chemische Formelsprache zu erleichtern, es dürfte daher Kollegen, die frühere Kenntnisse auffrischen wollen, sehr willkommen sein. Aber als Schulbuch scheint es wohl kaum geeignet, zumal es ja auch als solches nicht vom Verfasser und Bearbeiter gedacht ist. Um es zum Schulbuche geeignet zu machen, müßte aus methodischen Gründen an verschiedenen Stellen eine andere Auswahl in Bezug auf den Stoff und die Versuche vorgenommen werden, weil ja der Hochschulbetrieb anders gestaltet ist als der methodisch noch mehr durchgearbeitete Lehrgang unserer höheren Schulen. Auch die chemische Technologie, die im Schulunterrichte von größter Wichtigkeit, ist zu kurz behandelt und wird wohl zum Teil als bekannt vorausgesetzt. Ebenso müßte in einem Schulbuche die Ionentheorie eingehender dargestellt werden. Auch dem Lehrer dürfte es zur Vorbereitung auf den Unterreicht nicht das Gewünschte bieten. Und das ist bei dem beabsichtigten Zwecke des Buchoes und seinem ganzen Charakter kein Nachteil. Hochschulexamen ist eben etwas anderes wie unser Schulbetrieb, der alles das, was auf der Hochschule vorausgesetzt werden kann, erst mühselig aufbauen muß, und der es mit Schülermaterial zu tun hat, dem zum Teil noch die Reife fehlt, und von dem ein gewisser Teil diesem oder jenem Fache nur pflichtgemäßes Interesse entgegenbringt, während auf der Hochschule es schon junge Leute sind, die wissen, was sie wollen.

Nun noch einige Einzelheiten. Auf S. 3/4 steht der Satz: „Während die durch physikalische Vorgänge bewirkten Veränderungen nur *vorübergehende* sind und die davon berührten Stoffe *nach Aufhören der verändernden Ursache*, der Einwirkung der verschiedenen Formen von *Energie*, *von selbst* wieder in ihren ursprünglichen Zustand zurückkehren, sind die chemischen Veränderungen der Stoffe *dauernde*, und es bedarf wieder *neuer chemischer Vorgänge*, um den früheren Stoff mit seinen alten Eigenschaften zu erhalten." (Auch im Original Kursiv.) In dieser schroffen Fassung ist der Satz direkt falsch. Man denke nur z. B. an einen Dauermagneten oder einen über die Elastizitätsgrenze beanspruchten festen Körper. — Sprachlich sind mir folgende Unschönheiten aufgefallen: S. 59 wird im Versuch 26 gesagt: „Das Gleiche wird mit *einem Stückchen frischem Fleisch* wiederholt," und S. 245 Versuch 77 ähnlich: „Nach dem Erkalten fügt man *etwas dieses Stärkekleisters* zu einer verdünnten wässerigen Jodlösung." Bei einer Neubearbeitung werden sich diese hart klingenden Satzgefüge leicht vermeiden lassen. S. 172 wird der Entstehungszustand als *status nascens* bezeichnet, aber sonst (z. B. S. 173 Z. 12 v. o.) wird „im Entstehungszustande" durch *in statu nascendi*

übersetzt, was wohl auch richtig ist, während zum Nominativ *status nascens* (den ich persönlich für falsch gebildet halte, obgleich auch andere Lehrbücher der Chemie ihn aufgenommen haben) doch *in statu nascente* als Ablativ gehören sollte. Zwar ist S. 382 der Akkumulator mit Sammler verdeutscht, trotzdem sind noch einige häßlichen Fremdwörter auszumerzen. S. 341 elektrolysiert, S. 339 aktivisiert, S. 279 naszierend. Es soll doch wohl auch in der Wissenschaft der Grundsatz gelten, alles deutsch zu sagen, was durch ein Fremdwort nicht *erheblich* besser und kürzer gesagt werden kann. Wenn aber Fremdworte unbedingt nötig sind, so müssen sie auch dem Geiste der Sprache, aus der sie entlehnt sind, nachgebildet sein und dürfen nicht zu weit hergeholt sein. Denn sonst sind sie dem größten Teile der Leser unverständlich und machen eine besondere Erklärung nötig. Der Standpunkt, daß Fremdwortfülle und „Gelahrtheit" sich decke, ist zum Glück überwunden. Ich erinnere mich noch mit leisem Schauder an einen „hühnerologischen" Verein in meiner Heimatstadt. Solche Ungeheuerlichkeiten werden eben durch die wissenschaftlichen Fremdworte hervorgerufen, die manchmal halb lateinisch, halb griechisch sind. Wir aber, die Vertreter der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer, sollten darin recht vorsichtig sein, da wir durch schlecht erfundene Fremdwörter leicht in den Verdacht kommen könnten, wir hätten vom Geiste der auf der Schule betriebenen sprachlichen Unterrichtsgegenstände keinen Hauch verspürt; was zum Glück doch meist nicht zutrifft.

Charlottenburg. Erwin Bürger.

---

# III. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer** (Kriegsausgabe). Herausgebetr: J. E. Frhr. v. Grotthuß. Vierteljährlich (6 Hefte) 4,50 M., Einzelheft 80 Pf. Probeheft portofrei (Stuttgart, Greiner & Pfeiffer).

Aus dem Inhalt des ersten und zweiten Januarheftes: Die Deutschen zweier Reiche. Von Hermann Kienzl. — Tiene Wollers Opfer. Skizze von Hans Fr. Blunck. — Weltkrieg, Bagdadbahn und wirtschaftliches Weltbild. Von Dr. Frhr. v. Mackay — Maulwurfsarbeit. Von Ernst Trebesius (z. Zt. im Felde). — Ja, daheim!! Eine kleine Zwischenszene aus dem Unterstand. Von Spier-Irving (z. Zt. im Felde). — Feldgraue Hilfe gegen die Kriegsgreuel. Von Dr. Bruno Rauecker.— Englands Herrschaft in Ägypten. Von Georg Wildenbauer. — Das Dogma von Rußlands Unüberwindlichkeit. — Die einzige Friedensbürgschaft. — Eine Verwirrung der Köpfe. — Das Deutschtum im Ausland und der Weltkrieg. — Himmlische und irdische Liebe. (Zur Uraufführung von Waltersausens „Richardis"). Von Karl Storck. — Kalender und Jahrbücher. Von K. St. — Gabriel Max †. Von Karl Storck. — Der Krieg und das christliche Ideal. Von Friedrich Freese. — Die Landsbergerstraßler. Von Fritz Müller. — Deutschland und Japan. Von K. Raebiger. — Geistige Erkrankung ganzer Völker. Von Geh. Sanitätsrat Dr. Konrad Küster. — Glockenläuten. Von J. Miesch. - Der Franzose und die deutsche Kriegerweihnacht. — Die hundertjährige Furcht. Von Dr. Max Adler. — Seher und Dichter. Von G. St. — Skandinavische Sympathien. — Der Sumpf Serbien. — Des Zaren Gesundbeter und Rußlands Retter. — Der russische Liberalismus. — Großmut gegen Völker. — Der Betrieb. (Berliner Theater-Rundschau.) Von Hermann Kienzl. — Eine Schwarzwälder Meisterwerkstätte für Holzschnitzerei. Von Karl Storck. — Türmers Tagebuch: Der Krieg. — Auf der Warte. — Kunstbeilagen. — Notenbeilage.

2. **Internationale Monatsschrift für Wissenschaft. Kunst und Technik.** Begründet von Friedrich Althoff. Herausgegeben von Max Cornicelius. Leipzig und Berlin. B. G. Teubner. Jahrg. 10. Heft 2.

Karl Dieterichs: Die mittelalterlichen und die modernen Balkanstaaten in ihrem historischen Zusammenhang; Karl Hampe: Die Schuld der belgischen Regierung; J. Benrubl: Die Kulturmission der Schweiz; Eduard Clausnitzer: Die Volksschule und der Krieg; Hermann Diels: Deutscher und englischer Buchhandel. — Heft 3. Erich Zechlin: Littauen und seine Probleme; P. D. Fischer: Italiens Schicksalsstunde; Bernhard Schädel: Unsere kulturellen Beziehungen zu Südamerika; Hermann Gunkel: Israelitisches Heldentum; Max J. Wolff: Shakespeare in England und in Deutschland. — Heft 4. A. Bezzenberger: Die Kriegsnöte Ostpreußens in früherer Zeit; N. v. H.: Die Agrar- und Verfassungsverhältnisse Kurlands; Günther Jacoby: Henri Bergson und Arthur Schopenhauer; E. Stengel: Die Schrift Joseph Bediers „Les crimes allemands" nochmals kritisch beleuchtet; Hans Arlt: Kohle und Eisen und ihre Bedeutung im gegenwärtigen Weltkriege.

3. **Dürerschule Hochwaldhausen.** Erster Bericht über die Zeit von Oktober 1912 bis April 1914. Mit 15 Bildern und einer Beigabe. (V und 37 S.) gr. 8°. 1914. brosch. 1 M. Zweiter Bericht über die Zeit vom April 1914 bis August 1915. Mit 17 Bildern und zwei Beigaben. (VI und 58 S.) gr. 8°. brosch. 1,60 M.

Die Dürerschule ist eine Reformerziehungsschule für Knaben und Mädchen mit Hochschulreife als Lehrziel.

4. **Soziale Kultur,** der Zeitschrift Arbeiterwohl und der Christlich-sozialen Blätter neue Folge.. Dezemberheft 1915 mit Generalregister 1911/15. 8°. (64 und 22). M.-Gladbach 1915. Volksvereins-Verlag G. m. b. H. 50 Pf.

Die Zeitschrift hat seit Kriegsbeginn der wirtschaftlichen, finanziellen und sozialen Entwicklung der kriegführenden Länder besondere Aufmerksamkeit ge-

widmet. Das Dezemberheft gibt in einem umfangreichen Referate eine Übersicht über die Entwicklung der deutschen Sozialdemokratie im Kriege. Für den neuen Jahrgang wirg eine umfangreiche Arbeit über das neue bayerische Armenrecht und die Kriegerheimstätten nach den preußischen Rentengutsgesetzen angekündigt.

5. **Deutsche Abende im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht.** Berlin 1916. E. S. Mittler & Sohn.

a) Erster Vortrag: Sütterlin Ludwig, Die neue Sprachwissenschaft und der deutsche Unterricht (50 Pf.) behandelt die rein grammatischen Gebiete der Sprachforschung und zwar die Satzlehre und die anderen Teile der Grammatik (Laut- und Bedeutungslehre) und sodann die nichtgrammatischen Gebiete (Wörterbuchschreibung und Stillehre). Die Deutschlehrer werden reiche Anregungen aus diesem Schriftchen schöpfen und in vieler Beziehung zur Umkehr sich entschließen müssen.

b) Zweiter Vortrag: Waetzoldt, Deutsche Wortkunst und deutsche Bildkunst. (50 Pf.) Auch dieser Vortrag stellt sich die Aufgabe, der akademisch wie seminaristisch gebildeten Lehrerschaft Anregungen für eine Neugestaltung des deutschen Unterrichts zu bieten. Man wird sich erinnern, daß der Verfasser vor Kriegsausbruch mit der Leitung einer deutschen Studienreise betraut wurde, die von der preußischen Unterrichtsverwaltung als eine Ergänzung einseitig literarischer und verstandesgemäßer Vorbildung durch kunstgeschichtliche Unterweisung und durch Erziehung des Auges für Lehrer geplant war. Dieses gleiche Ziel faßt der Verfasser hier isn Auge, wenn er den deutschen Unterricht von der Seite der Kunstgeschichte her auszubauen und zu vertiefen trachtet. Er führt den Leser durch die geschichtlichen Beziehungen zwischen deutscher Poesie und bildender Kunst und zeigt an ausgewählten Beispielen aus den Zeiten regsten künstlerischen Lebens in Deutschland die Art der zukünftigen Behandlung des deutschen Unterrichts.

6. **Schnurren und Schwänke aus Bayern.** Ein lustiges Volksbuch für jung und alt von Paul Lang. Mit vielen Bildern von Max Wechsler in München. Würzburg 1916. Curt Kabitzsch. geb. 2,50 M.

Paul Lang, der als pädagogischer Schriftsteller bekannt ist, und vor kurzem mit dem Sagenwerk „Am Sagenborn des Bayernlandes" hervorgetreten ist, hat mit seinen „Schnurren und Schwänken aus Bayern" ein Werk geschaffen, das sich bald Freunde erwerben wird. Der Band enthält Proben urwüchsigen bayerischen Volkshumors, die lebendig erzählt und in gleicher Weise aufs reichhaltigste illustriert sind. Leser jeden Alters werden an diesem prächtigen Buch ihre Freude haben.

7. **Graeber, Rudolf,** 500 Jahre Hohenzollernscher Herrschaft. Rede zur Feier des Gedenktages der 500 jährigen Herrschertätigkeit des Hohenzollernhauses in der Lateinischen Hauptschule der Franckeschen Stiftungen. Halle a. S. 1915. Buchhandlung des Waisenhauses. 0,50 M.

8. **von Krones, Franz,** Österreichische Geschichte, neubearbeitet von Karl Uhlirz, vollendet und herausgegeben von M. Uhlirz. III. Von 1619 bis 1714. (Sammlung Göschen Nr. 765.) Berlin und Leipzig 1915. G. J. Göschensche Verlagsbuchhandlung G. m. b. H. geb. 0,90 M.

Das dritte Bändchen der Österreichischen Geschichte umfaßt in der Neubearbeitung des Werkes den Zeitraum vom Beginn des dreißigjährigen Krieges bis zum Ende der Kämpfe um die spanische Erbfolge. Da die wissenschaftliche Erforschung der Geschichte jener Zeit in dem letzten Jahrzehnte eine Reihe neuer, bedeutender Ergebnisse gezeitigt und vielfach geänderte Auffassung bewirkt hat, war es bei diesem Bande in noch höherem Maße als bei den vorangehenden nötig, eine tiefgreifende Umarbeitung des Textes vorzunehmen, von der besonders die Abschnitte über die Regierungszeit Kaiser Leopolds I. und die Spanische Erbfolge betroffen wurden.

9. **Deutsche Reden in schwerer Zeit,** gehalten von den Professoren Schmid-Göttingen, Stammler-Halle, Meinecke-Berlin, Penck-Berlin, Baumgarten-Kiel, v. Gruber-München, Kahl-Berlin, Troeltsch-Berlin, Lehmann-Haupt-Berlin, Schmidt-Berlin, Waldeyer-Berlin, von Luschan-Berlin. Herausgegeben von der Zentralstelle für Volkswohlfahrt und dem Verein für volkstümliche Kurse von Berliner Hochschullehrern. 3. Band. 381 S. Berlin 1915. Carl Heymanns Verlag. 4 M.

10. **Tornius Valerian,** Die Baltischen Provinzen. Mit 8 Abbildungen und 2 Kartenskizzen. 104 S. Berlin und Leipzig 1915. B. G. Teubner.

Über kein von Deutschen bewohntes Gebiet außerhalb unserer Reichsgrenzen herrscht eine solche Unkenntnis bei den meisten Gebildeten wie über die baltischen Provinzen. Dieses treffliche Buch wird deshalb vielen willkommen sein, da es uns aufklärt über Land und Leute jener Provinzen, über ihre Geschichte, Verfassung und Verwaltung, über ihr Wirtschaftsleben und ihre geistige Kultur.

11. **Niessen-Deiters, L.,** Frauen und Weltpolitik. A. Marcus & E. Webers Verlag in Bonn. Preis 0,80 M.

Deutschland hat in diesen Kriegs-

monaten gezeigt, daß es berufen zum Weltvolk ist. Die deutschen Frauen sollten die ganze und vollste Bedeutung der Stunde, die unserem Volke geschlagen hat, erfassen und die Richtlinien der Zukunftsarbeit darnach einstellen. Die bessere Kenntnis über die Verhältnisse des Auslandes muß eine der Grundlagen der künftigen Politik sein. Dazu soll dieses Büchelchen Anregung geben.

12. **Meyer, Wilhelm,** Vom ehrlichen Krieg. Ein Büchlein von Gott und uns Deutschen. Marburg. N. G. Elwertsche Verlagsbuchhandlung. 89 S. 1 M.

Handelt vom heiligen Müssen, von Pflicht und Pflichten, vom Opfer, von Gott und uns im Krieg, vom Krieg in Gottes Welt, vom Glauben, vom Zürnen und Hassen und von Vaterland und Heimat und enthält manch schöne Gedanken in Prosa und Poesie, die zu andächtiger Erquickung dienen. *μ.*

13. **Clemenz, Bruno,** Deutschlands Zukunft! Kriegslehren und ihre Bedeutung für deutsche Jugend- und Volksbildung. Würzburg 1916. Curt Kabitzsch. 107 S. 1,20 M.

Der Verfasser hat auf die vielen Zuschriften hin, die ihm zugingen, sich entschlossen, die Lehren der Kriegsgeographie darzustellen und sie in ihrer Bedeutung für das deutsche Volk und die Jugend zu erläutern. Es ist ein neuer Weg zur Erkenntnis, der hier geführt wird, bedeutsam für die Politik wie für den Unterricht. Das letzte Ergebnis zieht das Kapitel „Deutschlands Zukunft vom geopolitischen Standpunkte".

14. **Waldeyer, Hugo,** S. M. S „Hansa" — unsere Welt. Bilder von Bord. Berlin 1915. E. S. Mittler & Sohn. 190 S. 3 M.

Das von Korvettenkapitän Hugo Waldeyer soeben herausgegebene Buch verdient besondere Beachtung und Würdigung. Von berufener Seite wird darin eine umfassende volkstümliche Darstellung des Lebens an Bord eines Schulschiffes, der „Welt" eines angehenden Seemanns, gegeben, die ein anschauliches Bild vom Flottenwesen gewinnen läßt. In unterhaltender Form macht der Verfasser den Leser mit der Ausbildung der Seekadetten und Schiffsjungen sowie mit dem Dienst in heimischen und fremden Gewässern vertraut. In einer fesselnd geschriebenen fortlaufenden Erzählung werden geschickt alle wichtigen Fragen der heutigen seemännischen Ausbildung und der dienstlichen und persönlichen Verhältnisse in der Kriegsflotte vom Verfasser behandelt. Der an den Ausbruch des Weltkrieges anknüpfende Schlußabschnitt weist den Leser auf die Tätigkeit der deutschen Kriegsflotte in dem jetzigen gewaltigen Ringen hin und auf den Heldensinn, der in ihr lebt. Ein Verzeichnis seemännischer Ausdrücke ist den ernsten und heiteren Bildern von Bord als zweckmäßige Ergänzung beigefügt.

15. **Becker, Klemens,** Von Heer und Marine. Das Wichtigste über die alten, neuen und neuesten Uniformen, über Waffen und militärische Abzeichen, Gliederung des Heeres und der Marine usw. gemeinverständlich zusammengestellt. Mit erläuternden Abbildungen versehen. Bocholt i. W. J. & A. Temming. 0,20 M.

Das vorliegende Büchlein sucht kurz und knapp, was der Gebildete von Heer und Marine wissen muß, darzustellen.

16. **Kriegsbuch für die Jugend und das Volk.** Jahrgang 1915/16. Heft 1. (V 2. Jahrgang „Mußestunden". Eine Zeitschrift für Jugend und Volk. 7. Jahrg.) Halbjährlich 10 Hefte 1,50 M. Bei Bezug in einzelnen Heften das Heft 20 Pf. Stuttgart. Franckhsche Verlagshandlung.

Das „Kriegsbuch für die Jugend und das Volk" hat schon im 1. Jahrgang überall Anklang gefunden, und auch das uns vorliegende erste Heft des 2. Jahrgangs zeigt, daß Schriftleitung und Verlag auf dem gleichen Wege weiter schreiten wollen und der heranwachsenden Jugend in dem Kriegsbuch die anregende Schilderung der kriegerischen Ereignisse zu Wasser und zu Land geben. Besonders belehrend sind auch die Aufsätze über die technischen Hilfsmittel des Krieges, die in der Zeitschrift behandelt und von Fachleuten besprochen werden. Neben den kriegerischen Abhandlungen bleibt die Zeitschrift aber auch ihrem früheren Programm treu und bringt Arbeiten aus naturwissenschaftlichen Gebieten in unterhaltender und belehrender Form. Das Bilder- und Kartenmaterial ist sehr gut sowohl in künstlerischer als auch in pädagogischer Hinsicht.

17. **Wegener, Georg,** Der Wall von Eisen und Feuer. (Ein Jahr an der Westfront.) Leipzig 1915. F. A. Brockhaus. 192 S. 1 M.

„Der Wall von Eisen und Feuer." — Der Verfasser des so betitelten Buches ist als Geograph und Forschungsreisender, als Berater und Begleiter des Kronprinzen auf seiner Indienfahrt, als gründlicher Kenner von Land und Leuten der Erde längst vorteilhaft bekannt. Seit Beginn des Weltkrieges weilt er im Hauptquartier des Westens, und seine Erlebnisse und Eindrücke an der Front vom Meer bis zu den Vogesen faßt er in diesem Buche zusammen. das wie Sven Hedins Buch zu wirken weiß, Wegener zeichnet scharf umrissene Bilder all der Stätten und Ereignisse, deren Namen schon zu einem unsterblichen Heldenlied

zusammenklingen: Lorettohöhe, Champagne, Ypern, Souchez, Argonnen, Antwerpen usw., Bilder teils von erschütternder Eindringlichkeit, teils von zarter Anmut. Der billige Preis von 1 Mark für fast 200 Seiten Text und die reizvolle bildliche Ausstattung werden ihm einen guten Eingang bei alt und jung verschaffen.

18. **In den Gluten des Weltbrandes.** V. Band. Mit Volldampf ran an den Feind. Ein Heldenbuch der deutschen Marine aus den Kriegsjahren 1914/15. Herausgegeben von Felix Heuber. Mit Buchschmuck von Willy Planck, Karl Bauer u. a. Würzburg 1916. Curt Kabitzsch. geb. 2,50 M.

Die ersten Bände sind im XIV. Jahrgang dieser Monatschrift S. 473 und 474 besprochen. Der 5. Band reiht sich seinen Vorgängern in würdiger Weise an.

19. **Feldmann, Wilhelm,** Mit der Heeresgruppe des Prinzen Leopold von Bayern nach Westrußland hinein. München 1915. C. H. Beck (Oskar Beck). 1,60 M.

Ein Buch, das sich den im Beckschen Verlage erscheinenden Kriegsbüchern würdig anreiht. Lebhaft in seinen Schilderungen und vornehm im Stil.

20. **Günther, Hans,** Wie wir die Russen aus Galizien warfen. Persönliche Erlebnisse eines Regimentsadjutanten. Mit einer Karte. Berlin 1916. E. S. Mittler & Sohn. 88 S. 1 M.

Günther bietet ein aus der Flut der einschlägigen Neuerscheinungen weit hervorragendes Kriegstagebuch, das über besonders bedeutsame Vorgänge und Eindrücke berichtet und mit Gewandtheit und anregender Frische geschrieben ist. Der Verfasser hat erst an der Westfront gekämpft, wird von dort nach der galizischen Grenze befördert und nimmt dann an der ruhmreichen Mai-Offensive in der Mackensen-Armee teil. Wir gewinnen aus seinen Schilderungen ein lebendiges Bild von dem Durchbruch bei Gorlice, den schweren Gefechten bis zur Einnahme von Przemysl und den weiteren Verfolgungsschlachten, die zur Befreiung Galiziens führten. Zugleich zeigt das Buch, welche Wunder an Unermüdlichkeit, Tapferkeit und beharrlicher Überwindung aller Anstrengungen unsere braven Truppen verrichten mußten gegenüber der daheim vielfach unterschätzten Zähigkeit und Hartnäckigkeit der Russen.

21. **Immanuel (Oberst),** Wie wir die westrussischen Festungen erobert haben. Ein Beitrag zur Geschichte des Weltkrieges. Mit elf Karten. Berlin 1916. E. S. Mittler & Sohn. 66 S. 1,75 M.

Die Kriegsgeschichte bietet kein zweites Beispiel dafür, daß ein ganzes Festungsnetz von solcher Stärke in so kurzer Zeit und mit so bedeutendem Erfolg angegriffen und bezwungen worden ist, wie es innerhalb weniger Wochen auf dem russischen Kriegsschauplatz der Fall war. Die Umsicht der Heeresleitung, die ungestüme Angriffskraft der Truppen, die zerschmetternde Wirkung unserer Artillerie kamen hier zu voller Wirkung. Mit überzeugender Treue und Anschaulichkeit wird dies alles in dem vorliegenden Buche geschildert. Der Verfasser gibt zunächst einen Überblick über das Wesen und über die Anlage der westrussischen Festungen, schildert sodann die strategische Lage bei Beginn des großen Festungskampfes und führt im Rahmen des Gesamtbildes die Eroberung der einzelnen Festungen und Festungsabschnitte ausführlich vor. Die Eigentümlichkeit des Kampfes sowie seiner Ergebnisse und Erfahrungen werden noch besonders hervorgehoben. Durch Beigabe einer guten Übersichtskarte und vieler Einzelzeichnungen wird das Verständnis erleichtert.

22. **Buschenhagen, Dr. Fritz (Oberleutnant), und Walter Lucke (Leutnant),** Die Herbstschlacht in der Champagne und im Artois 1915. Mit 5 Kartenskizzen. Berlin 1916. E. S. Mittler & Sohn. 28 S. 0,80 M.

Um wenig später als ein halbes Jahr nach der berühmten Winterschlacht in der Champagne ist von den Franzosen und Engländern auf derselben Wahlstatt zwischen Reims und den Argonnen sowie gleichzeitig im Artois mit vielfacher Überlegenheit ein abermaliger, noch blutigerer, gewaltigerer Ansturm gegen unsere Front im Westen unternommen worden. Mehrere starke Armeen hatte Joffre für den Angriff bereit gestellt, ebenso die Engländer eine Reihe neuer Divisionen geschickt. Nicht minder gewaltig als die menschlichen Kräfte waren die zur Verfügung stehenden materiellen Mittel: Maschinengewehre in verdoppelter Anzahl, 5000 Feldgeschütze, ungeheure Massen Munition „neutralen" Ursprungs. Erinnert man sich, daß auch Teile der englischen Flotte die deutschen Stellungen an der Küste beschossen und riesige Flugzeuggeschwader und das große Luftschiff „Alsace" hinter unserer Front in den Kampf einzugreifen versuchten, so muß man anerkennen, daß der Feind diesmal seine Offensive mit einer erstaunlichen Umsicht und Sorgfalt vorbereitet hatte. Und doch blieb der Sieg unser. Eine zusammenfassende Schilderung der gewaltigen Aufgaben und Kämpfe, die so in der großen Herbstschlacht in der Champagne an unsere unvergleichlichen, stahlharten Truppen herantraten, enthält diese Schrift.

23. **Kolshorn, Otto,** Unser Mackensen. Ein Lebens- und Charakterbild.

1. bis 5. Tausend. Mit zahlreichen Bildern. Berlin 1916. E. S. Mittler & Sohn. 112 S. 1 M.

Kolshorn gibt eine ausführliche Schilderung des Lebens und Charakters Mackensens. Seine Ruhmestaten in diesem Weltkriege setzen nicht erst ein mit dem denkwürdigen Durchbruch am Dunajec. Von Anbeginn an hat er die ihm unterstellten Truppen von Sieg zu Sieg geführt. Sein großer Kampfgenosse und bisheriger Oberkommandierender, Feldmarschall Hindenburg, hat seine Leistungen bei Übertragung des Oberbefehls in Galizien besonders warm anerkannt. Die Liebe, Verehrung und Dankbarkeit, die unsere Truppen und seine Bundesgenossen unserem Mackensen entgegenbringen, werden in immer weitere Kreise unseres Volkes dringen, wenn sie vernehmen, wie er sich durch eisernen Fleiß und unbeugsame Willenskraft aus bescheidenen Verhältnissen zum Feldmarschall emporgerungen hat, welche heiße Arbeit und Kämpfe seine Jugendzeit erfüllen, wie er alles, was er ist, geworden ist durch eigene Kraft, wie er bis auf den heutigen Tag mit Stolz bekennt, ein Kind des Volkes zu sein.

24. **von Pastor, Ludwig,** Conrad von Hötzendorf. Ein Lebensbild nach originalen Quellen und persönlichen Erinnerungen entworfen. Mit Conrads Bildnis und Schriftprobe. 1. bis 10 Tausnde. Ein Teil des Reinertrags wird Zwecken der Kriegsfürsorge gewidmet. Freiburg und Wien 1916. Herdersche Verlagshandlung. 8°. XII und 104 S. kart. 1,40 M. geb. 2 M.

Eine Lebensbeschreibung Conrads von Hötzendorf, des neben Hindenburg volkstümlichsten und verdientesten unserer Heerführer im Weltkriege, fehlte bisher vollständig. Um so freudiger wird man es begrüßen, daß einer unserer berühmtesten Geschichtschreiber die Ausfüllung dieser Lücke als die Erfüllung einer vaterländischen Pflicht unternommen hat. Schon früher mit Conrad näher bekannt, konnte Ludwig von Pastor während eines Aufenthaltes im Großen Hauptquartier der österreichisch-ungarischen Armee im mündlichen Verkehr mit Conrad durchaus zuverlässiges Material sammeln. Er hat dies in seiner bekannten anziehenden Art zu einer kleinen, aber inhaltreichen Schrift verarbeitet. Von besonderem Interesse darin ist die lebendige Schilderung des Großen Hauptquartiers und die gedrängte, ganz neue Aufschlüsse bietende Darstellung der kriegerischen Operationen gegen Rußland, welche der Schrift eine große Bedeutung verleihen.

25. **Boerner,** Schulhygiene und Diensttauglichkeit. Zweite verbesserte Auflage. Erfurt. O. Kühne. 0,20 M.

Die kleine Schrift gibt an der Hand der Heerordnung Lehrern, Erziehern und Jugendpflegern eine Darstellung derjenigen körperlichen Fehler, welche nach den Erfahrungen unserer Militärärzte am häufigsten die Dienstuntauglichkeit der Wehrpflichtigen bedingen, und zugleich Hinweise, wie diese Fehler frühzeitig erkannt, soweit bekämpft werden können, daß die jungen Männer tauglich bleiben; sie behandelt also eine sehr wichtige Frage der Landesverteidigung.

26. **Major Corsep,** Die Erziehung unseres Armeenachwuchses. Grundsätze und praktische Beispiele. 4. Auflage. Erfurt. Literarisches Auskunftsbureau. 0,60 M.

Derselbe. Anlage dazu. Übungsplan für 25 Tage. 4. Auflage. Ebenda. 0,30 M.

Vom preußischen Kriegsministerium als eine brauchbare Anleitung anerkannt.

t.

# I. Abhandlungen.

## Platons Gorgias in der Oberprima.

Unterrichtserfahrungen aus der Kriegszeit.

Ich habe den Gorgias wiederholt schon mit Primanern gelesen und jedesmal die stärkste Wirkung nicht nur an mir selbst empfunden, sondern auch bei meinen Schülern beobachten können. Man wird sagen, das komme daher, weil der Dialog des alten Philosophen „modern" sei und großen Gegenwartswert besitze; doch lohnt es sich schon, sich diese Phrase etwas klarer zu machen. Indem wir die Gedanken eines Schriftstellers in uns zum Leben erwecken, sie durch Nachdenken neu erschaffen, werden andere Vorstellungen „assoziiert", die schon in unserm Geiste schlummerten; beide, die alten und die neuen Gedanken, ergänzen, beleuchten und klären einander. Das ist je nach Alter, Umgebung, Erfahrung und Erlebnis verschieden, und so hängt die Möglichkeit der genannten Assoziation nicht nur von dem Inhalt des Schriftstellers, sondern auch von dem Geisteszustand des Lesers ab. Je reicher dieser an Gedanken ist, um so größer wird die Anregung bei ihm sein. Daher kommt es auch, daß man Bücher wie den Gorgias immer wieder lesen kann, und je älter und erfahrener man wird, desto höher ist der Lohn. Anders lesen Knaben den Terenz; anders Hugo Grotius. Die gewaltige Kriegszeit bedeutet aber nicht bloß für uns Ältere, sondern auch für unsre Jugend, namentlich die gereiftere, eine besondere Erregung und Bereicherung des Geistes und Gemütes, und es war selbstverständlich, daß bei den Worten Platons oftmals gerade die Erfahrungen und Erlebnisse der unmittelbarsten Gegenwart anklangen. Das im einzelnen hier darzulegen, ist schwer möglich, weil dann ja der Inhalt fast jeder Stunde oder ein fortlaufender Kommentar geboten werden müßte. Doch wird dieser Gesichtspunkt im folgenden nicht vernachlässigt werden. Wenn ich einfach berichten will, wie wir den Gorgias zusammen gelesen haben, so weiß ich wohl, daß ich der Wissenschaft und dem erfahrenen Lehrer nichts Neues zu sagen habe. Aber andererseits ist an solchen Berichten aus der täglichen Arbeit kein Überfluß, und dem jüngeren Fachgenossen, dem zum erstenmal diese wundervolle Aufgabe zufällt, dürfte sie, wenn ich aus eigener Erfahrung reden darf, nicht unwillkommen sein.

Der Krieg hatte unsere früher doppelklassige Oberprima auf eine Abteilung von 18 Schülern herabgemindert, von denen 10 nach dem 1. Juni zum Heere abgingen. Mit Rücksicht auf diese benutzte ich die fünf Wochen bis zu den Pfingstferien, die für den Platonischen Dialog oder das Drama nicht gereicht hätten, dazu, von der

Ilias Buch 22 und 24 zu lesen, ihnen dann noch den Schild des Achill aus 18 vorzuübersetzen und ferner den Epitaphios des Perikles bei Thukydides im Lesebuch von Wilamowitz mit ihnen durchzuarbeiten. Das letztere war eine gute Vorbereitung für den Gorgias. Diesen begannen wir am 14. Juni und beendeten die Lesung am 23. September; eine Woche wurde dann noch der zusammenfassenden Besprechung gewidmet. Ausgelassen wurde zunächst der zweite Teil, das Gespräch zwischen Polos und Sokrates, Kapitel 16—36. Daß es trotzdem nicht gelang, bis Anfang August, dem Beginn der Herbstferien, fertig zu werden, war ein Mangel, dem durch nachträgliche Wiederholung des Gedankengangs des Erledigten abgeholfen werden mußte. Es geriet nach Überwindung der Lethe der Ferien doch noch besser als ich gedacht hatte.

In der Hand der Schüler befand sich die Teubnersche Textausgabe; ich empfahl daneben für Weiterstrebende die Ausgabe des Gorgias mit deutschen Anmerkungen von Cron-Deuschle-Nestle, glaube aber kaum, daß einer sie angeschafft hat. Mein eignes Exemplar lieh ich zeitweilig dem Tüchtigsten zu besonderem Zweck.

Von einer Einleitung sah ich hier wie in andern Fällen grundsätzlich ab. Es gilt ja doch an erster Stelle, das Werk an und aus sich zu verstehen, und dem Schüler kann nicht nachdrücklich genug die Lehre eingeprägt werden, wieviel besser es ist, statt der Reden über Dinge und Bücher diese selbst zu studieren. Ich begnügte mich mit der bloßen Erinnerung daran, daß sie im Jahre vorher die Apologie gelesen hatten. Wir wurden schon im weiteren Verlauf von selbst dazu zurückgeführt. Von dem Teubnerbändchen lese ich allerdings auch die Titelseite; es geziemt sich, daß der Primaner daran nicht vorbeigehe. So erfährt er auch nebenher, was *recensuit* heißt, wer C. Fr. Hermann und B. G. Teubner ist und endlich was es mit einem Stereotypdruck auf sich hat. Ich habe eigentlich noch nie darüber klare Vorstellungen getroffen — in der Regel nicht mal im Seminar bei den Kandidaten, die gelehrt eben von der Hochschule kamen.

Das Werk an und aus sich zu verstehen! Ich habe mir immer wieder von neuem klar gemacht, namentlich auch der so gern sich spreizenden didaktischen Hyperbel gegenüber, daß der beste Weg dazu eine selbstgefertigte Übersetzung ist, die man beim erstenmal ganz mit der Feder machen sollte, möglichst sich auf den Text beschränkend und fremde Hilfe nur im Notfall anrufend. Erst dann findet man auch gleich sowohl die Stellen, die dem Schüler Schwierigkeiten machen und für die er Unterstützung fordern kann, als auch die, welche man schneller erledigen darf. Das ist für richtiges Haushalten mit der sowieso nicht zu langen Zeit wichtig; verführt doch unsre nach Stunden so gleichmäßig verteilte Arbeit so leicht dazu, den Umfang der Leistungen entsprechend gleich zu begrenzen. Auch steht man dann erst so frei über dem Stoff, daß man sich dem reizvollsten und wichtigsten Teil der Stunde, der gemeinsamen Erarbeitung einer wirklichen Verdeutschung des Textes und des Gedankengangs ganz frei widmen kann. Daher nehme ich meine „Musterübersetzung" nicht mit in die Klasse; es verschlägt gar nichts, wenn ich mitunter da nicht im Augenblick etwas Gutes wiederfinde, was ich allein schon gefunden hatte. Dafür ergibt sich oft genug im Wetteifer mit den Schülern noch Besseres; der Stolz und die Freude ist bei diesen besonders groß, wenn sie etwas Besonderes beisteuern

können, und es ist ganz nützlich, nach der Stunde seinem Heft den Ertrag dieses *Συμφιλολογεῖν* anzuvertrauen.

Nicht überflüssig erscheint es mir, zu betonen, daß der Schüler zunächst immer eine ganz wörtliche Übersetzung zu bieten hat. Je älter ich werde, um so unerbittlicher bin ich in dieser Forderung. Die Erfahrung des Seminars, wo ich immer mit den Kandidaten Stücke der verschiedensten Schriftsteller übersetze, unterstützt sie auf das nachdrücklichste. Abgesehen von anderem werden wir dabei besonders des Reichtums und der Schönheit unserer Muttersprache inne, wie sie in höchster Geschmeidigkeit der freien Wortstellung der alten Sprachen nachzukommen vermag und oftmals für einen Ausdruck eine ganze Fülle aus ihrem Schatz zur Verfügung hat, aus der das Richtige zu finden genaueste Erfassung des fremden Gedankens voraussetzt. Nur so ist auch das zu erzielen, was man Stilgefühl nennt. Welch ein Unterschied zwischen dem geistvollen, oft witzigen Ton der Unterhaltung und dem Begriffe suchenden Stil der logischen Erörterung oder der Sprache der Reden, sei es des Gorgias oder des Sokrates mit ihrem Anhang.

Eine möglichst wortgetreue Übersetzung überzeugt auch nach einigem Einlesen den Schüler bald davon, daß das Griechische an und für sich im Gorgias nicht so arg schwierig ist, daß dagegen die Erfassung des Gedankens im einzelnen, wie besonders im Zusammenhang des Ganzen rechte Mühe macht. Ich habe daher nach einigen Wochen meist von einer Wiederholung der Übersetzung abgesehen und statt dessen den griechischen Text gut lesen lassen. In keiner Stunde dagegen wurde zu Beginn von der Klarlegung des Inhaltes und des Zusammenhangs Abstand genommen. Dieser wurde fortlaufend kapitelweise in das Heft eingetragen, vielfach mit den bezeichnenden griechischen Worten Platons, die in der Stunde unter- oder angestrichen waren. Wir können dabei noch viel von der Zeichensetzung der alten Alexandriner lernen. Ich gebe ein Beispiel für die ersten zehn Kapitel.

1. Situation, Personen, Thema. Sokrates zu Chairephon: *ἐροῦ αὐτόν* (nämlich den Gorgias), *ὅστις ἐστίν.*

2. Polos antwortet für Gorgias: *μετέχει τῆς καλλίστης τέχνης.*

3. Sokrates zu Polos: *ἐγκωμιάζεις τὴν τέχνην, ἥτις δέ ἐστιν οὐκ ἀπεκρίνω.* Worauf Gorgias, er sei *ἐπιστήμων τῆς ῥητορικῆς τέχνης καὶ ποιῆσαι ἂν καὶ ἄλλον ῥήτορα* (449 D).

4. Sokrates: *περὶ τί τῶν ὄντων ἐστὶν ἐπιστήμη;* Gorgias: *περὶ λόγους* und genauer: 450 B: *τῶν μὲν ἄλλων τεχνῶν* (z. B. *ἰατρικῆς* und *γυμναστικῆς*) *περὶ χειρουργίας τε καὶ τοιαύτας πράξεις πᾶσά ἐστιν ἡ ἐπιστήμη, τῆς δὲ ῥητορικῆς . . . πᾶσα ἡ πρᾶξις παὶ ἡ κύρωσις διὰ λόγων ἐστιν.*

5. Sokrates: *Ἕτεραί εἰσι τῶν τεχνῶν, αἳ διὰ λόγου πᾶν περαίνουσί . . . ἀλλ' οὐκ οἶμαί σε οὔτε τὴν ἀριθμητικὴν οὔτε τὴν γεωμετρίαν ῥητορικὴν λέγειν.*

6. *πειρῶ εἰπεῖν, ἡ περὶ τί ἐν λόγοις τὸ κῦρος ἔχουσα ῥητορική ἐστιν.* Gorgias: *περὶ τὰ μέγιστα τῶν ἀνθρωπείων πραγμάτων — καὶ ἄριστα.*

7. Sokrates: 452 D *τί ἐστιν τοῦτο;* Gorgias: *αἴτιον ἅμα μὲν ἐλευθερίας αὐτοῖς τοῖς ἀνθρώποις, ἅμα δὲ τοῦ ἄλλων ἄρχειν ἐν τῇ αὑτοῦ πόλει ἑκάστῳ,* das ist: *τὸ πείθεν οἷόν τε εἶναι τοῖς λόγοις.*

8. Sokrates: Also *πειθοῦς δημιουργός ἐστιν ἡ ῥητορική.* Aber: 453 E *ποίας πειθοῦς καὶ περὶ τί;*

9. Gorgias: 454 B *περὶ τούτων ἅ ἐστι δίκαιά τε καὶ ἄδικα.*

Sokrates: *πειθοῦς, ἐξ ἧς τὸ πιστεύειν γίγνεται ἄνευ τοῦ εἰδέναι ἢ ἐξ ἧς τὸ εἰδέναι;*

Gorgias: Das letztere, worauf Sokrates: *ἡ ῥητορικὴ ἄρα πειθοῦς δημιουργός ἐστιν πιστευτικῆς, ἀλλ' οὐ διδασκαλικῆς περὶ τὸ δίκαιόν τε καὶ ἄδικον.*

10. Sokrates: *περὶ δικαίου μόνον καὶ ἀδίκου*; oder über alle Fachdinge? Gorgias: Über alle Fachdinge. Sokrates: *θαυμάζων πάλαι ἐρωτῶ, ἥτις ποτὲ ἡ δύναμίς ἐστιν τῆς ῥητορικῆς. δαιμονία γάρ τις ἔμοιγε καταφαίνεται τὸ μέγεθος.*

Nachdem so in 14 Stunden die ersten 15 Kapitel erledigt waren, machte der Rückblick auf den Gedankengang nicht viel Schwierigkeit. Das Ziel des Sokrates ist, den Begriff der Rhetorik klarzustellen. Besonders lehrreich, namentlich für den jugendlichen Geist, ist dabei die Erkenntnis, wie schwer dem Sokrates die Aufgabe fällt. Erst wenn man sich klar macht, daß die Menschheit hier noch in den Anfängen des bewußt begrifflichen Denkens steht, versteht man, daß selbst Männer wie Gorgias und Polos immer abspringen und mit fertigen Antworten Werturteile abgeben, statt die Frage nach dem Wesen zu erfassen (485 C, 449 A, 451 D). Aber Sokrates hält dies Ziel fest im Auge, das nicht das Wie, sondern das Was ist (499 E u. a.), und immer mehr werden die zu weiten Definitionen zu der von ihm gewollten verengt. Die Notwendigkeit klarer Begriffe wird hier von selbst dem Schüler auf das nachdrücklichste eingeschärft. Der Mißbrauch, der zurzeit mit dem Wort Militarismus von unsern Feinden zu unserm schwersten Schaden getrieben wird, war ein gutes praktisches Beispiel aus der unmittelbarsten Gegenwart dafür. Es war selbstverständlich, daß die Elemente der Lehre vom Begriff und die üblichsten Fehler der Definition kurz erörtert wurden. Auch die Methode des Sokrates ist lehrreich. Er kann sein Ziel nur in dialektischer Untersuchung, nicht durch den synthetischen Vortrag, wie ihn Gorgias mit den Seinen liebt, erreichen (448 D; Gegensatz zwischen *βραχυλογία* und *μακρολογία* 449 C, 454 C) und verwendet dabei mit Vorliebe und Erfolg die Analogie (447 D, 448 B Chairephon; 449 D, 450 A, 451 A, 452, 453 C, 455 B Sokrates). Kurz hingewiesen wurde noch auf den Gegensatz von *μάθησις* und *πίστις*, der ja dem Schüler auch in der Religionsstunde entgegentritt (454 D). Auch von der Art der Sophisten erhalten wir zwei Proben, eine kürzere von Polos, die stilistisch noch besonders interessant und dem von der Leichenrede des Perikles kommenden Schüler in dieser Beziehung nicht fremd ist. 448 C: *τέχναι . . ἐκ τῶν ἐμπειριῶν ἐμπείρως εὑρημέναι, ἐμπειρία μὲν γὰρ ποιεῖ τὸν αἰῶνα ἡμῶν πορεύεσθαι κατὰ τέχνην, ἀπειρία δὲ κατὰ τύχην.* Das Erforderliche war bei dem auswendig gelernten Satz des Thukydides: *φιλοκαλοῦμεν μετ' εὐτελείας, φιλοσοφοῦμεν ἄνευ μαλακίας* gesagt worden. Frei von dieser Putzkunst ist merkwürdigerweise die längere Rede des Gorgias im 11. Kapitel, die, wohl disponiert, im ersten Teil eine Art *Προτρεπτικός* gibt mit der Behauptung, daß der rein formal gebildete Rhetor alle Fachleute im Redekampf überwindet, und im zweiten Teil nach dem dem Schüler wohl vertrauten Übergang: *ἡ μὲν οὖν δύναμις τοσαύτη ἐστὶν καὶ τοιαύτη τῆς τέχνης* eine Apologie bringt. Für den Mißbrauch dieser Kunst, sagt Gorgias, darf man den Lehrer nicht verantwortlich machen. Die Erinnerung an die Apologie des Sokrates, der ja auch für Schüler wie Alkibiades verantwortlich gemacht wurde, ergab sich von

selbst. Wiederholt wird von Gorgias betont, daß die Rhetorik das unentbehrliche, erfolgsichere Rüstzeug des Politikers der Demokratie ist (456 C, 457 A, 459 A). Vor der urteilslosen Masse wird er, wenn auch selbst nicht sachverständig, den Fachmann ausstechen. Die Gefährlichkeit einer solchen Kunst, die Sokrates 459 E mit Recht eine Scheinkunst nennt, leuchtet ohne weiteres ein. Wir dachten an d'Annunzio, der mit der Macht der Phrase über Giolitti gesiegt, und ich konnte den Schülern erzählen, daß mir ein hochstehender, besonders erfahrener Regierungsbeamter gelegentlich eines Vortrages, in dem der Gorgias berührt wurde, gesagt habe: Erziehen Sie uns nur keine Rhetoren.

Dieser Rückblick schloß mit der Feststellung des Widerspruchs, in den sich Gorgias verwickelt hat. Die Rhetorik, so gab er zu, hat das Gerechte zum Gegenstand, der Rhetor muß also das Gerechte wissen, d. h. selbst gerecht sein. Und doch sprach er von der Möglichkeit, seine Kunst für das Unrecht zu verwenden. Dabei ist zu betonen, daß für Sokrates Tugend Wissen ist, also *δίκαιον μεμαθηκέναι* und *δίκαιον εἶναι* zusammenfallen.

Den zweiten Teil, Kapitel 16—36, habe ich zunächst, wie ich schon sagte, überschlagen und mich damit begnügt, den Schülern den Inhalt zu diktieren, wie ihn Nestle S. 21 seiner Ausgabe nicht gerade geschickt gibt. Ich hatte den besten Griechen der Klasse beauftragt, sich das Stück anzusehen und nach Erledigung des ganzen Dialogs gemeinsam mit mir vorzuübersetzen. Das haben wir auch in drei Stunden später gemacht, aber besser wäre das sofort nach dem Rückblick über den ersten Teil geschehen. Festgehalten wurden der Unterschied zwischen *ἐμπειρία* und *τέχνη* (465 A), die nachdrückliche rücksichtslose Kennzeichnung der Rhetorik als einer Schmeichelkunst (465 A, 466 A), die ihr Echo nachher bei Kallikles findet, wo er ebenso derb die Philosophie als eine Beschäftigung für Knaben und Jünglinge hinstellt (485), ferner die Parallelen zwischen Körper und Geist, die so oft in den Episteln des Horaz wiederkehren, und die Anwendung der Proportion dafür (*ὀψοποιοκή: ἰατρική = ῥητορική: δικαιοσύνη* u. a.); das von Polos angeführte Beispiel des Archelaos als eines glücklichen Ungerechten; demgegenüber der Nachweis, daß *ἀδικεῖν μὴ διδόντα δίκην* das Schlimmste sei, weil es ein Kranksein ohne ärztliche Behandlung und Heilung bedeute; endlich die zum dritten Teil hinzeigende Erklärung des Sokrates (472 C/D), daß die Kernfrage in dem Streit über das Wesen und die Bedeutung der Rhetorik sei, *ὅστις εὐδαίμων ἐστὶν καὶ ὅστις μή* (472 C).

Der dritte Teil von Kapitel 37 bis zum Schluß ist der wichtigste, er gehört zu dem Großartigsten, was der göttliche Platon geschrieben hat. Bei der in gewohnter Weise fortgeführten Feststellung des Gedankenganges machten besondere Schwierigkeiten die Stellen, wo Sokrates mit den Waffen der formalen Logik seinem Gegner zu Leibe geht, ich meine die Kapitel 43 und 50—53. Indem wir hier die Erörterung in die uns geläufige Schlußform brachten, gewann gleichzeitig die philosophische Propädeutik. Wir notierten uns für Kapitel 43:

*Κρείττων = βελτίων = ἰσχυρότερος*
*οἱ πολλοὶ ἰσχυρότεροι τοῦ ἑνός*
*οἱ πολλοὶ τίθενται τοὺς νόμους*

---

*τὸ ἀδικεῖν αἴσχιον τοῦ ἀδικεῖσθαί*

nicht nur *κατὰ νόμον*, sondern auch *κατὰ φύσιν*.

In Kapitel 50—53 ist die Kenntnis vom konträren und kontradiktorischen Gegensatz, von dem Gesetz der Unmöglichkeit des Widerspruchs und von dem Wesen des indirekten Beweises erforderlich. Kallikles behauptet:

*ἡδύ* = *ἀγαθόν*, *ἀνιαρόν* = *κακόν*.
*ἀγαθόν* und *κακόν* können nicht zugleich sein.
Beim Durststillen sind *χαίρειν* (= *ἡδύ*) und *λυπεῖσθαι* (= *ἀνιαρόν*) zusammen.

---

Also ist *ἡδύ* nicht gleich *ἀγαθὸν*.

Die Schwäche des Schlusses muß einleuchten. Bei der Stillung des Durstes folgen die Gefühle einander, sind nicht gleichzeitig. Es erhellt einmal, daß Sokrates vor solchen Schlüssen nicht zurückschreckt, und sodann, wie ungewandt Kallikles in dieser Art des Denkens ist. Das zweite Beispiel ist eine Deductio ad absurdum:

*παραπλησίως χαίρουσι καὶ λυποῦνται οἱ ἀνδρεῖοι καὶ δειλοί*
Also: *παραπλησίως χαίρουσι καὶ λυποῦνται οἱ αγαθοὶ καὶ κακοί*

---

*παραπλησίως εἰσὶν ἀγαθοὶ καὶ κακοὶ οἱ ἀγαθοί τε καὶ οἱ κακοί.*

Also ist die Voraussetzung, daß *χαίρειν* = *ἀγαθόν* sei, falsch. Das übrige macht weniger Schwierigkeiten; um so nachdrücklicher konnten wir uns der Aufgabe widmen, den Ertrag für das Leben herauszuschöpfen. Aus der Frage des Anfangs, was ein Rhetor sei und welches das Wesen und die Bedeutung seiner Kunst, hat sich nachgerade die für jeden Menschen bedeutsamste entwickelt, *ποῖόν τινα χρὴ εἶναι τὸν ἄνδρα καὶ τί ἐπιτηδεύειν καὶ μεχρὶ τοῦ, καὶ πρεσβύτερον καὶ νεώτερον ὄντα* (487/488). Wie soll man leben? heißt es nochmals 500 C. Das ist dieselbe Frage, die im Evangelium dem Heiland und den Aposteln gestellt wird: Matth. 19,16: *διδάσκαλε, τί ἀγαθὸν ποιήσω ἵνα σχῶ ζωὴν αἰώνιον*; vgl. Mark. 10, 17; Luk. 3, 10; 18, 18; Akt. 2, 37; 16, 30.

Zwei Weltanschauungen stehn einander gegenüber, und wahrlich, ihre beiden Vertreter sind nicht schlecht. Was kann es Erziehlicheres für einen jungen werdenden Menschen geben, als diesen Erörterungen zu folgen? Fängt er erst doch an, sich eine Weltanschauung zu bilden und hat meist viel mehr geistige Not damit, als wir in der Regel erfahren oder meinen. Auf der einen Seite der Vertreter des Naturrechtes des Stärkeren, der aristokratische Herrenmensch, der in rücksichtsloser Offenheit *σωφροσύνη* und *δικαιοσύνη* als das Schmählichste und Übelste für den Starken ablehnt (492 B) und sagt (492 C): *τρυφὴ καὶ ἀκολασία καὶ ἐλευθερία, ἐὰν ἐπικουρίαν ἔχῃ, τοῦτ' ἐστιν ἀρετή τε καὶ εὐδαιμονία.* Nichts wäre verkehrter, als ein moralisierendes Aburteilen über diesen Mann. Man soll den Mut anerkennen, mit dem er seine Grundsätze ausspricht und der von ihm geglaubten Wahrheit die Ehre gibt: das tut ja auch Sokrates (492D). Seine Rede, Kapitel 38 bis 41, ist in ihrer Art wundervoll, um so eindrucksvoller, als sie der geschworene Gegner Plato so wirksam wiedergibt. Sie zerfällt in zwei Teile; Kapitel 38 und 39 behandeln das Recht des Stärkeren, 40 und 41 die Philosophie, die ein Spiel für Knaben und Jünglinge sei, während dem Manne die Politik zieme, die ohne die Rhetorik nicht bestehen könne. Nicht verbrämt ist sie mit den Putzkünsten der Gorgianischen Technik; dagegen wird im 1. Teil ein Beispiel aus der Geschichte (Xerxes 438 D / E) und ein Dichterzitat (Pindar 484 B) mit Interpretation

benutzt, im 2. Teil äußerst wirksam die Antiopa des Euripides verwandt, um den Gegensatz des *βίος πρακτικὸς* und *θεωρητικός* durch Zethos und Amphion zu erläutern. Ich konnte auf Horaz ep. I 18, 41 ff. verweisen, der seinem jungen Freunde Lollius eine Vereinigung der beiden Lebensführungen empfiehlt. Gerade unsre Zeit schätzt sicher besonders den *βίος πρακτικός;* aber auch ihm sind Stunden der Einkehr zum *θεωρητικός* nötig, zu denen die moderne Hast des Erwerbens so wenig Muße läßt.

Von selbst ergab sich der Vergleich des Kallikles mit Nietzsche, der übrigens allen Schülern nur als Vertreter des Herrenmenschentums, nicht aus seinen Schriften bekannt war. Um so wirksamer war der Hinweis, daß das *„Jenseits von Gut und Böse"* und das Wort von den *„Vielen, Allzuvielen"* unmittelbar hier schon anklingen (495, 483 B). Allein der Umstand, daß eine solche Lehre, die ja so viel Verführerisches für junge unreife Geister hat, gar nicht neu ist, entkleidet sie eines großen Teiles ihres Reizes. Von ihrer Widerlegung durch Sokrates ist gleich die Rede.

Man muß auch versuchen, der Entstehung der Weltanschauung des Kallikles auf den Grund zu kommen. Da ist zunächst der Einfluß der sophistischen Aufklärung zu beachten, die die bis dahin unangefochtene Gleichung der Pflichten und Güter aufzuheben trachtet[1]). Sodann sieht Kallikles sich durch die sittliche Forderung des Sokrates nach *δικαιοσύνη* in seiner überkommenen Anschauung gestört, die für recht hält *πλέον νέμειν τοῖς φίλοις τοῖς αὑτῶν ἢ τοῖς ἐχθροῖς* (492 C) und dem Schüler schon aus der Xenophontischen Charakteristik des Kyros bekannt ist: An. I 9[11] *φανερὸς ἦν, εἴ τίς τι ἀγαθὸν ἢ κακὸν ποιήσειεν αὐτόν, νικᾶν πειρώμενος.* Den Hauptanstoß gibt ihm und seinesgleichen aber wohl die Erfahrung, die sie mit dem Grundpfeiler der herrschenden Demokratie, der *ἰσονομία,* gemacht haben und von der die Schüler ein anschauliches Bild im Perikleischen Epitaphios erhielten. Bezeichnend ist die ganze Stelle 483 B C, deren Schluß lautet: *ἀγαπῶσι γάρ, οἶμαι, αὐτοὶ ἂν τὸ ἴσον ἔχωσιν φαυλότεροι ὄντες.* Um so schlagender ist die Selbstwiderlegung des Mannes, der am Ende doch zugeben muß, daß seiner Weisheit Schluß nur Umschmeichelung des Demos ist (521 B). Er, der Herrenmensch, ist der *διάκονος* der „Vielen", der Sklave geringster Sorte, ein Myser, wie er selbst mit einem gezwungenen Anlauf zum Scherzen sagt (521 B). Auch sonst treten gegenüber der von uns anerkannten Offenheit und scheinbaren Folgerichtigkeit seine Schwächen heraus. Ihm fehlt die Begriffsklarheit; er ist froh, wenn Sokrates ihm das Definieren abnimmt und bei den logischen Spitzfindigkeiten des Gegners wehrlos. Ihm fehlt auch, was ja Nietzsche bewußt ablehnt, der historische Sinn, der ihm sagen mußte, daß seine Lehre in die Anfänge der Kultur, zum Kampf aller gegen alle zurückführt, zum „Räuberleben" (*ληστοῦ βίον* 507 E), wie Sokrates treffend bemerkt. Unfähig ist er zum Staatsbürger, weil er *κοινωνεῖν ἀδύνατος* (ibid.) ist. Ich wies jener Isonomie gegenüber auf den preußischen Grundsatz *Suum cuique* hin, der jedem nach seinem Verdienst zumißt[2]). Auch verhehlte ich nicht, daß ich für die leidenschaftliche Ablehnung des Verlangens nach mechanischem *ἴσον ἔχειν* durch Kallikles wohl Verständnis hätte. Das schwere Problem der Masse, das auch uns je länger je mehr politisch beschäftigt, wurde gestreift und so an die Wurzel

---

[1]) Vgl. unten S. 74.

[2]) Vgl. dazu die Bemerkungen 508 A f. über die *γεωμετρικὴ ἰσότης.*

der Bedenken geführt, die ein unvernünftiger Sozialismus in sich schließt. Interessant in dem Bild des Kallikles ist noch die Geringschätzung, die er, übrigens wieder in Übereinstimmung mit der hergebrachten Anschauung der Griechen, gegen den Ingenieur, den *μηχανοποιός* hegt, mit dem er kein Conubium haben möchte (512 C).

In der Widerlegung der Grundsätze, die für den Starken die schrankenlose Befriedigung aller Begierden als *τὸ κατὰ φύσιν καλὸν καὶ δίκαιον* (491 E) ansehn, erweist sich Sokrates-Platon auch als Meister aller Mittel der rhetorischen Kunst, die er so eifrig bekämpft. Er zitiert den Dichter Euripides (492 E), verwendet den Pythagoreischen Mythos vom Danaidenfaß (493 D) und die Lehre des Empedokles von der *φιλία*, die den *κόσμος* ermöglicht (508). Zu höchstem Schwung aber erhebt er sich, wo er dem Einwurf entgegentritt, er sei *κολακικῆς ῥητορικῆς ἐνδείᾳ* hilflos vor Gericht und in Gefahr, alles, selbst das Leben zu verlieren (Kap. 78). Welchen Widerhall findet das stolze *οὐ φιλοψυχητέον* (512 E) und das *αὐτὸ μὲν γὰρ τὸ ἀποθνήσκειν οὐδεὶς φοβεῖται, ὅστις μὴ παντάπασιν ἀλόγιστός τε καὶ ἄνανδρός ἐστιν* 522 E in einer Zeit, in der schon so manche unsrer Kollegen und Mitschüler diese Lehre vor dem Feind wahr gemacht haben. Aus der Apologie weiß der Schüler, wie berechtigt der vorhergehende Satz ist: *εἰ δὲ κολακικῆς ῥητορικῆς ἐνδείᾳ τελευτῴην ἔγωγε, εὖ οἶδα ὅτι ῥᾳδίως ἴδοις ἄν με φέροντα τὸν θάνατον.* Kein Wort der Erläuterung bedarf endlich die wundervolle Schlußrede, in der Sokrates sein Glaubensbekenntnis vom Leben im Jenseits und dem Totengericht vorträgt. Wie Kallikles damit geendet hatte, daß er die Forderung der *δικαιοσύνη καὶ σωφροσύνη* nur *„Flitter“* nannte, *„naturwidrige Konvention der Menschen, eitles Geschwätz und nichtswert“* (492 C), so darf Sokrates mit mehr Recht am Schluß von dieser Lebensführung sagen: *ἔστιν γὰρ οὐδενὸς ἄξιος, ὦ Καλλίκλεις.* Der Philosoph, der *τὰ αὑτοῦ πράξας καὶ οὐ πολυπραγμονήσας* gelebt hat, wird selig. So sagt der Heiland zur Martha (Luc. 10, 38): *Μάρθα, Μάρθα, μεριμνᾷς καὶ θορυβάζῃ περὶ πολλά, ὀλίγων δὲ ἐστιν χρεία ἢ ἑνός.*

Ein kürzeres Eingehen erforderten noch die Bemerkungen des Sokrates über die musischen Künste und die Politik. Namentlich die Verurteilung der Tragödie forderte zum Widerspruch heraus, die ja um so seltsamer ist, als Platon selbst sich als einer der größten Dramatiker in diesem Dialog schon erweist. So wenig wie etwa Beethovens Eroica hat sie bloß das *χαρίζεσθαι τοῖς θεαταῖς* (502 B) zum Zweck. Gerade unsere schwergeprüfte Zeit findet mehr wie früher in der hohen ernsten Kunst Erhebung, und die Wirkung, die Schillers Tell und Jungfrau von Orleans in den Tagen von Preußens Schmach getan haben, konnte gegen Platon angeführt werden. Spitzfindig ist geradezu seine Beweisführung, die Poesie sei, der Melodie, des Taktes und des Maßes entkleidet, nur *λόγος πρὸς πολὺν ὄχλον καὶ δῆμον*, also *δημηγορία* (502 D), wobei freilich Platon an Gorgias selbst anknüpft[1]). Es konnte nur angedeutet werden, daß Plato die Poesie als verweichlichend aus seinem Idealstaate verbannt; ein zu ästhetisches Zeitalter ist staatlicher Leistungsfähigkeit freilich ungünstig[2]).

---

[1]) Helena 9. Nestle Vorrede S. 15.

[2]) Die wichtigsten in Frage kommenden Stellen stehen hinter Cauers Iliasausgabe S. 552 ff. Sie wurden von uns nach Beendigung der Ilias gelesen und dabei wieder an den Gorgias angeknüpft.

Auch das verdammende Urteil über Staatsmänner wie Miltiades, Themistokles, Konon, Perikles mußte überraschen. Jedenfalls erschien uns die Beweisführung nicht richtig, weil Perikles u. a. nur Undank gefunden haben, so haben sie damit die Frucht ihrer schlechten, die Bürger nicht bessernden Politik geerntet (Kap. 71—75). Die Masse wird ewig undankbar bleiben, und bezeichnend für Volksgunst ist das lateinische *aura popularis*. Wir hatten vorher die Charakteristik des Perikles bei Plutarch und Thukydides[1]) gelesen, die ihm gerechter wurde. Solange er lebte, hatte er *δυνατὸς ὢν τῷ τε ἀξιώματι καὶ τῇ γνώμῃ, χρημάτων τε διαφανῶς ἄδωρότατος γενόμενος* den Demos in der Hand und wußte seinen Übermut zu dämpfen; das hörte mit seinem Tode auf. Leugnen läßt sich nicht, daß er den Anfang des Niedergangs vorbereitet hat.

Zu Recht bestehen bleibt aber der Grundsatz, daß das Ziel der Politik nicht bloß das materielle, sondern vor allem das sittliche Wohl der Bürger ist (517ff.). Materiell blüht Athen, aber *οἰδεῖ καὶ ὕπουλός ἐστιν* (518 E). Wie eine Mahnung an unser Volk klangen diese Worte; in der Zeit vor dem Krieg haben die materiellen Interessen auch bei uns zu sehr vorgeherrscht. Manche Anzeichen des *ὕπουλον*, das Jagen nach Gewinn, die Genußsucht, die Bevölkerungsabnahme, die dem wahren Vaterlandsfreund schwere Sorgen machen, waren auch bei der Lektüre des Horaz oft genug zur Sprache gekommen. Möchte der Krieg wie ein reinigendes Gewitter wirken, damit es uns nicht gehe, wie es Athen und Rom gegangen ist.

Ich habe Wert darauf gelegt, daß die hier vorgetragenen Betrachtungen nicht etwa an denHaaren herbeigezogen wurden und den Fortschritt der Lektüre hemmten; sie stellten sich von selbst ein und dienten wesentlich dazu, die Gedanken des alten Schriftstellers zu beleuchten und zu gegenwärtigem Leben zu erwecken. Nur dann wirken sie erziehlich, wenn sie frei von jeder Absicht, die verstimmt, bleiben.

Nach Erledigung des Ganzen bot der Rückblick auf den Inhalt an der Hand der Notizen wenig Schwierigkeit. Der Ertrag für die formale Logik war im 1. Teil die Hauptsache, im 2. und 3. Teil der Kampf der Weltanschauungen. Immer wieder gab uns die Gegenwart neues Verständnis für die leidenschaftliche Bekämpfung der Rhetorik. Erleben wir es doch tagtäglich, wie unsre Feinde mit Schlagworten, wie Hunnen, Barbaren, Imperialismus, Schutz der Demokratie und Freiheit, sacro Egoismo u. a., den gefährlichsten Unfug treiben und wie gewaltig die Macht der Rede ist. Allmählich freilich kommt uns die Gewißheit des Sokrates, daß jene Scheinkunst für die Dauer nicht aushält. Wiederholt müssen sich jetzt Staatsmänner wie Asquith, Churchill, Viviani, Briand von ihren eigenen Landsleuten Rhetoriker nennen hören. Auf der andern Seite ergibt sich aber auch die Mahnung für uns, jene Waffe nicht zu unterschätzen; wie Sokrates-Plato dem Gegner auf dem eigenen Felde gewachsen sich zeigt, so hat auch unsere Jugend die Kunst der freien Rede zu pflegen. Ohne sie ist eine Teilnahme am öffentlichen Leben nicht möglich. Bismarck, Moltke u. a. waren glänzende Redner. Etwas mehr wurde auf die großen Reden des Gorgias über die Rhetorik, des Kallikles und des Sokrates über ihre Anschauungen nach Inhalt und Form eingegangen (Kap. 11, 38ff., 62ff., 67, 73, 79ff.); auch empfiehlt sich dabei eine Wiederholung der Übersetzung größerer Stellen daraus.

---

[1]) Wilamowitz' Lesebuch I 68.

Danach vermittelte ich noch zur Zusammenfassung des ethischen Ertrags teils durch Vorlesen, teils durch Bericht eines Schülers den Inhalt von Kap. 6 Teil II aus Konstantin Ritters Platon S. 426 ff. Hier werden die sittlichen Fragen, die uns beschäftigt hatten, vom Standpunkt eines modernen Menschen und in geschichtlicher Entwicklung erörtert. Die Sophistik hat das überkommene Zusammenfallen von Pflicht und Gut aufgelöst, während Sokrates und Platon sich bemühen, den verhängnisvollen Riß wieder zu schließen. Oberstes Gesetz des menschlichen Handelns ist auch ihnen die Eudämonie, die Lust; auch sie setzen *ἀγαθόν* = *ἡδύ*, aber dieses ist ihnen nicht die schrankenlose Befriedigung der Sinnenlust, wie Kallikles glaubt, sondern das sittlich Gute. Das muß der Mensch wissen, wenn er glücklich werden will; darum ist Tugend Wissen und aller Weisheit Anfang und Ende der delphische Spruch: Erkenne dich selbst. Ich sagte meinen Schülern, sie würden dieser Lehre jetzt wohl noch zweifelnd gegenüberstehen. Aber in Stunden der Versuchung daran zu denken, sei förderlich, und wenn ihnen erst einmal auf dem Grund des geleerten Bechers des Sinnenrausches die trübe Hefe des Katzenjammers übrig bliebe, dann würden sie sich eher bereit finden, dem Sokrates zu glauben. Dieser war freilich ein so willensstarker Mann, daß es ihm selbstverständlich schien, der richtigen Erkenntnis folge auch das richtige Tun. Trotz der gewaltigen in ihm lodernden Leidenschaft war er eben Herr seiner Triebe. Unsere Zeit war vor dem Kriege viel zu sehr geneigt, diesen entgegenzukommen. Dem Namen nach war wenigstens ein und dem andern Fr. W. Foerster bekannt, der in unsrer Zeit gerade gegen diese Neigung angeht und in der steten Übung in der Beherrschung des Trieblebens durch Versagen auch von Erlaubtem einen trefflichen Weg zur Bildung und Stärkung des Charakters weist.

Eine kurze zusammenfassende Würdigung erfuhr auch die künstlerische Gestaltung des Dialogs. Schon in der äußeren Form ist er ganz dramatisch; keine Rahmenerzählung, sondern gleich Unterhaltung in der Eingangsszene, wie es die Bühne dem Leben nachmacht. Aufs glücklichste ist der Verkehrston der gebildeten Gesellschaft getroffen; die Reden sind gewürzt mit witzigen Sprichwörtern (*κατόπιν ἑορτῆς*) und Dichterzitaten (*ἐγὼ γὰρ καὶ ἰάσομαι*). So scharf auch in der Folge die Meinungen aufeinanderplatzen und so harte Worte auch fallen mögen, immer wieder kehrt die Unterhaltung in die Bahnen der besten Verkehrsformen zurück. Daraus können wir alle lernen, sachliche Gegensätze suaviter in modo, fortiter in re zu behandeln. Freilich das größte Verdienst hat Sokrates dabei, auf den ja durch die vollendete Kunst der Charakteristik des Dichterphilosophen das hellste Licht fällt. Gewiß stehn alle Personen des Dialogs plastisch vor uns: der etwas eitle Gorgias (448: *„Noch niemals hat mich einer in vielen Jahren etwas mir Neues gefragt“*), mit der Grandezza des Professors der Eloquenz; sein ebenso zuversichtlicher Schüler Polos, die richtige Famulusfigur, der andrerseits mit Liebe für seinen Herrn und Meister besorgt ist (448 *ἀπειρηκέναι μοι δοκεῖ*); der reiche Aristokrat Kallikles, Mäzenas der Wissenschaften und Verächter der vielen, der sich aber doch so weit gehen läßt, beleidigend zu werden. *„Wenn ich einen älteren Mann noch philosophieren und nicht davon loskommen sehe, dann meine ich, Prügel habe, mein Sokrates, dieser Mann nötig,“* so sagt er 485 C/D. Der angeredete Sokrates ist älter und philosophiert. Diese Taktlosigkeit des Kallikles

wird nicht dadurch entschuldbar, daß Sokrates die Rhetorik eine Schmeichelkunst genannt und mit der des Kochs verglichen hat. Auf der andern Seite ist Chairephon das Gegenstück zu Polos, der nur eben von seinem Meister Sokrates das Stichwort zu hören braucht (*ὥςπερ ἂν εἰ ἐτύγχανεν ὑποδημάτων δημιουργὸς ὤν* . . . 447 D), um dann gleich in seiner Art loszulegen. Wie hübsch beobachtet ist es, daß die beiden Schüler sich auch gleich in die Haare geraten. Als Polos für Gorgias das Antworten übernehmen will, sagt Chairephon spitz: *„Glaubst du denn besser antworten zu können?“* Worauf jener scharf zurückgibt: *„Was soll das, wenn's für dich ausreicht?“* (448 A/B.)

Sie alle aber überragt Sokrates turmhoch. Er verliert nie die Ruhe und weiß mit sicherer Menschenkenntnis die erregten Wogen zu glätten. Bevor er daran geht, dem Gorgias seinen Widerspruch nachzuweisen, fragt er ihn vorsichtig, ob er auch ohne Ärger das *ἐλέγχεσθαι* vertragen könne, nachdem er einleitend in längeren Worten daran erinnert hat, wie übel oft solche Wortkämpfe enden (Kap. 12). Während er den Polos mit leiser Ironie leicht abtut (448 D klingt fast wie: *„Das hat er schön auswendig gelernt“*), zeigt er sich in seiner ganzen Überlegenheit dem Kallikles gegenüber, der mit der Kraft seiner Rede das Ansehn seiner Stellung und die Würde des Hausherrn verbindet. Seinen oben angeführten Worten gegenüber die Ruhe zu bewahren, war nicht leicht, und die Erregung der Gesellschaft wird, wie die des heutigen Lesers, am Schluß seiner Rede aufs höchste gestiegen sein. Da beginnt Sokrates seine Entgegnung mit einem scheinbar ganz abliegenden Gedanken (Kap. 42): *„Hätte ich eine Seele von Gold, mein Kallikles, glaubst du nicht, ich würde gern einen von den Steinen finden, womit sie das Gold prüfen, den besten, an den ich sie heranbringen könnte? Bestätigte er mir den guten Zustand der Seele, so könnte ich sicher wissen, daß es genügte und ich gar keinen andern Prüfstein nötig hätte.“* Während er das auf die überraschte Frage des Kallikles nach dem Sinn dieser Worte dahin erläutert, ein solcher Prüfstein der Wahrheit würde ihrer beider Übereinstimmung sein und dabei geschickt den Freimut des Kallikles anerkennt, beruhigen sich die Geister und er gewinnt den Gegner zur begrifflichen Erörterung, die ihn bald matt setzt, so matt, daß er nicht mehr mittun will und erst auf Gorgias' Eingreifen sich dazu bequemt. Wie wundervoll ist endlich die Szene (Kap. 37), in der Sokrates der wenig höflichen Frage des Kallikles an ihn: *πότερόν σε θῶμεν νυνὶ σπουδάζοντα ἢ παίζοντα* mit Humor die Spitze abbricht und die in der Schilderung des Kernes der Persönlichkeit gipfelt! *„Ich halte es, mein Verehrtester, für besser, wenn die Leier mir nicht richtig gestimmt ist und unrein klingt, oder ein Chor, den ich zu führen hätte, wenn ferner die meisten Menschen mir nicht zustimmen, sondern widersprechen, lieber noch, als wenn ich allein nicht mit mir im Einklang wäre und mir widerspräche.“*

Daß die Persönlichkeit des Gorgias in dem Dialog zu kurz kommt, liegt an dem polemischen Charakter der Schrift. Damit ist die Gefahr verbunden, daß die Schüler ein ganz falsches Bild von der gewaltigen geistigen Bewegung erhalten, die sich mit dem Namen der Sophisten verknüpft. Ich ließ daher einen Schüler an der Hand der Ausführungen von Nestle in seiner Vorrede S. 8ff. und der Fragmentsammlung in Diels Vorsokratikern einen Vortrag über Gorgias halten. Dabei war die Rede von seiner Naturphilosophie, seiner nihilistischen Erkenntnistheorie und

vor allem von seiner Rhetorik, für die von Thukydides' Epitaphios ausgegangen werden konnte. Proben aus den Schriften, so besonders dem Epitaphios, wurden übersetzt und geschlossen mit der Grabschrift des Großneffen Eumolpos, die 1876 in Olympia gefunden worden ist[1]). Wie harmonisch ist doch auch die Persönlichkeit dieses Mannes, der in einem Alter von über 100 Jahren selbst angesichts des Todes die Schönheit seiner geliebten Redekunst nicht vergißt! Als die Freunde besorgt sich nach seinem Befinden erkundigen, antwortet er: *Schon beginnt der Schlaf mich neben seinen Bruder zu betten"* (Ael. V. H. 2, 35; Nestle S. 9).

Zum Abschluß des Ganzen wurden die Büsten des Sokrates und Plato, des Thukydides und Perikles in Luckenbachs „Kunst und Geschichte" I Altertum S. 92/93 Fig. 212, 213, 214, 216 eingehender betrachtet und beschrieben.

Auf die Zeitstellung des Gorgias und seine Bedeutung innerhalb der Platonischen Schriftstellerei bin ich nicht näher eingegangen. Für die Schüler sind diese Fragen, über die ja die Wissenschaft noch immer nicht im reinen ist, nebensächlich gegenüber dem Inhalt des Dialogs selbst. Er mag finden, daß die Angaben Platos für die nähere Bestimmung der Zeit, in die er das Gespräch setzt, nicht ausreichen, ja sich widersprechen[2]). Er sieht auch in den schon berührten Hinweisen auf die Apologie, daß in Wirklichkeit Sokrates schon tot war, als Plato ihn so reden ließ. Auch wird bei einzelnen Stellen (497 E, 498 D, 503 E) die Ideenlehre des Plato kurz dargelegt werden müssen. Im übrigen bleibt das Ziel der Lektüre, das man nie aus den Augen lassen darf, die lebendige Erfassung des Inhaltes, der kulturgeschichtlich, philosophisch und künstlerisch gleich bedeutsam für die Gegenwart ist. Der Primaner erhält dabei zugleich den nachhaltigsten Eindruck von einer der stärksten Persönlichkeiten, die die Weltgeschichte hervorgebracht hat. Und das ist, meine ich, allein schon ein unverlierbarer Gewinn fürs Leben.

Essen. Max Siebourg.

---

## Die deutsche höhere Schule nach dem Weltkriege[3]).

Das unten bezeichnete Sammelwerk ist aus dem Wunsche hervorgegangen, daß auch nach dem Kriege dem Hingebungsbedürfnisse der heranwachsenden Jugend hohe Ziele gesteckt und große Aufgaben gestellt werden, an denen sie zu innerlich festen deutschen Männern mit starker Staatsgesinnung heranreifen können. Deutsche Gründlichkeit und wissenschaftliche Tiefe, nicht Breite des Wissens, Heranbildung starker Seelen und kraftvoller Herzen, Hebung der Selbstverantwortlichkeit und des Bewußtseins, daß das Wohl des Ganzen von der Pflichterfüllung des einzelnen abhängt, seien die Ziele, die sich, wie das Vorwort sagt, das Werk gesteckt habe. Ein Programm für die einzelnen Aufsätze sei vorher nicht gestellt. Die einzelnen Verfasser brächten lediglich ihre eigenen Ansichten

---

[1]) Nestles Vorrede S. 9.

[2]) Das Nähere bei Nestle S. 19.

[3]) „Die deutsche höhere Schule nach dem Weltkriege". Beiträge zur Frage der Weiterentwicklung des höheren Schulwesens gesammelt von Dr. J. Norrenberg, Geh. Oberregierungsrat. Leipzig u. Berlin 1916. B. G. Teubner. VI u. 273 S. Geh. 4,80 M., geb. 5,40 M.

zum Ausdruck. Begreifliche Widersprüche stellten daher von neuem die Tatsache fest, daß die Weiterbildung unseres höheren Schulwesens auch noch nicht annähernd einer allseitig befriedigenden Lösung nähergebracht sei. Die Erkenntnis dieser Tatsache sei besser als die Aufstellung utopischer Schützengrabenpläne einer Zukunftsschule. — Die einzelnen Aufsätze beleuchten das Vorwort von allen Seiten.

Zunächst haben wir eine Gruppe allgemeiner Natur, die Einleitung (Geh. Ob.-Reg. Rat Dr. K. Reinhardt, Berlin), Gedanken über die Form der deutschen höheren Schule (Universitätsprofessor Dr. A. Fischer, München), die Weiterbildung des Mädchenschulwesens (Geh. Reg.- und Provinzialschulrat Dr. Hans Borbein, Berlin), Universität und höheres Schulwesen (Universitätsprofessor Dr. Ferd. Jakob Schmidt, Berlin), Das Trugbild der Allgemeinbildung (Gymnasialdirektor Dr. Paul Lorentz, Spandau).

Daß ein gemeinsames Programm oder bestimmte Richtlinien vorher nicht festgestellt sind, merkt man diesem allgemeinen Teil auf Schritt und Tritt an, sogar so stark, daß der Kobold des Schützengrabens gleich im ersten Aufsatze (Fischer) sein utopisches Wesen treibt und den Verfasser des Vorworts mit der frohen Botschaft einer Zukunftsschule beglückt, in welcher Latein in das Gebiet von beruflichen Nebenfächern wie Russisch und Türkisch rückt. Was sagt Lisco, der die alten Sprachen in Obhut hat, zu solchen Plänen? — Auch sonst begegnen wir Widersprüchen und Abweichungen in den allgemeinen Erörterungen, die uns in verzweiflungsvoller Sehnsucht ausrufen lassen: *δός μοι ποῦ στῶ.* Der freundliche Leser wird mir recht geben, wenn er Fischer und Schmidt vergleicht. Jener fordert, daß die Berufsbildung schon auf der Schule beginnen müsse, da eine Auslese und Steigerung aller starken Anlagen für unser künftiges Leben im Staate eine bittere Notwendigkeit sei, womit die Schule in kräftigste Beziehung zum praktischen Leben gesetzt werde, und daß die Folge davon eine viel größere Mannigfaltigkeit von Schulen, von Fachschulen sein müsse. Zu welchen Prophetien rechnet Karl Reinhardt (S. 10) solche Zukunftspläne? Er steht doch offenbar auf dem Boden von F. J. Schmidt, der die Schule als den selbständigen Träger der Nationalerziehung auffaßt und im scharfen Gegensatz zu Fischer verlangt, die Schule dürfe auch in den obersten Klassen keine Vorbereitung für irgendwelche akademische Fachstudien sein, sondern sie müsse allgemeine, humanistische, nationale Gesittungserziehung sich als Ziel setzen. Solche Widersprüche sind zu tiefgehend, um behagliche Stimmung in uns zu erwecken. Sie hätten vermieden werden können, wenn großzügige Richtlinien von vornherein aufgestellt wären. Aber das zu tun ist nicht ganz leicht. Zu gewünschter Stimmung gelangt man erst bei Lorentz, der uns sagt, daß an der Hand der Erfahrungen, die bei den ins Feld gezogenen Schülern schon vorliegen, und des Umdenkens, das die Daheimgebliebenen auf so vielen Gebieten geübt haben, das Trugbild der Allgemeinbildung zurückzuweisen sei. Daß ein erfahrener und echter Humanist, der bereits Leiter eines zweiten Gymnasiums ist, uns das sagt, gibt uns praktische Anregung von hohem Wert und setzt uns zugleich in engste Beziehung zum Kern des Buches, zum Weltkriege und seinen Forderungen für den kommenden Frieden. Trügerisch, das ist die Losung dieses trefflichen Aufsatzes, ist die Forderung eines möglichst gleichmäßigen Wissens auf den verschiedensten Gebieten, Einschränkung hin-

sichtlich des Stoffes, Vertiefung hinsichtlich des Gehalts ist Zukunftsarbeit. Die Überschätzung des bloßen Geistes, die Überbewertung der Form als Form muß zurücktreten zugunsten einer bewußten Pflege der die besonders „deutsche Form" darstellenden Kultur und Bildung. Unsere Sondergabe und Sonderbegabung und damit unsere Sonderaufgabe wird es sein, die Seele der Dinge wie des Geschehens besonders tief zu erfassen und in den Formen des geistigen und praktischen Lebens darzustellen. Würdige ich Lorentz recht, so will er den „deutschen Gedanken" in der Schule pflegen zugleich mit dem „deutschen Gedanken" in der Welt da draußen und von ihnen sich mit allem befruchten und beleben lassen, was dem deutschen Wesen und Schaffen verwandt und anpassungswert erscheint. Was deutsches Wesen ist, erfahren wir aus der Einleitung Reinhardts, die zusammen mit dem Aufsatz von Lorentz gelesen werden sollte, um den Geist der Zeit zu den Forderungen der Zeit in Beziehung zu setzen und aus beiden auch eine Art von programmatischem Genuß zu erhalten. Und dieser Genuß klar gezeichneter Richtlinien wird erhöht, wenn wir zu den einzelnen Gruppen der die Unterrichtsgegenstände behandelnden Aufsätze übergehen, besonders zur Gruppe Deutsch (Sprengel), Geschichte (Neubauer), Erdkunde (Lampe), bei welcher die Einwirkung des Krieges am kräftigsten fühlbar ist.

Sprengels temperamentvollen Erörterungen wird jeder Deutschlehrer, ja jeder schlicht deutsch denkende Lehrer zustimmen, auch wenn er nicht beistimmt, daß die Mehrzahl der Gymnasien mit der Muttersprache wie mit einem notwendigen Übel oder einem toten Leib umgingen. Alles was Sprengel schreibt, zeugt von großer Sachkunde und tiefem Einblick. Besonders beherzigenswert erscheint, was er über die Bevorzugung nichtdeutscher Philosophen vor deutschen Philosophen, was er von deutscher Kunst und vor allem von deutschem Stilempfinden, als einheitlichem Ausdruck des deutschschauenden Weltfühlens sagt; aber auch alles andere, was er bringt, ist großzügig und an hohen Zielen reich. Daß Neubauer in seinem gediegenen, aus reicher Erfahrung stammenden Aufsatz über Geschichte und Staatsbürgerkunde uns eigentlich alles in maßvoller Form und in maßvollen Forderungen sagt, was unter dem Eindruck des Weltkrieges zu sagen ist, erscheint dem selbstverständlich, der Neubauers Wert zu schätzen weiß. Daß er aber als „Humanist" Sprengel, der bei den Orthohumanisten etwas schief angesehen ist, in seinen Deutschforderungen nicht ohne zornige Wallung unterstützt, muß die Sehnsucht nach Richtlinien ihm besonders danken. Hören wir ihn selbst:

„Heute, wo der Gedanke der Notwendigkeit einer nationalen Erziehung Tausenden von Menschen nahegerückt ist, die früher solchen Fragen fernstanden, ist vielleicht die Zeit gekommen, wo man sich nicht auf die theoretische Anerkennung beschränken wird, daß der deutsche Unterricht nicht nur ästhetische und formale, sondern nationalethische Aufgaben hat, daß er nicht nur in die Welt des Schönen, sondern in deutsches Volkstum im weitesten Sinne einführen soll; sondern wo man aus dieser Erkenntnis die notwendigen Folgen ziehen, den Lehrplan demgemäß ordnen, die Lehrmittel diesen Zwecken anpassen, die Zahl der Lehrstunden vermehren wird. Welches Volk der Welt ist wohl so ungerecht gegen sich selbst, daß es in dem Lehrplan seiner höheren Schulen der Einführung in die eigene Sprache und das eigene Schrifttum eine so dürftige Anzahl von Lehrstunden

zubilligte! Welches Volk gibt es, das, um nur ja nicht durch ein Zuviel zu ermüden, den Unterricht, dem es zufällt, nationales Empfinden zu begründen, schon die junge Seele fest an die nationale Tradition zu knüpfen, in einer so kärglichen Weise ausstattete! Und um was für eine Kultur handelt es sich! Um eine Kultur von solcher Erhabenheit und Tiefe, daß ihr nur eines einzigen Volkes Schöpfungen zur Seite gestellt werden können, des griechischen. Die Behauptung, daß ja jede Lehrstunde eine deutsche Stunde sei, entspricht nicht einmal unter dem Gesichtspunkt der formalen Bildung den Tatsachen; sie wird zum leeren Gerede, wenn wir an die inhaltlichen Forderungen denken, die an den deutschen Unterricht zu stellen sind." Und nun stellt Neubauer seine Forderungen auf und weist uns auf schmerzliche klaffende Lücken hin, bei denen vaterländische Empfindungen sich nicht trösten, sondern nur betäuben lassen könnten mit dem Gedanken an das nun einmal vorhandene Schicksal des deutschen Unterrichts. Es gleicht dem Leidensweg, den unser deutscher Staat bis zu Bismarck gegangen ist. Und nach dem Kriege — wird's auch nicht besser.

Neben Deutsch und Geschichte tritt das dritte Fach, das gleiche Forderungen zu stellen hat, wie seine Schicksalsschwestern, die Erdkunde. Ein besserer Vertreter der Forderungen als Felix Lampe hätte nicht ausgewählt werden können. „Wenn je ein Krieg, so hat es dieser gewaltigste von allen gelehrt, welches Unheil die Unkenntnis über die Wirklichkeit, die Umspinnung mit berauschenden Phrasen, die Leidenschaftlichkeit der Gasse über die Völker bringt. Wenn je ein Kampf, so hat dieser raumweiteste von allen mit Frontlängen von 1500 km Ausdehnung, mit Fernwirkungen politischer Ereignisse, die den ganzen Erdball umspannen, die Augen für Bedeutung von Raum- und Lageverhältnissen geöffnet. Wenn je ein Ringen der Staaten widereinander, so hat dies erbittertste, das unser ganzes Volk dem Hungertode preiszugeben drohte, den innigen Zusammenhang des Menschen mit dem Boden aufgedeckt, aus dem er seine Nahrung zieht, und die Rohstoffe für seine Rüstung". Von diesen Grundgedanken aus unter den Eindrücken des Bildungsmangels, der auf diesem Unterrichtsgebiete im Kriege empfindlich zutage getreten ist, tritt Lampe für den erdkundlichen Unterricht mit alten Forderungen auf, denen der Krieg das Berechtigungszeugnis ausgestellt hat, und er verbindet sich mit Sprengel und Neubauer zum Kampfe für Pflege des Deutschtums im weitesten Sinne.

Damit kommen wir mehr und mehr zu programmatischen Zielen, die wir verschönen und vergeistigen können durch das, was Oberregierungsrat Lambeck uns über die Philosophie an höheren Schulen, was Professor D. Dr. G. Rauschen (Bonn) über katholische Religionslehre und über religiöse Erziehung und Oberrealschuldirektor H. Richert (Posen) uns über evangelische Religionslehre und religiöse Erziehung für alle Schulen gemeinsam zu sagen wissen als den Kern und die treibenden Kräfte künftiger Geistesbildung. Dem Wunsche *δός μοι ποῦ στῶ* winkt hier einige Erfüllung und das Kraftgefühl *καὶ κινῶ τὴν γῆν* gesellt sich hinzu.

Ich komme zu den nicht in gleichem Maße vom Kriege berührten altsprachlichen Unterrichtsfächern zu Latein und Griechisch, die Dr. Eduard Lisco (Schulpforta, jetzt Direktor in Gumbinnen) behandelt. Sein Standpunkt zur Frage ist durch folgenden Satz gekennzeichnet: „Die Gefahr nationalistischer Verengung

unseres Horizonts und einseitig nationalistischer Wertung von Dingen und Menschen ist groß. Ihre Verwirklichung müßte uns unserm eigensten Charakter entfremden, dem das Laster des Chauvinismus ebenso fernliegt wie unserer Sprache seine Bezeichnung. Deshalb sollte derjenige Teil unserer Jugend, aus dem die zukünftigen Führer hervorgehen sollen, durch diese Schule strenger Sachlichkeit hindurchgehen, die ihrem nationalen Empfinden auch in Zukunft Abbruch tun wird." Auf den Satz zu antworten, fühle ich mich zurzeit zu sehr „nationalistisch verengt". Ich gebe deshalb dem Gymnasialdirektor Lorentz das Wort, das er bei der Besprechung des Norrenbergschen Buches in der Internationalen Monatschrift Jahrgang 10 Seite 618/619 gesagt hat: „Wenn Lisco durch die Beschäftigung mit den alten Sprachen glaubt, einer durch den Krieg und seine Folgen drohenden nationalistischen Verengung des geistigen deutschen Horizonts vorbeugen zu sollen, so ist doch zu entgegnen, daß bisher immer noch die entgegengesetzte Gefahr bei den gebildeten Deutschen bestanden hat und daß für vertiefende stärkere Beschäftigung mit der Eigenart des heimischen Wesens zur durchschlagenden Geltung für die Weltkultur niemand vorbildlicher sein kann als die Griechen." Im Interesse und zur Pflege „strenger Sachlichkeit" möchte ich noch zu einer anderen Stelle mir ein Wort erlauben. Sie lautet: „Die Interpretation (der altsprachlichen Texte) hat aber außer dieser mehr oder weniger intellektuellen eine hervorragende ethische Bedeutung. Durch fortgesetzte Übung im Übersetzen wird nicht nur der Trieb zur Wahrhaftigkeit gestärkt, der sich nicht schon mit einer bloß annähernden Wahrscheinlichkeit zufriedengibt, sondern erst durch Erschließung des wirklichen Sinnes befriedigt; der Übersetzende sieht sich vielmehr auch zu immer neuer Entfaltung von Energie gezwungen, die allen Schwierigkeiten zum Trotz unermüdlich in die fremde Form und ihren Inhalt einzudringen sucht." Lisco zieht dann aus dem idealen Betrieb seine idealen Folgerungen auf „die hohe Tugend vorurteilsloser Sachlichkeit", auf „die Läuterung der Seele von dem Triebe der Selbstsucht und der Selbstüberschätzung und die Ehrfurcht vor dem, was nicht wir selbst sind". Wenn jener Betrieb nur so ideal wäre! Ich sehe in dem, was wirklich ist, sehr vieles, was weder ethische Bedeutung noch Wahrhaftigkeit, noch Entfaltung von Energie bei Schwierigkeiten, noch Unermüdlichkeit förderte. Ich hege in diesem Punkte stärkeren Zweifel als Glauben: Ich möchte, — denn wenn ich Schäden sehe und nenne, fertigt man mich als Antihumanisten kurzweg ab — deshalb auch hier einem zweifellosen Humanisten, dem Gymnasialdirektor Zimmermann in Hildesheim, das Wort lassen und verweisen auf dessen Aufsatz „Eselsbrücken" im deutschen Philologenblatt Jahrg. 22 (1914) Nr. 8 S. 111 ff. Die Eselsbrücken, die er dort nennt, gehören zur am weitesten verbreiteten Schundliteratur bei unserer Jugend. Zu vielen Tausenden gehen diese Bücher alljährlich ins Land. Über die von Zimmermann erwähnten „Schulmanns Präparationen" insbesondere kann ich außerdem verraten, daß ihr erster Bearbeiter, den ich gekannt, so große Einnahmen aus dem Vertrieb dieser ethischen Stützen der Wahrhaftigkeit und der Energie junger Humanisten gehabt hat, daß er ein reicher Mann geworden ist, was uns Schulmännern sonst ja nicht gelingt. Dieses Gebiet der Täuschung und Selbsttäuschung ist ein tieftrauriges und sollte nicht durch Phrasen verhüllt werden.

Es gibt außer einem politischen cant auch einen pädagogischen cant. Hüten wir uns vor ihm! Der Krieg sollte auch uns ins Gewissen predigen, daß nicht alles so ist, wie ein weltfremder Glaube es annimmt, der die Träger dieses Glaubens so selig macht.

Im übrigen sind die Liscoschen Erörterungen über die alten Sprachen ruhig, streng sachlich, gediegen und anregend. Ihr Atem ist der friedliche Geist von Schulpforta. Zu ihrer Wirkung und ihren Erfolgen setzen sie aber ein „Qualitätsgymnasium", wie ich es einmal nennen möchte, nicht aber ein „Quantitätsgymnasium" voraus. Zu diesem stelle ich mich als schroffen Gegner, zu jenem als begeisterten Anhänger. Meine schönsten Träume sind es, wenn ich wieder in der winzig kleinen Prima während meiner Lernjahre in meiner großstädtischen Heimatsstadt zu sitzen glaube, in der wir sechs von den sieben Sophokleischen Dramen lesen konnten. Beängstigung aber sucht mich heim, wenn die zahllosen Muß- und Halbgymnasiasten, die ich in meinen Lehr- und Wanderjahren erlebt habe, im Traume über mich kommen. — Ebenso gediegen wie die Erörterungen über die alten Sprachen sind die Auseinandersetzungen von Th. Engwer über die neueren Sprachen. Mit vollem Recht will er die Sprach- und Bildungswerte der neueren Sprachen unsern Schulen auch nach dem Kriege erhalten wissen und er erörtert das mit tiefgehenden Gründen; mit einer durch den Krieg etwas gedämpften Phonetik nimmt er dabei auf das athenische Fischweib Carl Kruses mit ihren „drei Obolen, o Fremdling" (s. diese Monatschrift laufenden Jahrgang S. 9) gebührende Rücksicht.

Ich komme zur mathematisch-naturwissenschaftlichen Gruppe: Oberstudienrat Dr. G. Kerschensteiner (München), der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht; Realgymnasialdirektor Dr. P. Zühlke (Landeshut-Schlesien), Mathematik; Professor Hermann Hahn (Berlin), Physik und Chemie; Professor Dr. Reinhold v. Hanstein (Berlin-Dahlem), Biologie und Hygiene.

Diese Wahl der Mitarbeiter ist ein Meistergriff des Herausgebers; denn mit ihnen wäre ein Zusammengehen der Gruppe Deutsch-Geschichte-Erdkunde zu zukünftiger Schulreform geradezu ein Vergnügen. Ich will begründen, weshalb.

Die Fülle des Unterrichtsstoffes, des Tatsächlichen im mathematisch-naturwissenschaftlichen Gebiete wird immer erdrückender und unfaßbarer. Immer unübersehbarer wird die Verzweigung, immer mächtiger die Verästelung: vor lauter Ästen, die zahlreich vom Baume der Erkenntnis herabhängen, sieht man den Stamm nicht mehr, und noch viel weniger achtet man der Wurzel und der geheimnisvollen Kräfte, aus denen der Baum mit seinen Ästen alle Nahrung nimmt. Dieser Tatsache gegenüber stehen alle vier Mitarbeiter mit der festen Absicht da, die vielen Verzweigungen und Verästelungen mit kräftigen Axthieben zu lichten, damit man Stamm und Wurzel wiedererkennt. Mit anderen Worten: Beschränkung des Stoffes, sorgfältigste Auswahl auf das Notwendigste ist ihre Losung für die Zukunft. Das ist die auf innere geistige Bildung hinweisende Richtlinie.

Und die andere weist hin auf die Dinge des praktischen Lebens: angewandte Mathematik, angewandte Physik und Chemie, angewandte Biologie und Hygiene stehen im Vordergrunde der Forderungen. Edler Nützlichkeitssinn durchzieht die ganzen Erörterungen dieser Gruppe. Das halte ich für einen Fortschritt

von unübersehbarem Werte. Karl Reinhardt sagt nun zwar (S. 10): „Es sind falsche Propheten, die jetzt predigen, das deutsche Volk solle ablassen von der unfruchtbaren Beschäftigung mit Wissenschaften, die keine Beziehung zum praktischen Leben haben, von dem Streben nach der Herrschaft in einer ideellen Gedankenwelt, unsere Wissenschaft müsse sich dem Nützlichen, im Leben Brauchbaren zuwenden.“ Ich hoffe, er rechnet diese vier Männer nicht zu den falschen Propheten. Nach meiner Auffassung verdienen sie im Sinne des Naturwissenschaftlers Goethe den Namen Humanisten so gut wie jeder sprachliche Humanist unsrer Tage.

Da mir der rezensierende Atem allmählich ausgeht und dem Leser vermutlich die Geduld, nenne ich ganz kurz den weiteren Inhalt: Zeichnen und Handfertigkeit (Pallat); Leibesübungen (Neuendorff); die Bedeutung der Knabenalumnate (Borbein); Jugendbewegung (Wähmer); die Bedeutung und Stellung der Oberlehrer im staatlichen Organismus (Lohr); Vor- und Weiterbildung der Oberlehrer (Erythropel); das Vertrauen zur höheren Schule (Norrenberg); Berechtigungsfragen (Kuckhoff); das Buch im Dienste des Unterrichts (A. Fischer). Ein andermal von diesen Taten!

Nur drei Wünsche noch für eine neue Auflage, die ich dem Buche baldigst wünsche.

Erstens: Möchten doch im Interesse zukünftiger Reformen die Mitarbeiter, die sich offenbar erst nach dem Drucke des Buches bezüglich ihres inneren Seins, Wesens und Wollens kennen gelernt haben, in neuer Bearbeitung, in einer 2. Auflage etwas mehr Bezug aufeinander nehmen im Hinblick auf ein zu vereinheitlichendes Programm. Innerhalb der unterrichtlichen Gruppen ist das nicht nötig, aber im allgemeinen Teil.

Zweitens: Möchte der Aufsatz des Herausgebers „Das Vertrauen zur höheren Schule“ unter die allgemeinen programmatischen Aufsätze aus der Nähe der Handfertigkeit und der öden Berechtigungsfragen fortrücken und besonders die Pflege der Wahrhaftigkeit betonen unter Einbeziehung der Eselsbrücken- und der Schlüsselfragen (wunder Punkt!) und der Aufsatzfabriken usw. Vgl. auch den Aufsatz von Stork Eine Kriegserbschaft S. 94 dieser Monatschrift.

Drittens: Weshalb fehlt ein Aufsatz über „Volksschule und höheres Schulwesen“. Was für Universitäten recht ist, ist für die Volksschule billig. Ich wüßte auch Verfasser zu nennen: Georg Kerschensteiner in München und Eduard Spranger in Leipzig. Kerschensteiner würde uns in ansprechender Weise vom einheitlichen Geiste, der Volksschule und höhere Schule gleichmäßig durchziehen soll, manches Beherzigenswerte sagen und einen einheitlichen Aufbau dar Zukunftsschule (ich vermeide das für manchen schreckhafte Wort Einheitsschule) unter Anknüpfung an schon bestehende Grundlagen zeichnen können. Und Spranger wäre geeignet, mehr darauf einzugehen, daß die Gegenwart zu vollenden hat, was vor hundert Jahren nicht gelungen ist: eine Erziehung zu schaffen, in der sich die Gedanken Steins und Humboldts vereinigen könnten (s. unser Buch S. 134 Neubauer) und Süverns Arbeit in den Teilen zur Ausnutzung käme, die für heute noch Wert haben und Ausgestaltung fordern. Es würde dem Norrenbergschen Buche nicht schlecht stehen, wenn der Einklang der Befreiungskriege von 1813/1815 und des gewaltigen Weltkrieges von heute wie ernste Kirchenglocken in unsere Seelen dränge.

Berlin. A. Matthias.

---

# Horaz und Schiller.

## Zur Einführung in die Philosophie.

Nahezu vierzigjährige Erfahrung hat mich gelehrt, in Hinsicht auf den philosophischen Lesestoff, der an den höheren Lehranstalten Preußens behandelt werden kann, sehr bescheidene Erwartungen zu hegen. Am meisten leistet das Gymnasium in diesem Punkte, denn hier kann eine Auswahl aus Xenophons Denkwürdigkeiten, aus Plato, Horaz und aus Ciceros philosophischen Schriften in der Urschrift geboten werden. Aber die Einführung in die Philosophie — unter der ich nicht bloß eine solche in die Lehre von den Denkformen und in die Anfangsgründe der Seelenlehre verstehe — ist eine Sache, die allen höheren Lehranstalten gleichmäßig am Herzen liegen muß, eine Auffassung, die ich schon im ersten Jahrgange dieser Monatschrift, Heft 1, vertreten habe. Die Anregungen, die ich hier geben möchte, setzen also nur das voraus, daß die Primaner aller höheren Lehranstalten in Schillers Gedankenlyrik, womöglich auch in die eine oder die andere seiner philosophischen Abhandlungen eingeführt werden, und daß sie zweitens die Weltanschauung des Horaz, sei es auch nur aus einer deutschen Übersetzung seiner Dichtungen (in Betracht kommen Od. II 2, 3, 10, 16, 18, III 1—6, 16, 24, Sat. I 1, 3, 16, Ep. I 1 u. a. m.) oder allerwenigstens aus einem Stücke des deutschen Lesebuches kennen lernen.

Horaz und Schiller? Ein ungleiches Paar — wird man sagen. Das mag im ganzen und großen zutreffen. Anderseits haben aber die beiden Dichter in ihrem Leben und Streben auch manches miteinander gemeinsam. So haben sich beide, jeder in seiner Art, redlich bemüht, das menschliche Dasein von höheren Gesichtspunkten aus zu betrachten und die philosophische Einsicht, die sie gewonnen zu haben glaubten, der Mitwelt zugänglich zu machen. Und so ergibt sich denn aus der Beschäftigung mit diesen Dichtern eine Fülle von Gedanken, die, in ihrem inneren Zusammenhange erfaßt, einen Einblick in sittliche und schönheitliche Grundfragen gewähren, die noch heute so bedeutsam und triebkräftig sind wie ehedem.

Aus Horaz lernen wir die Lebensziele der Epikureer und der Stoiker kennen, Grundformen, so scheint es, halb angeborene, halb erworbene, unseres Verhältnisses zur Außenwelt, durch die sich strebende Menschen auch jetzt noch mehr oder weniger deutlich voneinander unterscheiden. Voneinander und gleichzeitig auch von ihrem gemeinsamen Widerpart, dem Menschen, der — glücklich in seiner Beschränkung — aus dem Gehege der Sinnlichkeit mit keinem Gedanken hinausstrebt. Der Epikureische und der Zenonische Weise, sie sind wieder auferstanden in der Lehre von der schönen und der erhabenen Seele. Weiser als früher und darum als Genossen, die sich gegenseitig verstehen und gelten lassen, nicht mehr als unversöhnliche Gegner! Waren nämlich die obengenannten beiden Grundformen der vernunftmäßigen Betrachtung der Welt bei den Griechen vorerst nur für das Gebiet der praktischen Vernunft, die Lebensführung in Frage gekommen, so werden sie jetzt von Kant und seinem Ausleger Schiller aus ihrer letzten Ursache hergeleitet, aus dem Gefühl und der ihm eigenen Urteilskraft, die nach Kant auf der Vorstellung von der formalen Zweckmäßigkeit der Natur beruht und als ein

*a priori*, an sich freilich nur mit subjektiver Notwendigkeit gesetzgebendes Vermögen die Gesetzgebungen des Verstandes und der Vernunft miteinander verknüpft. Die schöne und die erhabene Sinnesart sind demnach Erscheinungsformen des Schönen und Erhabenen überhaupt, und da ferner das Schöne auf seiner denkbar höchsten Stufe mit dem Erhabenen zusammenfällt, so ist die Kluft, die zwischen der epikureischen und der stoischen Lebensanschauung gähnte, — wenigstens dem Gedanken nach — überbrückt.

Sache des Unterrichts ist es, zunächst gerade diesen Gegensatz deutlich zu machen. Epikureer wie Stoiker erklärten, an der Hand der Natur durchs Leben schreiten zu wollen. Aber diesen war die Natur des Menschen lediglich das, was ihn vom Tier unterscheidet, die Vernunft; jene hingegen glaubten, auch die andere Seite seines zwiespältigen Wesens, die Sinnlichkeit, befriedigen zu müssen. Und so schieden sich die Wege von vornherein. Unter dem höchsten Gute verstehen die Stoiker den Besitz der vollkommenen Tugend, die Epikureer den Genuß der höchsten Glückseligkeit. Sie sehen sie aber nicht in der Summe der einzelnen sinnlichen Genüsse, sondern in dem dauernden Lustgefühl, das durch die Gesundheit von Körper und Geist und durch das ruhige Gleichmaß der Seele, also auch durch die Reinheit des Gewissens bedingt wird. „*Frui paratis et valido mihi,* || *Latoe, dones ac, precor, integra* | *Cum mente nec turpem senectam* | *Degere nec cithara car entem*!“ So fleht Horaz zu Apollo. Und wenn er an anderer Stelle (Ep. I 16) sagt: „*Oderunt peccare boni virtutis amore*“ — so gilt das wohl auch für die richtig verstandene Lehre Epikurs. Aber freilich, eine Lebensauffassung, nach der die Ausübung der Tugend nur Mittel zum Zweck, nicht unbedingt höchstes Gebot, Selbstzweck ist, konnte nur zu leicht dazu verführen, schweren sittlichen Anforderungen tunlichst aus dem Wege zu gehen und nach einer Glückseligkeit zu trachten, die sich — bequemer — durch die Befriedigung von Empfindungen und Trieben erreichen läßt. So verlockend es auch erscheinen mag, abseits vom Getriebe der Welt, fern von allem, was gemein und niedrig ist, nur sich selbst zu leben, — edler ist ohne Zweifel der Mensch, der, wie die Stoa forderte, am staatlichen Leben regen Anteil nimmt, und die heutige Sittenlehre, zumal die des Christentums, alles das, was man heute unter tatkräftiger Nächstenliebe und unter gesellschaftlicher Fürsorge versteht, das steht in engerer Verwandtschaft mit den Anschauungen der Stoiker als mit denen der Epikureer.

Anderseits ist der Glückseligkeitsdrang so alt wie die Menschheit selbst, und auch die Verheißungen des Christentums, die dem Leben nach dem Tode gelten, tragen ihm Rechnung, so gut wie die Lehre Mohammeds und die Religion unserer germanischen Vorfahren. Kant lehnt zwar die Glückseligkeit als Beweggrund der Tugend entschieden ab, betrachtet aber gleichwohl das Zusammensein von vollkommener Tugend und größter Glückseligkeit als denkbar höchstes Gut und bezeichnet demnach den Glauben an Gott und die Unsterblichkeit als Forderungen der praktischen Vernunft. Ähnlich wie sich Horaz gegen scheinbar zu schroffe, aber grundsätzlich berechtigte Leitsätze des Stoizismus gewendet hat (z. B. Ep. I 1, Schluß), so hat Schiller gegen den „Rigorismus“ des Kantischen Sittengesetzes, gegen den „Drakon der Pflicht“ Einspruch erhoben. Aber Kant hat sich ja wohl so gut wie Schiller darüber gefreut, daß Pflicht und Neigung schon in diesem Leben auf weite Strecken hin zusammengehen können, wenn er auch Handlungen

dieser Art bloß „legal", nicht eigentlich sittlich nennt. Und so darf man annehmen, daß er sich von den spöttischen Versen: „Gerne dien' ich den Freunden, doch tu' ich es leider mit Neigung, | Und so wurmt es mir oft, daß ich nicht tugendhaft bin" — nicht sonderlich betroffen gefühlt hat.

Auch bei Schiller ist es ja die Tugend, die im Strreite zwischen Sinnlichkeit und Vernunft, zwischen Erdenglück und Seelenfrieden das letzte Wort sprechen soll. Und so erscheint ihm, wenn er den Boden des Ideals verläßt und die Unzulänglichkeit des menschlichen Wesens ins Auge faßt, die Ausbildung des Schönheitssinns nicht als letztes Ziel für die Erziehung der Menschheit, sondern nur als Vorstufe zur Sittlichkeit. Er ist nicht müde geworden, das Verhältnis zwischen Sinnlichkeit und Vernunft nach allen Seiten hin zu untersuchen, und er findet immer neue Ausdrücke, um diesen Gegensatz in seiner ganzen Tiefe und in allen seinen Erscheinungsformen zu erfassen und darzustellen. Diese schillernde Vielseitigkeit im Ausdruck ist es gerade, die den Zugang zu Schillers Gedankenwelt von jeher so ungemein erschwert hat. Man muß die Jugend darauf hinweisen, daß in den Gegenüberstellungen Natur — Kultur, Notwendigkeit — Freiheit, Neigung — Pflicht, Zustand — Person, Stofftrieb — Formtrieb, Empfänglichkeit — Selbsttätigkeit usw. immer derselbe Gegensatz steckt, eben der zwischen Sinnlichkeit und Vernunft, wenn er auch für den Bereich der Sittlichkeitslehre, des Gefühlslebens oder der Seelenkunde überhaupt diese oder jene besondere Prägung erhält. — Das Verständnis wird ferner erleichtert werden, wenn man darauf bedacht ist, folgende Dinge klarzumachen: Zur Sinnlichkeit gehört auch der Verstand, denn die Begriffe, mit denen er arbeitet, gehen allesamt auf die Erfahrung, nämlich auf Vorstellungen — Wahrnehmungen — Sinnenreize zurück. Die Vernunft setzt zwar den Verstand als Grundlage voraus, erhebt sich aber in ihren Eingebungen und Forderungen über den Kreis der Erfahrung und gibt sich selbst das Gesetz. Somit ist der Mensch innerhalb der Sinnlichkeit wie die gesamte Natur dem Zwange der Ursächlichkeit (Kausalität) untertan, unfrei, dagegen in den Grenzen der zwecksetzenden Vernunft frei. Diese zunächst sittliche Freiheit hat ihr Sinnbild (Symbol) in dem Schönen, der „Freiheit in der Erscheinung". Der Reiz, den das Schöne ausübt, liegt in der Form (andere Ausdrücke bei Schiller: Schein, Gestalt), aber nicht — wenigstens nicht unmittelbar — in seinem inneren Gehalt (Gehaltsästhetik)' auch nicht bloß in Formen und Verhältnissen, die dem Gegenstande selbst anhaften und unbedingt gefallen müssen. (Formästhetik.) Vielmehr ist die Form, die hier gemeint ist, die der eigenen (schönen) Seele des Beschauers: Gefühlsästhetik. Gefühl und Einbildungskraft befähigen den Menschen, die eigenen seelischen Zustände auf Hervorbringungen der Natur oder der Kunst zu übertragen, draußen wahrzunehmen, was eigentlich drinnen ist. Die Einheit des Bewußtseins, die „Totalität" unserer Seelenkräfte, die Eintracht zwischen unserer sinnlichen und vernünftigen Natur — die ist es, die uns das Schöne wie im Spiegel entgegenhält, es uns fühlen läßt. „Bei dem Schönen allein macht das Gefäß den Gehalt." Gestalt („Gefäß") und Gehalt sind eins. Aber das Schöne ist eben nicht leere Gestalt, sondern „lebende Gestalt", Seelenform. Das schöne Kunstwerk wird also dem einigermaßen gleichartigen, nachschaffenden Gefühl des Beschauers um so mehr gefallen, je stärker Sinnlichkeit und Verstand und anderseits Vernunft in dem Künstler entwickelt waren, und je deutlicher ihre Einstimmigkeit in seiner Schöpfung

zutage tritt. Darbietungen irgendwelcher Art, die unsittlich wirken, haben mit der Kunst und dem Schönen nicht das geringste gemein. — Das Vermögen, das nach Schiller zwischen Stofftrieb und Formtrieb vermittelt und so die ganze Seele in Tätigkeit versetzt, ist der Spieltrieb. Das ist nichts anderes als das Spiel, der Betätigungsdrang der Einbildungskraft. Sie erschafft neben und über der rein sinnlichen Welt eine zweite Welt, die des Schönen, die der Mensch sich selber verdankt. In der „Kritik der ästhetischen Urteilskraft", § 50, Kehrbach (Reclam) S. 189, heißt es: „Zur schönen Kunst würden also Einbildungskraft, Verstand, Geist und Geschmack erforderlich sein." Wenn man näher zusieht, erkennt man, daß es sich hier letzten Orts auch wieder bloß um die oftgenannten beiden Grundbegriffe Verstand und Vernunft handelt: Die Einbildungskraft äußert sich in Vorstellungen, die Kant als ästhetische Ideen bezeichnet. Sie liegen wie die intellektuellen Ideen (Vernunftbegriffe) über die Grenze der Erfahrung hinaus. Geist (im höchsten Maße „Genie") bekundet sich in dem Reichtum und der Ursprünglichkeit solcher Ideen. Geschmack (ästhetische Urteilskraft) stellt die an sich unbegrenzte Freiheit des Geistes (der Einbildungskraft) unter die heilsame Zucht des Verstandes. Erst sie macht das Geistvolle schön.

Das Schöne tritt uns in tausend Gestalten entgegen, in den Gebilden der Natur, auch den kleinsten und zartesten, in der künstlerischen Tätigkeit des Menschen und in seinem sittlichen Verhalten. Aber wir fühlen, sehen und hören es nur dann, wenn das Gleichmaß unserer seelischen Kräfte, der innere Friede gewahrt bleibt. Wird er gestört, geht die Glückseligkeit, die wir im Einklange zwischen Sinnlichkeit und Vernunft genossen, verloren, treten Leiden und Schmerzen, der -- Tod an uns heran, so kann die Vernunft ihre Unabhängigkeit nur noch dadurch beweisen, daß sie sich der unerbittlichen Notwendigkeit, den Schrecknissen der Naturgewalten freiwillig unterwirft und sich so trotz alledem über die Natur erhebt. Dann wird die schöne Seele zur erhabenen Seele, Anmut zur Würde, das Naive zum Sentimentalischen, der -- Epikureer zum Stoiker. „Kannst du nicht schön empfinden, dir bleibt doch, vernünftig zu wollen, | Und als ein Geist zu tun, was du als Mensch nicht vermagst." Wohl uns, wenn wir aus religiösen oder philosophischen Vorstellungen die Kraft und den Mut schöpfen, dem Schicksale zu trotzen, wenn uns zwei Genien die Führer des Lebens sind, der des Schönen und der des Erhabenen.

Ich habe mich darauf beschränkt, aus Kants und Schillers Lehre vom Schönen und Erhabenen die Gedanken zusammenzustellen, die, wie mich dünkt, den Schlüssel zu ihrem Verständnis bieten. Daß andere Philosophen andere Auffassungen vertreten haben, braucht der Jugend nicht verschwiegen zu werden, aber ebensowenig, daß Kants Ansehen im Laufe der Zeit eher gestiegen als gesunken ist. Gerade die Wahrnehmung, daß die Philosophie gewisse Grundbegriffe immer von neuem bearbeitet, immer schärfer bestimmt, gerade der Einblick in diese unermüdliche, durchaus nicht fruchtlose Denkertätigkeit*) ist geeignet, in den Gemütern jenes

*) Udo Gaede, wohl einer der besten Kenner und Ausleger der Schillerschen Philosophie, hat in seinem höchst lesenswerten Buche: „Schiller und Nietzsche als Verkünder der tragischen Kultur". (Alex. Dunker, Berlin 1910, 2. Aufl.) Nietzsches Grundbegriffe Apollinisch und Dionysisch in die engste Beziehung zu dem Naiven und Sentimentalischen gesetzt. Die Seelenwanderung der Begriffe!

Sichverwundern wachzurufen, das nach Plato zum Philosophieren drängt. „Welche wohl bleibt von allen den Philosophien? Ich weiß nicht. | Aber die Philosophie, hoff' ich, soll ewig bestehn." — Sollte es nicht wichtig genug oder zu schwer sein, Primanern diese oder ähnliche, möglichst einheitliche und abgerundete Gedankengänge darzubieten und sie so ein Stück von der Entwicklungsgeschichte der Philosophie sehen zu lassen? Sind nicht die Anschauungen griechischer und deutscher Denker, die wir soeben betrachtet haben, überzeugend genug, um hohler Schöngeisterei und weichlicher Pflichtauffassung entgegenwirken zu können? Es ist doch wohl letzten Endes die Innerlichkeit und Gründlichkeit deutschen Wesens, die uns in dem Weltkriege, der uns schon seit sechzehn Monaten umlodert, nicht zu schanden gehen läßt, die Innerlichkeit des Gemüts und die Gründlichkeit, Treue und Gewissenhaftigkeit in allem, was wir denken und tun. Und so kann uns denn weder die kalte Berechnung scheinheiliger Selbstsucht noch die Kunst klingender Worte, weder bewußte noch unbewußte Unwahrhaftigkeit ernstlich gefährden. — Man spricht heute schon oft von der Umwertung aller oder doch vieler Werte, die sich aus den Erfahrungen des Krieges ergeben werde. Und in der Tat: es wird so mancher Götze verbrannt werden müssen, den die große Menge — gerade auch die der „Bildungsphilister" — bisher als Gott angebetet hat! Mag sich die Schule im übrigen zu dieser Umwertung verhalten, wie sie will, eins ist sicher: sie wird das Verständnis für die deutsche Geschichte und die deutsche Gesittung vertiefen müssen, und dazu gehört auch, daß die Selbsterkenntnis gefördert wird, die uns erst unser Verhältnis zur Außenwelt erkennen läßt, und die seit den Tagen des Sokrates das Hauptziel der Philosophie ist. „Erkenne dich selbst" und „Werde, was du bist."

Potsdam. Paul Geyer.

---

## Vom Herübersetzen.

Im Verlag von B. G. Teubner ist im vorletzten Jahre ein Buch erschienen: „Der lateinische Unterricht auf sprachwissenschaftlicher Grundlage." Anregungen und Winke von Dr. Friedrich Hoffmann, Oberregierungsrat, Direktor des Kgl. Provinzialschulkollegiums in Königsberg i. Pr. Das Buch ist tatsächlich voll von nützlichen Anregungen. Besonders dringt der Verfasser darauf, daß nichts, was der Schüler liest, für ihn toter Buchstabe bleibe, sondern alles in ihm lebendig werde: durch Vergeistigung Zunahme an innerem Leben! Gefreut hat es mich auch, daß hier der Mann, der in Schulsachen Bescheid weiß, wiedermit allem Nachdruck für das Übersetzen ins Lateinische eintritt. Sein Vorwort beginnt der Verfasser mit dem „Geständnis", „daß das Buch nicht fertig sei", und so wird er es mir nicht verübeln, wenn ich hier einige Bedenken vortrage, die mir beim Lesen des 9. Abschnittes, der von der „Satzanalyse" handelt, aufgestiegen sind.

Hoffmann eifert dort (S. 158) gegen das übliche „Konstruieren": Die Schüler lernten nicht „eine größere Periode zu übersehen und ihre Teile in ihrem logischen Zusammenhange zu erfassen", sie lernten auch nicht, „die lateinische Periode in eine dem deutschen sprachlichen Denken entsprechende Form umzugießen". „Beide Mängel", so sagt er, „erklären sich aus der üblichen Art des Konstruierens,

das in der Form stecken bleibt und nicht in den Inhalt vordringt." Damit ist doch gegen das übliche Konstruieren an sich nichts gesagt, sondern nur der Vorwurf erhoben, daß man den mit dem Konstruieren begonnenen Weg nicht zu Ende gehe. Daraus kann man doch nur die Forderung ableiten: Begnügt euch nicht mit dem Konstruieren, denn das Konstruieren ist nur ein Mittel, das Ziel zu erreichen, sondern geht auf das Ziel los, bis ihr es erreicht, nämlich das Verständnis des Inhalts!

Hoffmann aber will es anders. Er empfiehlt den „naturgemäßen Gang"; es ist folgender (S. 159): man „sucht erst das Ganze irgendwie zu erfassen und dann das Verständnis der Glieder". Irgendwie?! Denkt Hoffmann bei dem „Irgendwie" in erster Linie an die Vokabeln als solche, oder denkt er an die Vokabeln in ihrer Flexionsform? Besser wäre es, den lernbegierigen Leser nicht in der Unbestimmtheit dieses Irgendwie stecken zu lassen, sondern ihm eine klare und bestimmte Anweisung zu geben. Hoffmannn gibt sie nicht. Das Konstruieren meint er jedenfalls nicht, denn das verwirft er. Ich gebe zu, daß ein Schüler der Ober- oder auch schon der Mittelklassen bei einem ersten, schnellen Überlesen eines größeren Satzgefüges eine Ahnung von dem Sinn bekommen kann, ohne noch die Gliederung bis ins einzelne erfaßt zu haben; aber der Sextaner? Ich sage „bekommen kann", denn man erlebt auch Fälle des Gegenteils.

Aber sehen wir weiter! Auf S. 160 heißt es: „Wir denken uns demnach das Verfahren so: *Puella in horto rosas plantat.* Was siehst du? Ein Mädchen. Was tut das Mädchen? Es pflanzt Rosen (so sagt der Schüler, nicht „die Rosen"). Welcher Satzteil ist „Rosen"? Das Objekt im Akkusativ. Lateinisch? *rosas.* Nun haben wir noch *in horto* zu erklären. Was bezeichnet *in horto*? Den Ort, wo das Mädchen die Rosen pflanzt, also örtliche Satzbestimmung." Wenn das kein verstecktes Konstruieren ist?! Aber seltsam: von der deutschen Übersetzung aus oder von dem im Satz geschilderten Vorgang aus, den der Schüler nach Hoffmanns Willen ohne Konstruieren gefunden hat, — wie, das weiß man nicht — findet er nun die Bedeutung der einzelnen Satzteile. Aber eigentlich ist das Konstruieren hier gar nicht so versteckt. Hoffmann sagt: „Nun haben wir noch *in horto* zu erklären", und fragt: „Was bezeichnet *in horto*" und läßt sich antworten: „den Ort, wo . . ., also örtliche Satzbestimmung." Ich habe noch ein anderes Bedenken. Auf die Frage: „Was siehst du?" soll der Schüler antworten: „Ein Mädchen." Nein, wenn der Sextaner ehrlich ist (und die Schule muß auch dafür sorgen, daß er ehrlich bleibt), so wird er sagen: „Ich sehe mein lateinisches Übungsbuch," oder: „Ich sehe den Lehrer" oder dgl. Ein Mädchen sieht er in dem Augenblick der Frage gewiß nicht. Oder man müßte ihn anders fragen: „Stelle dir vor, was dir der Satz schildert; was siehst du dann?" Gesetzt also der Schüler hätte nach Hoffmanns Willen, bevor er sich der Gliederung des Satzes bewußt wäre, die in dem Satz bezeichnete Gesamtvorstellung, dann dürfte er auf die Frage: „Was siehst du?" nicht nur antworten: „Ein Mädchen", sondern er müßte gewissenhaft antworten: „Ich sehe ein Mädchen, das in einem Garten Rosen pflanzt", oder „Ich sehe einen Garten, und in dem ein Mädchen, das Rosen pflanzt", oder so ähnlich. Wie sollte der Schüler dazu kommen, auf die Frage: „Was siehst du?" nur einen Teil dessen, was er vermeintlich sieht, aus dem Ganzen herauszulösen, und gerade den Teil,

der in dem lateinischen Satz das Subjekt ist? Wo er doch die Satzgliederung noch nicht kennt? Denn er soll ja nicht mit dem Konstruieren anfangen!

Ich habe einen Versuch nach Hoffmanns Anweisung gemacht, bei den Untertertianern im Griechischen. Der Satz hieß τὰ δένδρα φύλλα φέρει καὶ καρπούς. Die Schüler hatten den Satz gelesen, und nun fragte ich: „Was seht ihr?" Sie sahen mich ganz verdutzt an, aber von der Gesamtvorstellung, die in dem Satz ausgesprochen wird, sahen sie nichts; wenigstens sagten sie nichts davon. Es ist möglich, daß man den Schüler bald daran gewöhnen kann, die Frage: „was siehst du?" auf den Inhalt des Satzes zu beziehen. Meistenteils wird er vor dem „Konstruieren" noch nichts oder etwas mehr oder weniger Falsches sehen. Ganz abgesehen von den Sätzen, wo es sich um etwas sinnlich Sichtbares überhaupt nicht handelt. Ich führe Beispiele an, die ich erlebt habe. *Voces avium variae sunt.* Der Schüler — er gehörte nicht zu den Dummen — übersetzte: „die Stimmen der Großväter sind verschieden." So töricht ist der Gedanke, daß die Stimmen der Großväter verschieden seien, gar nicht; es stimmt tatsächlich: die Stimmen der Großväter sind verschieden. Freilich in dem lateinischen Satz steht etwas anderes. Da sieht man, wie wichtig die Form des einzelnen Wortes ist. Ich las mit den Primanern im Horaz Od. III, 3. Die beiden ersten Strophen waren übersetzt. Nun ließ ich die Schüler die dritte Strophe für sich durchlesen, ließ nach einer Weile die Bücher schließen und fragte, was sie herausgelesen hätten. Der gefragte Schüler hatte die ersten Zeilen zur Not verstanden, nur unter *igneas arces*, meinte er, könne er sich nichts denken. Im Folgenden gab er das *bibet* wieder erst mit „trank"; als ich ihn fragte, ob das sein Ernst sei, sagte er „trinkt" und nachher „möge trinken". Daraus sieht man, daß man sich zur Gewinnung der Gesamtvorstellung doch die einzelne Wortform recht genau ansehen muß. Jedenfalls ist es ein merkwürdiger Gang, den der Schüler nach Hoffmanns Weisung bei dem Satze *Puella in horto rosas plantat* macht: die Gliederung des Satzes versteht er noch nicht, er weiß aber genau, was der Satz meint; danach bildet er auf die Fragen des Lehrers einen deutschen Satz, der in seiner Gliederung dem Lateinischen genau entspricht, und erst von diesem deutschen Satz aus versteht er die Satzglieder des lateinischen Satzes! Nur bei *in horto* hält sich Hoffmann unverhüllt an das alte, von ihm verurteilte Konstruktionsverfahren.

Aber wir wollen weiter sehen, wie Hoffmann sich das Herübersetzen denkt. Auf S. 160 heißt es: „Ostermann für V Ausg. C. St. 1, S. 1: *Prometheus, Japeti filius, qui auxilio Minervae homines ex terra et aqua formaverat, generi humano plurimum profuit* (für die Güte dieses Satzes mache ich natürlich Hoffmann nicht verantwortlich). Von wem wird uns hier erzählt? Von Prometheus. — Was erfahren wir hier von ihm? Daß er ein Sohn des Japetus war, mit Hilfe der Minerva Menschen gebildet und dem Menschengeschlecht sehr viel genützt hat." Und nun folgt eine ausführliche Gliederung des Satzgefüges. Das Ganze hat also auch als Beispiel dafür zu gelten, wie Hoffmann sich das rechte Verfahren beim Herüberetzen denkt. Zuerst freue ich mich, wie schnell diese eben versetzten Quintaner (es ist ja der erste Satz ihres neuen Ostermann) den Gedanken dieses Satzes verstanden haben. Nicht überall werden die Quintaner geistig so hoch entwickelt sein. Nun gut, sie haben den Gedanken verstanden. Damit ist aber doch das Ziel

alles Herübersetzens erreicht und es hat keinen Sinn, die Schüler noch mit der Zergliederung des Satzes aufzuhalten; sie verdienen, daß man ihnen etwas Neues bietet. Aber die Art, wie Hoffmann den Satz gliedern läßt? Zum Teil ist sie das von Hoffmann verworfene Konstruieren, nur daß man bisher das Konstruieren vornahm, um ein sicheres Verständnis zu gewinnen, während Hoffmann konstruieren läßt, nachdem die Schüler das Verständnis des Satzes schon haben. Er fragt z. B. bei dem genannten Satze (S. 160): „In welchem Tempus steht das Verbum? Im Plusquamperfektum. — Was zeigt das an? Daß die Menschen damals schon fertig waren." Bedenklich ist aber das Folgende: „Welcher Satzteil ist *homines*? Objekt im Akkusativ. — Woran erkennst du das? Das *formare* bezog sich auf Menschen." Also — nach Hoffmann hat der Schüler vorher noch nicht gewußt, daß *homines* Objekt im Akkusativ war; er hat es erst daraus erkannt, daß das *formare* sich auf Menschen bezog. Da möchte ich den Schüler doch weiter fragen: Woran hast du denn erkannt, daß sich das *formare* auf Menschen bezog? In dem Satz ist ja auch von *terra* und *aqua* die Rede; man kann auch einem Stück Erde Form und Gestalt geben, und „seligem Herzen, frommen Händen ballt sich die bewegte Welle herrlich zu krystallner Kugel". Du hast Erde und Wasser nicht als Objekt genommen, weil *ex* vor *terra* und *aqua* steht? Ist es so? Aber, lieber Junge, was geht dich das *ex* hier an! Du sollst ja erst das Ganze irgendwie erfassen und dann erst das Verhältnis der Glieder," das ist der „naturgemäße Gang" (S. 159). Sicherer wäre schon, du überzeugtest dich zuerst davon, daß *homines*, das an und für sich Nominativ und Akkusativ sein kann, hier nur Akkusativ sein kann und daß es darum Objekt sein muß, aber nicht umgekehrt.

Man muß den Schüler zu wissenschaftlichem Denken erziehen. Hoffmanns Weisungen stimmen nicht überall zu dieser Forderung. Bei der Behandlung des vorher genannten Satzes heißt es (S. 160): „Was ist *Japeti filius*?" (Hinzuzudenken ist natürlich „für ein Satzteil"). „Nähere Bestimmung zum Subjekt in der Form einer Apposition. — In welchem Kasus steht diese? Im Nominativ. — In welchem steht das Subjekt? Auch im Nominativ. — Welche Regel erkennst du also bezüglich des Kasus der Apposition? Sie steht in demselben Kasus wie das Substantivum, auf das sie sich bezieht." Daß ein Schüler eine Regel, die er schon kennt, in einem Beispiel wiedererkennt, das will ich glauben. Daß er aber die Regel an dem einen Beispiel erst erkennt, das ist wohl nicht möglich; jedenfalls wäre eine solche Erkenntnis nicht wissenschaftlich (es wäre ἀληθὴς δόξα, aber nicht ἐπιστήμη). Ein ähnlicher Mangel liegt auf S. 160 vor in der Stelle: „Was betrachtet die Erzählung als Hauptsache? *Generi humano plurimum* profuit. — Welche Form hat diese Tatsache deshalb in der Erzählung? Sie steht im Hauptsatze." Danach sollen also die Schüler als Gesetz lernen, daß die Hauptsache des Gedankens im Hauptsatze stehe. Das stimmt aber nicht immer. Vgl. Cicero Phil. II, 23 *Ego M. Bibulo ... consule nihil praetermisi, quantum facere enitique potui, quin Pompeium a Caesaris coniunctione avocarem.* Sollte da die Hauptsache im Hauptsatze stehen?! Oder bei Horaz Od. III, 1, 9 *Est ut viro vir latius ordinet arbusta sulcis?* Auch bei dem Beispiel aus Nepos Hann. c. 9 *Hannibal Antiocho fugato veritus ... Cretam ad Gortynios venit ...* fragt Hoffmann (S. 162

„Welche Tatsache wird uns von Hannibal berichtet? *H. Cretam ad Gortynios venit.* — Also Hauptsatz.“ Eine solche Beweisführung würde ich meinen Schülern nicht durchgehen lassen. Es werden in einem Satzgefüge Tatsachen auch in Nebensätzen berichtet.. In dem gegebenen Beispiel selbst liegt doch auch in dem Partizipium *veritus* eine Tatsache vor. Einen Irrtum Hoffmanns will ich hier nebenher erwähnen. Er übersetzt (S. 165) Caesar de b. g. II, 22, 1 „Das Heer wurde geordnet, mehr wie es das Gelände und der Drang des Augenblicks als eine vernünftige Strategie und Taktik gebot.“ Daß er *loci natura deiectusque collis* nur mit „Gelände“ wiedergibt, ist wohl nur ein Versehen. Aber daß er hier von Strategie redet, ist ein Fehler. Die Verwendung der Truppen auf dem Schlachtfelde gehört nicht mehr zur Strategie, sondern ist Sache der Taktik. An diese Unterscheidung muß schon der Tertianer gewöhnt werden.

Ich kehre aber zur Hauptfrage zurück: „Soll man von der Gesamtvorstellung ausgehen und sich von dieser aus der Gliederung bewußt werden, oder muß man erst die Gliederung erfassen und kann man nur daraus mit Sicherheit die Gesamtvorstellung gewinnen? Von woher soll denn eigentlich der Schüler die Gesamtvorstellung nehmen, die in dem Satze ausgesprochen ist? Soll er sich an einzelne durch den Satz verstreute Worte halten, die er gerade kennt, und sich danach einen Gedanken schaffen? Das wäre wohl wenig wissenschaftlich; es wäre ein unsicheres Raten und würde wohl des öfteren in den Irrtum hineinführen. Aber Hoffmann kommt selbst immer auf das Konstruieren zurück. Bei dem Quartanerbeispiel (S. 162) beginnt er nicht mit der Gesamtvorstellung. Er sagt dort: „Von Quarta an empfiehlt es sich, eine Übersicht des Satzgefüges mit den Schülern herauszuarbeiten.“ Das erinnert mich an ein Geschichtchen, das man mir einst — es ist schon über 30 Jahre her — von einem Direktor erzählt hat. Das Provinzialschulkollegium hatte wieder einmal empfohlen, die Schüler zum Denken anzuhalten. Der Direktor liest die Verfügung in der Konferenz vor und fügt in vollem Ernste hinzu: „Meine Herren, wir haben ja schon immer darauf gehalten, daß unsere Schüler denken lernen, aber wir wollen doch jetzt mit dem Denken schon in Quarta anfangen.“ Ich meine, eine Übersicht über den Satz und sein Gefüge soll man schon mit dem Sextaner herausarbeiten. Und tatsächlich gibt sie Hoffmann auch bei seinen Quintaner- und Sextanersätzen. Auch bei dem Cäsarkapitel (S. 163 ff.) zergliedert Hoffmann die Sätze ganz in der Art des „Konstruierens“, d. h. er nötigt die Schüler, sich des Wertes der Satzglieder bewußt zu werden und sie zu benennen. Ja, bei der Darstellung Hoffmanns und seiner Forderung von der Gesamtvorstellung auszugehen liegt immer, ihm unbewußt, die Vorstellung eines Schülers zu Grunde, der durch das verdammliche Konstruieren sich schon einige Ahnung vom Lateinischen erworben hat. Hoffmann fordert tatsächlich klare Erkenntnis der Satzgliederung und richtige deutsche Wiedergabe des Gedankens; er „konstruiert“, wie das üblich ist, so sehr er gegen das „übliche Konstruieren“ eifert. Zu beanstanden ist nur die Unklarheit, die in der grundsätzlichen Forderung liegt, von der Gesamtvorstellung auszugehen: er sieht nicht klar, wie tatsächlich der Leser (hier der Schüler) zunächst dem fremden Schriftstück gegenübersteht.

Hoffmann sagt (S. 159): „Der Grundfehler des üblichen Konstruierens liegt in der Verkennung des Satzes. Er entsteht nicht durch Zusammenfügung einzelner

für sich bestehender Stücke, sondern er ist von Hause aus eine Einheit, ein Ganzes, dessen Glieder in Beziehung zu einander stehen." Ich gebe zu, der Satz ist von Hause aus eine Einheit, aber zunächst nur vom Hause dessen aus, der ihn spricht oder, worauf es hier ankommt, schreibt. Der Schreiber und der Leser stehen in ganz verschiedenem Verhältnis zu dem Satze, der auf dem Papier steht. Der Schreiber hat in ihm eine Gesamtvorstellung gegliedert, die er vor der Niederschrift hatte. Der Leser dagegen sieht zunächst nur das Zergliederte, nicht das Ganze. Für ihn ist diese Niederschrift nur der Ausgangsort, von dem aus er den Gedanken, den der Schreiber gehabt hat, wiederfinden will. Und auf unsere vorliegende Frage bezogen: Der Schüler hat das Buch vor sich. Seine geistige Tätigkeit wird durch den Lehrer auf eine bestimmte Stelle gelenkt. Dort findet er keine Gesamtvorstellung, er findet nur ein paar Reihen schwarzer Schriftzeichen. Wenn er das Gedruckte durchliest, muß er doch tatsächlich — es geht gar nicht anders — die Buchstabengruppen, die gedruckten Worte, der Reihe nach genießen, wie sie dastehen. Er wird, wenn er dazu erzogen ist und von Natur hell und wißbegierig ist, sich bemühen, die sichtbaren Buchstabengruppen in Gedankenwerte umzusetzen, und ist er einigermaßen im Lateinischen beschlagen, wird er vielleicht einen Überblick über den Satz gewinnen; d. h. er wird sich ungefähr denken können, was der gedruckte Satz meint, er wird diesen Anfang des Verständnisses aber nur gewinnen, indem er die Verbindung zwischen einzelnen Worten, die er kennt, herstellt. Nun ist es ja richtig, daß er, von diesem noch lückenhaften Verständnis aus, manches einzelne Wort verstehen lernt, was er beim ersten Lesen noch nicht verstanden hatte; aber auch daß durch manches zuerst von ihm weniger beachtete Wort, wenn er es nun beachtet und versteht, das Verständnis, das er bisher gewonnen zu haben meinte, berichtigt oder erweitert und vertieft wird. Aber das ist sicher, daß er beim Verstehen des Satzes nicht von einer Gesamtvorstellung ausgeht, die er noch gar nicht haben kann.

Wenn also Hoffmann sagt (S. 159): „Wir sprechen richtig von einer Satzanalyse", so muß man erwidern, das ist nicht richtig. Eine Satzanalyse kann nur so verstanden werden, daß man das ungeteilte Ganze des Satzes vor sich hat und nun seine Teilung und Gliederung vollzieht. Das aber, was man gedruckt vor sich hat, ist kein ungeteiltes Ganzes, ist auch keine Gliederung eines Gedankens, sondern es sind nur die sichtbaren Zeichen, nicht für eine Gesamtvorstellung, sondern für die Gliederung dieser Gesamtvorstellung. Diese sichtbaren Zeichen sind aber an sich noch gar nichts Gedachtes, sie sind ganz anders geartet als das, was als Vorstellung in unserm Denken liegt oder sich dort bewegt. Bei dem Anblick dieser sichtbaren Zeichen müssen erst Vorstellungen in unserm Denken lebendig werden. Sie können dort aber nur lebendig werden, wenn wir die Verbindung dieser sichtbaren Zeichen mit Vorstellungen schon früher vollzogen haben und wenn wir uns dieser Verbindung im gegebenen Falle erinnern. Die sichtbaren Schriftzeichen bieten nur die Möglichkeit, einen Gedanken zu bilden.

„Das Ganze solle man erst irgendwie erfassen und dann erst das

Verhältnis der Glieder", sagt Hoffmann auf S. 159. Das Irgendwie besteht aber nur darin, daß man schon auf das Verhältnis der Glieder achtet. Man stelle die beiden Sätze neben einander *Magister discipulum laudat* und *Discipulus magistrum laudat*! Wie soll der Schüler das Ganze in diesen beiden Sätzen erfassen und den Unterschied begreifen, wenn er nicht auf die Wortformen der Satzglieder achtet? Und wie soll er es sonst machen? Das, was sich ihm zuerst darbietet, sind doch eben Wortformen, über deren Sinn und Zusammenhang er klar werden muß. Er kann nicht von einer Gesamtvorstellung auf die Wortformen kommen, sondern von den Wortformen auf den Zusammenhang.

Hoffmann behauptet (S. 159), bei dem üblichen Konstruieren habe der Schüler „Zuwachs an Kraft zum eignen Finden nicht zu verzeichnen." Das wäre doch zum Verwundern! Wenn der Schüler planmäßig daran gewöhnt wird, sich jedes Wort im Satze auf seine Form hin genau anzusehen und die darin liegenden syntaktischen Möglichkeiten zu prüfen und für die Erkenntnis des Zusammenhangs zu verwerten und bei einer syntaktischen Mehrdeutigkeit der Formen die Bedeutung auszusuchen, die für den Zusammenhang paßt, sollte sich da wirklich nicht in ihm die Fertigkeit herausbilden, selbständig sich zum Verständnis eines Satzes durchzuarbeiten? Ich glaube nicht, daß Hoffmann recht hat, wenn er sagt, der Schüler „stehe vor jeder neuen Aufgabe ebenso ratlos wie zuvor" (S. 159).

Hoffmann will uns die Wertlosigkeit des „üblichen Konstruierens" vor Augen führen (S. 159): „Was bedeutet hier *cum, ut*? Wieder hebt das Raten an, denn *cum* kann nach der üblichen formalen Bestimmung vielerlei bedeuten, und *ut* ist je nachdem ein „wie", „sobald als", „daß", „damit", „so daß". Er hat nicht recht mit dieser Mißbilligung. Anders ist es nicht und kann es nicht sein, als daß der Schüler, dem zunächst nichts vor das Auge tritt als *cum* oder *ut* mit dem Indikativ oder Konjunktiv, sich nun fragt, was es in dem einzelnen Fall zu bedeuten hat. Daß *ut* und *cum* mit ihren Modi mehrdeutig sind, lernt er, je mehr er seinen Schriftsteller liest, immer besser, und in der Grammatikstunde wird es ihm in übersichtlicher Ordnung beigebracht. Er lernt, daß für bestimmte Gedankenformen sich bestimmte Sprachformen finden und daß ein und dieselbe Sprachform auch für verschiedene Gedankenformen angewendet wird; z. B. kann *ut* mit dem Konjunktiv für das konsekutive, finale, konzessive Satzverhältnis und für den bejahenden abhängigen Aufforderungssatz gebraucht werden. Nun wird der Schüler aber nicht blind raten; das wird man ihm jedenfalls nicht gestatten. Sondern man wird ihn planmäßig dazu erziehen, sich zu fragen, welcher Sinn im einzelnen Falle dem Zusammenhange nach möglich ist.

Und dann darf der Schüler keine Übersetzung geben wollen, ehe er den Sinn des fremden Satzes erfaßt hat. Man darf auch die beliebte Redensart der Schüler nicht gelten lassen: „Ich weiß nicht, wie ich das übersetzen soll?" Diese Aussage beruht meist auf Verkennung der eigentlichen Sachlage. Der Schüler müßte nach der Sachlage meist sagen: „Ich weiß nicht, was der Schriftsteller mit diesen Worten meint". Erst wenn er durch den ganzen Satz hin festgestellt zu haben denkt, was der Schriftsteller meint, erst dann darf er sich die zweite Frage vorlegen: „Wie drücke ich diesen Gedanken mit den Mitteln der deutschen Sprache am besten aus?" Das erlebt man ja bei den Schülern

häufig: sie bieten einem eine Übersetzung an, an die sie innerlich selbst nicht glauben. Das muß man ihnen abgewöhnen; man muß sie zu wissenschaftlicher Ehrlichkeit erziehen, zu dem Grundsatz: Das, wovon ich selbst nicht überzeugt bin, darf ich dem andern nicht unter dem Scheine anbieten, als ob ich es für richtig hielte. Wenn mir ein Schüler eine solche Antwort gibt, frage ich ihn manchmal: „Ist Ihnen ganz wohl dabei?" Dann schämt er sich. Er soll vorher sagen, was ihm nicht klar ist; er soll dazu erzogen werden, sich seines Nichtwissens oder mangelhaften Wissens bewußt zu werden, und er soll seinen Zweifel genau benennen lernen. Die fremde Vorlage muß sprachlich und sachlich genau verstanden sein, ehe man eine getreue Übersetzung davon geben kann. In den Lehrplänen von 1901 S. 30 steht: „Die Hauptsache bei der Lektüre bilden eine auf klarer Einsicht in die sprachliche Form beruhende gute deutsche Übersetzung, das inhaltliche Verständnis des Gelesenen und die Einführung in das Geistes- und Kulturleben des klassischen Altertums." Die Anordnung dieser drei Forderungen kann das Mißverständnis erwecken, als ob eine gute deutsche Übersetzung schon aus klarer Einsicht in die sprachliche Form erwachsen könnte, während sie doch auch das inhaltliche Verständnis notwendig voraussetzt. Und in dem inhaltlichen Verständnis des Gelesenen liegt zugleich die Einführung in das Geistes- und Kulturleben des klassischen Altertums.

Landsberg a. W. F. Charitius.

---

## Eine Kriegserbschaft.

Fritz war von Sexta bis Prima der erste. Wenn schon von einzelnen erwachsenen Menschen oft eine Wärme und Liebe ausstrahlt, die auf jene, die in ihrer Umgebung sind, übergeht, so kann diese Wirkung noch stärker sein, wenn sie von einem jungen Menschen ausgeht, da sie sich hier einfacher und ursprünglicher äußert. Fritz ist der geborene Führer der Klasse, auch die Lehrer können sich dem Banne dieses warmherzigen Jungen nicht entziehen. Er war einmal in Obersekunda wochenlang krank. Welche Veränderung in der Klasse! Die Schüler gingen ruhig, fast gleichgültig aneinander vorüber. Es bildeten sich in den Pausen keine Gruppen mehr. Jeder schien nur an sich zu denken; man konnte glauben, das Gemeinschaftsgefühl der sonst lebhaften Klasse sei geschwunden.

Fritz kehrte zurück und das alte warme Leben strömte wieder durch die Klasse. Unser Fritz war wieder da, keiner hatte ihn ersetzen können.

Woher kommt es wohl, daß es so wenig Sonntagskinder und so viele Werktagskinder gibt? Das weiß nur der Herrgott, der sie geschaffen hat. Fritz war nun einmal das Sonntagskind und ein reines, da er es nicht wußte.

Dieser Fritz stand just vor einem Jahr in feldgrauer Kriegsrüstung vor dem Lehrer, um Abschied zu nehmen. Etwas ernster blickten die Augen drein, und der stramme aufrechte Soldat ließ den ehemaligen Schüler vergessen. Um den Mund zuckte etwas, das Schalkheit, Wehmut oder auch beides zugleich sein konnte. Was nicht recht zur Uniform passen wollte, war die Ladung Bücher, die

der Soldat unter dem linken Arme trug. Fritz war immer Primus gewesen, ein bescheidener und unaufdringlicher. Was wollte er mit der Bücherweisheit in dieser ernsten Lebensstunde?

Es waren viele Bücher, kleine und große, gebundene und jämmerlich ungebundene. Diese Last lag ihm ungeschickt im Arm, und einige kleine handtellergroße Bändchen mit blauem Umschlag kollerten zu Boden. Fritz legte rasch die Bücher auf den Tisch und hob die blauen Dinger auf. Er legte sie zu den übrigen.

„Herr Professor, erlauben Sie mir, diese Bücher bei Ihnen niederzulegen. Ich habe mich dieser Bücher bedient in der Vorbereitung für den deutschen Aufsatz. Machen Sie damit, was Ihnen gut scheint. Ich bitte Sie, mit mir in dieser Stunde nicht über sie zu sprechen. Ich hatte kein Deutsch bei Ihnen."

Der große Junge schaute bei diesen Worten einen Augenblick zu Boden, Der Lehrer ging auf seinen Wunsch ein. Er sprach mit ihm wenige deutsche Worte. welche der Ernst der Stunde ihm eingab.

„Wenn ich nicht wiederkomme, dann geben Sie, bitte, alle meine Bücher einem bedürftigen Schüler, diese Bücher aber" —und Fritz zeigte auf die Bücher, die er gebracht hatte — „gehören Ihnen." Ein Druck der Hand, und noch einmal blickte ich in die treuen Augen. Etwas vornübergebeugt verließ er das Zimmer. Lange noch mußte der Lehrer an Fritz denken und an seine Familie, die ihre zwei Söhne im Feld stehen hatte. Etwas wie Heimweh zog in sein Herz ein. Er schaute die Bücher nicht an. Er legte sie irgendwo hin. Sie ruhten, aber es kam der Tag, an dem auch über sie eine ordnende Hand sich legte. Wenn derjenige, der sie in ein Fach stellte, diesem eine Aufschrift geben wollte, mußte sie etwa lauten: Aufsatzbücher, erlaubte und unstatthafte Aufsatzhülfen. In Klosterbibliotheken gibt es einen Bücherschrank, der so fest wie ein Kassenschrank verschlossen ist. Über der Tür steht das Wort Hölle. Wohl hätte der Lehrer sich so etwas Verschließbares gewünscht, als ihn der Gedanke heimsuchte: Was wird ein Lehrer von dir denken, wenn er diese abgegriffenen Bände in deinem Besitze sieht? Bändchen, die in Teilen so zusammengefügt waren, daß die Teile leicht aus dem Ganzen herausgenommen werden konnten; Büchlein, so groß, wie ein Handrücken, die jedes Versteck in den Kleidern finden konnten. Einige waren dem Lehrer als unstatthafte „Hülfen" bekannt, und hie und da waren schon Blätter einer solchen „Hülfe" in seine Hände geraten; aber soviel Beute, wie sie hier vorlag, konnte auch der Findigste in einem Lehrerleben nicht zusammentragen.

Wer Bücher und Büchlein auf ihren Inhalt hin ansah, bemerkte, daß vor allem die Bücher von „praktischen Schulmännern" geschrieben waren. Es waren schulmäßige Bücher. Sie rochen förmlich nach der Schule. Es konnten auch manche Arbeiten von tüchtigen Schülern stammen. Der Form und dem Inhalte nach war nichts gegen sie einzuwenden, und doch glichen sie einander so, daß es unmöglich war, eine Reihe dieser Aufsätze durchzulesen, ohne daß das Gefühl einer drückenden Langeweile über einen kam.

Es ist bekannt, daß es Lehrer gibt, welche den Drang in sich fühlen, Proben ihrer Aufsatzkunst zu veröffentlichen. Wohl mag hinter ihnen der Verleger stehen, der aus anderen Gründen die Veröffentlichung von Schüleraufsätzen wünscht. Aber schon die Beleibtheit bestimmter Aufsatzbücher beweist, daß

die Sammler dieser Aufsätze mit Lust und Liebe ihrem Geschäfte oblagen. Es sind Sammler aus Liebhaberei, die auf diese Aufsätze wie auf eine Lebensarbeit zurückblicken, die ihnen besondere Befriedigung gewährt hat.

Der Lehrer legte diese Aufsatzbücher — es waren wenige — an erste Stelle, als er Fritzens Erbschaft ordnete, An zweite Stelle kamen jene Bücher, die keinen Namen trugen. Bücher mit sehr hoher Auflage, die Einleitungen waren unterschrieben mit: Die Redaktion oder die Verlagsbuchhandlung. Es wird in der Einleitung auf die „gründliche Revision des Buches durch einen fachkundigen Mann" hingewiesen. Wer ist dieser Mann? Warum verbirgt er seinen Namen?

Ein Amtsgenosse war durch eine Bürgschaft in Not gekommen. Um die Schuld abtragen zu können, arbeitet er Tag und Nacht, und es gelingt ihm, nach Jahren wieder frei aufatmen zu können. Von ihm hieß es, er schreibe Aufsatzbücher ohne Verfassernamen. Die Arbeit war ihm gewiß zuwider, und doch — sie mußte gemacht werden. Sie ist ihm besonders peinlich, da der Verlag zur Auflage machte, Aufsätze zu sammeln und zu schreiben nicht wie sie der Lehrer, sondern wie sie der Schüler schreibt. Mühsam muß er all die Erinnerungen an Schülerarbeiten zusammenhalten, um nicht die einem Schüler gesteckten Grenzen zu überschreiten.

Ein anderes Beispiel aus dem Leben einer Universitätsstadt. Ein armer Student, geht zu seinen Lehrern und bittet, sie mögen ihm um Himmelswillen Privatunterricht verschaffen, er habe Hunger.

Der Onkel, der ihm bisher durchgeholfen hatte, hat sich mit dem Vater überworfen. Zu Hause ist eine Stiefmutter, welche die Pfennige ängstlich zählt, die der Vater dem Sohne schickt. Sie hat ein eigenes Kind. Der Student, ein Philologe, wird vom Lehrer aufmerksam gemacht, daß er selten in die Lage komme, Privatunterricht zuweisen zu können. Der Student mißversteht ihn, er will die Stunde für 50 Pf. geben. Der Ertrag der wenigen Stunden, die er gibt, reicht zum Leben nicht hin, und er nimmt Arbeit, wo er sie findet. Auch er geht unter die Aufsatzschreiber, nicht unter jene, die der Lehrer von Fritz an erste Stelle legte.

Ein anderer Student bekommt genug väterliche Groschen; aber der Beutel ist immer leer und das Herz voll von ungezähmter Lebenslust. Der Geldbriefträger kommt zu selten, und der erste Auftrag der Aufsatzfabrik macht ihm eine doppelte Freude. Schon auf der Schulbank hat der talentvolle Junge dem Lehrer die Nase gedreht; nun kanner das fortsetzen und bekommt dafür Geld. Es ist 6 Uhr. Der Auftrag ist da. Es heißt darin: „Mit dem letzten Zug müssen die genannten vier Aufsätze an die Firma abgehen." Er hat als Schüler gern Aufsätze geschrieben, und die Feder fliegt über das Papier. Schließlich ist die Arbeit fertig, jeder Aufsatz liest sich hübsch naiv und schülermäßig. Es ist 11 Uhr nachts, der Studio legt seine Feder hin. Viel ist es nicht, was er verdient, aber es reicht, um den Rest der Nacht noch lustiger zu leben als gewöhnlich. Die Firma hat den Gewinn und läßt dem Schreiberlein seinen Zehrpfennig. Sie versteht sich auf das Geschäft, und es lohnt sich, die Reklame, die sie macht, bedächtig zu lesen. Wir staunen über die Vielseitigkeit der Firma, die Billigkeit ihrer Preise und über den deutschen Stil der Aufsatzfabrik nicht zuletzt. Sie kündet an: „Kein Schüler liefert mehr einen ungenügenden Aufsatz ab! Eine wissenschaftliche Anstalt, gegründet 1857, liefert alle Themata, Redeübungen, Reden

zu allen Gelegenheiten, Prüfungs- und Universitätsarbeiten. Gewissenhafte, gut vorgebildete Lehrer schreiben die Arbeiten, die dann zur deutlichen Lesbarkeit in Schreibmaschinenschrift übertragen werden. Ununterbrochen geöffnet von früh 6 bis abends 10 Uhr. Fernruf. Nachts werden ganz dringende Bestellungen erledigt, so daß die eiligste Arbeit in 24 Stunden ausgeführt wird. Für Eilsendungen ist zuvor das erhöhte Porto einzusenden. Über ein Thema werden auch mehrere Ausarbeitungen ausgeführt. Jede geschriebene Seite eines gewöhnlichen Schreibheftes kostet 40 Pf. Ausführliche Arbeiten sind 16—30 Seiten lang. Für fremdsprachliche Themata (franz., engl., griech., latein) kostet jede Seite 80 Pf. Briefmarken aller Länder werden in Zahlung genommen. In unserem Aufsatzinstitut erhält man in beliebiger Länge jeden Aufsatz und jede Rede ausgearbeitet, und zwar kostet jede geschriebene Quartseite 20 Pf. Der Betrag ist stets vorher in Briefmarken oder Postanweisung einzusenden. Es wird gebeten, das unnötige Eiligmachen einer Bestellung zu unterlassen, dagegen den Tag vorzuschreiben, an dem der Besteller im Besitz der Arbeit sein muß. In ganz eiligen Fällen verpflichten wir uns, noch am selbigen Tag zu liefern, auch nachts werden dringende Arbeiten erledigt.

Legen Sie sich ruhig schlafen,
seien Sie nie ängstlich, in 24 Stunden
haben Sie das Gewünschte in Händen.

Unser Welthaus für Schul- und Lehrwissenschaft bürgt dafür.

Wortgetreue schriftliche Übersetzungen aller französischen, englischen, lateinischen, griechischen Werke, Lehr- und Lesebücher werden augenblicklich ausgeführt. Jede Lektion eines Übungsbuches wie Plötz, Ostermann, Warschauer, Platen, Plattner, Gesenius, Deutschbein und alle anderen kostet 40 Pf. Jedesmalige ganz genaue Angabe der betreffenden Ausgabe ist erforderlich. Eine schriftliche, wortgetreue, vollständige Übersetzung eines ganzen Werkes aus „Französische und englische Lektüre" (man verlange Verzeichnisse!) kostet 10 M., so daß eine ganze gedruckte Buchseite zu übersetzen meist noch nicht 8 Pf. beträgt, für nur einzelne Seiten zu übersetzen kostet jede Druckseite 15 Pf. Dieser außergewöhnlich niedrige Preis stellt sich bei Abnahme von mehreren Exemplaren von ein und derselben Übersetzung noch geringer.

Diese Ankündigung der Firma las nun auch Freund Fritz. Er hat sie sich wohlgemerkt und bekam Aufsätze rasch und billig, „frisch aus dem Backofen" geliefert, wie man in Süddeutschland sagt; der begabte Fritz, der fast alle Klassen hindurch der Erste gewesen war. Er gab als Aufsätze die seelenlosen Erzeugnisse der Fabrik ab, derselbe Fritz, dem man im Sprachunterricht nie eine Unehrlichkeit nachweisen konnte, von dem andere Lehrer sagten, er könne überhaupt nicht täuschen. Dazu sei er zu ehrlich.

Die Lehrer, die Fritz im deutschen Unterricht hatte, kannten wohl die Merksätze Reins:

„Der Aufsatz muß auf allen Stufen aus dem Unterricht herauswachsen. Der Aufsatz auch auf der obersten Stufe soll nicht den Charakter einer selbständigen Produktion haben, sondern zu dem Unterricht stets im Verhältnis einer engeren

oder freieren Reproduktion stehen. Die größere Selbständigkeit, durch welche sich fortgeschrittene Schüler von jüngeren unterscheiden, bezieht sich wesentlich auf die Form. In Prima muß man Gliederungen dem Schüler ganz überlassen. Es ist unmöglich und unfruchtbar, alles relativ Mangelhafte zu verbessern, man soll insbesonders keine Sprachkrittelei üben oder gar rein subjektive Geschmacksurteile abgeben. — Der deutsche Unterricht einigt die verschiedenen höheren Lehranstalten. Daher ist die Einheit des Lehrganges für alle zu befürworten."

Das sind Worte, die, richtig verstanden, jeder unterschreiben kann, und doch kommen einem dabei, wenn man an Fritzens Aufsätze denkt, verschiedene blasphemische Gedanken. Sicher sind alle „Aufsätze" von Fritz aus dem Unterricht herausgewachsen, d. h. Fritz hat sich nach den Worten des Lehrers Notizen gemacht, auch wohl einen auslührlichen Hinweis, auf was der Lehrer besonders hinzielte, was er in den Mittelpunkt des Aufsatzes gerückt wissen wollte. In der Fabrik liest man diese Notizen aufmerksam. „Alles schon einmal dagewesen", sagte der Korrespondenzmann und schickt prompt die Abschrift des gewünschten Aufsatzes oder das Aufsatzbuch selbst. In verhältnismäßig wenigen Fällen müssen wohl die Maschinen der Fabrik in Bewegung gesetzt werden. Es ist viel Ware auf Vorrat da.

Fritz hätte die fremde Arbeit, die er für die seine ausgab, entbehren können. Mühelos kam ihm jeder Aufsatz in die Feder. Wozu also der Umweg, den er bezahlen mußte? Ein Lehrer, der dem Rätsel nachging, fand Folgendes:

Fritz war der Sohn vermöglicher Eltern. Sie sahen es gern, wenn der Jüngling, der etwas zur Beleibtheit neigte, alle Leibesübungen pflegte. Der Wintersport gefiel ihm besonders. Sobald wie möglich nach dem Unterricht ging es Samstags in die verschneiten Berge, wo er sich leidenschaftlich auf seinen Brettchen herumtummelte. Eines Samstags steht er vor der Frage: Soll die Arbeit des immer wieder verschobenen Aufsatzes an diesem letzten freien Nachmittag gemacht werden oder nicht? Der Wetterbericht meldet vom Feldberg: Vorzügliche Skibahn. Das Schneetreiben lockt, und der Versucher tritt neben ihn und gibt ihm die Adresse der Aufsatzfabrik. „Wenn du jetzt schreibst, ist der Aufsatz Dienstags in deinem Besitz und kann auf Mittwoch, den Tag der Abgabe, bequem eingeschrieben werden. Was ist das, was du jetzt den Aufsatz schreibst? Ein Nachschreiben, ein Schwören auf die Worte des Meisters. Laß Sklaven unter diesem kaudinischen Joch durchgehen. Auf deinem Brettlein bist du ein Freier, der Sieger über Weg und Schnee. Und Fritz hört auf diese Stimme. Er verlebt schöne Schneetage. Zur rechten Zeit erhält er den Leipziger Aufsatz; er schreibt ihn ab und gibt ihn sorgenlos am gefürchteten Tag dem Lehrer. Er erhält ihn mit der Note gut wieder. Wie mag es ihm wohl zu Mute gewesen sein, als er diese Ehrung einer ihm fremden Arbeit las? Auf dem Heimweg erzählte ein anderer von seinem Mißerfolg. Er habe sich gern an den Aufsatz gemacht und allen Fleiß an die Arbeit verwendet. Sie mußte gut ausfallen. Aber der Lehrer habe gegen sie gewütet. Fritz wußte, daß der Freund seinen eigenen Stil hatte, der sich ziemlich entfernte von den Ausdruck- und Satzformen, welche der Lehrer wünschte. Der Schüler stellte gern kurzen Hauptsatz neben kurzen Hauptsatz und überließ dem Leser auch etwas Arbeit. Wie aber kam das Heft zurück? Eine rote Tintenflut ergoß sich bis in die letzte Ecke.

Mit peinlicher Sorgfalt nähte der Korrigens die Sätze zusammen, sowie es der papierene Stil verlangte, den er auf der Schulbank seiner Zeit sich angeeignet hatte.

Er selbst war immer Primus gewesen, was eine Stärke, oft auch eine Schwäche bedeutet. So mancher Primus verdankt seinen Vorrang einer großen Anpassungsfähigkeit an die Denk- und Ausdrucksweise des Lehrers. Mit der jugendlichen Kraft des Gedächtnisses hat er sich in bestimmte Formen so eingelebt, daß ihm später andere, zumal die persönlichen, fremd und auch unrichtig vorkamen. Es gibt unter den geistigen Arbeitern genug solche, die über die Häuser ihres Dorfes nicht hinausschauen können. Der Korrigens meinte schließlich, die Sprache, so wie er sie gelernt hat, sei ein nach festen Gesetzen geregelter Mechanismus, in den vor allem keine jugendliche Hand eingreifen dürfe. Dieser Herr war nun der lebhaften Klasse, in der Fritz war, gegenüber. Da gab es eine große Arbeit für ihn, bis die Aufsätze vor allem der Form nach richtig waren. Und siehe, er erreichte das Ziel seiner Arbeit. Schließlich waren sie nach seiner Ansicht „sauber und glatt", das persönliche Unkraut war ausgejätet.

Die Schüler hatten es bald heraus, was dem Lehrer gefiel. Hausaufsatz folgte auf Hausaufsatz. Die roten Schriftzeichen wurden immer seltener, Wohlgefallen und Friede kehrte bei allen ein.

Der Hausaufsatz hatte nicht nur Freunde unter den Schülern, auch die Lehrer pflegten ihn fast ausschließlich. Seine Anhänger in der Lehrerschaft hatten gesiegt. Wie dem Erwachsenen, sagten sie, sei es auch dem Schüler unmöglich, ohne eine gewisse Sammlung, die Ruhe und Stimmung hervorrufe, einen Aufsatz zu schreiben. Der Schüler habe das Recht der Phantasie. Diese sei eine Gabe von oben, die sich nicht an die Stunde binden lasse. Wenn es heißt, in einer bestimmten Zeit müsse die Arbeit bewältigt sein, so hemme dieser Zwangsgedanke das freie Spiel der Vorstellungsreihen, eine jede künstlerische Betätigung der Jugend. Das Schreckenswort Klassenaufsatz wirke lähmend auf die Kräfte des Geistes, und beim besten Willen könne aus einer anbefohlenen Arbeit nichts Rechtes herauskommen Die Schüler werde dagegen die Sammlung einer glücklichen Stunde benutzen und mit völliger Hingabe seines Ichs eine rechte Arbeit leisten.

Der Erwachsene beurteilt den jungen Menschen gern nach sich, während er umgekehrt in die Eigenart der Jugend sich einfühlen und einleben sollte. Der Lehrer sollte das Gegenteil von Verknöcherung sein. In bleibender Erinnerung werden dann seine eigenen Schülerjahre sein, die Art und Weise, wie er und seine Mitschüler damals dachten und arbeiteten. Er selbst hat Haus- und Klassenaufsätze geschrieben und er weiß noch, wie damals so mancher Hausaufsatz wochenlang wie eine schwere Last niederdrückte, wenn er ihm nicht lag. Jugend hat keine Tugend. Der Zwang, regelmäßig in den Wochen der Vorbereitung an dem Aufsatz zu arbeiten, war ihm verhaßt. Trotz aller guten Vorsätze drängte sich diese Arbeit immer in die letzten Tage vor der Abgabe. So war es bei ihm und bei fast allen Mitschülern. Den Klassenaufsatz nahm man als eine unvermeidliche Forderung der Stunde entgegen. Dieser Zwang wurde schließlich als ein wohltätiger empfunden, und die Belohnung war jene Art von Befriedigung, welche der Lohn einer Überwindung seiner selbst ist. Wie oft im Leben tritt der gleiche Zwang an den Menschen! Und für das Leben soll die Schule bilden „nicht für die Schlaraffia. Sie soll der

modernen geistigen Verhätschelung entgegenarbeiten und keine geistige Konditorei sein". Es gefällt sich heute so mancher in einer Art Dozententum. Der Lehrer durchaus aktiv, immer vortragend, der Schüler durchaus passiv, immer derjenige, an den hingesprochen wird. Der Hausaufsatz ist oft nur eine schriftliche Fortsetzung der passiven Rolle des Schülers, die dann unerträglich wird, wenn er nicht nur auf die Worte, sondern auch auf Satz- und Wortbildungen des Meisters schwören muß. In dieser Zwangsjacke schreibt er an die Aufsatzfabrik, und sie kennt die magistralen Eigentümlichkeiten. Wenn es eine Gelegenheit gibt, den Schüler selbständig zu machen, ihn dem Einflusse des Lehrers und des Buches zu entziehen, so bietet sie der Klassenaufsatz, in dem der Schüler wie in einem Brief vor allem ein Bild von sich selbst geben soll, ein Bild, wie die Außenwelt sich in seiner Seele spiegelt. Bei wenigen werden nur Keime und Ansätze einer freien und persönlichen Darstellungsweise wahrnehmbar werden, bei den meisten wird die Wiedergabe eine nüchterne und oft hölzerne sein, bei einigen eine verzerrte, bei allen wird sie eine wahre sein.

Der Weg zum Klassenaufsatz wird vor allem durch die Heimat gehen, durch unsere südwestdeutsche Heimat, deren Erde und Steine allüberall von einer überreichen Vergangenheit erzählen. Da liegen sie in Fülle die Bausteine. Der Lehrer braucht nur zu ihnen zu führen, liebevolle Hinweise auf die Bildungen und Stimmungen der Landschaft zu geben, zu erzählen von den Akkorden, die sie in der Seele erklingen lassen, an den Dichter zu erinnern, der für Gedanke und Stimmung die schöne Form gefunden hat, den rechten Ton zu finden, der mit- und nachklingt in der Seele der Hörer, und die Erde, in der etwas wachsen kann, ist geebnet. Nachdem die Stimmung einmal wachgerufen worden ist, wird sie auch später in jeder Stunde nachklingen und wieder aufleben.

Der Klassenaufsatz ist ein wohltätiger Zwang auch für den Lehrer, den Aufsatz als das zu betrachten, was er ist, als ein Werk der Stunde und nicht das Ergebnis einer Ausklügelung des Schülers, über der immer die Frage schwebt: Wird diese oder jene Satzbildung, der oder jener Ausdruck vom Manne mit der roten Feder gebilligt werden? Der Klassenaufsatz ist oft uneben in den Formen, unharmonisch im Aufbau, aber er ist die Arbeit des Schülers und gibt von ihm ein ehrliches Bild. Die Erinnerung an Fritz wäre eine ungetrübte, wenn es ihm vergönnt gewesen wäre, — Klassenaufsätze zu schreiben.

Freiburg i. Br. Max Stork.

---

# II. Bücherbesprechungen.

## a) Sammelbesprechungen.

### Schulausgaben deutscher Klassiker.

I.

**Velhagen und Klasings Sammlung deutscher Schulausgaben.**

Lieferung 147. **Kügelgen, Wilhelm von,** Jugenderinnerungen eines alten Mannes. Im Auszuge. 2. Bändchen. Herausgegeben von Professor Martin Deutsch. Mit 2 Abbildungen. Bielefeld und Leipzig 1914. geb. 90 Pf.

Über Anlage und Auswahl siehe die Besprechung des 1. Bändchens im vorigen Jahresbericht XIII S. 163. Das Fehlen von knappen sachlichen Erläuterungen macht sich, da die Ausgabe doch nur als Privatlektüre in Betracht kommen kann, auch hier fühlbar. Die Abbildungen geben den Landgeistlichen Pastor Roller aus Lansa wieder, der für den einzigen gläubigen Theologen der Umgegend von Dresden galt, und, nach einem Gemälde Kügelgens selber, seine Nichte Maria Krannacher im 10. Lebensjahre.

Lieferung 149. **Goethe,** Reineke Fuchs. Herausgegeben von Dr. E. Frauscher. Mit Proben aus dem niederdeutschen Reinke de Vos und 11 Bildern von Wilhelm Kaulbach. Ebenda 1914. geb. 1 M.

Die Einleitung gibt eine übersichtliche Darstellung der Geschichte des Tierepos im Mittelalter und der Entstehung und Bedeutung von Goethes Bearbeitung. Diese lehnt sich an Gottscheds Prosa-Übersetzung an, da Goethe das Plattdeutsche nicht geläufig war und „steht in der neueren Zeit als einziges Beispiel einer rein naiven Tierdichtung von hoher Bedeutung" da. Die Proben des niederdeutschen Textes und die Bilder nach Kaulbach mit ihrer kühnen Erfindung und dem reichen Humor sind willkommene Beigaben.

Lieferung 134. **Karl Immermann,** Andreas Hofer, der Sandwirt von Passeier. Herausgegeben von Professor Dr. Hermann Muchau. Mit 7 Abbildungen und 1 Karte. Ebenda 1912. geb. 1 M.

Die Herausgabe ist hauptsächlich aus dem Bestreben erfolgt, ein vaterländisches Schauspiel im Hinblick auf die Jahrhundertfeier von 1813 der Schule

darzubieten. Der literarische Wert rechtfertigt sie eigentlich nicht, wenn man das Stück mit Dichtungen wie Heyses Kolberg und Greifs York vergleicht, die S. XXI gar nicht erwähnt werden. Bei der Erläuterung der einzelnen Szenen ist der Herausgeber mit großer Sorgfalt verfahren, in der literar-historischen Einführung vermißt man die Erwähnung des bedeutendsten historischen Dramas Immermanns, „Alexis", sowie des anmutigen komischen Heldengedichts „Tulifäntchen", und vor allem auch derjenigen Dichtung, die am ehesten den Anspruch erheben darf, ein gelungener Versuch zu sein, nach Goethe einen „Faust" zu dichten, Immermanns „Merlin". Die hübschen Bildbeigaben, Porträts von Immermann und seinen Brüdern, Schloß Tirol in Meran, der Sandhof im Passeiertal, Denkmäler Hofers, Bilder Defreggers, unterstützen die Anschaulichkeit.

## II.

**Ferdinand Schönnighs Ausgaben deutscher und ausländischer Klassiker** mit ausführlichen Erläuterungen.

1. Bd. 47. **Grillparzer,** Des Meeres und der Liebe Wellen. Mit Einleitung und Anmerkungen. Herausgegeben für Schule und Haus von H. Dieckmann. Paderborn 1913. I. F. Schönigh. geb. 1,20 M.

Das Kapitel der Einleitung „Das Drama in der Werkstätte des Dichters" zeugt von umsichtiger und geschickter Benutzung der reichhaltigen Literatur über dieses Drama, sehr gut ist herangezogen Schopenhauers Erörterung über den Begriff der „Sammlung" S. 109 und zum Vergleich mit der Rolle, die der Oberpriester spielt, die der falschen Nonne im Volkslied von den zwei Königskindern. Bei den Einzelerklärungen aber war entschieden mehr Maß geboten. Ferner, daß Aphrodite zunächst die Göttin der himmlischen Liebe gewesen sei, ist natürlich nicht richtig zu I, 1 v. 7 *billig* = rechtlich s. zu I, 3 v. 166 ist da von *bill* = Gesetz, Recht abzuleiten. Das Ganze ist eine gute, empfehlenswerte Schulausgabe, zumal für die Privatlektüre geeignet.

2. Bd. 48. **Goethes und Schillers Gedankenlyrik.** Herausgegeben von Professor Dr. Karl Herder. Mit 1 Bildnis (Rietschels Denkmal in Weimar). Ebenda 1914. geb. 1,80 M.

Die Auswahl ist recht reichhaltig, um so weniger durften dann aber von Goethe fehlen: naturwissenschaftliche Gedichte, die die allerwünschenswerteste Gelegenheit bieten, den tiefen Ideengehalt der modernen Naturwissenschaft in künstlerischer, also bleibender Prägung den Schülern nahezubringen, ferner die orphischen Urworte und einiges aus dem unerschöpflichen Reichtum der Sprüche in Reimen, ferner von Schiller die Künstler- und besonders die Votivtafeln. Über Lyrik, ihr Wesen und ihre Arten finden sich klare, für Schüler durchaus brauchbare Darstellungen. Es hätte aber auch versucht werden sollen, das einheitliche große Gesamtgemälde von der Welt und ihrem Wesen zu zeichnen, wie es sich in der Gedankenlyrik spiegelt, vgl. dafür z. B. meine Ausgabe von Goethes Gedankenlyrik in Ehlermanns Sammlung (Ziehen) Bd. 35. 3. Aufl. S. 9 ff. Für die Klassenlektüre bleibt freilich dem erklärenden Lehrer nicht allzuviel übrig, so ausführlich ist der Kommentar. Und leider ist wieder die so oft bekämpfte äußere

Einrichtung eingeführt, die die früheren Kommentare der antiken Schriftsteller so in Verruf gebracht hat, daß sich gelegentlich unter 4 Zeilen Text eine ganze Seite Erklärungen findet, unter 2 Zeilen sogar 44 Zeilen Kommentar. Die objektive, rein sachliche, unvoreingenommene Art auch bei religiösen Stoffen ist anzuerkennen, aber natürlich ist die Stimmung des Gotteshasses im „Prometheus" auch eine der den jungen Goethe zeitweise beherrschenden Empfindungen, von der er eben hier seine „Beichte" ablegt; die Angabe des Verfassers S. 38: „am allerwenigsten enthält sie das Glaubensbekenntnis des Dichters aus jener Zeit", ist zu einseitig.

3. Bd. 49. **Aus Richard Wagners Werken.** Eine Auswahl für den Schulgebrauch von Privatdozent Dr. Otto Braun und Nora Braun. Mit 1 Bildnis Wagners. Ebenda 1914. geb. 1,50 M.

Der hundertjährige Geburtstag Wagners und der Ablauf der 30 jährigen Schutzfrist für seine Werke im Jahre 1913 hat die Zuführung seiner Schriften zur Schullektüre erfreulicherweise sehr erleichtert. Gleich diese erste Schulausgabe, die mir begegnet, darf Anspruch auf sehr wertvolle Wirkungen erheben. Ausgewählt sind die wichtigsten Szenen aus dem Ring des Nibelungen und fast das ganze Drama der Meistersinger, verbindender Text stellt den Zusammenhang der Handlung her. Recht willkommen ist dann auch aus der eigenen Lebensdarstellung die „Pilgerfahrt zu Beethoven", willkommen wegen der Selsbtcharakteristik, wie wegen ihrer schriftstellerischen Vorzüge. Vor allem aber beachtenswert ist die Einleitung, die mit dem Leben und der Bedeutung Wagners für die deutsche Geisteskultur bei aller Knappheit recht gut bekannt macht. Dem Verständnis der Schüler freilich wird das Wort des Lehrers dabei noch tüchtig zu Hilfe kommen müssen. Im Mittelpunkt steht die Tragik des „Ringes" Wotan wird als Weltwille gefaßt, der in der Welt nicht erlöst werden kann, der nur im Weltuntergang von der Qual des Wollens befreit wird, denn er muß erkennen, daß in dieser Welt Macht und Liebe nicht vereint werden können: in dem Willen zur Geisteskultur, wie ihn Goethes Faust verkörpert, am Schluß der Dichtung, einen sich Wille zur Macht und Wille zur Liebe.

**Dasselbe.** Ergänzungsbände. XI. Deutsche Briefe von Gellert bis zur Romantik. Für den Schulgebrauch und die Privatlektüre. Herausgegeben und erläutert von Dr. Fr. Heiligenstaedt. Ebenda 1914. geb. 1,70 M.

Der maßgebende Gesichtspunkt, unter dem die Auswahl getroffen wurde, war, alles fern zu halten, was inhaltlich dem Kreise der deutschen Schullektüre nicht nahe steht, besonderen Wert hingegen auf die Briefe zu legen, die charakteristische Urteile über Wesen und Werke der aus dem Unterricht den Schülern geläufigen Schriftsteller enthielten. Wo infolgedessen Kürzungen geboten waren, ist das natürlich ohne jede Änderung des übrigen Textes geschehen. Es sind 143 Briefe von Männern und Frauen vorhanden, die für die Entwicklung der deutschen Literaturgeschichte von Gellert bis E. M. Arndt von Bedeutung waren — die Königin Luise, Blücher, York fügen sich dabei auch leicht ein. Daß Lessing, Goethe und Schiller besonders stark vertreten sind, war recht und billig. Von dem ersten sähe ich gern statt weniger bedeutender Briefe den ungewöhnlich charak-

teristischen Brief an Nicolai aus Peile in Schlesien aufgenommen, von H. v. Kleist den für seine Entwicklung Epoche machenden über den Eindruck von Kants Kritik der reinen Vernunft, von der Königin Luise den an ihren Bruder über Kants kategorischen Imperativ, freilich alles Briefe, die nicht eben Werke der schönen Literatur betreffen. Kaum je bin ich außer in dieser Sammlung dem überaus bedeutungsvollen Brief des gefangenen Schubarth an seine Gattin begegnet, selten auch dem für die Empfindsamkeitsepoche so wichtigen von Meta Moller an Klopstock vom 24. 11. 1752. Von Goethes „Walten in abgeklärter Harmonie als König im Reiche der Geister" sollte aber doch nicht mehr geredet werden, selbst nicht im Gegensatz zu Kleist, dessen Genie sich im Widerstreit des Wollens und des Vollbringens, der Welt um ihn und der Welt in ihm, verzehrte. Die treffliche Sammlung, die auch durch ein sorgfältiges Personen- und Sachregister unterstützt wird, ist wohl zu empfehlen.

III.

**Aschendorffs Sammlung auserlesener Werke der Literatur.** Münster i. W. Verlag Aschendorff.

1. Die vaterländische Dichtung der deutschen Einigungskämpfe. Für Schule und Haus. Herausgegeben von Professor Dr. Schmitz-Mancy. Münster i. W. 1913. Heinr. Schöningh. geb. 1,10 M.

Die Einleitung führt in die geschichtlichen Verhältnisse ein und gibt ein Gesamturteil über den literarischen Wert einerseits der patriotischen Kunstlyrik, anderseits der vaterländischen Volkslyrik. Die Auswahl aus der ungeheuern Masse — wenn man die Quantität, nicht die Qualität in Betracht zieht, war nicht leicht. Das erste Lied ist E. M. Arndts „Als Thiers die Welschen aufgerührt hatte" vom Jahre 1841, das letzte, No. 87, „Wieder daheim" aus O. v. Redwitz' „Lied vom neuen deutschen Reich" 1871. Daß außer Arndt Geibel besonders noch vertreten ist, war selbstverständlich, gern habe ich auch Dialektdichtungen von Klaus Groth und Stieler begrüßt und als eine besonders seltene Erscheinung D. v. Liliencrons wundervolles „In Erinnerung" und den mit Recht jetzt immer mehr geschätzten Joh. Georg Fischer. Unbedingt würde ich nun aber auch in eine solche Sammlung neben der ‚Wacht am Rhein', ‚Deutschland, Deutschland über alles' und ‚Schleswig-Holstein, meerumschlungen' aufgenommen und dafür anderes fortgelassen haben. Die Anmerkungen geben treffliche Erläuterungen, bei No. 25, Fontanes ‚Tag von Düppel' müßte aber der tatsächliche Vorgang nach der geschichtlichen Quelle richtig gestellt werden. (Eigenartig ist S. 54 der Druckfehler: ‚schwamm drauf,' für ‚Schwamm drauf, als wär's eine Pfeife Tabak."

2. **Dasselbe.** Minnesang. Perlen mittelhochdeutscher Lyrik. Für Schule und Haus. Herausgegeben von Schwester Scholastika. Ebenda 1913. geb. 1 M.

Die Auswahl genügt, aber nicht für die politischen Sprüche Walthers von der Vogelweide. Bei diesen ist auch, soweit sie gegen das Papsttum gerichtet sind, ein einseitig ultramontaner Standpunkt beobachtet; für die objektive Beurteilung vgl. die Ausgabe bei Schöningh im vorigen Bericht (XIII. Jhg. S. 164). Die ästhe-

tischen Urteile vor den Dichtungen sind meist überflüssig, die Übersetzungen lesen sich größtenteils glatt, sind, zumal bei Walther, mehrfach gelungene Nachdichtungen, zuweilen begegnen Störungen wie bei Spervogel S. 21 „alle Wurz des Waldes". S. 35 bei Heinrich von Morungen „mein Herz pulsiert", S. 109 „sah ich reihen meine Lieb", S. 37 „*mîn muot sol hôh stân*" ist nicht dasselbe wie „mein Geschick höhet sich".

3. **Dasselbe. Gottfried Kinkel,** Otto der Schütz. Für Schule und Haus. Herausgegeben von P. J. Kreuzberg. Ebenda 1913. geb. 90 Pf.

Daß ein junger Mensch auch gelegentlich die gefällige, hübsche Dichtung Kinkels kennen lernt, die die Neuromantik gewissermaßen begründet hat, ist recht und billig; wir lasen sie und ihresgleichen auch in der schulfreien Zeit in unserer Jugend. Aber sie nun auch gleich mit vollständigem Apparat ausgestattet, als allseitig kommentierte Ausgabe, wobei dann am Rande die sentenziösen Stellen hübsch mit einem Strich bezeichnet sind, zum Schulbuch zu gestalten, dünkt mich überflüssig. Und mußte wirklich zum tieferen Verständnis der Dichtung erklärt werden, was ein Schiffskiel ist, was Ingesinde, Gehege, Frevel, Minne, Pfaffe, Armbrust, Herold, Zier, Unke und dergleichen bedeutet? Brauchbar ist das Lebensbild des Dichters und recht willkommen im Anhang vier seiner schönsten lyrischen Gedichte (in No. 2 ist S. 116 „ruft" doch Druckfehler für „ruht".

4. **Dasselbe.** Niederdeutsches Schrifttum einst und jetzt. Für Schule und Haus. Herausgegeben von Rudolf Schulze. I. Band. Dichtung. Mit einem Bild von Klaus Groth. Ebenda 1914. geb. 1,30 M.

Auch dies Buch wird hoffentlich, wie so manche ähnliche Erscheinungen der letzten Jahre, so z. B. die mundartlichen Dichtungen für Schule und Haus gesammelt von Dr. Wimmers, s. vorigen Bericht S. 172 No. XII. — dazu beitragen, Wert und Bedeutung des Niederdeutschen tiefer erkennen und höher schätzen zu lehren. Der Vorzug der vorliegenden Sammlung ist die sprach- und literaturgeschichtliche Anordung, die die mittel- und neu-niederdeutsche Dichtung in reicher Fülle vorführt, die alt-niederdeutsche hätte aber durch Proben aus dem ‚Heliand' auch vertreten sein sollen. Gerade das Mittel-Niederdeutsche mit seiner Bedeutung für die geistliche Dichtung kommt vorzüglich zur Geltung, unter anderm sind Stücke aus der Bordesholmer Marienklage und dem Redentiner Osterspiel gegeben. In der neu-niederdeutschen Dichtung macht man neben Groth, Reuter, Brinkmann noch mit einer ganzen Reihe meist noch lebender Dichter freudige Bekanntschaft, unter anderm mit Augustin Wibbelt, Kurt Wagenfeld, Fr. W. Grimme. Der Anhang mit den holländischen und vlämischen Liedern, die seit dem Weltkriege eine ganz besondere Teilnahme erwecken müssen, bietet unter anderm das ‚Lied der Geusen', und ‚Wilhelmus van Nassauen'. Die sprach- und literaturgeschichtliche Einleitung tut recht gute Dienste, ebenso die Anmerkungen zu den Texten.

## IV.

### Freytags Sammlung ausgewählter Dichtungen und Abhandlungen.

**Arndt, Ernst Moritz,** Geist der Zeit. I. u. II. Teil. „Aus tiefster Not". Für den Schulgebrauch. Herausgegeben von Dr. Ernst Hladny. Wien und Leipzig o. J. F. Tempsky & Freytag. geb. 1,30 M. 1 Kr. 50 h.

Die Einleitung behandelt „Das patriotisch-politische Schrifttum der Deutschen vor und neben Arndt.“ Hierbei hätte auch Gelegenheit genommen werden sollen, der Verdienste Gottscheds zu gedenken, die durch E. Reichels eingehende Forschungen höchst klar zutage liegen. Ferner wird ein Bild gegeben von „Arndts Schicksalen im Franzosen- und im Restaurationszeitalter“ und von „Arndt als Patrioten und Politiker“. Deutlich tritt dabei der durch und durch gesunde, ruhige, volks- und staatspolitische Sinn zutage, der in Arndt lebendig war. In seinen politischen Schriften, besonders im „Geist der Zeit“ gilt der Leitsatz: „Ist das Zeitalter durch Geist verdorben, so werde ihm durch Geist geholfen.“ Arndts Methoden werden zutreffend als von echt deutscher Gründlichkeit und Ehrlichkeit zeugend charakterisiert, für unseren heutigen Geschmack sind sie freilich doch zuweilen ermüdend. Gut ist die Vorbildlichkeit Arndts als Deutscher damit bezeichnet, daß er ein „erdensicherer Idealist“ genannt wird. Recht brauchbar sind die Ausführungen über seine Eigenart in Sprache und Stil: Arndt redet durchweg die Sprache des Herzens, sein Kampf gilt hauptsächlich der Aufklärung und später den Auswüchsen der Romantik. Für die künftige kraftvolle deutsche nationale Kulturentwicklung, die wir von diesem Weltkrieg erwarten dürfen, sind die Schriften Arndts eine denkbar wünschenswerte Lektüre der heranreifenden Jugend. Die Anmerkungen hätten aber noch zahlreicher sein sollen, da ja an Klassenlektüre nicht wohl zu denken ist.

## V.

**Auswahl deutscher Dichtungen.** Herausgegeben von Hermann Kiehne. Frankfurt a. M. und Berlin. Moritz Diesterweg.

1. Bd. 2. Schillers Wilhelm Tell. Herausgegeben von Hermann Kiehne. kart. 70 Pf.

Über die Grundsätze der Ausgabe siehe den vorigen Bericht S. 167. Die Örtlichkeiten des Dramas, also der Vierwaldstättersee und seine Ufer, sind anschaulich geschildert, die Vorgeschichte, Gliederung der fünf Aufzüge, Gedanken- und Gefühlsgehalt werden nach Gudes Erläuterungen deutscher Dichtungen gegeben bezw. nach Egelhaafs Grundzügen der deutschen Literaturgeschichte und nach Hiecke.

2. **Dasselbe.** Bd. 3. Schillers Gedichte. Herausgegeben von H. Kiehne. kart. 70 Pf.

Es sind neun Balladen, elf lyrische Gedichte, Sentenzen aus den Dramen, je vier Stellen aus den „Künstlern“ und den Votivtafeln aufgenommen. Dann folgt Schillers Lebensgang nach Egelhaafs Grundzügen der deutschen Literaturgeschichte, seine Persönlichkeit nach einem Briefe von Charlotte Schiller an ihre Kinder, dann Erläuterungen auf 48 Seiten. Für welche Klasse die Auswahl gedacht ist, läßt sich schwer angeben, da die Balladen nach Tertia gehören, die Glocke nach Untersekunda, Einiges aus der Gedankenlyrik nach Prima, für die jedenfalls die Gedankengänge der Erläuterungen bestimmt sind und der übrige Anhang. Willkommen sind Hinweise auf verwandte Stoffe, namentlich aus der nachklassischen Literatur.

3. **Dasselbe.** Bd. 4. Goethes Hermann und Dorothea. Herausgegeben und erläutert von H. Kiehne. kart. 50 Pf.

Alles zum Verständnis der Dichtung Nötige wird in Einleitung und Erläuterungen unter Benutzung der reichhaltigen Erklärungsliteratur in einer für die Klassenlektüre doch zu umfangreichen Weise gegeben.

4. **Dasselbe.** Bd. 5. Goethes Gedichte. Herausgegeben und erläutert von H. Kiehne. kart. 90 Pf.

Die Auswahl ist reichhaltig und geschickt, Erfahrung im Unterricht ist deutlich zu erkennen. Leider fehlt die „Seefahrt", die bloßen Bruchstücke aus „Orphisch. Urworte" und dem „Vermächtnis" genügen nicht, die Sentenzen aus den Dramen sind willkommen, aus den „Geheimnissen" waren die Strophen 23 und 24 unentbehrlich. Den 116 Seiten Text stehen 108 Seiten Erläuterungen gegenüber. Recht brauchbar ist „Die Persönlichkeit Goethes", weil die Darstellung aus Quellen zusammengesetzt ist, kein wichtiger Zug ist dabei übersehen. Die Erläuterungen benutzen die bekannten größeren Schulbearbeitungen, besonders nützlich ist das, was über Lyrik gesagt wird, freilich als „Gipfel" des Gedichts „An den Mond" die Begeisterung hinzustellen statt der Beseligung mit dem leisen Unterton eines Verzichtes, war verkehrt. Die Ausgabe kann gut in die Welt, die Goethe bedeutet, einführen.

5. **Dasselbe.** Bd. 6. Uhlands Ernst, Herzog von Schwaben. Herausgegeben von H. Kiehne. kart. 50 Pf.

Die Erläuterungen umfassen nur 7 Seiten und sollen doch nach ausdrücklicher Angabe dazu dienen, der Privatlektüre Stütze und Halt zu geben. Dafür war doch aber, gerade im Gegensatz zur Klassenlektüre, eher größere Ausführlichkeit am Platze.

6. **Dasselbe.** Bd. 7. Uhlands Gedichte. Herausgegeben und erläutert von H. Kiehne. kart. 90 Pf.

Die Auswahl ist recht umfangreich, vielleicht zu umfangreich, denn sie umfaßt 122 Dichtungen. Aber der ältere Schüler soll ja auch Gelegenheit haben, sich in einen Lieblingsdichter ordentlich einzulesen — das Beispiel des jungen Hebbel mag hier vorgeschwebt haben. Was über Uhlands Persönlichkeit gesagt ist, ist meist nach dem Urteile Weitbrechts gegeben, das gelegentlich etwas überschwenglich klingt. Die Erläuterungen zeugen auch hier von der Fähigkeit, die Stimmung, die Einfühlung in die Gedichte herauszubringen, leider aber ist das gerade bei dem „Guten Kameraden" doch nicht gelungen. Übrigens steht S. 193 der Druckfehler „bleib' du im ewgen Leben, mein guter Kamerad," während der Text S. 60 das Komma richtig nicht hat.

## VI.

**Neuere Dichter für die studierende Jugend.** Herausgegeben von Dr. A. Bernt und Dr. J. Tschinkel. Wien und Leipzig. Manzsche k. u. k. Hof-, Verlags- und Universitäts-Buchhandlung.

1. No. 53. Berthold Auerbach, Die Geschichte des Diethelm von Buchenberg. Mit einer Einführung von Obl. Dr. Eugen Welbe. 1913. geb. 1,35 M.

Durch die Herausgabe der bedeutendsten und neben dem „Barfüßle" erfolgreichsten Dorfgeschichte Auerbachs — Julian Schmidt und Mörike stellten sie besonders hoch — ist die Schullektüre um einen wertvollen Stoff bereichert. In geradezu dramatischem Aufbau, wie die Einführung recht anschaulich ausführt, wird das bedeutsame Problem behandelt, wie „ein von Hause aus nicht schlechter Mensch, dem aber die sittliche Kraft fehlt, seinen Ehrgeiz mit lauteren Mitteln zu befriedigen, seine Tatkraft in den Dienst des Verbrechens stellt". Auch die sprachliche Form, für die Schullektüre besonders wichtig, hebt das Werk aus den meisten seines Dichters günstig heraus, da er hier die Redseligkeit und Lust zu reflektieren, möglichst hemmt, mit der er sonst so verschwenderisch umgeht. Das Bild vom Leben und Dichten Auerbachs wird manchem zu weiterer Beschäftigung mit ihm anregen. Die voraufgehende, bei aller Knappheit übersichtliche und vollständige Würdigung der Dorfgeschichte ist für die Schule recht willkommen.

2. No. 54. **Eyth, Max,** Berufstragik. Mit einer Einführung von Professor Dr. Laßmann. 1913. geb. 1 M.

Eine sehr gesunde, kräftige Kost für unsere Jugend, nach Gegenstand und Gestaltung im besten Sinne modern. Darin steht Eyth einzig da, daß er englische Nüchternheit mit deutschem Gemütsleben verbindet, nach seinen eigenen Worten nicht nur Ingenieur, sondern auch Deutscher war. Die Einführung entwickelt recht anschaulich aus der Versöhnung dieser Gegensätze in seiner Natur die Fähigkeit des Humors, den der Herausgeber zutreffend von Witz einerseits und von der Ironie anderseits unterscheidet. Und zwar vertritt Eyth den naiven Humor, nicht den auf der Grundlage pessimistischer Weltauffassung erwachsenen, wie er bei Wilhelm Raabe sich findet. Einen Dichter der Technik könnte man Eyth nennen in dem Sinne, daß auch sie durch sittlichen Gehalt zu reinem Menschentum führt. Diese neue Gestaltung des Humanismus, neben dem antiken, dem der Renaissance und unserer Klassiker, kommt gerade in den ausgewählten Skizzen gut zur Geltung, die, Wahrheit und Dichtung vereinigend, erschütternde und versöhnende Erlebnisse aus dem Beruf von Technikern, zumal Eyths eigenen, darstellen, deren tragische Wirkung so echt ist, wie nur je die einer antiken oder modernen Tragödie es gewesen. Das Bild vom Leben und Schaffen Eyths baut sich wirkungsvoll auf der Darstellung des deutschen Wirtschaftslebens im 19. Jahrhunderts auf, die ihm voraufgeschickt ist.

3. No. 55. **Ertl, Emil,** Drei Novellen. Mit einer Einführung von Dr. Otto Brandt. 1913. geb. 1 M.

Einen österreichischen Vertreter des stilisierten Realismus lernt die Jugend in Ertl kennen. Seine reife Kunst, die sich im sicheren Aufbau der Handlung und in der Charakteristik der Personen zeigt, bildet den Reiz, dem man sich nicht entziehen kann. Sozialpsychologische Probleme sowie feste Verankerung in bodenständigem Heimatgefühl erhöhen die Teilnahme. „Der Handschuh" behandelt das in Schillers Ballade dargestellte Motiv auf dem Hintergrunde modernsten Gesellschaftslebens, wird aber durch die Erörterung des Themas von der „modernen Frau" nicht eben oft dem Schüler „sitzen". Auch die vielleicht überhaupt „feinnervigste" Novelle Ertls, von selten zarter, lyrischer Empfindung, „Walpurga", mit der unverkennbaren Beeinflussung durch Goethe, ist um des Gegenstandes willen, der

Jugendliebe eines Mannes aus der Großstadtgesellschaft zu einem Dorfmädchen, kaum für Schüler geeignet, sicher zu schade. Dagegen wird die tieferfaßte Tiergeschichte „Barbara" bei aller Knappheit und Schlichtheit auch den Schülern recht viel sagen. Für spätere Beschäftigung mit dem Dichter ist die literarische Würdigung in der Einführung recht gut geeignet.

4. No. 56. **Wilhelm Fischer in Graz,** Mutter Venedig. Mit einer Einführung. Herausgegeben von Franz Westian. 1913. geb. 85 Pf.

Wieder ein Vertreter der zahlreichen, nach den verschiedensten Richtungen begabten neueren Wiener, und wieder von ganz anderer Art als Ertl. Einflüsse Gottfried Kellers ebenso wie C. F. Meyers treten vor allem in einer der interessantesten Gattungen seiner Erzählungskunst, den „Renaissance-Novellen" zutage, von denen die „Mutter Venedig" gerade auch für die reifere Jugend um ihres Stoffens willen wertvoll ist: „die Macht der großen venezianischen Seerepublik wird gezeigt, die sie auf das Leben und die Schicksale ihrer Kinder, Söhne wie Töchter, auf alte und junge, hohe wie niedere, ausübte," nicht ohne daß ein fein ironischer Zug auf das oft allzu feste und starre Staatsgefüge die Dichtung durchzöge.

5. No. 57. **Wagner, Richard,** Lohengrin. Parsifal. Mit einer Einführung von Dr. Hans Lebede. 1914. geb. 85 Pf.

Da die Dichtungen Wagners nicht nur als Opern-Textbücher in Betracht kommen, sondern als selbständige künstlerische Gebilde, wenn auch nicht alle in demselben Maße zu gelten haben, so ist die Herausgabe für die Schule willkommen zu heißen. Die volle Wirkung ist natürlich erst mit der Musik und der Aufführung zu erreichen. Die Bedeutung dieses Gesamtkunstwerkes sowie die Stellung der beiden hier gebotenen Dichtungen im Gesamtschaffen Wagners wird auf Grund bester Quellen vom Herausgeber in einer dem Verständnis älterer Schüler wohl angepaßten Form in der Einführung gegeben. Dabei ist auch die Umwandlung gebührend betont, die Wagner mit dem überlieferten Sagenstoff und dem mittelhochdeutschen Epos vorgenommen hat.

## VII.

**Deutsche Schulausgaben.** Herausgegeben von Dr. I. Ziehen bei L. Ehlermann. Berlin-Dresden-Leipzig o. J.

1. No. 91. **Wagner, Richard,** Tannhäuser oder der Sängerkrieg auf der Wartburg. Mit Einleitung und Anhang. Herausgegeben von Dr. Hans Lebede. geb. 50 Pf.

2. No. 92. **Derselbe,** Die Meistersinger von Nürnberg. Herausgegeben von demselben. geb. 85 Pf.

3. No. 93. **Derselbe,** Parsifal. Herausgegeben von demselben. geb. 60 Pf.

4. No. 94. **Derselbe,** Lohengrin. Herausgegeben von demselben. geb. 60 Pf.

5. No. 95. **Derselbe,** Tristan und Isolde. Herausgegeben von demselben. geb. 80 Pf.

Überall wird in den Einführungsen weniger Gewicht gelegt auf ausführliche Darlegung der äußeren Umstände bei der Entstehung als auf Gestalt und Bedeutung der Dichtungen. Zu dem Zweck wird bei No. 91, 93, 94, 95 der Zusammenhang mit der Überlieferung durch die mittelhochdeutsche Dichtung, bei No. 92 mit der kulturgeschichtlich wichtigen Erscheinung des Meistergesangs und den dafür vorhandeden literarischen Dokumenten nachgewiesen. Dabei tritt das dichterische Verdienst Wagners in Erfindung von Handlung und Situationen besonders deutlich hervor, so bei der großartigen Verbindung der beiden Motive „Tannhäuser" und „Sängerkrieg auf der Wartburg", die jetzt die ganze Dichtung wie ein Original wirken lassen, von dem die Sängerkriegsage einerseits und das Tannhäuser-Lied anderseits nur schlecht und unverbunden überlieferte Stücke zu sein scheinen. Ebenso wird auf bedeutsame Abänderungen — meist Vervollkommnungen — bei späterer Bearbeitung durch den Dichter-Komponisten treffend hingewiesen. Einen besonderen Vorzug haben die Einleitungen dadurch, daß die wichtigsten musikalischen Motive in Noten beigefügt und durch anschaulich wirkenden Text erläutert sind: gewinnt so doch erst die Dichtung das Leben, das sie als Oper haben muß. Vor Übertreibung in der Deutung hat sich der Herausgeber dabei durchaus in acht genommen. Gleichfalls zur Vertiefung des Verständnisses dienen die Anhänge. So ist beim „Tannhäuser" die Geschichte des „Wartburger Krieges" nach Grimm erzählt und das Volkslied vom Tannhäuser nach Uhlands Fassung wiedergegeben mit den höchst charakteristischen Abweichungen des niederländischen Textes. Der Anhang zu den „Meistersingern" bringt unter anderm die ursprüngliche Fassung des Preisliedes, den Inhalt des von Lortzing komponierten Deinhardsteinschen Dramas „Hans Sachs", einen Auszug aus Hans Sachsens „Wittenbergischer Nachtigall". Der Anhang des Parsifal berichtet über den Namen des Helden, über den Gral, den Begriff des Bühnenweih-Festspiels zu Bayreuth und gibt zum Vergleich mit Wagners Darstellung einige wichtige Stellen aus Wolframs Dichtung in der vom Meister benutzten Übersetzung von San Marte. Ebenso ist aus Wolfram von Eschenbach im Anhang zum „Lohengrin" das Wissenswerte beigebracht, während der Anhang zu „Tristan und Isolde", das freilich für die Schullektüre doch nicht entfernt wirklich fruchtbar gemacht werden kann, in sehr dankenswerter Weise zwei von den fünf Gedichten von Mathilde Wesendonk enthält, die Wagner komponiert hat: „Träume" und „Im Treibhaus". Ohne die ergänzende musikalische Anleitung zu Haus und wo es sein kann, durch die Schule, wird freilich die Lektüre der Wagnerschen Dichtungen nicht allzuviel Gewinn bringen. Die fünf Bändchen sind alle sehr zu empfehlen.

6. No. 100. **Friedrich der Große.** Eine Auswahl aus seinen Werken. Zusammengestellt und herausgegeben von D. Borchard. kart. 60 Pf.

Der 100. Band der deutschen Schulausgaben des Ehlermannschen Verlags fällt zugleich zusammen mit dem Jubiläum des 25 jährigen Bestehens der Sammlung. Das Geleitwort des Herausgebers, Ziehen, wird dem Wert und der Bedeutung der großen Zeit gerecht, in die das Erscheinn dieses Bandes fällt. Die dabei ausgesprochene Hoffnung und Zuversicht, daß gerade die Art dieser Schulausgaben dazu beitragen könne, das deutsche Geistesleben zu fördern, hat die Sammlung bisher vollauf gerechtfertigt. Wird es doch von den künftigen Generationen, die

jetzt in der Schule vorgebildet werden, abhängen, ob es uns gelingt, die Früchte für die gesamte deutsche Kultur zu zeitigen, zu dem der hoffentlich für uns siegreiche Weltkrieg in politischer Hinsicht den Boden bereiten soll. Neben Werken unserer eigenen Klassiker aus alter wie neuerer Zeit und neben Werken der Weltliteratur bietet die Sammlung in sehr erwünschter Ergänzung Stoffe, die die geschichtliche und staatsbürgerliche Bildung finden könne, und Werke, die der religiösen, künstlerischen und naturwissenschaftlichen Erziehung der Jugend zu dienen geeignet sind.

Der Jubiläumsband lehrt die Schüler den großen Preußenkönig von allen Seiten seines reichen Wesens kennen: der Regent wie der Feldherr, der Philosoph wie der Mensch kommen in den Briefen, Erlassen und Abhandlungen gut zur Geltung. Die Einleitung hebt sehr richtig die sittliche Arbeit des Königs an sich selbst als vorbildlich hervor, die Anmerkungen geben das Wesentliche und was für das geschichtliche Verständnis unentbehrlich ist.

Gleichzeitig mit Band 100 erschienen eine Reihe von früheren Bänden in neuer, geschmackvoller Ausstattung, blaugrauem Grund mit ziegelrotem Aufdruck, biegsamen Einband, der aber nicht ganz die Festigkeit der alten haben dürfte. Diese Bände haben den Einheitspreis von 60 Pf. und betreffen sämtlich Stoffe, die in unserer national so stark bewegten Zeit eine besonders willkommene Lektüre bilden müssen. Sie wurden in diesen Jahresberichten fast sämtlich bei ihrem erstmaligen Erscheinen besprochen und liegen jetzt vielfach in weiteren Auflagen vor, die zum Teil als verbessert, umgearbeitet und vermehrt bezeichnet werden konnten. Fast alle haben willkommenen Bilderschmuck aufzuweisen. Es sind folgende zu nennen:

No. 2. **Golther, Wolfgang,** Deutsche Heldensage. Zweite umgearbeitete und vermehrte Auflage.

No. 19. **Ziehen, Julius,** Die Dichtung der Befreiungskriege. Mit 5 Bildnissen und 2 Abbildungen. 13. Auflage.

No. 27. **Lessing,** Minna von Barnhelm. Herausgegeben von Veit Valentin. Zweite mit Bildern nach Chodowieckis Kupfern v. J. 1770 versehene Auflage.

No. 36. **Körner,** Zriny. Herausgegeben von Hugo Schladebach. Mit 3 Illustrationen und 1 Faksimile der Originalhandschrift. 4. Auflage.

No. 44. **Rückerts Gedichte.** In Auswahl herausgegeben von Hugo Schladebach. Mit dem Bildnis des Dichters und einem Faksimile seiner Handschrift.

No. 45. **Bismarcks Reden und Briefe in Auswahl.** Herausgegeben von E. Stutzer. Mit einem Bildnis. Zweite verbesserte und vermehrte Auflage. 1911.

No. 54. **H. v. Kleist,** Prinz Friedrich von Homburg. Herausgegeben von J. Hartung.

No. 66. **H. v. Kleist,** Die Hermannschlacht. Herausgegeben von H. Barckhausen. Zweite Auflage.

No. 70. Die deutsche politische Lyrik von 1815 bis zur Gegenwart. Auswahl. Herausgegeben von Julius Ziehen.

No. 85. Politisch-patriotische Prosa aus der Zeit der Fremdherrschaft und der Befreiungskriege. In Auswahl. Herausgegeben von Julius Ziehen.

## VIII.

**Sammlung deutscher Dichtungen und Prosawerke** für den Schulgebrauch. Herausgegeben von August Brunner. Bamberg. C. C. Buchner.

1. Bd. 27. **Grillparzers Medea** (das Goldene Vließ III) erklärt von Professor Dr. E. Zellwecker. 1913. geb. 60 Pf.

Der Text ist nach der Ausgabe von Stefan Hock (bei Bong & Co.) gegeben. Die Einleitung enthält das Wesentliche zum Verständnis, die Anmerkungen sind ganz knapp gehalten. Ich hebe besonders den Nachweis hervor, wie Grillparzer bewußt „alles Mythische beseitigte, um die Charaktere und Probleme mit den Mitteln psychologischer Erklärung zu bewältigen", sowie daß das „Vließ das symbolische Band ist, welches die einzelnen Glieder aneinanderheftet, weshalb es an allen Wendepunkten der Handlung erscheint, weshalb sein Erscheinen und Verschwinden Anfang und Ende des Werkes bedeutet". Eine gute Schulausgabe, die anregt und nicht überfüttert.

## IX.

**Meisterwerke der Weltliteratur in deutscher Sprache für Schule und Haus.** Herausgegeben von Oberstudienrat Vinzenz Löbl. Bamberg. C. C. Buchner.

1. No. 6. **Sophokles,** Antigone. In neuer Übersetzung von Jacob Herzer. 1913. geh. 60 Pf., geb. 80 Pf.

Über Einrichtung und Wert der Ausgabe dieses Dramas läßt sich dasselbe sagen wie über die des Aias und des Philoktet in derselben Ausgabe, siehe vorigen Bericht 1914 S. 170/171. Die Übersetzung wird in erster Linie für reale Anstalten in Betracht kommen. Einleitung und Anmerkungen enthalten auch hier manche feine Bemerkung und legen Zeugnis von eindringendem Verständnis ab, so bei den Hinweis auf den leisen Wandel im Charakter der Heldin S. XXIX ff., bei der Auffassung der berühmten Worte v. 515: „nicht mitzuhassen, mitzulieben bin ich da", als sei Antigone des Hasses überhaupt nicht fähig; der richtigen Zuweisung der Worte 563: „O liebster Haimon, wie entehrt dein Vater dich" an Ismene, nicht an Antigone; der Erklärung von v. 783 ff. „das Liebesverlangen als Beisitzer erhabener Satzungen" = die Liebe wirkt auf die Handlungen der Menschen geradeso ein wie das erhabene Satzungen tun, sittliche Gesetze, die strenge Forderungen an den Menschen stellen.

2. No. 7. **Germania von Cornelius Tacitus.** Übersetzung mit Einleitung und Erläuterungen von Dr. Georg Ammon. Kgl. Gymnasialrektor. 1913. 2 Teile. geh. 1,20 M. u. 1,40 M.

Die Ausgabe ist hier als deutsche Lektüre zu würdigen, kommt als solche also für reale Lehranstalten in Betracht. Daß sie dort in nicht zu spärlichen Stücken kennen gelernt werden möchte, ist bei der einzigartigen Wichtigkeit, die sie für Kenntnis der germanischen Urzeit besitzt, sehr zu wünschen. Die Möglichkeit für ein eingehenderes Studium ihres Inhalts ist durch die ausführliche Einleitung wie durch die in einem besonderen Bändchen enthaltenen Erlänterungen gegeben. Die gesamte Germania-Literatur ist zu dem Zweck vom Verfasser sorgfältig durchgearbeitet worden: alle Probleme treten deutlich zu Tage auf Grund der Vertreter der maßgebendsten Ansichten. Bei einem besonders wichtigen entscheidet sich der Verfasser S. XVIII dahin, daß der römischen Kultur eine heimische gegenüberstand, deren Produkte man früher wegen ihrer teilweise ausgezeichneten Technik durchaus den Römern glaubte zuschreiben zu müssen, daß sie freilich noch nicht als spezifisch germanisch angesehen zu werden brauchte, da sie mehr oder weniger auch andern Völkern auf gleicher Stufe eigen sei. Bei den Erläuterungen wird höchst gewissenhaft jedesmal die Quelle angeführt, der die Angabe entstammt. Ein außerordentlich umfangreiches Bildermaterial im Text und auf besonderen Tafeln des Anhangs dient der Anschaulichkeit nach jeder nur wünshenswerten Richtung. Die Übersetzung beruht auf dem Text von Zernial und liest sich glatt, nicht selten findet sich ein recht glücklicher Ausdruck, so cap. V: *adgnoscunt atque eligunt* = „zeigen Kennerblick und Vorliebe"; cap. VII: *divus Vespasianus* = „der verewigte V"; cap. XIV: *praecipuum sacramentum est* = „das ist der Kern im Fahneneid"; cap. XVIII *cogitationes virtutum* = „die Gedankenkreise des Mannes aufgeben"; cap. XX: *robora parentum liberi referunt* = „die Kinder sind das getreue Abbild kerngesunder Eltern". Dagegen nicht gefallen hat mir u. a. *comitium inire* = das Ding besuchen"; VII: *testes* = „Zeugschaft"; XXXVII: *tamdiu Germania vincitur* = „so lange siegt man an Germanien", was eher zu billigen wäre, wenn es hieße: siegt man an Germanien herum.

3. No. 9. **Neuere deutsche Lyrik.** Herausgegeben von Dr. August Caselmann. Mit Buchschmuck von Hans Bayerlein. 1913. kart. 80 Pf.

Die Auswahl ist von recht gesunden Grundsätzen geleitet und zeugt von erlesenem Geschmack. Sie reicht von Mörike bis zur Gegenwart (Agnes Miegel, Jacob Löwenberg, Ferdinand Avenarius): Lebenswerte werden, wie durch alle echte Poesie, dem Leser in diesen Gedichten in hohem Grade geboten. Die Zusammenstellung nach den Gruppen: Natur als Quelle der Freuden und Leiden, Vaterland, Heimat und Fremde — auch hier nicht nur Gesinnung, sondern künstlerisch geformte Gesinnung — Der Liebe Freud' und Leid — Menschenlos, Leben, Tod und Ewigkeit — ermöglicht es, an „gleichen oder ähnlichen Motivoen die ganz verschiedene und individuelle Art der Behandlung und Durchführung zu studieren". Der feine Sinn des Herausgebers kommt auch in einem von ihm selbst stammenden Gedicht „Erinnerungen an Oberstaufen im Allgäu" hübsch zur Geltung. Außer vielen, schon klassisch gewordenen Gedichten, die in den meisten derartigen Sammlungen mit Recht vorkommen, begegnen auch so feine, seltene Sachen wie Ferd.

v. Saars „Herbst“ — Ricarda Huchs „Einig“ und ihr „Krankenlied“ sowie W. Raabes „Beruhigung“. Einer aber durfte nicht fehlen, einer der allergrößten Gedankenlyriker der neueren Zeit, der Dichter-Philosoph Nietzsche, manches von anderen Aufgenommene zeugt dafür, daß der Herausgeber seinen Gedanken durchaus nicht so fern steht. Die Sammlung ist sehr zu empfehlen.

## X.

**Sammlung Kösel.** Verlag der Jos. Köselschen Buchhandlung. Kempten und München.

**Möser, Justus,** Eine Auswahl aus seinen Schriften. Mit einer Einleitung. Herausgegeben von Dr. Rudolf Schulze. 1914. geb. 1 M.

Die Sammlung, aus der hier zum ersten Male ein Band besprochen wird, enthält keineswegs ausschließlich Schulschriftsteller. Sie will vielmehr in alle wichtigsten Gebiete des theoretischen Wissens und der praktisch-technischen Weltkunde einführen: Philosophie und Pädagogik, Religionswissenschaft, Theologie, Liturgik, Erdkunde, Geschichte, Literaturwissenschaft — Musikwissenschaft und dergleichen. Die Auswahl von Möser ist aber zur Ergänzung des Deutsch- und Geschichtsunterrichts besonders willkommen. Zwar ist sie nicht die erste derart, vielmehr war der Verlag Velhagen & Klasing und der von Cotta damit schon vorangegangen, siehe Bericht von 1913, XII. Jahrg., S. 240/41. Soweit auch sie Stücke aus den Patriotischen Phantasien enthält, deckt sie sich natürlich zum Teil mit der in den genannten Sammlungen getroffenen Auswahl. Dann aber bringt sie aus anderen Stücken wertvolle Aufsätze, z. B. über Erziehung, Religion, Toleranz, auch den sehr lesenswerten über „Tanz und Volksbelustigungen“, aus der „Osnabrückischen Geschichte“, vor allem aber das „Schreiben an den Herrn Vicar in Savoyen“ gegen Rousseaus im „Emile“ gepredigte Naturreligion und „Über die deutsche Sprache und Literatur“ gegen Friedrichs des Großen „De la Litérature allemande“. Die Einleitung gibt ein anschauliches Bild vom Leben und der Bedeutung Mösers als Beamter, Mensch und Schriftsteller in gerechter Abwägung seiner bleibenden Verdienste um die deutsche Bildung und das deutsche Volkstum wie seiner doch eben auch vorhandenen Schranken. — Die äußere Ausstattung des Bändchens ist sehr gediegen und praktisch. Die Auswahl sei der Privatlektüre, zumal für Vorträge, eifrig empfohlen.

## XI.

**Jahn, Otto F.,** Schuldramen in analytischer Übersicht. Bd. I: Von Sophokles bis Schiller. G. Freytag. Leipzig 1914. geb. 2,80 M.

Das Buch enthält Inhaltsangaben der am häufigsten im Unterricht gelesenen Dramen, freilich auch einiger, die nur sehr selten als Schullektüre vorkommen werden, wie Aristophanes „Frösche“, Calderons „Leben ein Traum“, Schillers „Demetrius“ und Goethes „Geschwister“. Vorausgeschickt ist nicht nur die soge-

nannte Vorgeschichte, sondern auch eine ganz kurze literar-historische Einführung jedes Dramas. Am Schluß werden immer der Grundgedanke und die Motive der Handlung aufgeführt und dabei eine sehr fruchtbare vergleichende Zusammenstellung nach rückwärts und nach vorwärts vorgenommen. Auf den Bau des Stückes und die Charaktere wird nicht eingegangen. Hinsichtlich der Auffassungen bemerke ich, was sich mir meist aus eigener, jahrzehntelanger Unterrichtserfahrung ergeben hat, folgendes: Ich sehe nicht, daß in der Antigone die Moira, das Schicksal, den Willen der Figuren besonders beeinflusse, fasse auch nicht, was früher die Regel war, den „König Ödipus" als Schicksalsdrama auf, sehe vielmehr mit Wohlrab und anderen eine freilich intellektuell gerichtete Schuld darin, daß der Held zur rechten Zeit „nicht richtig sah". — Der Einfluß Senecas auf Shakespeares Richard III. bei der Macht des bösen Gewissen ist in willkommener Weise betont. Im „Lear" dagegen sehe ich einfach die Tragödie des Undanks wie in „Macbeth" die des Ehrgeizes, in „Romeo und Julia" die der Liebe, in „Othello" die der Eifersucht: so hat es doch Shakespeare gewollt. Bei Lessings „Philotas" betone ich immer als das völlig neue, daß es die Tragödie des „menschlichen" Helden ist bei „Minna von Barnhelm" und „Emilia Galotti" als das Neue, mit Dilthey, die eigenartige Bewertung des modernen Persönlichkeitsgefühls. Bei Emilia zumal, da sie doch die Heldin ist, mußte ihr Kampf für die Erhaltung der Ehre im Vordergrunde bei Angabe des Grundgedankens stehen. Zur Hauptidee der Humanität im „Nathan" werden zutreffend Lessings „Erziehung des Menschengeschlechts" und die „Freimaurergespräche" herangezogen. In Goethes „Egmont" ist, wie meistens bisher, die Wandlung im Charakter des Helden nicht beachtet worden — siehe jetzt meinen Bericht über die Goethe-Literatur des letzten Jahres in der Zeitschrift für den deutschen Unterricht 28. Jhg. S. 785 L. Kleiber, Studien zu Goethes Egmont. — Unter den Motiven in Goethes „Iphigenie" vermisse ich die Gegenüberstellung der pessimistischen und der optimistischen Lebensanschauung bei Orest und Pylades sowie die der idealistischen und der realistischen bei Iphigenie und Pylades (vgl. jetzt auch Mon. f. höh. Schulen 1913 S. 545 ff) und Auffassung des Dramas als Triumph des Optimismus. Beim „Faust" kommt der Sinn der Teufelswette — Anspruch und Leistung jeder Partei — nicht klar genug heraus, auch wird nicht deutlich, worin denn nun die Läuterung Fausts durch Helena besteht. Für die Bedeutung des Homunculus ist jetzt die durch Hertz entdeckte Auffassung als giltig anzusehen (siehe meinen Goethe-Bericht S. 783 ff). Bei „Wallenstein" galt es noch, das Recht der genialen Ausnahmepersönlichkeit hervorzuheben und bei „Maria Stuart" war noch zu sagen, wodurch der moralische Sieg der Heldin begründet war. Bei der „Jungfrau von Orleans" war die Bedeutung des Romantischen als des „Dritten Reiches" und die sieghafte Wirkung zu betonen. Das ganze Büchlein zeugt von großem Fleiß und Geschick und wird manchem gute Dienste leisten.

Spandau. Paul Lorentz.

---

## b) Einzelbesprechungen.

**Schnell, Heinrich,** Ich und meine Jungens. Zufällige Gespräche über allerhand Erziehungsfragen von heute für die Eltern unserer Gymnasiasten. Leipzig 1914. Dieterichsche Verlagsbuchhandlung Theodor Weicher. 163 S. 8. Geh. 2,50 M., geb. 3 M.

In 50 bald längeren, bald kürzeren Kapiteln werden hier zu Nutz und Frommen der Eltern unserer Gymnasiasten wichtige Erziehungsfragen unserer Zeit besprochen. Es ist eine prächtige Blumenlese, die uns geboten wird, dabei die Form der Darstellung geschmackvoll und ansprechend. Möchten doch alle Väter so mit ihren Söhnen verkehren und reden, wie unser Verfasser es tut! An ihn als ihren besten Freund wenden sich die Söhne in allen ihren Nöten. Wer kennt diese verschiedenen kleinen oder größeren Schulnöte nicht. „Vater, kauf mir einen Schmöker! — Vater, hilf mir beim Aufsatz! — Ich kann die mathematische Arbeit nicht. — Vater, darf ich Fred helfen? — Muß ich es sagen? — Vater, darf ich in die Verbindung eintreten? — Vater, ich muß den Sonntag durcharbeiten." Recht geschickt weiß der Vater ernstere Fragen einzuflechten. „Wie ich meine Söhne zur Wahrhaftigkeit zu führen suche. — Wie führe ich meine Söhne zum Gehorsam gegen die Schule? — Wie wir von den Lehrern sprechen. — Was ich von den Elternabenden halte. — Warum Fritz zu Ostern von der Schule geht." Nicht minder bedeutsame Fragen kommen in dem zweiten Abschnitte zur Erörterung. „Die erste Zigarre. — Soll ich meinen Jungen das Bier verbieten? — Der Hausschlüssel. — Das Taschengeld. — Was sollen meine Jungen lesen? — Mit wem soll unser Sohn verkehren? — Die erste Poussade. — Der erste Liebesbrief. — Das erste Rendezvous. — Der Hausball. — Das Schlittschuhlaufen. — Willst du wissen, was sich ziemet? — Mannbar. — Das entlassene Dienstmädchen. — Ehrlose Mädchen. — Was ich von der sexuellen Aufklärung halte."

Aus dem dritten Abschnitte mögen folgende Punkte hervorgehoben werden. „Die Geschwister. — Der Pensionär. — Wie ich lohne und strafe. — Wie erziehe ich meine Söhne zur Höflichkeit? — Erkenne dich selbst! — Beherrsche dich selbst! — Soll ich Fritzens Ehrenwort annehmen?"

Die Beantwortung der schweren Frage: Was will ich werden? bildet den Abschluß vorliegender Abhandlung.

So ist kaum eine Erziehungsfrage von heute ungeprüft geblieben. Ob man den Ausführungen im einzelnen überall beistimmen kann oder nicht, ist ziemlich gleichgültig; jedenfalls aber möchten wir nicht verfehlen, die Eltern unserer Schüler einzuladen, diese Gespräche zu lesen und vor allem zu überdenken.

**Roller, Karl,** Schulkind und Elternhaus. Leipzig 1914. Quelle und Meyer. 98 S. 8. Geh. 1,20 M.

Schule und Haus! Der Verfasser ist sich von vornherein darüber klar, daß die vorliegende Abhandlung kaum noch etwas Neues zu bringen imstande ist. Was bezweckt er denn aber, fragen wir, wenn die Sache sich so verhält? Er will eine Reihe von heute im Mittelpunkte des Interesses stehenden Erziehungsproblemen zur Erörterung darbieten, und wir gestehen gern, daß in dem kleinen bescheidenen

Buche eine Fülle von Anregungen enthalten ist. Es kann darum dem Fachmann wie dem Laien recht warm empfohlen werden. — Was wir nicht billigen, das sind die langen Zitate, die den Schriften namhafter Pädagogen — in erster Linie Adolf Matthias — natürlich mit Angabe der Quellen, entnommen sind und in der Arbeit an geeigneter Stelle ihre Verwertung gefunden haben. Wozu das? Hat doch der Verfasser, der ja auf pädagogischem Gebiete kein Neuling ist, bewiesen, daß er der Aufgabe, die er sich gestellt, gewachsen ist. Also, selbst ist der Mann!

Ob wirklich, wie auf Seite 2 zu lesen ist, ganz Selbstverständliches in der Programmarbeit nicht berührt worden ist, soll hier nicht weiter untersucht werden. Wir hätten jedenfalls noch einige Punkte als zur Genüge erörtert beiseite gestellt; doch was selbstverständlich ist, darüber läßt sich streiten, Ansicht gegen Ansicht.

Was von der Befreiung vom Unterricht, vom Privatunterricht, vom Sitzenbleiben, vom Besuch des Restaurants und anderem gesagt worden, ist uns aus der Seele gesprochen.

Inhaltsverzeichnis: I. Charakter- und Geschmacksbildung, II. Die hygienische Seite der Erziehung, III. Die Strafe, IV. Nebenbeschäftigungen und Zerstreuungen, V. Der Selbstmord im jugendlichen Alter, VI. Schluß.

**Schopen, Edmund,** Beiträge zur Erziehung der männlichen Jugend. Zweite bedeutend erweiterte und umgearbeitete Auflage der unter dem früheren Titel „Die Psyche des Jünglings" erschienenen „Beiträge zu einer pädagogischen Psychologie der männlichen Jugend". Mainz 1914. Druckerei Lehrlingshaus. VIII u. 86 S. Groß-Oktav. Mit Titelbild. Geh. 1,25 M.

Es sind etwas mehr als vier Jahre vergangen, als aus der Feder eines jungen katholischen Geistlichen eine kleine Arbeit in die Welt ging, die um Liebe und Verständnis für die Jugend zu werben willens war. Daß das Büchlein so freundlich von der Kritik aufgenommen worden ist, daß schon jetzt eine zweite Auflage notwendig wurde, legt von seinem inneren Werte Zeugnis ab. Aus dem Büchlein ist nunmehr ein Buch geworden, das sich nicht nur an unsere Pädagogen von Fach, sondern mehr noch an die deutschen Väter, an die gebildete deutsche Familie wendet. Zehn Einzelthemen erscheinen in gesonderten Heften und in zwangloser Aufeinanderfolge. „Gegenüber dem Eindringen des demokratischen Geistes in die Erziehungsgrundsätze will die Schrift eine moderne Erziehungslehre auf der patriarchalischen Grundlage des Autoritätsgedankens schaffen." Zwei pädagogische Vorschläge kommen hier in Betracht: die Reform der körperlichen Züchtigung für die Knabenzeit und die Neuschöpfung der Jünglingsstrafe. Zwischen Professor Friedrich Wilhelm Förster und dem Verfasser besteht seit mehreren Jahren eine Auseinandersetzung über die Körperstrafe. Dadurch ist vorliegende Schrift veranlaßt worden.

Übersicht über den Inhalt: 1. Theoretische Begründung der Körperstrafe, 2. Grundsätzliche Bedenken, 3. Reform der Strafvollstreckung, 4. Die Erziehungsstrafe in der Adoleszenz, 5. Kulturgeschichtliche Streiflichter, 6. Scholien, 7. Sachverzeichnis.

Einige wenige Gedanken mögen hier kurz ihre Stelle finden. Förster bekennt sich als Gegner jeder körperlichen Züchtigung. Was aber hat ihn zum Gegner

gemacht? Nicht das Wesen der körperlichen Züchtigung als solches, sondern der Umstand, daß der Vater, der Lehrer meist ohne Selbstbeherrschung in der ersten Aufwallung des Zornes straft. Wie soll da der Knabe zu einer ethischen Auffassung der Strafe kommen?

Unser Verfasser hält die Körperstrafe im Knabenalter für notwendig, ohne damit jedoch zum Ausdruck bringen zu wollen, daß ihre übliche Handhabung in Schule und Elternhaus dem pädagogischen Zwecke gerecht werde. Ein entschiedener Fehler ist es, wenn zuviel geschlagen wird; denn durch zu häufiges Schlagen verliert die körperliche Züchtigung ihre ethische Bedeutung. Wer nur zu schlagen weiß, stellt sich ein Armutszeugnis aus, lautet ein bekanntes Wort.

Wie sollen wir die Strafe vollziehen, wenn sich einmal die körperliche Züchtigung nicht mehr umgehen läßt? Nicht vor versammelter Schulklasse und nicht in Gegenwart der Geschwister. — Das Strafurteil muß stets ruhig und mit sichtlichem Schmerz über das Vergehen verkündigt werden. — Zur Züchtigung soll man die Gerte, Rute bzw. eine breite Gummischeibe, nicht aber die Hand gebrauchen. Die Gummischeibe, die wir nicht kennen, wird von Schopen als ein stark schmerzerregendes, aber durchaus unschädliches Strafinstrument bezeichnet. — Die Strafe soll nach seiner Ansicht auf den Rücken oder auf die Hände gegeben werden, wobei der Knabe vor dem Züchtigenden niederknien und die Arme über die Brust kreuzen oder aufrecht vor ihm stehen und ihm die inneren Handflächen offen entgegenstrecken soll. Den zu Bestrafenden dagegen überlegen, ohrfeigen, puffen, ist aus hygienischen, ästhetischen, moralischen Gründen ganz und gar zu unterlassen.

Wir kommen zu den Jünglingen! Der Jüngling wird niemals einer körperlichen Züchtigung unterworfen. Und doch bedarf auch er bisweilen der Strafe. Was tun wir in solchem Falle? Wir verweigern ihm, schlägt Schopen vor, für kurze Zeit die Berücksichtigung der ihm bisher eingeräumten Stellung gesellschaftlicher Achtung. Diese Strafe, richtig angewandt, dürfte gewiß wirksam sein. Fordert aber einmal ein schwerer Fehltritt eine strenge Sühne, dann mache der Vater seinem Sohne ernste Vorstellungen unter vier Augen und lasse ihn, wenn er die Notwendigkeit einer Sühne erkannt hat, selbst die Buße bestimmen, die er für angemessen hält. Liebe und Strenge, sagt Adolf Matthias, sollen dabei so gepaart sein, daß die erste nicht sentimental, die zweite nicht hart wird. Genug des Guten! Schopen hat mit seiner kleinen Schrift eine wohlgelungene Arbeit gegeben. Es ist eine wahre Freude, sich in die Lektüre dieses Büchleins zu versenken, wenn man nur nicht auf Schritt und Tritt über ein Fremdwort stolperte, das leicht vermieden werden könnte. Dem Werke ist ein ausführliches Sachverzeichnis und ein pompejanisches Wandbild, das eine Schulszene darstellt, beigegeben.

Posen. H. Schröer.

**Harms, Paul,** Um König Hettels Tochter. Ein altes Lied in neuer Form. Fünf Aufzüge. Leipzig 1915. S. Hirzel. V, 155 S. 8⁰. 2 M.

Der Dichter widmet sein Lied Deutschlands wehrhafter Jugend von 1914 und 1915 im Reich und in Österreich, den Lebenden zum Dank, den Toten zum Gedächtnis, deshalb aber auch um seines inneren Wertes willen sei es hier besprochen und gewürdigt.

Die Geschichte von Kudrun spielt sich vor uns ab, zunächst im Bauernlande ihrer Heimat, dann bei den normannischen Barbaren. Hettel hat das Volk der Hegelingen zu starker Einheit zusammengeschmiedet, seiner Tochter Schicksal verschmilzt ihn mit dem Volke der Seeländer unter König Herwigs Führung. Der Kampf um Kudrun und die siegreiche Heimführung ist das Ergebnis. Die staatliche Kraft des Bündnisses durchdringt die ganze Handlung, die von lebhaftester kunstvoller Wechselrede von Stoß zu Stoß geführt wird.

Die lebendige Wechselrede führt von vornherein und weiterhin zugleich zu klarer Charakteristik der Persönlichkeiten, die vor unsern Blicken in klargeprägter Zeichnung stehen. Die Sprache ist edel und lebensvoll, offenbar die Frucht sorgsam feilender Arbeit.

Über die Bühnenwirksamkeit darf ich als Laie mir kein maßgebendes Urteil erlauben; ich habe aber die Empfindung, daß sie, wenn wirkliches Verständnis für Volk, Persönlichkeiten und Zeit der Handlung vorhanden ist, der Aufführung nachhaltige Wirkung beschieden sein muß. Daß das Buch aber seine Wirkung auf unsere kriegerisch gestimmte Jugend nicht verfehlen wird, davon bin ich überzeugt, zumal wenn sie das alte Lied von der Kudrun kennt und dieses neue Lied empfängliche Herzen findet.

Ich bin kein Freund von langen Erläuterungen und Erklärungen unserer Dichterwerke; sie werden gemeiniglich durch scholastische Interpretationen mehr „zer"klärt als erklärt. Solche Dichtungen neuerer Dichter dagegen, solche Umschmelzung alten Goldes in neue Form sind die beste Erklärung und Verklärung altehrwürdigen deutschen Dichterstoffes. Welchen Genuß bringen in dieser Beziehung die kleinen Dichtungen von Geibel und Felix Dahn und die große Trilogie von Hebbel sowie die Opern Richard Wagners.

Möchte Deutschlands wehrhafte Jugend auch aus diesem neuen Quell verklärende Nahrung schöpfen!

Berlin. A. Matthias.

**Heymann, Robert,** Die Eule. Ein Gymnasiasten-Roman. Carl Duncker. Berlin 1914. 267 S. geh. 3 M.

Während die allermeisten Romane, in denen das Leben auf der Schule im Mittelpunkt der Handlung steht, ganz ausgesprochene Tendenzschriften sind, derart, daß eben die Zustände in der Schule die Ursache für den tragischen Untergang des Helden bilden, trifft das bei dem vorliegenden Werke nicht zu. Im Mittelpunkt der Handlung steht Fritz Rowaldt, der, früher schon im praktischen Leben tätig, als Primaner in reiferen Jahren die Liebe einer Pfarrerstochter gewinnt, die aus Rücksicht auf Familienverhältnisse genötigt wird, den Lieblingslehrer der Prima, Professor Glaukner, „die Eule" genannt, zu heiraten. Eine durch Mißverständnis herbeigeführte Ungerechtigkeit Glaukners in einem Disziplinarfall gegen einen Primaner führt zusammen mit der Entdeckung der Liebe Rowaldts zu seiner Frau zu seinem Selbstmord. Nach einer Reihe von Jahren führt R. als Leiter einer Nervenheilanstalt die verwitwete Pfarrerstochter als Frau heim. Die Handlung ist durchweg spannend erzählt, ohne irgendwie auf bloße Sensation auszugehen, und bietet auch reichlich Gelegenheit zur Erörterung des älteren und des jüngeren Er-

ziehungsideals: Vertreter der eisernen Disziplin ist der Anstaltsleiter, der freilich in einer für einen Direktor ganz unerlaubten Weise nach der Katastrophe bekennen muß, daß er „bislang nicht in Betracht gezogen, daß es auch ein inneres Leben gibt, das sich gerade in diesen Jahren der Jugend in gewaltiger Fülle, wie ein junger Bergstrom, zwischen Gefahren seinen Weg bricht"! Volles Verständnis für dieses Innenleben dagegen besitzt Glaukner, der außerdem in seltener Weise imstande ist, das klassische Altertum, die Lebensluft des humanistischen Gymnasiums, seinen Primanern wahrhaft anschaulich zu machen. Diese Fähigkeit, antik zu empfinden, hätte ihm dann aber auch die Kraft geben müssen zu der Selbstüberwindung nach dem schweren Verluste. Psychologisch ist überhaupt hier und da ein Einwand zu erheben. Die Sprache des Romans ist selten so wirklich poetisch wie bei der Verwendung des Kirchenglockenklanges gegen Schluß der Dichtung.

Spandau. Paul Lorentz.

**Rüsch, Edmund,** Grammatik der delphischen Inschriften. 1. Band — Lautlehre. Berlin 1914. Weidmannsche Buchhandlung XXII u. 374 S. 8°. 13 M.

Verfasser, der in der Lage war, seine Inschriftensammlungen an Ort und Stelle zu berichtigen und zu ergänzen, beabsichtigt eine vollständige chronologische Darstellung des delphischen Dialektes zu geben. Der vorliegende erste Band bringt die Darstellung der Lautlehre. Da dem Verfasser nahezu 5000 Inschriften zur Verfügung standen, die sich über einen Zeitraum von 900 Jahren erstrecken, erscheinen von dieser Seite die Vorbedingungen für das Gelingen des Unternehmens gegeben. Aber er hat auch seinerseits alles hierfür getan. Denn das Material ist mit ungemeinem Fleiße gesammelt und geordnet, und Fehlerquellen sind umsichtig vermieden. So wird z. B. sorgfältig zwischen den Inschriften der in Delphi einheimischen Behörden und Privatpersonen einerseits und den panhellenischen Urkunden der Amphiktyonen andrerseits unterschieden. Denn erstere zeigen den unverfälschten delphischen Mischdialekt nordwestgriechischen Charakters mit einigen altäolischen Zügen, letztere sind mit Rücksicht auf Allgemeinverständlichkeit abgefaßt und stehen unter mancherlei fremden Einflüssen. — Soweit es möglich war, sind für die lautlichen Erscheinungen alle Belegstellen angeführt, wenn dies nicht angängig war, sind die Beobachtungsergebnisse in übersichtlichen Tabellen zusammengestellt. Auch in etymologischen und sprachwissenschaftlichen Dingen zeigt sich Verfasser aufs beste unterrichtet, und er gibt bei umstrittenen Fragen zur Bequemlichkeit des Benutzers seines Werkes reiche Literaturnachweisungen. Sprachwissenschaftlich besonders interessant sind die Fernassimilations- und Ferndissimilationserscheinungen von Konsonanten (§ 45 und 46) und die Assimilationsformen der auslautenden Konsonanten von ἐν und ἐκ (§ 49f.). — In einem epigraphischen Anhange werden 33 Freilassungsurkunden aus den Jahren 162—136 v. Chr. mitgeteilt, eine delphische Archontentafel des III. vorchristlichen Jahrhunderts von Pomtow und ein Stellenverzeichnis erhöhen die praktische Brauchbarkeit des Buches. Den Schluß bilden Nachträge und Berichtigungen. Der schwierige Druck scheint, soweit ohne Vergleichung geurteilt werden kann, korrekt zu sein.

Die mühsame philologische Kleinarbeit des Werkes ist um so wertvoller, als

sie sich auch ein höheres Ziel steckt: die wechselnden Sprachschichten der Inschriften werden als Folge des Wechsels von Bevölkerungsschichten aufgefaßt, und ihre Erklärung soll nicht nur sprachwissenschaftlichen Zwecken, sondern auch der Aufhellung der älteren griechischen Geschichte dienen. — Der zweite Band wird die Darstellung der Formenlehre bringen.

Neuhaldensleben. Th. v. Hagen.

**Mayer, Hermann,** (Präfekt am K. Studienseminar Landshut N.-B.), „Prodikos von Keos und die Anfänge der Synonymik bei den Griechen". Rhetorische Studien, herausgegeben von Dr. E. Drerup, o. ö. Prof. a. d. Universität Würzburg. Paderborn, Schöningh, 1913. 159 Seiten. 5 M.

Das vorliegende Werkchen ist eine fesselnde Studie, die Freunde des klassischen Altertums gewiß gern lesen werden. Im ersten Paragraphen werden Leben und Schriften des Prodikos behandelt, der folgende hat die Überschrift Prodikos und seine Zeitgenossen. Sehr interessant ist, was Mayer über die Stellung Platos zu Prodikos schreibt. Der letztere wird von dem „Verfolger der Sophisten" in derber Weise lächerlich gemacht und als Synonymenschnüffler mit schulmeisterlich-pedantischem Gebaren karikiert. Prodikos, fährt Mayer fort, war im Grunde seines Wesens ein Sophist, deshalb bekämpft ihn Plato; andrerseits sieht der Schüler des Sokrates in Prodikos den Meister der Synonymik; „alle synonymischen Unterscheidungen, von denen bei Plato die Rede ist, werden mittelbar oder unmittelbar auf ihn zurückgeführt". Auf diese Weise erklärt Mayer die Mischung von Hochachtung und Geringschätzung, die Plato dem Prodikos entgegenbringt.

Im zweiten Hauptteil der vorliegenden Schrift wird die Einwirkung der „prodikeischen Synonymik" auf die zeitgenössischen Schriftsteller erörtert. Mayer stellt fest, daß Sophokles von der Synonymik des Prodikos vollständig unberührt ist. Anders steht die Sache bei Euripides. Der Verfasser hat folgende Dramen aus den verschiedenen Schaffensperioden des Dichters geprüft, nämlich Alkestis, Medea, Herakles, Hiketiden, Bakchen, Iphigen. Aul. Die Alkestis (438) weist noch keine synonymischen Distinktionen auf, die um sieben Jahre jüngere Medea enthält eine solche „Distinktion in präzisierter Form". Mayer bekämpft die Auffassung von Wilamowitz: „Zu Prodikos sind Berührungen nicht nachweisbar" (sic!). Zum Beweis seiner Behauptung führt Mayer eine Reihe von Stellen an, so Medea 1228.

*θνητῶν γὰρ οὐδείς ἐστιν εὐδαίμων ἀνήρ.*
*ὄλβου δ' ἐπιρρυέντος εὐτυχέστερος*
*ἄλλου γένοιτ' ἂν ἄλλος, εὐδαίμων δ' ἂν οὔ.*

Im Gegensatz zu Ed. Meyer und Wundt behauptet Hermann Mayer, der Verfasser der vorliegenden Schrift, daß Herodot durch die Sophistik beeinflußt ist. lib. I. Kapitel 30—32 beweist wohl schlagend, daß die Auffassung von H. Mayer richtig ist. In diesem Abschnitt, dem Gespräch zwischen Solon und Kroisos, findet sich die Unterscheidung von *εὐτυχής* und *ὄλβιος . . . πρὶν δ' ἂν τελευτήσῃ, ἐπισχεῖν μηδὲ καλέειν κω ὄλβιον, ἀλλ' εὐτυχέα.*

Viel stärker als Herodot ist Thukydides durch die zeitgenössische Sophistik

beeinflußt. Unter den zahlreichen Stellen, die H. Mayer anführt, ist besonders interessant lib. VII cap. 34, 7:

*νικᾶν . . . κρατεῖν, ἡσσᾶσθαι . . . κρατεῖσθαι.*

Endlich ist in dem vorliegenden Werkchen noch der Einfluß des Prodikos auf eine Reihe von Rhetoren erörtert.

Die Darstellung ist fließend und klar; manche Fremdwörter konnten vermieden werden, so S. 60 „die Beeinflussung ist ‚eklatant'". Die Ausstattung ist vortrefflich.

Naumburg a. S. R. Pappritz.

**Gercke, Alfred,** Griechische Literaturgeschichte mit Berücksichtigung der Geschichte der Wissenschaften. 3. umgearbeitete Auflage, 2 Bdchn., Sammlung Göschen Nr. 70 u. 557, Leipzig 1911, geb. je 80 Pf.

Es ist meine Schuld, daß die Anzeige der kleinen Gerckeschen Literaturgeschichte so verspätet erfolgt. Um so angenehmer ist es mir, unumwunden anerkennen zu können, daß sie in ihrer erneuten Gestalt im wesentlichen den Ansprüchen genügt, die man an ein Werkchen der populären Sammlung Göschen stellen darf und muß. Die zweite Auflage füllte nur ein Göschenbändchen (von 190 Seiten), die vorliegende dritte ist an Umfang wesentlich vermehrt (119 und 116 Seiten); diese Vermehrung ist, von zahlreichen sonstigen Zusätzen, Berichtigungen und Änderungen abgesehen, den späteren Zeiten zugute gekommen: in der 1. Auflage folgte ein einziger Schlußparagraph 50 dem III. Buche, das die Zeit des Hellenismus in zwei Abschnitten (Alexandria und die Wissenschaft. Alexandrinische Poesie) behandelte: Herondas, Babrios und Parthenios, Romane und Lukian, Dio, Plutarch, Epiktet und Arrian, Dionysios von Halikarnaß und Hegesias, ferner Timaios, Philochoros, Polemon und Pausanias, Polybios, Poseidonios, Diodor, Appian, Cassius Dio und schließlich Strabo standen in jenem Schlußstück in bunter Wirrnis, summarisch behandelt, nebeneinander. Statt dessen finden wir nun im 2. Bändchen nach dem II. Buche (Hellenistische Periode) ein III. angefügt, das die römische Zeit darstellt: nach einem einleitenden Paragraphen (Rom und Griechenland) bietet es drei große Abschnitte: Die Hauptgattungen der Prosa (Unterteile: Rhetorik, Weltgeschichte, Geographie, Philologie und enzyklopädisches Wissen, Philosophie), Jüdische und christliche Literatur (die hellenistischen Juden, die älteren Christen), die schöne Literatur (Prosa-Poesie). Ein letzter Paragraph gibt als geeigneten Abschluß einen flüchtigen Überblick über die byzantinische Periode.

Daß die Vermehrung des Umfanges zur Teilung in zwei Bändchen und damit der Verdoppelung des Preises geführt hat — leider sind in der Sammlung Göschen die Zeiten vorüber, wo Darstellungen wie die Kochsche Geschichte der deutschen Literatur mit fast 300 Seiten ein Bändchen füllten — ist bedauerlich. Die äußere Trennung in zwei Teile hat aber anscheinend auch auf die Stoffverteilung und Gruppierung einen nicht ganz günstigen Einfluß gewonnen. Bändchen 1 enthält zwei Bücher: I. die Poesie bis auf Alexander, II. die jonische und altattische Prosa; letzteres behandelt die altattische Geschichtschreibung, Sophisten und Redelehrer, Sokrates und die Sokratiker, von denen Antisthenes, Aristippos, Eukleides und ihre Schulen besprochen werden, während Platon nur noch gestreift wird,

weil seine Philosophie das Anheben einer neuen Epoche bedeute. So wird also Platon von Sokrates getrennt, überhaupt der Einschnitt, den das Ende des Peloponnesischen Krieges in der Tat ja bedeutet, allzusehr vertieft, die Entwicklung der attischen Beredsamkeit, der Geschichtschreibung, auch der Komödie (die „neue" steht allerdings an der Schwelle des Hellenismus) zerrissen, das IV. Jahrhundert von seiner natürlichen Verbindung mit dem V. abgetrennt — die Blüte der attischen Literatur umfaßt die Jahrhunderte beide — und als Vorläufer zum Hellenismus gefaßt; und wenn auch natürlich das Vorhandensein der alles überragenden attischen Prosa des IV. Jahrhunderts notwendig war, um die Koine der folgenden Jahrhunderte entstehen zu lassen, ist man doch einigermaßen erstaunt (II 1), Demosthenes und Platon als die Schöpfer der gemeingriechischen Schriftsprache bezeichnet zu finden, wobei der jonische Einschlag der Koine (wie ihn schon Xenophon zeigt) völlig unberücksichtigt bleibt. Ich glaube wirklich, der Zwang der äußerlichen Verteilung auf zwei Bändchen hat G.s Darstellung dabei allzusehr beeinflußt.

Als ein besonderer Vorzug erscheint es mir, daß G., wie schon der Titel besagt, der Geschichte der Wissenschaften breiteren Raum gegönnt hat, als sonst wohl in so knappen literargeschichtlichen Darstellungen üblich ist; gerade die Leistungen des Altertums auf Gebieten wie Philologie und Chronologie, Mathematik und Astronomie, Naturwissenschaft und Medizin pflegen den heutigen Laien besonders unbekannt und besonders erstaunlich zu sein. Sonst vermisse ich hier und da die Erwähnung eines Werkes, das gerade für die Weltliteratur eine Bedeutung hat, so (I 17) die Batrachomyomachie (während der nicht erhaltene Margites erwähnt wird). Daß Andokides jetzt ganz weggefallen ist, wird niemand tadeln, aber eine Würdigung des Antiphon als Politiker und Redner wäre zu wünschen (I 107 nur als Redelehrer, 109 mit den umstrittenen Tetralogien erwähnt). Unter den Werken der Philostrate (II 76) verdienen wohl die Bilder (vgl. Goethe) eher eine Erwähnung als das angeführte Heroengespräch. Im 1. Bändchen ist die Scheidung nach antiken Gattungen für mein Gefühl etwas zu schematisch durchgeführt, so daß z. B. von Persönlichkeiten wie Archilochos und Solon kein recht geschlossenes Bild herauskommt. Die Anordnung ist auch sonst mitunter etwas seltsam; z. B. wird von den Sophoklesstücken „der äschyleisch gestimmte" Ajas (I 72) erst an vierter Stelle hinter Antigone, Elektra und Trachinierinnen gestellt, der Oidipus auf Kolonos dagegen vor den Philoktet. Thrasymachos gehört unbedingt neben oder vor Gorgias (er war schon vor 427 in Athen tätig), nicht erst hinter Lysias (I 112). Auch die Besprechung der Xenophonschriften (II 12) läßt die Rücksicht auf die Chronologie allzusehr vermissen; mit der bloßen Nennung des Titels „Hieron" vermag auch kein Leser etwas anzufangen. Ebenso ist ein Ausdruck wie „Lyriker vom Schlage des Horaz in Delphi" (II 72) kaum recht verständlich.

Über Einzelheiten der Auffassung mit G. zu rechten, ist hier natürlich nicht der Ort; für bedenklich halte ich es aber, wenn eine höchst unsichere und binnen weniger Jahre hoffentlich wieder aus der philologischen Wissenschaft verschwindende Anschauung als sichere Tatsache nicht bloß erwähnt, sondern sogar besonders scharf unterstrichen wird, wie es G. (I 68) mit der Unechtheit und jüngeren Entstehung des Äschyleischen Prometheus tut. Nicht klar ist mir, welchen Begriff G. mit dem Ausdruck Hymnus verbindet, der den homerischen (außer dem Gebete an

Ares 8) zu Unrecht gegeben sein soll (I 23, doch s. 24). Die dorischen Embaterien haben doch wohl sicher so wenig etwas mit Tyrtaios (I 35) zu tun wie der siebenteilige Nomos mit Terpander (I 48 und 51). Unrichtig ist G.s Vorstellung von Asynarteten (I 41), wenn er die Verbindung von Hexameter und Trimeter (die bei Archilochos nicht belegt und kein richtiger *ἐπῳδός* ist) als solche bezeichnet; denn die *ἀσυνάρτητα* sind zwei Kola *μὴ δυνάμενα ἀλλήλοις συναρτηθῆναι μηδὲ ἕνωσιν ἔχειν*, die *ἀντὶ ἑνὸς μόνου στίχου* gebraucht sind. Daß Arion das erste Drama in Athen eingeführt habe (I 41 u. 62), steht weder bei Suidas, noch stand es in Solons Elegien, denn die Angabe daraus über Arion als den Erfinder des *τραγῳδίας πρῶτον δρᾶμα* steht bei dem Diakonen Johannes gerade im Gegensatz zur Lehre *δρᾶμα . . . πρῶτον Ἀθήνησι διδαχθῆναι ποιήσαντος Θέσπιδος*. Unrichtig ist auch die Behauptung (II 7), Isokrates habe sich „nur mühsam und nach vielen Schwankungen" zu dem Gorgianischen Gedanken der Einigung Griechenlands zum Kampfe gegen den Erbfeind Persien „durchgerungen"; im Gegenteil hat er bekanntlich diesen Gedanken von seiner ersten politischen Schrift, dem Panegyrikos, an bis zu seinem Tode ohne Schwanken vertreten. Philostrats Apolloniosroman ist nicht „um 200 verfaßt" (II 76), sondern sicher nach 217 erschienen. Die Traditionen, daß die Romanschriftsteller Heliodoros und Achilleus Tatios beide später christliche Bischöfe geworden seien (II 105), sind so wenig glaublich, daß sie durch eine populäre Darstellung besser keine Verbreitung finden. Der griechische Diktys ist nicht „frühestens um 312" verfaßt (II 107), er entstand vor Philostrats Heroikos, etwa um die Wende des I. u. II. Jahrhunderts. Endlich noch eine Ergänzung zu den jedem Bändchen vorangestellten Literaturnachweisen; im ersten Bändchen wird an erster Stelle unter den größeren Werken über griechische Literaturgeschichte Bernhardys Grundriß genannt, auch mit Recht charakterisiert durch den Zusatz: „Konstruktionen auf Grund Hegelscher Geschichtsphilosophie, veraltet"; wenn es aber überhaupt genannt wird, verdient doch die Neubearbeitung des ersten Bandes in 5. Auflage durch Richard Volkmann (Halle 1892) angeführt zu werden.

Ich habe dies alles erwähnt, eben weil ich annehme, daß von den beiden G.schen Büchlein bald eine neue 4. Auflage nötig werden wird, und weil sie es wirklich verdienen, auch des weiteren recht zahlreiche Leser zu finden.

Münster (Westf.). K. Münscher.

**Dessau, Hermann,** Inscriptiones Latinae selectae. Vol. III pars 1. Berlin 1914. Weidmannsche Buchhandlung. 600 S. 8⁰. Geh. 20 M.

Der neue Band des bekannten Dessauschen Werkes bringt die erste Hälfte der Indices. Sein Erscheinen soll auf Wunsch des Verlages hier angezeigt werden, obwohl die früheren drei Bände der Sammlung, in denen die Texte geboten werden, hier nicht zur Besprechung vorgelegen haben. Der erste Band der Inschriften war freilich bereits vor Beginn dieser Zeitschrift erschienen (1892), die beiden anderen folgten aber erst nach jenem Termin (1902 und 1906). Indessen hat sich Dessaus Arbeit so vorzüglich bewährt und so viel Lob geerntet, daß es einer nachträglichen Besprechung jener früheren Bände an dieser Stelle nicht mehr bedarf. Nur auf das eine sei hingewiesen, daß Dessaus Auslese in keiner Lehrerbibliothek fehlen sollte,

namentlich nicht, seitdem H. Willemsen in seinen Lateinischen Inschriften (Berlin 1913) deren Wert für die Schule praktisch erwiesen hat.

Die Gesichtspunkte, die für die Anlage der Indizes maßgebend waren, sind im wesentlichen dieselben wie in den beiden großen Berliner Corpora Inscriptionum und in Dittenbergers Sylloge; doch hat Dessau mit dankenswerter Hingabe innerhalb der einzelnen großen Komplexe eine Anzahl nützlicher Unterabteilungen durchgeführt, die Zusammengehöriges näher aneinanderrücken, als sonst immer möglich gewesen wäre. So wird die Brauchbarkeit der Texte durch vorliegende Indizes bedeutend gesteigert.

Nach meiner Meinung müßten aber so groß angelegte Werke wie dieses neben den bisher gebräuchlichen Registern, die lediglich aus dem Text der Inschriften schöpfen, auch andere enthalten, die aus dem Kommentar und der übrigen Altertumswissenschaft schöpfen und die Verwertbarkeit der Texte nach neueren Richtungen zeigen. So wäre es z. B. außerordentlich wichtig, im Zusammenhang zu überschauen, auf welche Autorenstellen die behandelten Inschriften neues Licht werfen. Ein derartiger Index würde eine entsprechende neue Herausgabe der lateinischen Inschriften (ein Gleiches trifft für Dittenbergers Sylloge zu) geradezu erübrigen.

Düsseldorf. A. Laudien.

**Schröer, A.,** Neuenglisches Aussprachewörterbuch. Mit besonderer Berücksichtigung der wichtigsten Eigennamen. Heidelberg 1913. Carl Winters Universitätsbuchhandlung. Lex. 8⁰. 523 S. Geb. 4,50 M.

In drei bemerkenswerten Aufsätzen hat Arnold Schröer, bekanntlich ordentlicher Professor an der Städtischen Handelshochschule Köln, in der Kölnischen Zeitung (Juni 1915) die Fragen behandelt, wie sich der Unterricht in den modernen Fremdsprachen nach dem Weltkriege gestalten mag, welches Verhältnis wir zu den fremden Kulturen einnehmen sollen, ob wir wirklich den französischen und englischen Unterricht einzuschränken haben werden, und welche Mittel den Lehrern der neueren Sprachen zur Verfügung stehen, um auch in der nächsten Zukunft in der ihnen der persönliche Verkehr mit Frankreich und England wenig zusagen und auch abgeschnitten sein dürfte, in der es schwer sein wird, mit der Fremde wirklich innere Fühlung zu nehmen, sich auf der notwendigen Höhe der Kenntnis der lebenden Sprachen zu halten. Seine Vorschläge bei der Beantwortung der letzten dieser Fragen sind teilweise der Ausfluß eigener Neigung und die Empfehlung eigener Einrichtungen und werden sich auf Widerspruch und Ablehnung gefaßt machen müssen. Dafür müssen wir aber dem Verfasser um so dankbarer sein für das vorliegende Werk, in welchem wir für lange Zeit wenigstens für die Aussprache des Englischen einen sicheren Wegweiser besitzen, ein wertvolles Hilfsmittel für die wissenschaftliche Betätigung, aber auch — und das ist jetzt die Hauptsache — für den täglichen Gebrauch in Schule und Haus, ein Buch, das uns nirgends, es sei denn bei einigen ganz neuen Ausdrücken auf dem Gebiet der Technik — ganz neue Ausdrücke auf dem Gebiet des Sports wollen wir gern vermissen — im Stich läßt. Hier finden wir das Tatsächliche an Stelle der Sondermeinung dieses oder jenes Phonetikers ergründet und das wirklich Mustergültige festgestellt. Muster-

gültig ist aber nur die Londoner Gemeinsprache (κοινή), die in allen größeren Städten die alten Mundarten verdrängt oder doch so durchsetzt hat, daß diese selbst nicht mehr als konsequent anzusehen sind, die κοινή, die maßgebend und natürlich ist für ganz England, die sich selbst die Amerikaner mehr und mehr aneignen, um nicht aufzufallen. Denn das 400 Jahre lange Bestehen des englischen Kulturzentrums hat auch der Sprache desselben eine besondere Geltung als „*standard*" verschafft. — Neben dem lebenden Wortschatz enthält das Buch aber auch das gesamte Sprachmaterial Shakespeares und der Bibel, überhaupt der älteren neuenglischen Literatur; und da es überall die deutsche Grundbedeutung „in kurzen Schlagworten" angibt, ist es ein sehr bequemes Handbuch, das z. B. bei einer wieder notwendig gewordenen Vorbereitung auf die Lektüre des „Verlorenen Paradieses" jede erwünschte Belehrung gab, auch die Aussprache sämtlicher Eigennamen. Und gerade wo es sich um das richtige Lesen eines alten oder neuen Textes handelt, ist es willkommen, daß man in diesem Aussprachewörterbuch zunächst das Schriftbild aufzuschlagen hat, dem die Umschreibung folgt, und nicht das Lautbild, wie das in den sogenannten phonetischen Wörterbüchern (z. B. neuerdings Michaelis-Jones) üblich und berechtigt ist. Die gebräuchlichste Aussprache — das ist aber nicht etwa die flüchtige, vor der sich der Nichtengländer hüten sollte — steht an der Spitze, zuletzt die schriftgetreue, der sich feierliche Redner bedienen (doch auch die Lehrer beim Diktat); und wo es erforderlich ist, wird die Aussprache durch Zeichen als veraltet, selten, familiär, vulgär, mundartlich, poetisch, gehoben, biblisch usw. gekennzeichnet. Was nun die Art der Lautbezeichnung angeht, so hat der Verfasser mit wenigen Änderungen die aus dem Grieb-Schröerschen Wörterbuch bekannte weiter ausgestaltet, die doch von vielen Neuphilologen dem System der *Association phonétique* vorgezogen wird, besonders für die Zwecke der Schule. Das Schröersche System kann auch ein Schüler, der sich an die Umschreibungen unserer besten Lehrbücher, Schulausgaben und Sammelwerke (wie Herrig-Foerster) gewöhnt hat, ohne Mühe verstehen lernen. Es muß genügen, hier nur einige Lautzeichen anzuführen: Der Vokallaut in *but, love* wird durch *a*, von *bare, Mary* durch *ē* dargestellt, die halbvokalischen Anlaute in *you* und *we* durch *j* und *w*, wobei geschieden wird zwischen *w* in *we* und *hw* in *why*. Die *r*-Laute vor Konsonanten und im Auslaut werden der gehobenen Rede zuliebe tunlichst als *ɹ* zur Geltung gebracht. Für den offenen *o*-Laut (*body, saw*) hat der Verleger ein sprechendes Zeichen, *o* mit durchbrochenem Grundstrichbogen (Ɔ) herstellen lassen. Akzente und Nebenakzente stehen über bzw. hinter dem Vokal der betonten und nebentonigen Silbe. Wer aber auch wissenschaftlich interessiert ist, findet in dem Nachwort, das der Verfasser dem Werke beigefügt hat, wertvolle Einzelbegründungen. So scheidet er jetzt den Vokallaut in Wörtern wie *was, what* von dem in *God, not*: der erstere ist geschlossener als der letztere![1]) Im Nachwort spricht er sich auch aus über die Behandlung vortoniger und nachtoniger Silben, Präfixe und Suffixe, über die bekanntlich die Gelehrten nicht einig werden wollen (z. B. über die ersten unbetonten

[1]) „Der Unterschied dürfte erwiesen sein für jeden, der hören kann, durch die phonographischen Aufnahmen, die ich in meinem Seminar von der Aussprache von Engländern machen und der Sicherheit halber auf Metall übertragen ließ, so, daß auch spätere Geschlechter sich davon überzeugen können." (S. 522.)

Silben in *addition, edition* und *additional, æ, i,* und *ə*), auf die aber an dieser Stelle nicht eingegangen werden kann. Nur sei noch auf die Stellungnahme Schröers zur Aussprache der *l*-Laute hingewiesen. Denn es fällt auf, daß in der Tafel der Lautbezeichnungen das *l* überhaupt fehlt, wo wir doch gewöhnt worden sind, ein helles Zahndamm- oder Vorderzungen-*l* und ein dunkles Hintergaumen-*l* zu unterscheiden. Schröer leugnet diesen Unterschied; es gibt für ihn im Englischen nur das zweite, dunkle *l*. Ist er seiner Sache so sicher, daß er es nicht für nötig hielt, seinen Standpunkt auch hier (im Nachwort) zu begründen? Auch über die zweigipfelige, etwas diphthongische Aussprache von *ī* und *ū* hätte sich der Verfasser, dessen Ohr so genau zu unterscheiden versteht, vielleicht an dieser Stelle äußern können.

Daß Schröer in Band IV der Germanisch-Romanischen Monatsschrift (S. 201—216, 267—279) das Problem der Darstellung des *„Standard of Spoken English"* ausführlich behandelt hat, bevor er sein Werk der Öffentlichkeit übergab, muß auch an dieser Stelle erwähnt werden. Und ich kann mir zum Schluß die Bemerkung nicht versagen, daß wir stolz darauf sein können, daß es wieder einmal ein deutscher Philologe ist, dem wir ein so vortreffliches Buch verdanken, das sicher in Zukunft mehr gewürdigt und geschätzt werden wird, als die gegenwärtige Stimmung zulassen dürfte.

Crefeld. Alfred Rohs.

**Vergangenheit und Gegenwart.** Zeitschrift für den Geschichtsunterricht und staatsbürgerliche Erziehung in allen Schulgattungen. Herausgeber: Fritz Friedrich und Paul Rühlmann. 4. u. 5. Jahrgang. Leipzig-Berlin 1914 u. 1915. B. G. Teubner. 6 Hefte. 6 M.

Der erste Jahrgang der Zeitschrift Vergangenheit und Gegenwart ist im Jahrgang XII (1913) dieser Monatschrift S. 689 eingehend gewürdigt, ebenso der zweite Jahrgang 1912 in der Monatschrift XIV. Jahrgang (1915) S. 615 und der dritte im Jahrgang XV (1916) S. 48f. dieser Monatschrift.

Die Anerkennung, die ich den ersten drei Jahrgängen von Vergangenheit und Gegenwart in hohem Maße habe aussprechen können, kann ich für die beiden weiteren Jahrgänge IV und V nur wiederholen und steigern. Wenn Verleger und Herausgeber in dem 6. Hefte dieser Zeitschrift die Bitte an die Leser derselben aussprechen, ihr treu zu bleiben auch in den gegenwärtigen schweren Zeiten, so kann man im Interesse des geschichtlichen Unterrichts nur wünschen, daß jene Bitte sich erfülle, sowie auch bestimmt darauf hoffen. Die Zeitschrift Vergangenheit und Gegenwart hat sich ja die Aufgabe gestellt, die Stellung des Geschichtsunterichts in allen unseren Schulen — ich möchte diese Einheitlichkeit stark betonen — zu befestigen, die Verbindung zwischen Wissenschaft und Unterricht nach beiden Seiten zu fördern, den Geschichtsunterricht in seinem inneren Ausbau nach allen Richtungen ausgestalten zu helfen. Diese Aufgabe hat sie bisher mit Erfolg erfüllt. Während des Krieges ist ihr Wert mit ihren höheren Zwecken gewachsen; die großen Ereignisse haben auf sie in einer Weise eingewirkt, die man zu würdigen nicht unterlassen soll. Ich rechne zu diesen Wirkungen vor allem den geradezu meisterhaften Aufsatz des Herausgebers „Die Ursachen des Weltkrieges in geschichtlicher Bedeutung" (Heft 6 Jahrgang IV S. 337ff.). In klarer und wahrer und alle bisher zugänglichen Quellen

scharfsichtig ausnutzender Weise, in vornehmem und doch niemals kaltem Ton behandelt hier ein Geschichtslehrer eine schwierige Frage, wie sie behandelt werden muß, um auch der Jugend die ruhige Führung zu bieten, deren sie in einer Zeit bedarf, in welcher mancher Führer des Volkes die geschichtliche Haltung verloren hat, die wir uns trotz Not und Tod, trotz allen Hasses und trotz aller Verleumdungen jenseits unserer Grenzen doch bewahren wollen und müssen. Daß trotz aller Ruhe doch in des Verfassers Aufsatz zu merken ist, wie Herz und Hand ihm in vaterländischem Schmerz bei manchen Sätzen stark gezittert hat, das soll nicht ungesagt bleiben, um den begeisternden Einfluß des Aufsatzes zu würdigen.

Dieser Aufsatz hat nun nicht nur Augenblickswert. Er zeigt den Geschichtslehrern in programmatischer Art, wie man Gegenwartsgeschichte überhaupt zu betreiben hat und daß die Zukunft, wenn Friedrich Nachfolger auf diesem Wege findet, getrost den Geschichtslehrern solchen gegenwartsgeschichtlichen Unterricht anvertrauen kann.

Dieser Aufsatz wäre wert, den sämtlichen Schülern der Ober- und Mittelklassen in die Hand gegeben zu werden, um in einer Besprechung ihrem geschichtlichen Sinn rückblickende Kraft für die Vergangenheit und eindringliche Kraft für die Gegenwartsgeschichte zu geben.

Von anderen wertvollen Aufsätzen nenne ich, ohne den nichtgenannten nahe zu treten, die Übersetzung des Aufsatzes von Arley B. Show (Univ.-Prof. in der Leland Stanford University, Kalifornien) „Die Kulturgeschichte Karl Lamprechts". Übersetzt hat diesen Aufsatz wiederum F. Friedrich und damit einen geschickten Griff getan, um uns in eine objektiv richtige Stellung Lamprechtschen Bestrebungen gegenüber zu versetzen und uns zugleich die Richtlinien zu geben, die uns leiten können bei der Beurteilung kulturgeschichtlichen Unterrichts in unseren Schulen. — Es sei ferner hingewiesen auf die Aufsätze H. Menz, Die Zeitung in der höheren Schule; Franz Schnabel, Die Kulturgeschichte im Geschichtsunterricht der Oberklassen; Walter Goetz, Historischer Unterricht und historische Forschungsinstitute; Albert Brackmann, Die Ausbildung der Historiker und Alfred Hiebel, Der deutsche Boden und seine Bedeutung für Volk und Staat (auch diesen Aufsatz möchte ich in den Händen vieler Schüler wissen). Sodann ist noch hinzuweisen auf die Beurteilung dse preußischen Ministerialerlasses über Stoffverschiebungen von Albert Brackmann, Emil Stutzer, Richard Herold, Wilhelm Schaefer und Fr. Friedrich.

Die Literaturberichte über die verschiedensten Teilgebiete der Geschichtswissenschaft und des Geschichtsunterrichts sowie aller Grenzgebiete historischer Art liegen in den besten Händen. Daß der Krieg mit seiner reichen Literatur eingehend bedacht wird, sei besonders hervorgehoben.

Ich kann mir nicht gut denken, daß ein Geschichtslehrer ohne Benutzung dieser Zeitschrift noch fertig werden kann. Und zwar muß er Eigenbesitzer sein.

Berlin. A. Matthias.

**Bumüller, Dr. Johannes,** Die Urzeit des Menschen. 3. vermehrte Auflage. Mit 142 Abbildungen. Köln 1914. Druck und Verlag von J. P. Bachem. VII, 307 S. 8⁰. 5 M.

Die neue Auflage dieses Werkes ist mit Rücksicht auf die seit Erscheinen der

zweiten Auflage gemachten wichtigen eiszeitlichen Funde um einen Abschnitt vermehrt worden, der die Abstammung des Menschen behandelt. Im ersten Kapitel bekämpft der Verfasser die Ansicht, daß sich schon in der Tertiärzeit Spuren des Menschen fänden und erklärt die Eolithen als Produkte natürlicher Stoß- und Druckwirkungen. Das zweite Kapitel bringt eine gute, leicht lesbare Schilderung der Eis- und Interglazialzeiten und des Auftretens des Menschen innerhalb derselben. Daran schließt sich eine klare Übersicht über die sechs Stufen des Paläolithikums. Der Homo Heidelbergensis wird nicht dem Pliozän, sondern der zweiten Zwischeneiszeit zugeschrieben. Das dritte Kapitel schildert einzelne diluviale Niederlassungen und Funde. Der Abschnitt über das Alter des diluvialen Menschen zeigt das Bestreben, alles möglichst jung erscheinen zu lassen. Im Zusammenhange damit werden die anatomischen Unterschiede zwischen der Neandertal- und anderen fossilen Rassen einerseits und dem neuzeitlichen Menschen andererseits als gering, die zwischen den Anthropoiden und dem Menschen als beträchtlich hingestellt. Verfasser ist Anhänger einer nicht auf den Menschen auszudehnenden Entwicklungstheorie. Alle Menschen gehören nach ihm einer und derselben Urrasse an. Eine Entwicklung der Menschen aus den Anthropoiden weist er mehrfach (S. 208f.) zurück: Die auf Grund der besonderen gegenseitigen Einwirkung des Blutes und Serums von Anthropoiden und Menschen von Physiologen behauptete Verwandtschaft derselben wird bestritten und als Konvergenzerscheinung gedeutet, durch die Blutsverwandtschaft bezeugt werden könne, aber nicht müsse. — Das letzte Kapitel bringt eine kurze, aber gut einführende Übersicht über die jüngere Steinzeit, die Bronzezeit und Eisenzeit.

Das Werk zeigt gründliche anatomische Kenntnisse und Beherrschung der Fachliteratur. Es wendet sich vor allem an „theologische und gläubige Kreise" (S. 195) und kann als gut lesbare Einführung in die in Rede stehenden Fragen betrachtet werden. In den kulturhistorischen Ausführuneen S. 174f. scheint nicht genühend beachtet, daß auch die Paläolithiker bereits Erben einer Kultur waren. Die Höhlenbilder der Buschmänner galten dem Verfasser als alt, sie sind aber neuzeitlich, wie u. a. Wundt, Elemente der Völkerpsychologie 2. Aufl. S. 107f. nachgewiesen hat. Die beigefügten Abbildungen sind gut. In der Polemik zeigt Verfasser sich maßvoll. Im Gegensatz zu seiner ganzen Richtung steht zuweilen eine an das Burschikose streifende Ausdrucksweise. So läßt er „die lebenden Rassen aus einer Mutterlauge" entstehen (S. 189), nennt Virchow einen Generalskeptiker (S. 94), redet von einer „kalt angehauchten" Zeit, von einem Klima à la Nordsibirien usw. In Erklärung technischer Ausdrücke wird nicht gleichmäßig verfahren, wenn z. B. prähistorisch (S. 1), Diluvium (S. 30), monogenetisch (S. 190) erklärt wird, aber präkambrisch (S. 30), der Atlas des Menschen (S. 12) nicht. Eine Masse von unnützen Fremdwörtern, z, B. fixe Wohnsitze S. 164, kulturelles Manko S. 166, eruieren und Revue passieren lassen S. 216, dürfte wohl in einer neuen Auflage beseitigt werden. Durchweg schreibt Verfasser, der deutschen Sprachentwicklung vorauseilend, „beim Mensch" (S. 128 und 129). Sinnstörend ist der Fehler S. 154 frühpaläolithisch für jungpaläolithisch, sprachlich unmöglich ebenda „weniger viel vorspringend".

Neuhaldensleben. Th. v. Hagen.

**Koldewey, Robert,** Das wiedererstehende Babylon. Leipzig, J. C. Hinrichs 1914. (7, 328 S. m. 1 Plan, 7 farb. Taf. u. zahlr. Abb.) gr. 8⁰. geb. 15 M.

Nachdem schon früher Forscher wie Rich, Layard, Oppert, Rassam verschiedentlich Mitteilungen über die Ruinen von Babylon gemacht hatten, hat seit 1899 die Generalverwaltung der Kgl. Preußischen Museen im Verein mit der Deutschen Orient-Gesellschaft die Ausgrabungen auf dem Boden dieser ältesten Kulturzentrale systematisch betrieben. Fortlaufende Berichte brachten bisher die Mitteilungen der Deutschen Orient-Gesellschaft, einzelne Teilresultate sind durch die „Wissenschaftlichen Veröffentlichungen der Deutschen Orient-Gesellschaft" bekannt geworden. Nunmehr hat der verdienstvolle Leiter der Ausgrabungen, der Architekt Robert Koldewey, die Resultate der ersten 13 Jahre in zusammenfassender Weise zur Darstellung gebracht. Das Ergebnis einer erstaunlichen Arbeitsleistung — 200—250 Mann haben diese ganzen Jahre hindurch Sommer und Winter gearbeitet — liegt vor uns, und der Gedanke, der Titel des Buches könnte zu anspruchsvoll gewählt sein, schwindet vollständig beim Lesen. Wir sehen in der Tat, „die alte Babel" wieder vor unseren Augen erstehen, und schon die Ahnung von der Größe und Pracht, die diese verfallenen Trümmer hervorrufen, erweckt in uns ehrfurchtsvolles Staunen. Allerdings versteht es auch der Verfasser in ausgezeichneter Weise, ein anschauliches Bild eines Bauwerkes aus den freigelegten Fundamenten — mehr ist in den seltensten Fällen erhalten geblieben — zu rekonstruieren.

Die Vorrede gibt einen kurzen Arbeitsbericht; etwa die Hälfte der zu leistenden Arbeit ist geschehen, und das bisher Gewonnene läßt den weiteren Resultaten mit Spannung entgegensehen. Zunächst bespricht der Verfasser die äußere Stadtmauer, von der die Nordostseite und ein Teil der Südostseite bis jetzt ausgegraben sind. Die Gesamtmauer bildete ein Quadrat, das von der Nord- zur Südspitze vom Euphrat durchflossen wurde. Der Umfang betrug 18 km und gibt uns ein Bild von dem gewaltigen Areal, das diese alte Metropole einst bedeckte. Es war eine dreifache Mauer aus Ziegeln, deren innerer Teil in regelmäßigen Abständen von Türmen gekrönt war. Die Gesamtbreite war ca. 30 m. Die Ziegelstempel erweisen diesen gewaltigen Bau als ein Werk Nebukadnezars, den auch die sonstigen Ausgrabungen als den eifrigsten Förderer der Herrlichkeit und Größe seiner Hauptstadt zeigen. An der Nordspitze der Mauer liegt der Hügel Babil, in dem die stark beschädigten Grundmauern eines von Nebukadnezar erbauten, zum Schutze der Stadt bestimmten Palastes aufgedeckt wurden. Bedeutsame Entdeckungen erschloß der im Mittelpunkt der Stadt bei dem heutigen Dorf Kweiresch am linken Euphratufer liegende Hügel Kasr. An seiner Ostseite führte eine mit großen Steinquadern gepflasterte, von Mauern eingefaßte Straße entlang, die nach Süden zum Tempel Esagila führende Prozessionsstraße des Marduk. Die Mauern zeigten zu beiden Seiten schreitende Löwen aus farbig emaillierten Ziegeln, von denen das Buch ebenso wie von den unten erwähnten Stieren und Sirrusch prächtige Reproduktionen darbietet. Von der Straße führt ein weit angelegter Torbau zu der Akropolis, die der Kasr enthält. Von ihr ist noch verhältnismäßig viel erhalten. Die Innenwände waren reihenweise wechselnd mit Stieren und Drachen (Sirrusch) und darüber mit farbenprächtigen Ornamenten bekleidet. Östlich vom Ischtartor lag Ninmach, der Tempel der Göttin. Der Grundriß gibt vollen Aufschluß über die

typische Anlage des babylonischen Tempels. Das bedeutendste der bis jetzt aufgedeckten Bauwerke des Kasr ist die Südburg, ein Palastkomplex, der, von Nabopolassar begonnen, in der Hauptsache von Nebukadnezar ausgebaut, aber von allen Nachfolgern bis Nabonid erweitert wurde. In der Nordostecke liegt ein eigenartiger Bau, massive Kellergewölbe. Koldewey vermutet darin mit viel Wahrscheinlichkeit den Unterbau der sog. „Gärten der Semiramis", in Wirklichkeit eine Anlage, die Nebukadnezar seiner Gemahlin, einer persischen Prinzessin, zuliebe machen ließ. Westlich der Südburg finden sich die Ruinen eines persischen Palastes mit schönen farbigen Emaillereliefs. Die ganze Südburg ist mit mächtigen Festungsmauern umgeben. Nördlich an diese grenzt die Hauptburg Nebukadnezars, deren Ausgrabung, obwohl noch nicht vollendet, sehr interessante Einzelheiten zutage förderte, so einen großen Basaltlöwen, eine Stele eines Statthalters Schamasch-resch-ussur und eine hettitische Stele. Die im Norden des Kasr liegende Nordburg war bei Abschluß des Buches eben in Angriff genommen. Die oberste Schicht des Kasr enthielt die Reste von Niederlassungen und Begräbnisstätten aus parthischer Zeit. In der Ebene, die sich südlich vom Kasr bis zum Hügel Amram ausbreitet, liegen die Ruinen der Zikkurat Etemenanki, des berühmten Turmes von Babel, von denen erst die Umfassungsmauern freigelegt sind. Westlich davon sind die mächtigen Pfeiler einer Euphratbrücke entdeckt worden, die ein Zeugnis ablegen von den im Lauf der Zeiten erfolgten Veränderungen des Flußlaufes. Das wichtigste bisher im Hügel Amram zum Teil freigelegte Bauwerk ist der Tempel des Marduk, Esagila. Bemerkenswert ist, daß neben der nach Osten schauenden Hauptzella des Marduk sich noch zwei kleinere Zellen nach Süden und Norden befinden, deren eine an den Emblemen als die des Meergottes Ea zu erkennen ist. Der sechsfache Fußboden zeigt die vielfachen Erneuerungen und Umbauten, die in der Hauptsache auf Sardanapal und Nebukadnezar zurückgehen. Sonst sind auf dem Amram, der noch der genaueren Durchforschung harrt, nur Spuren parthischer Siedelungen und mannigfache Grabstätten gefunden worden. Östlich vom Amram zieht sich ein Höhenzug hin, die „Ischin aswad". In ihnen ist der Tempel Z, bisher unbekannten Namens, und der Ninibtempel Epatutila ausgegraben worden. Auch dieser hat drei Zellen, die jedoch nebeneinander liegen. In ihm wurden zahlreiche Terrakotten gefunden. Nördlich davon breitete sich ein mit Wohnhäusern bedecktes Gebiet aus, das reiche Funde an Tontafeln und Gefäßen ergab. Daran schließt sich nördlich der Höhenzug Merkes an. Dieser ist durchgehends von Wohnstätten bedeckt, die in Schichten von der parthischen Zeit bis zu Hammurabi hinaufreichen. Wir können hier deutlich die Anlage dieser Städte erkennen, die Herodots Angabe von den geradlinigen Straßen rechtfertigt. In der Nordostecke des Merkes lag mitten im Häusergewirr der Tempel der Istar von Agade. Der Merkes ergab die reichste Ausbeute an Kleinfunden aller Art. Endlich ist noch der im Osten an der inneren Stadtmauer gelegene Hügel Homera zu nennen, dessen Trümmer zumeist in die griechische Zeit gehören. In ihm wurden die Reste eines griechischen Theaters entdeckt.

Es war in diesem Rahmen nicht möglich, auch nur annähernd den reichen Inhalt dieses ausgezeichneten Werkes zu skizzieren. Erwähnt sei nur noch die anschauliche Art, in der uns der Verfasser auch mit der Technik der babylonischen Bauweise bekannt macht. Neben dem großen Verdienst, das sich der Verfasser

um die Wissenschaft erworben hat, darf aber auch das des Verlages Hinrichs nicht vergessen werden, der durch die vornehme Ausstattung, den sorgfältigen Druck und den vollendeten Bilderschmuck das Buch Koldeweys zu einem Prachtwerk gestaltet hat.

Berlin. P. Pape.

**Wolf, Gustav,** Quellenkunde der deutschen Reformationsgeschichte. I. Bd.: Vorreformation und allgemeine Reformationsgeschichte. Gotha, F. A. Perthes, 1915. XIV u. 582 S. 8°. 16 M.

Da das Erscheinen des zweiten, die kirchliche Reformationsgeschichte umfassenden Bandes nach Beendigung des Krieges sich doch noch geraume Zeit hinziehen dürfte, wird dem Verfasser und Verleger auch mit einer vorläufigen Anzeige des ersten Bandes gedient sein. G. Wolf hat sich als tüchtigen Systematiker schon durch seine „Einführung in das Studium der neueren Geschichte" bewährt: seine außerordentliche Literaturkenntnis wie seine erstaunliche Arbeitskraft in Durchdringung gewaltiger Stoffmassen sind denn auch von berufenster Seite, wie von U. v. Srbik (in den Mitteil. d. Inst. f. österr. G.-F.), von W. Bauer (in der D. Lit.-Z.), von Herre (in der Hist. Vierteljahrsschr.), anerkannt worden und ließen für die vorliegende, wissenschaftlich weit schwierigere Aufgabe um so Gediegeneres erwarten, als die Reformationsgeschichte das eigene Forschungsgebiet des Verfassers ist. Wenn er sich im Vorwort ziemlich erregt gegen die Besprechung Fueters (in der Hist. Ztschr.) wendet, so ist eigentlich Herre weit strenger mit ihm ins Gericht gegangen, besonders mit dem Vorwurf unklarer Stoffverteilung. Demgegenüber dürfte die „Quellenkunde" an logischer Gliederung und übersichtlicher Anordnung des Stoffes einen Fortschritt bedeuten; doch will es mich bedünken, als ob die kirchliche Reformation richtiger im unmittelbaren Anschluß an das die „Vorreformation" enthaltende I. Buch, an die „inneren kirchlichen Reformbestrebungen des 15. Jahrhunderts" und den Humanismus hätte behandelt werden sollen, denn sie ist das Primäre, während ihre Einwirkung auf Reich, Territorien und Städte erst in zweiter Reihe zu berücksichtigen war. Ob die Zusammenfassung dieser Stoffgebiete unter dem Begriff der „allgemeinen Reformationsgeschichte", oder der Wunsch, die Behandlung der eigentlichen Reformation nicht auf zwei Bände zu verteilen, den Hauptgrund gebildet hat, mag dahingestellt bleiben; doch dürfte sich daraus die unklare Stellungnahme W.s zu manchen nur aus dem Zusammenhang der reformatorischen Entwicklung zu beurteilenden Streitfragen erklären. So hatte ich für Erasmus gezeigt, daß uns bisher nicht nur „für die früheren Stadien", sondern gerade für die entscheidenden Jahre von 1517 bis 1522 „die Unterlagen für eine exakte Kenntnis seines Lebenslaufs gefehlt" haben (S. 367). Aus meinen Arbeiten über die „Vermittlungspolitik" des Erasmus und seinen Anteil an der romfeindlichen Flugschriftenliteratur (auch in einem kritischen Beitrag zu der Neuausgabe der Werke Zwinglis) sowie über seine Schicksale gegenüber den „Anfängen der Gegenreformation in den Niederlanden" habe ich gezeigt, daß der sonst so vorsichtige Gelehrte sich damals mit einer Wärme und Kühnheit für Luther eingesetzt hat, die ihn dem Scheiterhaufen sehr viel näher brachte, als Luther selbst je gewesen ist. Der Verfasser, der hier mehrere veraltete Biographien anführt, in denen über dieses

aus den ersten Quellen geschaffene Bild des Rotterdamers in der Zeit der großen Krisis sich recht verkehrte Anschauungen finden, scheint obige Untersuchungen nicht einmal für eine Fußnote „bemerkenswert" genug gefunden zu haben. Vollends erst aus dem Zusammenhang aller meiner kirchenpolitischen Studien läßt sich ein Urteil fällen über Erfolg oder Mißerfolg meiner Beweisführung, daß Kurfürst Friedrich aus innerem Anteil an Luthers Werk und eigenster Überzeugung von der Reformbedürftigkeit der Kirche heraus seinen Schutz übernommen und in einem an Klugheit, Zähigkeit und Opfermut kaum zu übertreffenden diplomatischen Feldzug durchgeführt hat. Wenn der Verfasser sich hier auf ein „non liquet" zurückzieht und die durch meine Ergebnisse gründlich widerlegte Ansicht Koldes — die S. 509 Anm. 6 angeführte Schrift des guten alten Köstlin, in der er sich „auf Koldes Standpunkt gestellt" haben soll, ist wirklich nur eine Festschrift! — als gleichwertig hinstellt, so hätte er sich doch den Übergang sparen können, daß es „noch schlechter" um unsere Kenntnis von Friedrichs innerer Regierung bestellt sei. Bei Joachim I. übersieht er, daß zwar weniger „seine religiöse Richtung" (S. 503) als seine dynastische Selbstsucht ihn in dem Jahrzehnt von 1513 bis 23 zu einem sehr markanten Hervortreten in kirchenpolitischen Dingen geführt hat, und zu den „neueren Spezialuntersuchungen über Albrecht von Mainz, die mit ihrem Endurteil zurückhalten", gehören die meinigen sicherlich nicht. Höchst peinlich ist es dabei für den Referenten, daß W. in der Anmerkung S. 505 zuerst die zwar auch noch im Jahre 1907 erschienene Arbeit meines hochgeschätzten Freundes Fr. Herrmann über „die evangelische Bewegung zu Mainz" anführt und dann fortfährt: „mit ihr berührt sich inhaltlich sehr stark P. Kalkoff, Capito im Dienste Albrechts", ohne Angabe der Jahreszahl. In Wahrheit habe ich von der Absicht H.s keine Ahnung gehabt; dieser konnte vielmehr meine Untersuchung noch benutzen, und beide Arbeiten ergänzen sich, indem ich das reichspolitische Verhalten Albrechts in den Vordergrund stelle, während H. von den lokalen und territorialen Verhältnissen ausgeht.

Diese persönlichen Erfahrungen möchte ich jedoch nur als Grundlage angeführt haben für das prinzipiell schwerste Bedenken gegen W.s Unternehmen: er will dem „Reformationshistoriker" (S. III) ein Hilfsmittel bieten wie die Werke von Wattenbach und Lorenz für das Mittelalter; diese geben eine Charakteristik der Quellen selbst, während für die folgende Periode als Quellen in erster Linie die sogenannten „Überreste", also Urkunden, Akten, Korrespondenzen und Berichte, in Betracht, kommen, so daß nun das Bedürfnis einer Übersicht über die Bearbeitungen und Darstellungen in den Vordergrund tritt, bei der man die Ergebnisse der Kritik berücksichtigt zu sehen wünscht. Der Text wird also, wie schon W. Bauer bemerkte, überwiegend aus einer Reihe von Rezensionen bestehen, die sich auf die in den Noten angeführten Urteile der Spezialforscher zu stützen haben. Diese entschieden gewissermaßen in erster Instanz — und die „Quellenkunde" nun in letzter? Tatsächlich wird deren Urteil in Tausenden von Fällen vielleicht auf hundert Jahre diese Wirkung haben: Grund genug für den Verfasser, seinen fast inappellabeln Spruch nur mit äußerster Vorsicht abzugeben. Leider dürfte diese Mahnung auch für den zweiten Band schon zu spät kommen.

Wer selbst arbeitet, wird nun zwar sehr bald über das hier Gebotene hinausgehen müssen, aber auch er wird über sein engeres Gebiet hinweg recht oft zu W.s

Buche greifen, denn dieses ist in der Hauptsache wirklich ein reichhaltiges und übersichtliches Mittel zur Orientierung. Das erste Buch, das die konziliare Periode, die Hierarchie und das religiöse Leben des 15. Jahrhunderts behandelt, ist berufen, eine vorhandene Lücke auszufüllen; die Bewältigung dieser Literatur ist an sich eine dankenswerte Leistung, und die Hervorhebung der leitenden Gesichtspunkte und ihre Verknüpfung im Text entspricht allen billigen Anforderungen an ein derartiges Werk, das doch eben nicht zu zusammenhängender Lektüre einladen will; die einzelnen Abhandlungen sind hinlänglich abgerundet, so daß Referent in die z. T. recht harten Urteile über die stilistische Seite des früheren Werkes hier nicht einstimmen möchte. Kleinigkeiten wie den Ausdruck „die lächerlichen Aberglauben" (S. 355), die veraltete Schreibung „Wimpheling" statt „Wimpfeling", seltene Druckfehler wie „innigste" statt irrigste (S. 303) darf man angesichts einer so imposanten Arbeitsleistung kaum erwähnen. Knappheit und Treffsicherheit des Ausdrucks sind die unerläßlichen Voraussetzungen für das Gelingen eines derartigen Unternehmens, und man kann dem Verfasser das Zeugnis nicht verweigern, daß er sie mit Erfolg angestrebt hat.

Doch nun noch ein schwerwiegendes Bedenken! In der sonst recht lesenswerten „Einleitung" urteilt der Verfasser, daß der sattsam bekannte Charakter des Janssenschen Werkes nicht durch „die Tendenz an sich", sondern nur durch die erbitterte „Stimmung" begründet wurde, die „die Maigesetze unter vielen deutschen Katholiken auslösten," und behauptet, daß Fueter bei seinem entgegengesetzten Urteil" sich kaum auf zusammenhängende Lektüre, jedenfalls nicht auf produktiv-wissenschaftliche Benutzung" berufen könne. Indem ich mir F.s Urteil buchstäblich aneigne, nehme ich zwar nicht die erste, ganz bestimmt aber die letztere Kompetenz für mich in Anspruch (S. 31). Das Hauptübel liegt eben nicht in der „mosaikartigen" Häufung der Zitate, sondern in ihrer tendenziösen Auswahl, Zustutzung und Gruppierung, und die Janssen und andern Autoren seiner Schule wiederholt (S. 33, 36) nachgerühmte bibliographische Exaktheit ist oft nur das Aushängeschild einer kritisch hilflosen Scheingelehrsamkeit, wie ich dies bei Besprechung der Arbeiten von Knepper, Lauchert, Creutzberg dargetan habe. Die Repliken eines Baumgarten, Kawerau, Delbrück u. a. werden nun als „Kulturkampffolgen" aufgefaßt und die Tätigkeit der nachfolgenden „katholischen Historiker" damit begründet, daß ihrem Gefühl nach „in der bisherigen reformationsgeschichtlichen Literatur der altkirchliche Standpunkt zu kurz gekommen sei". Aber abgesehen davon, daß damit etwa einem Döllinger bitteres Unrecht geschieht, war weniger der katholische „Standpunkt", als die gegenreformatorische Aktion selbst, die Kurie und ihre Vertreter zu wenig beachtet worden. Ein wohlmeinender Dilettant wie Paulsen, mein in pädagogischen Dingen sehr verehrter Lehrer, war nicht berufen, in diesem Streit „nach beiden Seiten abzuwägen" (S. 34). Gewiß ist er nicht ohne heilsame Wirkung auf den Betrieb der katholischen Geschichtsforschung geblieben, aber man suchte sich als Arbeitsgebiet vorwiegend die biographische Würdigung der altkirchlichen Apologeten oder einzelne Nebenfragen (S. 37); der Hauptsache, der kurialen Politik und der Qualifikation ihrer Träger zu einer dem deutschen Geiste einigermaßen gerecht werdenden Behandlung der großen Krisis, war damit nicht beizukommen. Der einzige L. v. Pastor, der Geschichtschreiber der Päpste, hat sich dem von W.

(S. 48) aufgestellten Ziele, „einer von konfessionellen Vorurteilen freieren reformationsgeschichtlichen Betrachtung", zu dem ich mich in meiner Besprechung seines Leos X. (Arch. f. R.-G. III, 199ff.) bekannt und das ich von vornherein ins Auge gefaßt habe, genähert. Aber der gemeinsame Weg dazu ist die strenge quellenkritische Methode, die durchaus nicht von archivalischem Zuwachs an Material abhängig ist und der W. wohl etwas vorzeitig die „positive" Eigenschaft einer „neuen großzügigen Gesamtauffassung" abspricht; sie wird auf diese Epitheta, besonders auf den Vorzug der „Neuheit" gern verzichten, wenn sie sich im übrigen auf dem rechten Wege weiß. Dazu gehört aber vor allem, daß man über der angestrebten „Großzügigkeit", die in den neueren theologisch-kulturgeschichtlich-ästhetischen Arbeiten kaum noch zu überbieten ist, den harten Boden des Tatsächlichen nicht unter den Füßen verliert.

In summa, immerhin ein nützliches Werk, dessen Anschaffung den Bibliotheken der höheren Schulen dringend empfohlen werden kann.

Breslau. P. Kalkoff.

**von Below, Georg,** Deutschland und die Hohenzollern. Eine Kriegsgedenkrede. Leipzig 1915. S. Hirzel. 46 S. 8. 0,80 M.

Ein besonders wertvolles und zeitgemäßes Thema hat der Verfasser in dieser Kriegsgedenkrede, dem 30. Heft der verdienstvollen Hirzelschen Sammlung „Zwischen Krieg und Frieden", behandelt. Es ist die Rede, welche er zur Erinnerung an das 500jährige Hohenzollernjubiläum zu Freiburg i. B. gehalten und zu der er nachträglich nur wenige Sätze hinzugefügt hat. Von der ältesten Entwicklung der Mark Brandenburg beginnend, führt er uns in großen Zügen ihre Schicksale und ihre Geschichte vor. Burggraf Friedrich nannte sich einen „Amtmann Gottes am Fürstentum", charakteristisch für die Stellung der Hohenzollern und wichtig gegenüber den Anschuldigungen und der verkehrten Auffassung unserer Feinde (S. 8). An den Neuerungen in Verfassung und Verwaltung zur Zeit des Übergangs zur Neuzeit haben gerade die Hohenzollern einen namhaften Anteil gehabt. Dann führt der Verfasser aus, wie dieses aufstrebende Geschlecht die führende Macht in Deutschland wurde und schließlich das Werk der Einigung Deutschlands vollbrachte. Durch seine Besitzverhältnisse, zeigt er gegenüber Droysen, ist Brandenburg dahin gekommen, der führende deutsche Staat zu werden, indem vom 17. Jahrhundert brandenburgisch-preußische Interessen und allgemein deutsche Interessen wesentlich zusammenfielen und die Herrscher aus richtiger Erkenntnis und mit Energie das, was möglich war, wenn auch mit Schwankungen und Rückschlägen, in die Wirklichkeit überführten. Diesen Weg wußte zuerst der Große Kurfürst zu gehen, der durchaus preußisch-brandenburgische Territorialpolitik und Machtpolitik übte, damit aber zugleich allgemein deutschen Interessen diente, und aus seinem Kreis erklang das Wort: „Gedenke, daß du ein Deutscher bist!" Es wird nachgewiesen, wie er aus dem Bedürfnis, für seine Machtpolitik freie Hand zu bekommen, zur Begründung des Absolutismus geführt wurde. Besprochen wird die Behördenorganisation, besonders der „Siegeszug des Kommissariats" (S. 18f.), woraus die preußischen Regierungen hervorgegangen sind. Dann wird die Praxis seiner inneren und äußeren Politik dargelegt, die innere Verwaltung Friedrich Wilhelms I., wie er den Geist

des preußischen Beamtentums schuf, zugleich aber Soldatenkönig war, was er für das Heer geleistet und wie er seine Reform als absoluter Herrscher ins Leben rief zum Zweck, ein starkes, schlagfertiges Heer zu gewinnen. Dies Heer und seine geniale Feldherrnkunst setzten Friedrich den Großen in den Stand, Preußen zum anerkannten Großstaat zu erheben. Als der erste Diener des Staates leuchtete er allen Beamten als Muster der Pflichterfüllung voran. Alle seine Verdienste in der Staatsverwaltung finden gebührende Würdigung, und es wird, daran anschließend, zusammengefaßt, was der preußische Absolutismus geleistet hat, wie die Herrscher dieses absoluten Staates aber von der Verehrung des Volkes getragen wurden, und welche Darstellung jetzt unsere Feinde von unseren Verhältnissen entwerfen. Dieser starke preußische Staat, der das allgemeine deutsche Leben hob, war zugleich politisch eine Stütze Deutschlands. Doch die Formen des Absolutismus verknöcherten. Im Gegensatz dazu sowie gegen den Rationalismus, Individualismus, Kosmopolitismus des Aufklärungszeitalters und gegen das am Ende des 18. Jahrhunderts zur Herrschaft gelangte Ästhetentum trat die Erneuerung des preußischen Staates von 1807 an. Die nationale Idee erwachte, und das Volk wurde sich des Gegensatzes zu andern Volkskörpern bewußt. Die nationale Erhebung der Freiheitskriege brachte aber noch nicht die Einigung Deutschlands, doch Vorbereitung war der preußisch-deutsche Zollverein. Die Bewegung von 1848 brachte sie nahe, doch nur für einen Augenblick. Aber die preußische Armeereorganisation und der Zollverein sind die unmittelbaren Vorbedingungen der Aufrichtung des Deutschen Reiches gewesen. Dieses Ziel ist 1866 und 1870/71 unter der Führung Preußens erreicht worden. Glänzende Waffentaten und glänzende diplomatische Erfolge füllen jene Jahre, und bedeutungsvolle Elemente sind dann aus dem preußischen Staat in das neue Reich übernommen worden. — Danach widmet B. noch einige Worte den Bedenken, die in Deutschland gegen den preußischen Geist geltend gemacht worden sind, die er widerlegt und zerstreut. Unser Ideal wird bleiben, im Rahmen eines starken Reichsverbandes unsere alte Mannigfaltigkeit zu bewahren, und Deutschlands Wohl ist uns das Maß für die Stellung, die wir Preußen einräumen. Je lauter das Ausland über unseren Militarismus geklagt hat, desto mehr ist die Klage darüber im Inland verstummt. Gedenken wir dankbaren Gemüts der Hohenzollern, die uns dazu geholfen haben, daß wir so gefestigt dastehen.

Einige Literaturnotizen, u. a. über die Schrift des im Felde gefallenen jungen Historikers L. Tümpel, bilden den Schluß der trefflichen, auch Ergebnisse neuerer Forschung ins rechte Licht stellenden und durch charakteristische Einzelzüge belebten Rede, die auch wohl geeignet ist für eine übersichtliche Wiederholung der Bedeutung der Hohenzollernherrschaft in Prima.

**Thyll, Robert,** Weltgesetz und Weltkrieg. Frankfurt a. M. 1915. Diesterwegs Verlag. 28 S. 8. Stark brosch. 0,60 M.

Nicht der Wille der einzelnen und nicht der Wille der Mehrheit, nicht einmal der Wille der Gesamtheit entscheidet über den Gang der Welt. Alles Heil der Menschheit liegt in dem Gesetz. Überall wirkt unserem Willen ein stärkerer Wille entgegen, dem wir uns anpassen müssen: wir nennen ihn das Gesetz, das alles kosmische und menschliche Geschehen regelt. Das letzte Ergebnis des Weltkrieges wird die er-

neuerte Erkenntnis sein, daß die Weltentwicklung dem Gesetze, nicht dem Menschheitswillen folgt. Nach Gesetzen der Massenpsychologie läßt sich ein bestimmter Volkscharakter erkennen von maßgebender Bedeutung. Kurz und treffend werden die Volkscharaktere der Deutschen und unserer Feinde gekennzeichnet. Allen diesen Feinden ist der Deutsche und sein Volkscharakter fremd und verhaßt, auch schon deshalb, weil er vielleicht am wenigsten von allen auf fremde Empfindlichkeit Rücksicht nimmt. Die führenden Parteien und ihre Vertreter verkörpern meist eher die niederen Volkseigenschaften. Freiheit für den Gedanken und seinen Ausdruck, die der Germane zu höchst stellt, gewährleistet das Fortschreiten der Menschheit. Der Einfluß eines Gesetzes läßt sich oft erst in dem Ergebnis erkennen. Was hat Englands Politik erzielt? Ein Gesetz von zwingender Gewalt hat es dazu vermocht, und der Wille, seine Seevorherrschaft zu wahren, mag zum entgegengesetzten Ergebnis führen. Wenn Rußlands „zukunftsgieriger Slavismus" nicht erreicht hat, was er erstrebt, so schuldet die Menschheit Deutschland den Dank dafür. Frankreich hat nur das Hervortreten der Degeneration des Latinismus beschleunigen helfen. Das Vernichtungsgeschrei der Völker hat nur die Geschlossenheit und den Opferwillen der Bedrohten gefestigt, und die wahnwitzige Verleumdungssucht mit ihren Fälschungen hat das Elend der flüchtenden Belgier und die steigende Furcht der übrigen Volksmassen vor den Siegern verursacht. So führen zwingende Gesetze, die die Wirkung dessen, was sie zuzulassen scheinen, in ihr Gegenteil verkehren, zu Ergebnissen, die dem Willen der Handelnden völlig entgegengesetzt sind. Träger der Menschheitskultur ringen gegeneinander. Ein Kampf, der so viele echte und scheinbare Güter der Menschheit zerstört und so viel kostbares Kapital an Menschen verschlungen, so viel Illusionen genommen und so viel Verborgenes enthüllt hat, kann nicht ohne einen bedeutenden Nutzen sein, und unsere Kultur muß einen Fehler in sich tragen, der den Weltgesetzen so widerspricht, daß diese endlich gegen die unertragbar gewordenen Gewichtsverschiebungen reagieren. Das „Reich, das in Wirklichkeit nicht von dieser — verstandesmäßigen — Welt ist", diese „irrationellen" Kräfte bilden die höchste erreichbare Entwicklung des Menschen und unterstehen daher auch den höchst differenzierten Entwicklungsgesetzen. Individuen und Völker unterstehen im Grunde denselben Gesetzen. Von der Wirkungsweise der die höchste Entwicklung regelnden Gesetze aus gestaltet sich das Schiksal des einzelnen und der Völker. Von der Höhe der Entwicklung der Kräfte des Gemüts hängt die Stellung zum wahren Christentum ab. Noch kein Menschenschicksal ist in der Erschütterung des Gemüts dem gegenwärtigen Kriege gleichgekommen. Erkennbar ist, daß aus den Erschütterungen desselben durch Höherentwicklung des Entwicklungsfähigen, durch Abstoßung des Unbrauchbaren ein Zustand geschaffen werden soll, der der Menschheit würdiger ist als der vorhergehende. Daß gerade den Entwicklungsfähigeren das größere Maß der Leiden auferlegt werden kann, zeigt Deutschlands Geschichte in den vergangenen Jahrhunderten. Nicht zu hoffen ist jene allgemeine innere Umkehr, die die Verwirklichung wahren Christentums, den Frieden auf Erden bilden würde. Weil dieser Krieg aber den Anfang zum ewigen Frieden nicht bilden wird, und weil er nicht für denkbar gehaltene Tiefen der Verkommenheit, der Leidenschaft, der Lüge enthüllt hat, müssen zur Abwehr wirkliche Schutzwehren errichtet werden. Hier kann

nur materielle Garantie Beruhigung schaffen und dauernde Schwächung des Gegners. Wenn das Maß überschritten ist, ist's an der „Erinye", die bedrohte Weltordnung zu schützen. Auf Wahrheit und Gerechtigkeit ruht die ganze soziale Weltordnung. Tiefe innere Verschiedenheiten der geistigen und der Gemütsentwicklungen ringen gegeneinander; viel steht auf dem Spiel, aber, wie oben gesagt, nicht unser Wille entscheidet über den Gang der Weltgeschichte, sondern das Gesetz.

Das ist eine Reihe der Hauptgedanken des Schriftchens, die weitere Ausführung finden. Wir haben in philosophischer Einkleidung, was zum guten Teil einfacher und damit allgemeinverständlicher hätte gesagt werden können. Doch enthält die Arbeit goldene Sätze, und wer sich recht hineinlebt, der wird einen schönen Genuß und Gewinn daraus ziehen.

**Schwedische Stimmen zum Weltkrieg.** Übersetzt und mit einem Vorwort versehen von Dr. Friedrich Stieve. Leipzig u. Berlin 1916. B. G. Teubner. IV u. 203 S. 8. geh. 2,40 M.

Das vorliegende Buch erschien in Schweden anonym. Die Verfasser (es sind mehrere) nannten sich nicht, um, wie es in der Vorrede des Originals heißt, ihre Meinungen für sich sprechen zu lassen — ohne persönliche Kursnotierung, die in ihrem von Parteien zersplitterten Land jedes objektive Urteil erschwere. Die Schrift erregte bei ihrem Erscheinen in Schweden großes Aufsehen, und in kurzer Zeit waren dort (in einem Lande von 6 Millionen Einwohnern) sechs Auflagen verkauft. Das Vorwort von Stieve orientiert uns kurz über die dortige politische Lage, aus der das Werk erwuchs.

Auf Grund gründlicher geschichtlicher Kenntnisse entwickeln die Verfasser in fünf Abschnitten I. Das Vorspiel. II. Schwedens Aufgabe, III. Die Linien seiner außerpolitischen Beziehungen. Schweden und die Westmächte. Deutschlands und Schwedens Lebensinteressen. IV. Der Weltkrieg als Kulturkampf. Die Westmächte. Deutschland. V. Schweden vor der Wahl. In ruhiger Klarheit, Wahrheit, durchaus sachlicher und objektiver Betrachtung, wobei doch auch unsere Zustände ebenso wie die unserer Feinde der Kritik unterzogen werden, kommen sie zu dem Ergebnis der Gerechtigkeit unserer Sache und daß die Aufrechterhaltung eines starken Deutschen Reiches, ohne dessen Willen die europäische Karte keine Änderung erfahren darf, ein schwedisches Lebensinteresse ist, das für Schwedens äußere Politik bestimmend sein muß. Und das nicht nur in Worten, sondern auch, wenn die Not es verlangt, unter Aufopferung der passiven Neutralität mit Taten, denn es gilt letzten Grundes, „den Besitz unseres (Schwedens) gegenwärtigen Ländergebietes, unsre Unabhängigkeit und unser volles politisches und wirtschaftliches Recht dre Selbstbestimmung zu sichern" (S. 19).

Ich habe das Buch mit großem Interesse, zunehmender Spannung und zu reicher Belehrung für mich gelesen, zumal es auch eine Menge wertvoller und fesselnder Einzelheiten enthält. Ich hebe nur einiges heraus. Tiefgehend werden die Gründe des Weltkrieges dargelegt, die Lage Schwedens, Rußlands Pläne, die Lage Finnlands und Schwedens Pflichten, die militärischen und wirtschaftlichen Vorteile eines Bündnisses mit Deutschland usw. Danach wird die kulturelle Bedeutung, die der Ausgang des Streites gewinnen kann, dargelegt, die Gründe des Deutschenhasses

(s. S. 107f.) und die Verkennung Deutschlands, das geträumte und wirkliche Frankreich und die dortige parlamentarische Korruption; der englische Einfluß in Schweden, Englands „Edelmut" und sein Verhältnis zu den kleinen Nationen und die Unbeständigkeit des „perfiden Albions", dessen Grundgesetze S. 139f. dargelegt sind, der Kulturwert des englischen Gentlemanbegriffs und die Gebrechen der englischen Kultur; dann die Quellen der Deutschfeindlichkeit auch in Schweden (vgl. auch S. 186), der deutsche Einfluß dort, Deutschlands Fehler und Stärke. „Fichte vereinigte während der Befreiungskriege Weimar und Potsdam in einer Person, und diese Vereinigung ist seitdem das unveräußerliche Erbteil des deutschen Geistes geworden." „Das germanische Mitteleuropa muß gegen das Moskowitertum verteidigt werden. Rußland muß bis dahin zurückgedrängt werden, wohin es von Haus aus gehört. Seine Entwicklung soll nach Osten gekehrt werden, wo das russische Volk sein großes Lebenswerk finden kann." „Wir tragen die Verantwortung für die Sicherheit und zukünftige Freiheit der schwedischen Kultur, und wir sind es unserem Vaterlande schuldig, dies mit unserem Blute zu besiegeln, wenn die Not es verlangt. Noch gelten die männlichen Worte unseres Dichters Tegnér:

Glaubt nicht, was euch ins Ohr die Trägheit flüstert,
Daß dieser Kampf zu schwer für eure Kraft
Und daß er ohne euch vollendet werde."

So tritt das Buch ein für eine mutige Waffenbrüderschaft mit Deutschland, seine Schlüsse und Ergebnisse fallen ganz zu unsern Gunsten aus: eine Bekräftigung unseres Wollens, Ringens und Hoffens und ein Beweis der engen Stammverwandtschaft mit den germanischen Brüdern in Schweden. Wir haben Feinde ringsum und wenig Freunde in dieser haßdurchsetzten Zeit; da wirken diese schwedischen Stimmen, die so furchtlos für uns einstehen, ganz besonders wohltuend. Mögen sie recht viele Leser finden.

**Lamprecht, Karl,** Deutsche Zukunft — Belgien. Aus den nachgelassenen Schriften. Gotha 1916. Fr. A. Perthes. 58 S. 8⁰. 1 M.

Zwei Vorträge aus Lamprechts nachgelassenen Schriften, von denen der erste am 9. Januar 1915 in der Universitätsaula in Leipzig gehalten wurde, der zweite am 4. März 1915 in Dresden. Es sind Nachschriften mit Hilfe besonders von Prof. R. Kötzschke, einem seiner treusten Schüler und Anhänger, durchgesehen und ergänzt und herausgegeben von Lamprechts Tochter Marianne. Sie sind das Letzte, was er noch selbst dem Verlag zusagte und zum baldigen Druck bestimmte, und es hat etwas Rührendes, wenn wir ihn hier noch einmal so ganz lebendig als den tiefgründigen geschichtlichen Forscher, den gemütvollen Mann und warmherzigen Patrioten, den Freund der Poesie und Musik uns vor Augen treten sehen. Zur Einleitung der ersten Rede sang ein Quartett die Volkslieder „Ich fahr' dahin", „Die drei Reiter am Tore", „Zu Straßburg auf der Schanz", dann das Lied von G. Mühl „Die Sage von der Zukunft" aus dem Jahre 1841 und „An den Stamm der Flamen" von Hoffmann von Fallersleben, an die er auch in dem Vortrag selbst anknüpft. Es war der erste einer neuen Reihe von Vorträgen in der Universität, die er damit eröffnete. „Wie wird es nun eigentlich? Was wird die Zukunft bringen?" Er be-

spricht die eben erwähnten Gedichte bis zu der Prophezeiung in dem Liede von Mühl und der energischen Mahnung Hoffmanns von Fallersleben an die Flamen, Stoff aus den Dichtungen zu der Frage nach der Zukunft unseres Volkes. Der Historiker von heute muß, wenn er etwas über die Zukunft sagen will, in die Tiefe graben und auf die leisen Strömungen in der Geschichte achten, anknüpfend an die heutigen wichtigsten Strömungen, das sind die zur Einheit und Freiheit oder starke Entwicklung des Nationalbewußtseins und des demokratischen Gefühls in dem Sinne eines bestimmten Freiheitsdranges zu neuen politischen Gestaltungen. Schön und tiefgehend wird dargelegt das Alter und Wesen dieser Strömungen, die Wandlungen und Hemmungen — das alles muß man lesen — die Tiefe der Entwicklung und zugleich das Zusammenspiel von Freiheit und Einheit zu einem Ganzen, die auch durch einen Krieg, wie wir ihn jetzt haben, nicht werden gestört werden. Die Vereinigung von Freiheit und Einheit bindet Nation und Staat, auch bei dem Krieg werden die deutschen Stimmungen verschmelzen und die inneren Gegensätze verschwinden. Das Deutschtum wird immer mehr über das Preußentum herauswachsen. Trotz anderer Strömungen geht die große Richtung des Lebens, das Streben der Nationen nach Einheit und Freiheit, vorwärts, es werden die wirtschaftlichen und sozialen Fragen auftreten, im Vordergrund die Frage nach der Entwicklung der Erziehung und des Unterrichts. Mit welcher Aussicht treten wir nun wohl in die Zukunft? Hier erinnert er an eine Feier in der Universitätsaula zu Berlin 1913: ein Bild der Größe Preußens, Einheit des inneren Gefühls, Ernst und Mahnung zur Tatkraft, Gefühl des engen Zusammenhangs, in dem Deutschland als Ganzes steht, — und zum Schluß des Vortrags noch der gemeinsame Gesang: „Der Gott, der Eisen wachsen ließ, der wollte keine Knechte". So war die Rede umrahmt von Liedern und Gesängen.

Die Rede über Belgien hielt Lamprecht „nach geschichtlichen und persönlichen Erfahrungen". Hatte er doch noch kurz vor seiner Erkrankung und seinem Tode das Land selbst aufgesucht und dort seine Kenntnisse erweitert und vertieft. Vor dem Vortrage wurde, nach einem Orgelspiel, zuerst wieder Hoffmann von Fallerslebens Lied „An den Stamm der Flamen" gesungen, worauf der „Aufruf an die Deutschen" von dem flämischen Dichter Emanuel Hiel aus dem Jahre 1870 antwortete, beide zur Schaffung einer Grundstimmung für den Vortrag. Zunächst wird dann aus eigener Erfahrung eine Vorstellung von Land und Volk der Belgier vermittelt, dem früh verlorenen und früh in die Irre gegangenen deutschen Bruderstamm, und es wird uns Wesen und Verhältnis der Wallonen und Flamen nach der Frische der Eindrücke beim Durchwandern und Durchfahren des Landes lebendig und anschaulich und behaglich in allen Einzelheiten geschildert. Die Franzosen wünschen, Belgien solle französisches Land werden, wir aber sind den Flamen fremd geworden, deren Sprache doch zu den plattdeutschen Mundarten gehört, und noch findet sich ein gemeinsames Empfinden in der Musik und Malerei. In weitem Umblick wird dann von Lamprecht die Vergangenheit des belgischen Volkes durchmessen, von den Chatten beginnend, die hohen Kulturstufen, die bürgerliche Entwicklung, „seine alte Herrlichkeit" — das alles sehr lesenswert —, und deutsch ist, was dort geschah. Dann kam das Eindringen französischen staatlichen Einflusses, eine kulturelle Nachblüte, Ruhelosigkeit und steigende französische Kultur-

politik. Zum Schluß kommt er auf praktische Anwendung und unsere zukünftigen Hoffnungen. Unsere Politik war zu einseitig. Durchgegriffen muß werden, aber aus einem Herzen voll Liebe mit maßvoller Strenge, und wir sollen mit dem freien und offenen Herzen des Erziehers an das Volk herangehen. Die wirklich führenden Schichten sind einstweilen noch nicht zu haben; aber Geduld mit solchen. In der äußeren Politik müssen wir uns zunächst auf die Weisheit unserer Behörden verlassen. Für uns heißt es Geduld üben und: Haltet aus! Und mit Orgelbegleitung sang die ganze Versammlung L. Brauers Lied aus dem Jahre 1858: „O Deutschland hoch in Ehren . . . haltet aus im Sturmgebraus!"

So bildet dieses Heft, zumal in dem ersten Vortrag, eine gewisse Ergänzung zu der letzten größeren Arbeit des Verfassers, dem „Deutschen Aufstieg", und jeder Deutsche wird sich in dieser großen und ernsten Zeit gern in Lamprechts Gedanken über unsere Zukunft, die belgische Geschichte und unser Verhältnis zu diesem Lande vertiefen.

Kassel. Fr. Heußner.

**Cramer, Franz,** Der Weltkrieg. Übersicht über den Verlauf des Krieges bis Ende Dezember 1915. Eine Ergänzung geschichtlicher Lehrbücher, vorzugsweise des Pfeiferschen Lehrbuchs der Geschichte. Breslau 1916. Ferdinand Hirt. 31 S. 0,30 M.

Der Titel zeigt den Inhalt an, der übersichtlich, gut geordnet, knapp gehalten und gleichwohl von ansprechender Wärme und anschaulicher Kraft getragen ist. Nach diesem Vorbilde könnte man den weiteren Verlauf des Krieges die Schüler selber abfassen lassen, auch in deutschen Aufsätzen, in denen man die gestaltende Macht der Gegenwart recht ausnutzen sollte.

Berlin. A. Matthias.

**K. Bartling,** Handels- und Verkehrsgeographie. Kleine Ausgabe. Leipzig bei List u. Bressensdorf 1914. VIII, 155 S. geb. 1,75 M.

Immer größer wird die Zahl der Schulbücher über das wirtschaftliche Leben, aber ebenso wächst auch in immer weiteren Kreisen das Interesse an den materiellen Fragen der Gegenwart, und schon deshalb möchten wir auf das vorliegende Buch nachdrücklich hinweisen; es hat vielerlei Vorzüge vor andern.

Es ist knapp und bestimmt gehalten, dabei recht übersichtlich. Neben dem allgemeinen Inhaltsverzeichnis würde ein eingehendes Register das Zurechtfinden freilich noch mehr erleichtern. Die Anordnung des Stoffes ist aber so, daß man bei der klaren Disposition das einzelne auch jetzt leicht finden kann.

Der Inhalt gehört der ganzen Wirtschaftsgeographie, aber zusammengedrängt, wie es der „kleinen Ausgabe" zukommt.

Anzuerkennen ist, daß die Häufung statistischen Materials — eine naheliegende Gefahr — glücklich vermieden wurde. Abgesehen von der Belastung des Gedächtnisses ist es zu vielem Wechsel unterworfen, und selbst unser Buch, das sonst sehr sorgfältig gearbeitet ist, enthält auch noch in seinen knappen Mitteilungen solche Angaben, die jetzt veraltet sind. So gibt es bei Bielefeld keinen Flachsbau mehr; die Eichenlohe für die Lederbereitung ist fast ganz durch das Quebrachoholz ver-

drängt u. a. Auch sonst ändern sich die wirtschaftlichen Verhältnisse oft rasch. Die Bedeutung der holländischen Gartenkulturen ist durch die Bemerkung, daß bei Haarlem Gemüse, Blumenzwiebeln und Sämereien in großen Mengen zur Ausfuhr gelangen, auch nicht annähernd charakterisiert. Daß es in anderen holländischen Gegenden Orte gibt, wo, wie in Boskoop, an 1000 Gärtnereien ihre immergrünen Gewächse an die ganze Welt senden oder, wie in Oudenbosch und Kesteren, von vereinigten Bauerngemeinden das halbe Deutschland mit Alleebäumen versehen wird, vermutet man nach solchen Andeutungen nicht.

Es ist also gut, daß nicht zu viele der immer veränderlichen Einzelheiten mitgeteilt werden. Dafür gibt Bartling Besseres. Vor allem die geographischen Grundlagen, nach denen das wirtschaftliche Leben sich entwickelt und verändert. Sehr zahlreich sind im Text eingeflochten allerlei Kärtchen, die klein, aber doch hinreichend deutlich die Mitteilungen veranschaulichen. Fast immer sind auf ihnen die Namen eingetragen, die im Texte genannt werden. Besonders aber haben uns gefallen die wirtschaftsgeographischen Vergleiche, die das Nachdenken besonders anregen. So wird Holland nicht für sich betrachtet, sondern im Vergleiche mit Belgien. Frankreich wird nicht in seinen Einzelleistungen beurteilt, sondern immer im Vergleiche mit Deutschland. Aus der objektiven Betrachtung ersehen wir, daß Frankreich auf mancherlei Gebieten mehr leistet als Deutschland. Nicht bloß da, wo sein Klima es begünstigt, wie im Weinbau — hier bringt es 14 mal so viel hervor wie unser Vaterland — sondern auch auf den Gebieten, wo es auf die reine, harte Arbeit ankommt. Den französischen 5000 km Kanälen haben wir nur 2200 km gegenüberzustellen. Und die französische Seefischerie bringt 100 Millionen M. ein gegenüber den 40 Millionen Deutschlands. Und doch brauchen uns diese Zahlen nicht zu erschrecken. Denn aus dem Ackerbau zieht Deutschland eine Milliarde Mark mehr als Frankreich, und unsere Industrie verdient 3836 Millionen M. gegen 1200, die Frankreich einnimmt. Darum kann Deutschland bei zunehmendem Wohlstand auch 67 Millionen Einwohner ernähren, während Frankreich nur 40 Millionen versorgt.

Es ist wohl überflüssig, hier zu erwähnen, daß der Anteil Deutschlands am Wirtschaftsleben besondere Berücksichtigung findet. Die Hälfte des Buches ist ihm gewidmet. Ein ansehnlicher Teil der zweiten Hälfte gilt dem übrigen Europa, und der Rest (20 S.) gehört den vier übrigen Kontinenten.

Die Geschichte hätte vielleicht etwas eingehender behandelt werden können. Und doch, wie viel Geschichte wird nicht in der Betrachtung geographischer Veränderungen berührt! Es sei auf die Verkehrsbedeutung des Mittelländischen Meeres aufmerksam gemacht. Wie beherrschte dies im Altertum und Mittelalter alle Völkerinteressen, und wie still wurde es hier in der neueren Zeit! Und jetzt? Es ist heute mehr denn je eine der wichtigsten Weltverkehrsstraßen geworden. Woher kommt das? Alle diese sich aufdrängenden Fragen sind klar, aber nur in wenig Zeilen erörtert. Und wenn wir in diesen Tagen mit banger Sorge das Zusammenstoßen der Interessen ganz Europas im Mittelmeer beobachten und dabei entdecken, wie nahezu unvereinbar die Forderungen der einzelnen Mächte sind und wie anderseits klug und gesichert das vorausschauende England, das doch am meisten zu verlieren hätte, dort zeitig seine Interessen gewahrt, so lernen wir doch

auch auf diesem Wege eine Geschichte der Gegenwart, die zu verstehen wir gewiß allen Grund haben.

Die Sprache Bartlings ist klar und treffend. Auch Bilder illustrieren die Worte oft glücklich. So ist ihm Thüringen der Park und der Harz die Sommerfrische Deutschlands. Das französische Eisenbahnnetz gleicht ihm einem Spinnen-, das Deutschlands aber einem Fischernetz.

Die Verkehrs- und Handelsgeographie ist demnach unterhaltend und lehrreich. Nicht bloß die Zöglinge der Handelsschulen werden sie mit Vorteil lesen und studieren.

Düsseldorf. Eduard Rothert.

**Lampe, Felix,** Kriegsbetroffene Lande. Geographische Skizzen für jedermann zur Vertiefung des Verständnisses für Gründe und Ziele, Verlauf und Schauplätze des Weltkrieges der Gegenwart. Mit 26 Zeichnungen und Karten im Text. Halle a. S. 1915. Waisenhaus. 346 S. gr. 8⁰. geh. 7 M., geb. 8 M.

Die Kriegsliteratur ist in so starkem Maße angeschwollen, daß es für den einzelnen schwer ist, auch nur das Beste genauer kennen zu lernen und zu prüfen. Hier liegt ein Buch vor, dessen genaue Kenntnisnahme niemanden gereuen wird — ein Buch, das weit in den künftigen Frieden hinein seine Wirkungen zeigen wird und zeigen muß, da die alte Volksweisheit, daß man aus Schaden klug wird, bei dem Kriege, den wir jetzt führen, sich als mahnende Lehre uns in Herz und Gemüt graben soll.

Ich gebe kurz den Inhalt, um zu zeigen, was wir in dem Werke finden:

I. Zur Geographie der Kriegsgründe und des Kriegsverlaufs. 1. Von politisch-geographischer Auffassungsweise; 2. Von der Geographie der Kriegsgründe; 3. Von der Geographie des Kriegsverlaufs. — II. Kämpfende Völker, umkämpfte Lande. A. Der östliche Kriegsschauplatz: 1. Rußland; 2. Russisch-Polen; 3. Masuren, Litauen und baltische Länder; 4. Galizien und die Bukowina. B. Der westliche Kriegsschauplatz: 1. Frankreich und der deutsch-französische Kriegsschauplatz; 2. Belgien und der flandrische Kriegsschauplatz; 3. Großbritannien und das größere Britannien. C. Fernes und Heimatliches: 1. Das Mittelmeer mit seinen Randländern; 2. Der ferne Osten und der ferne Westen; 3. Vom Vaterlande. III. Alphabetisches Verzeichnis der Namen.

Ein Lese- und ein Nachschlagebuch soll uns also das Werk Lampes sein. Wenn wir die Karten in den Zeitungen, die Bilder in den Zeitschriften, unsere genaueren Kriegskarten auf unserm Familientisch studiert haben, dann will Lampes Buch das, was wir mit den Augen geschaut, mit lebensvollem Inhalt füllen, es will uns sinnfällige genauere Anschauung von den Gegenden, welche von den Kriegsereignissen so oder so berührt werden, und Einblick verschaffen in die natürlichen Gaben und Kräfte der Gebiete und Völker, aus denen unserm Vaterlande Gefahr droht oder treue Bundesgenossenschaft entgegengebracht wird und um deren Besitz gerungen wird oder derentwegen allerlei Friedenshoffnungen oder Zukunftsbefürchtungen bestehen. Wer über die Kriegsgründe und Ursachen nachdenkt, wer den Kriegsfortgang genau verfolgt, wer von den Kriegszielen und zukünftigen Friedensverhältnissen redet, der sollte vor allem die Kriegsschauplätze

kennen und die Welt um diese herum, mit der wir in Zukunft im Frieden zu leben und wieder friedlich zu verkehren hoffen und wünschen. Der Verfasser ist in der glücklichen Lage gewesen, auf an ihn herangetretene Wünsche in Vorträgen hier und da zu reden und zu erzählen vor gelehrten Gesellschaften oder in politischen Vereinen, geselligen Vereinigungen und auch in Fortbildungseinrichtungen für Lehrer. Er hat dort der Hörer Bedürfnis empfunden und hat ihm zu entsprechen gewußt. Aus diesem lebendigen Wechselverkehr ist das Buch entstanden; man merkt ihm den frischen Ursprung an, fühlt das auf jeder Seite und wird, man mag lesen oder nachschlagen, wo man will, gefesselt von der erzählenden Belehrung, die einem zuteil wird.

Den praktischen Schulmann aber überkommt ein Gefühl der Reue und Buße, wie erbärmlich arm an erdkundlichem Wissen wir in einen Krieg eingetreten sind, in welchem über das Wohl und Wehe unseres Volkes daheim und in der Ferne entschieden wird. Wir haben jetzt viel Versäumtes nachzuholen und werden uns nach dem Kriege ernstlich überlegen müssen, ob diese klaffende Lücke des Unterrichtsplanes aller unserer höheren Schulen bleiben soll, über die nur weltfremde oberflächliche Phrasen uns hinwegzutäuschen vermögen.

An der Hand dieses Buches können wir jetzt die Kluft überbrücken; tun wir es in dem festen Willen, die Brücke im Frieden nicht wieder abzureißen. Wenn wir jetzt nur recht vielen Schülern das Buch in die Hand geben, so werden die nachwachsenden Geschlechter schon die Frage an uns richten, ob sie es denn schlechter haben sollen als ihre „kriegsbetroffenen" Genossen.

Möchte das Buch viel Segen stiften. Der Verfasser will nur ein lehrhaftes, ohne Vorkenntnisse lesbares Buch geben und sagt sehr bescheiden, er wolle kein fachgelehrtes Buch geben. In letzterem Punkte unterschätzt er seine Leistung; die Fachgelehrsamkeit hat sich so prächtig bei ihm in Fleisch und Blut umgesetzt, daß sie bei dem Leser den gleichen Weg zu eigener Erquickung und Belehrung rasch zu finden weiß.

Berlin. A. Matthias.

**Kliem, Fritz,** Archimedes' Werke. Berlin 1914. O. Häring. 477 S. (Vorwort 10 S.) Gr. 8⁰. Geh. 10 M.

Wenn die lebendige Verdeutschung eines der Großen unter den Forschern auf dem Gebiete der Mathematik und Naturwissenschaften stets ein verdienstvolles Werk genannt werden darf, so trifft dies in erhöhtem Maße bei Archimedes zu. Dem der griechischen und lateinischen Sprache Unkundigen, der sich in die Arbeiten dieses „größten mathematischen Genies aller Zeiten" vertiefen will, stand bisher nur die deutsche Übersetzung von Nizze zur Verfügung. Diese ist jedoch schon 1824, also vor fast hundert Jahren, erschienen, im Buchhandel vergriffen und schwer erhältlich; auch hat die Archimedesforschung im Laufe dieses Zeitraums neue Schriften zutage gefördert und den griechischen Text einer gründlichen Prüfung unterzogen, so daß wir erst in jüngster Zeit (1912/13) durch Heiberg eine vollständig befriedigende Ausgabe des griechischen Textes der erhalten gebliebenen Schriften des Archimedes besitzen. Ist somit Nizzes Verdeutschung, trotz aller Trefflichkeit, doch als veraltet anzusehen, so bietet sie dem, der sich mit Archimedes beschäftigen

will, auch noch den Nachteil, daß sie zu wortgetreu, also ganz in der vor 2000 Jahren üblichen Sprache der Mathematik gehalten ist, wodurch die Lektüre der Schriften des Archimedes dem heutigen Mathematiker ungenießbar wird. In dieser Hinsicht bietet das vorliegende Buch Kliems, das seinerseits wieder eine Verdeutschung der englischen Übersetzung des Archimedes von Heath ist, den großen Vorzug, daß es die Gedanken des Archimedes sinngetreu, aber in der jetzigen Sprache der Mathematik wiedergibt. Es bietet uns eine durchaus zuverlässige Reproduktion der Abhandlungen des Archimedes, so wie sie uns erhalten sind, ohne etwas hinzuzufügen oder etwas Wesentliches oder Wichtiges wegzulassen, aber es bedient sich der heutigen Ausdrucksweise und der heute in der Mathematik gebräuchlichen Bezeichnungen. Um gelegentlich auch eine Probe von der Terminologie des Archimedes zu geben, ist die Einleitug des Buches über Konoide und Sphäroide einschließlich der Definitionen wörtlich übersetzt, sonst aber ist überall die moderne Bezeichnungsweise und Phraseologie angewendet. Auch ist die Numerierung der Sätze wie bei Archimedes beibehalten und Sorge getragen, daß die Wiedergabe der Sätze sich näher an ihre ursprüngliche Form anschließt, ohne ihren Sinn dadurch zu verdunkeln.

Der eigentlichen Wiedergabe der Werke des Archimedes ist eine Einleitung vorangestellt, die fast ein Drittel des ganzen Buches umfaßt und in ihrer Art nicht weniger wertvoll ist wie die Übersetzung selbst. Zunächst kommt der Historiker zu seinem Recht, indem das erste Kapitel uns alles mitteilt, was hinsichtlich des Lebens und der Todesart des Archimedes sowie hinsichtlich der ihm zugeschriebenen Erfindungen als geschichtlich verbürgt gelten darf, und das zweite Kapitel dann über die Handschriften, die wichtigsten Ausgaben, die Reihenfolge der Abfassung und die Sprache sowie über die verloren gegangenen Schriften des Archimedes Aufschluß gibt.

Die letzten fünf Kapitel der Einleitung wenden sich an den Mathematiker. Sie behandeln die Beziehungen, die zwischen den geometrischen und arithmetischen Leistungen des Archimedes und denen seiner Vorgänger bestehen. Namentlich die Arithmetik der Griechen, ihr Zahlensystem, ihre Art, die ersten vier Grundrechnungsarten auszuführen, ihre Bruchrechnung, ihre Methode der angenäherten Berechnung irrationaler Quadratwurzeln sind ausführlich behandelt. Den als *Νευσεις* bekannten Problemen, zu denen die Dreiteilung des Winkels und die Konstruktion zweier mittlerer Proportionalen gehören, und der geometrischen Lösung kubischer Gleichungen mit Hilfe zweier Kegelschnitte ist je ein besonderes Kapitel gewidmet. Auch die Antizipationen der Integralrechnung bei Archimedes werden eingehend erörtert, und dabei wird der Nachweis geführt, daß gewisse geometrische Beweise, z. B. die Quadratur eines Parabelsegments und die einer Spirale, wirkliche Integrationen sind. So werden diese fünf Kapitel der Einleitung für denjenigen, der sich mit Archimedes beschäftigen will, ohne erst eingehende Studien über die griechische Mathematik vor ihm zu machen, unentbehrlich; sie ermöglichen ihm erst das volle Verständnis dessen, was folgt, sowie eine richtige Wertschätzung der Leistungen des großen Syrakusaners.

Die nun folgende Übersetzung der Werke des Archimedes bringt die ersten sieben Schriften in der Anordnung, wie sie die meisten Handschriften innehalten: Zwei Bücher über Zylinder und Kugel; Die Kreismessung; Über Konoide und Sphäro-

ide; Über Spiralen; Zwei Bücher über das Gleichgewicht von Ebenen; Die Sandrechnung; Die Quadratur der Parabel. Dann folgen die, welche in der 1906 von Heiberg aufgefundenen Konstantinopeler Handschrift enthalten sind: Zwei Bücher über schwimmende Körper; Methoden, mechanische Sätze behandelnd; Das Stomachion. Von diesen ist das Buch über die mechanischen Methoden besonders interessant. Es ist eine vorher noch nicht bekannte Schrift des Archimedes, die Heiberg 1907 zum erstenmal in deutscher Übersetzung hat erscheinen lassen. Im ihr erhalten wir einen Einblick in die Geisteswerkstatt des Archimedes; während dieser sonst — ähnlich wie unser Princeps matheseos Gauß — uns ganz im Dunkeln läßt, wie er zu seinen Sätzen gekommen ist, scheinbar mit voller Absicht die Wege seiner Untersuchung verdeckt, läßt diese Schrift uns sehen, wie er einen Teil seiner Ergebnisse gefunden hat. Das Stomachion ist ein auch unter dem Namen loculus Archimedius bekanntes Geduldspiel, die Zusammensetzung eines Quadrats betreffend, das in 14 Teile zerlegt ist, von denen jeder zu dem ganzen Quadrat in einem rationalen Verhältnis steht. Auf das Stomachion folgt dann das Buch der Hilfsätze, von denen zwei, der Satz über die Sichel (ἄρβηλος) und das Salzfaß (σαλίνον) des Archimedes, auch ja Aufnahme in die Lehrbücher und Aufgabensammlungen unserer höheren Schulen gefunden haben.

Den Schluß des Ganzen bildet die bekannte Rinderaufgabe, als deren Autor nach der Ansicht des Verfassers in Übereinstimmung mit andern Kennern der antiken Mathematik tatsächlich Archimedes anzusehen ist, wenn er auch nicht der Verfasser des Epigramms sein dürfte, in dem diese Aufgabe uns überliefert ist. Eine Lösung der Aufgabe gibt Archimedes nicht, und es ist zweifelhaft, ob er sie überhaupt hat lösen können, wenn man die mitgeteilten Lösungen der vereinfachten Aufgabe von Wurm sowie der vollständigen Aufgabe von Amthor betrachtet. Die zur Lösung benutzten Gleichungen sind dieselben, die auch Lessing seiner ersten Veröffentlichung des Epigramms und des die, allerdings falsche, Lösung derselben bringenden alten Scholions hinzufügt. Auch Lessing macht schon auf die enormen Schwierigkeiten der Lösung und die ungeheuer großen Zahlen derselben aufmerksam, doch werden die Vorstellungen, die er von der Größe dieser Zahlen hatte, noch weit von den zum Schluß gegebenen Angaben über die Zahlen übertroffen, welche die richtige Lösung dieser berühmten Aufgabe bilden.

So liegen denn nun die uns erhalten gebliebenen Werke des Archimedes, dank der Übersetzung Kliems und des in ihr befolgten Prinzips der Anpassung an die moderne Ausdrucksweise der Mathematik, in einer Form vor uns, die es jedem Mathematiker ermöglicht, ohne Schwierigkeit sich über dessen Arbeiten zu unterrichten. Unleugbar wird dies Buch viel dazu beitragen, das Andenken des berühmten Verteidigers von Syrakus bei uns lebendig zu erhalten und unter den Mathematikern eine größere Vertrautheit mit seinen Leistungen zu verbreiten, als zurzeit vorhanden ist.

**Strunz, Franz,** Die Vergangenheit der Naturforschung. Ein Beitrag zur Geschichte des menschlichen Geistes. Jena 1913. Eugen Diederichs. 196 S. (Vorwort 2 S.) Gr. 8°. Geh. 6 M.

In den literarischen Erscheinungen auf naturwissenschaftlichem Gebiet be-

tätigt sich gegenwärtig immer wieder der Sinn für das Historische, der ja als ein charakteristisches Merkmal für die Geistesrichtung des vergangenen Jahrhunderts anzusehen ist. Auch bei den Vertretern der exakten Wissenschaften dringt mehr und mehr die Überzeugung durch, daß für ein wirkliches Verstehen der Naturwissenschaften die Kenntnis ihrer Geschichte unentbehrlich ist, eine richtige Beurteilung ihres Wertes für den Fortschritt der Menschheit nur auf Grund einer Vertiefung in ihr geschichtliches Werden möglich wird. Aus einer solchen Vertiefung ist auch das vorliegende Buch von Strunz hervorgegangen, das sich, wie der Titel besagt, mit der Vergangenheit der Naturforschung, d. h. mit dem Zeitraum beschäftigt, in dem für die Erklärung natürlicher Vorgänge das Wirken geistiger Kräfte und übersinnlicher Gewalten herangezogen wurde. Der Verfasser stellt sich die Aufgabe, zu zeigen, wie die naive Naturbetrachtung und das Naturgefühl des Altertums allmählich sich zu einer Naturerkenntnis entwickelt, wie eine ununterbrochene Reihenfolge von Vorstellungen sich durch die Naturanschauungen des Altertums und Mittelalters hindurchzieht; kurz er will eine Brücke von der modernen Naturerkenntnis zu der „Vergangenheit der Naturforschung" schlagen. Auch ihm ist diese Vergangenheit eine „Geschichte des falschen Sehens und des Irrtums". Gleichwohl ist es doch sehr lehrreich, wie er dem Fortleben der Zahlen des Pythagoras, der Ideen des Plato, der Formen und Qualitäten des Aristoteles in den Lehren der Alchemie, Astrologie und Magie des Mittelalters nachspürt, den platonischen Ursprung der Lehre von der Umwandlung der Metalle und von dem Stein der Weisen aufdeckt. Als den verhängnisvollsten Fehler der Naturforschung des Altertums bezeichnet er, daß man nach der Wahrheit suchte, die hinter der Wirklichkeit verborgen liegt, daher schließlich diese Wirklichkeit selbst vernachlässigte, bis im Neuplatonismus die übersinnliche Natur den Philosophen wichtiger wurde als die wirkliche. Die Sicherheit, mit der er sich in der mystischen Vorstellungswelt der neuplatonischen Philosophen, der Astrologen und Alchemisten bewegt, wird ihm nur durch seine gründlichen Spezialstudien möglich, deren Ergebnisse er in schon vorher erschienenen Werken über die Naturforschung und Naturerkenntnis im Altertum, über die Chemie des Altertums und des Mittelalters, über das Leben und die Persönlichkeit des Paracelsus, über Johann Baptist van Helmont sowie in Abhandlungen über die Naturlehre des Johann Amos Comenius niedergelegt hat. Die Lehren dieser Männer werden daher als Beispiele mittelalterlicher Naturerkenntnis in ihrem Übergange zur modernen besonders eingehend behandelt. Auch eine Naturforscherin des Mittelalters, die Äbtissin Hildegard von Bingen (1098—1180), sucht er der Vergessenheit zu entziehen.

Bei allen hier Genannten finden wir in mehr oder minder starkem Maße den Fehler der antiken Naturforscher, daß streng Begriffliches und Naturhaftes mit Phantasie und Seele durchsetzt wird; jedoch weist Strunz darauf hin, daß sich Spuren hiervon auch noch in der Zeit, wo physikalische Weltbeobachtung an die Stelle mittelalterlicher Begriffsmythologie getreten ist, z. B. bei Galilei und Kepler, sogar noch bei Newton zeigen.

Ein besonderes Kapitel wird der Erfindung des Porzellans gewidmet; neben das Leben des eigentlichen Erfinders, Tschirnhauß, stellt er hier ein kurzes Lebensbild dessen, der lange dafür gegolten, des Alchemisten Johann Friedrich Böttger.

So energisch er für den ersteren die Ehre dieser Erfindung in Anspruch nimmt, so bricht er doch über den letzteren nicht als einen Betrüger den Stab, er begnügt sich damit, ihn als einen Dilettanten, als eine interessante Karikatur des erfinderischen Genies zu bezeichnen, der „in den Grüften seiner Sehnsucht gestorben ist".

Eine kurze Skizze über Rousseau und die Natur bildet den Schluß des Buches, in dem nachdrücklich auf die Bedeutung dieses „Klassikers des Naturgefühls" für die Entwicklung unseres heutigen landschaftlichen Empfindens, unserer heutigen Freude an Naturschönheiten hingewiesen wird.

Besonderen Wert erhält das Buch noch durch die beigegebenen zwölf Tafeln, die uns gute Abbildungen von einer Statue des Aristoteles, von Dürers Faustbild, von Paracelsus, Galilei, Comenius, Helmont, Böttger und Rousseau bringen. Außer einer Abbildung eines mittelalterlichen Laboratoriums von Galle enthalten diese Tafeln auch noch alchemistische Symbole und Apparate und alchemistische chemisch-technische Zeichen, die in einem besonderen Anhange erklärt werden.

Charlottenburg. F. Pahl.

**Schmehl, Chr.,** Die Algebra und die algebraische Analysis nebst einer elementaren Theorie der Determinanten und den Anfangsgründen der Differentialrechnung. Gießen 1914. Emil Roth. VIII und 316 S. mit 34 Figuren. 2. Auflage. 3,50 M.

Die zweite Auflage des vorliegenden Lehrbuches unterscheidet sich von seiner ersten in der Hauptsache darin, daß den mathematischen Reformbestrebungen Raum gegeben wird und die Anfangsgründe der Differentialrechnung aufgenommen sind. Diese Änderung kommt vor allem in der Behandlung der größten und kleinsten Werte einer Funktion zum Ausdruck. Obwohl durch die Anwendung des Differentialquotienten die Methode zur Auffindung des Maximums und Minimums, die auf die Lösung von quadratischen Gleichungen führt, wegfallen könnte, so ist es doch aus didaktischen Gründen durchaus zu billigen, wenn der Verfasser an einer Reihe von Beispielen zeigt, wie man auch ohne das Hilfsmittel der Differentialrechnung zum Ziele kommt. Weniger einverstanden kann man sich damit erklären, daß die Theorie des Binominalkoeffizienten ganz für sich, ohne Zusammenhang mit dem binomischen Lehrsatze behandelt wird. Diese rein formale Darstellung kann meiner Ansicht nach nicht für die Schule empfohlen werden, da der Schüler zunächst den Wert solcher rein theoretischen Ableitungen nicht erkennt und darum ihnen auch kein lebendiges Interesse entgegenbringen kann. Für den Verfasser kam es bei der Voranstellung der Theorie des Binominalkoeffizienten darauf an, die Mittel für die Ableitung der Gesetze der höheren arithmetischen Reihen und der Kombinatorik zu gewinnen. Diese letzten beiden arithmetischen Gebiete, so interessant sie an sich sind, können auf der Schule nicht mit der Ausführlichkeit behandelt werden, wie es in dem vorliegenden Buche (S. 26—61) geschieht.

Da die verschiedenen, klar und übersichtlich dargelegten algebraischen Theorien durch zahlreiche, gut gewählte Musterbeispiele erläutert werden, so eignet sich das Schmehlsche Lehrbuch nicht nur zum Gebrauch in den oberen Klassen unserer Realgymnasien und Oberrealschulen, sondern es kann auch mit großem Nutzen für den Selbstunterricht verwendet werden.

**Friedrich, Max,** Grundzüge der analytischen Geometrie. Dritte Auflage, durchgesehen und verbessert von G. Ehrig. Leipzig 1914. J. J. Weber, Illustrierte Zeitung. VI u. 207 S. mit 56 Abbildungen. In Ganzleinen gebunden 2,50 M.

Nicht wie üblich wird hier die analytische Geometrie der Ebene und des Raumes getrennt behandelt, sondern sie werden teilweise miteinander verwoben. Vom allgemein wissenschaftlichen Standpunkt ist die vom Verfasser gewählte Darstellungsform durchaus berechtigt, ein Buch aber, das wie dieses zur Einführung dienen soll, tut gut, zunächst die einfacheren Verhältnisse der Geometrie der Ebene gründlich klarzulegen. So rät denn auch der Verfasser dem Anfänger, die Kapitel über die analytische Geometrie des Raumes vorläufig zu überschlagen. Wäre es dann nicht zweckmäßiger gewesen, von vornherein eine Trennung der ebenen von der räumlichen Geometrie vorzunehmen? Der Charakter des Buches wäre dadurch kaum geändert.

Das Buch zerfällt in zwei Hauptteile: Methoden der analytischen Geometrie und Anwendung dieser Methoden. Im ersten Teil werden für ein ebenes und räumliches System das Wesen der rechtwinkligen, schiefwinkligen und Polarkoordinaten sowie deren Transformationen ausführlich behandelt, und nach jedem Abschnitt werden ein paar vom Leser selbst zu lösende Zahlenbeispiele gegeben. Der zweite Teil des Buches ist der Darstellung der verschiedenen Gleichungsformen der geraden Linie, der Entstehung der Kegelschnitte, der Ableitung ihrer Gleichungen und der Entwicklung ihrer Haupteigenschaften gewidmet. Ellipse, Parabel und Hyperbel werden zuerst als ebene Schnitte des Rotationskegels definiert. Gelegentlich, wo es aus Gründen der Einfachheit und Anschaulichkeit zweckdienlich erscheint, tritt die synthetische Behandlungsweise an Stelle der analytischen.

Den Schluß des durch seine logische Gliederung ausgezeichneten Buches bilden kurze Abschnitte über Flächen und Linien im Raum. Dem Anfänger wird die Darstellung vielleicht hier und da einige Schwierigkeiten bereiten, da das allgemeine Problem meist an die Spitze gestellt ist. Druck und Ausstattung des Buches ist gut, die Figuren sind übersichtlich und zweckentsprechend, nur die Zeichnung, die die Entstehung der verschiedenen Kegelschnitte am Kegel veranschaulichen soll, enthält eine inkorrekt gezeichnete Ellipse.

**Knopp, Konrad,** Funktionentheorie II. 116 S. mit 10 Fig. Sammlung Göschen. Leipzig 1913. 0,90 M.

Während der erste Teil der Funktionentheorie (s. diese Monatschrift XII. Jahrg. S. 634) die allgemeinen Grundlagen der analytischen Funktionen behandelte, bringt uns der jetzt erschienene zweite die hauptsächlichsten Anwendungen der Theorie auf spezielle analytische Funktionen. In dem ersten Kapitel, das sich mit den ganzen transzendenten Funktionen beschäftigt, wird zunächst der Weierstraßsche Produktensatz entwickelt, von dem mehrere funktionentheoretisch bedeutende Anwendungen gegeben werden. Der nächste Abschnitt über meromorphe Funktionen leitet zu einer der wichtigsten Funktionen der Analysis, zu der Gammafunktion über, die sowohl in der Eulerschen wie Gaußschen Definition eingehender untersucht wird. Einfach und doppelt periodische — elliptische — Funktionen bilden den Gegen-

stand eines größeren folgenden Abschnittes. Mit den Anwendungen des Cauchyschen Residuensatzes, der sich als ein fruchtbares Hilfsmittel der reinen und angewandten Mathematik erwiesen hat, schließt das inhaltreiche, aber Leser von tieferer mathematischer Vorbildung fordernde Heftchen.

Blankenese. Gustav Penseler.

**Hahn, Hermann,** Leitfaden für physikalische Schülerübungen. Zweite, verbesserte Auflage. Mit 194 Textfiguren. (301 S.) Berlin 1914. Julius Springer. Preis gebunden 3 M.

Der angezeigte Leitfaden bedarf nicht der Empfehlung. Nicht so sehr der Umstand, daß in kurzer Zeit die zweite Auflage des Buches nötig geworden ist, ein Geschick, das häufig genug auch geringwertigen Büchern zustößt, sondern einfach die Tatsache, daß der angesehenste Vertreter der verwebten Frontübungen der Verfasser ist, bietet die volle Gewähr für die Mustergültigkeit des Werkes. Die Vorzüge, die man dem „Handbuch" nachrühmen muß, Sorgfalt, Genauigkeit und wissenschaftliche Vertiefung, sind auch dem „Leitfaden" eigen, ist letzterer doch im wesentlichen eine wörtliche Wiedergabe des größeren Werkes, nur unter Fortlassung der „Bemerkungen" und unter Kürzung des Anhangs. Bei seltener ausgeführten Aufgaben wird auf das Handbuch verwiesen.

Für die folgende Auflage hätte ich einen Wunsch auf dem Herzen. Im Vorwort ist angegeben, daß falsche Auffassungen darüber aufgetaucht sind, „wie dieser Leitfaden im Unterricht zu verwerten sei". Zur Aufklärung verweist Hahn auf seine früheren Veröffentlichungen. Trotzdem muß ich gestehen, über die unterrichtliche Verwertung des Leitfadens im unklaren zu sein. Er ist, wie ich annehme, nicht eine billige Volksausgabe des „Handbuchs" für die Hand des Lehrers, sondern zum Gebrauch des Schülers bestimmt. Wie aber vereinen sich dann die ins einzelne gehenden Anweisungen des Buches, die jedes Schrittchen des Schülers gängeln, mit jener Freiheit in Erfindung und Betätigung, die Hahn nach seinen älteren allgemeinen Ausführungen den Schülern zugesteht? Hier klafft, wie mir scheint, eine empfindliche Lücke. Oder soll es eben die „Kunst des Lehrers" sein, die fehlende Brücke zu schlagen? Damit dürfte dem Lehrer eine unlösbare Aufgabe zugewiesen sein, eine Aufgabe, die einfach zur Ausschaltung des Leitfadens nötigen würde. Ist ferner wohl anzunehmen, daß die in 18 Nummern gegebene „Arbeitsordnung" und die unter 14 Nummern verzeichneten „Ratschläge" (S. 289ff.) praktischen Nutzen stiften? Alle jene Vorschriften, die Ordnung, Sauberkeit und Genauigkeit fordern, dagegen Schmutz, Plauderhaftigkeit und Flüchtigkeit verbieten, sind dem sorgsamen, tüchtigen Schüler selbstverständlich, während sie vom „Windhund" kaum gelesen, geschweige denn befolgt werden.

Daß die angegebenen Zweifel in dem künftigen Vorwort behoben werden, ist dringend zu wünschen bei einem Buche, das für die Bestrebung der physikalischen Schülerübungen berufen ist, ein grundlegendes Vorbild zu liefern.

**Hanck, Paul,** Physikalische Schülerübungen. (64 S.) Leipzig 1914. Quelle & Meyer. Preis geh. 0,80 M.

Eine sehr erfreuliche Leistung, die von wissenschaftlichem Geist durchdrungen ist und zugleich verrät, daß der Verfasser die physikalischen Übungen seiner Schüler

mit außerordentlicher Sorgfalt vorbereitet hat. Die Teilnahme der letzteren ist freiwillig; die Arbeitsweise ist die „regellose". Die 92 behandelten Aufgaben sind allen Gebieten der Physik entnommen und haben neben Messungen auch qualitative Bestimmungen, nämlich über Chladnische Klangfiguren, Spektralanalyse, Linsen und Fernrohre, Lichtpolarisation und Doppelbrechung, Elektrolyse, galvanische Polarisation und Induktion, zum Gegenstand. Die Anleitungen und die Fragestellungen sind schlicht und klar; und da die benutzten Geräte einfach sind, so ist der dargebotene Leitfaden nicht nur für die Schüler des Verfassers, sondern auch für weitere Kreise benutzbar. Mehrfach haben die Leitfäden von Hahn und Noack für die Aufgaben die Muster geliefert.

Berlin. P. Johannesson.

**Zehnder, Ludwig,** Grundriß der Physik. Tübingen 1914. Laupp. XXXII u. 424 S. 8⁰. Geh. 7 M., geb. 8 M.

Der Grundriß von Zehnder ist nicht als Schulbuch angelegt; in erster Linie ist er für Studierende bestimmt. Der Verfasser sagt selber, daß er unter möglichster Nichtbeachtung von Streitfragen sich auf das von der Mehrzahl der Physiker Anerkannte beschränkt. Differential- und Integralrechnung werden nicht angewandt. Ein Hauptvorzug des Buches scheint mir in etwas Äußerlichem zu liegen: auf die Überschrift jedes Abschnittes folgt eine kurzgefaßte Inhaltsangabe. Ein Beispiel: „Influenz. Durch Influenz treten in einem an sich unelektrischen Leiter an entgegengesetzten Enden ungleichnamige Elektrizitäten auf." Die Anwendung der Physik auf die Technik wird nach Möglichkeit berücksichtigt (Schiffskreisel, Kugellager, Turbine usw.). Die Grundlegung der einzelnen Gebiete ist bündig und klar. Bei dem Kapitel „Galvanismus" möchte man eine sorgfältigere Einführung mit Hilfe der grundlegenden Versuche wünschen.

Görlitz. Georg Klatt.

**Hesse, R.** und **F. Doflein,** Tierbau und Tierleben in ihrem Zusammenhang betrachtet. II. Band: Das Tier als Glied des Naturganzen, von F. Doflein. Leipzig und Berlin 1914, B. G. Teubner. 960 S. u. 20 Tfl. Lex. 8⁰. Geb. 20 M.

Dem ersten Band dieses Werkes, das seinerzeit in dieser Zeitschrift besprochen wurde, ist nach vier Jahren der zweite, abschließende Band gefolgt. Hatte der erste Band den Organismus des einzelnen Tieres in seinem Aufbau und seinen Lebenstätigkeiten, die gegenseitige Bedingtheit von Organ und Funktion zum Gegenstande, so behandelt der nunmehr vorliegende zweite Band das Tier in seinem Zusammenhang mit der Gesamtnatur, die Beziehungen, die zwischen Tieren gleicher und verschiedener Art, zwischen Tier- und Pflanzenwelt, sowie zwischen den Tieren und den mannigfachen Einflüssen von Umgebung, Klima, Luft u. dgl. m. zu beobachten sind. In F. Doflein, der nicht nur seit Jahren mit einschlägigen Untersuchungen beschäftigt ist, sondern auch durch mehrere größere zoologische Studienreisen sich reiche Erfahrungen über das Tierleben unter den verschiedensten Lebensbedingungen erworben, der sich weiterhin in seinen Reiseschilderungen als hervorragender Darsteller gezeigt hatte, hat diese Aufgabe einen vorzüglich geeigneten Bearbeiter ge-

funden. Es darf denn auch von vornherein gesagt werden, daß der zweite Band sich, was Reichhaltigkeit des Inhalts, Sorgfalt der Durcharbeitung, Gefälligkeit der Darstellung und zweckmäßige Illustrierung angeht, in jeder Beziehung dem ersten, von R. Hesse bearbeiteten Bande anschließt.

Wenn der zweite Band länger auf sein Erscheinen warten ließ, als anfangs in Aussicht genommen war, so erklärt sich dies durch die Überfülle des stets anwachsenden Stoffs, dessen kritische Verarbeitung, Sichtung und — soweit möglich — eigene Nachprüfung naturgemäß viel Zeit in Anspruch nahm. Existiert doch bisher ein Werk von diesem Umfang, das das Gesamtgebiet der tierischen Biologie einheitlich zur Darstellung bringt, überhaupt noch nicht, und was es heißt, das in zahlreichen Zeitschriften und Einzelarbeiten zerstreute Material zusammenzusuchen und eine geeignete Auswahl zu treffen, das kann vielleicht nur der würdigen, der einmal eine ähnliche Arbeit ausgeführt hat[1]).

Auch ein Band von dem Umfange des hier vorliegenden kann von der ungeheuren Menge der Einzeltatsachen nur eine Auswahl geben. Was dabei in erster Linie zu berücksichtigen ist, darüber können hier und da die Ansichten auseinandergehen. Auch die Anordnung und Gruppierung des Stoffes kann unter verschiedenen Gesichtspunkten erfolgen. Es sei daher, ohne bezüglich dieser Punkte etwa abweichende Auffassungen zur Sprache zu bringen, zunächst eine Übersicht über die Art gegeben, wie der Verfasser den Stoff gliedert.

Eine kurze Einleitung geht zunächst aus von dem Begriff des „Lebensraums", mit welchem Ausdruck Doflein „die Gesamtheit der Einflüsse, die während des individuellen Lebens auf eine Tierart einwirken", bezeichnen will. Am Beispiel der beiden Schmetterlingsarten, deren aufeinanderfolgende Generationen als Heuwurm und Sauerwurm bezeichnet werden, wird dieser Begriff näher erläutert. Weiterhin handelt dieser einleitende Abschnitt von den Anpassungen, die als organisatorische und regulatorische unterschieden werden.

Der erste, den weitaus größten Teil des Bandes (über 700 Seiten) umfassende Hauptteil behandelt „Das Tier und die belebten Elemente seines Lebensraumes". Ausgehend von dem von Moebius begründeten Begriff der Biozönose, bespricht der Verfasser der Reihe nach die verschiedenen Beziehungen zwischen Organismen, die wir in der Natur antreffen: Ernährungsbiologie, Organismen als Feinde, Geschlechtsleben der Tiere, Tierwanderungen, Versorgung der Nachkommenschaft, Gesellschaftsbildung im Tierreich, die staatenbildenden Insekten. Dabei werden an betreffender Stelle die verschiedenen Formen der Nahrungsaufnahme, die schützenden Anpassungen, Mimikry, Autotomie, die verschiedenen Arten des Zusammenlebens, des Parasitismus u. dgl. m. erörtert. Das Wort Parasitismus wird von Doflein etwas weiter gefaßt, als es in der Regel geschieht, indem er auch gewisse Pflanzenfresser, z. B. die in Früchten minierenden Insektenlarven, als Parasiten bezeichnet. Ob dies zweckmäßig ist, mag dahingestellt bleiben. Gerade bei Pflanzenfressern ist der Be-

---

[1]) Daß meine Ende 1912 erschienene „Biologie der Tiere" im Literaturverzeichnis unerwähnt geblieben ist, ist mir um so weniger verständlich, als mein Buch seitens eines der Verfasser, des Herrn Prof. Hesse, s. Z. eine Besprechung (Aus der Natur, IX, S. 479) erfahren hat. D. Verf.

griff des Parasitismus noch schwerer als bei in Tieren lebenden Parasiten zu begrenzen. Dagegen erscheint es mir zweckmäßig, den Begriff der Symbiose weiter zu fassen, als Doflein — und zurzeit noch viele andere — dies tun, nämlich als Sammelbezeichnung für alle Formen gesetzmäßigen Zusammenlebens zweier Organismen, für die zu beiderseitigem Vorteil führenden Genossenschaften aber mit van Beneden — was auch dem Prioritätsgesetz entsprechen würde — den Namen Mutualismus anzuwenden.

An mehreren Stellen führt der Verfasser recht zweckmäßige neue Bezeichnungen ein, so z. B. die Unterscheidung der in verschiedener Entwicklungshöhe geborenen jungen Säugetiere als Beutelsäuglinge, Lagersäuglinge, Brustsäuglinge und Laufsäuglinge, die ein bequemes Analogon zu den seit lange gebräuchlichen Benennungen Nesthocker und Nestflüchter bilden.

Das zweite Buch behandelt „Das Tier und die unbelebten Elemente seines Lebensraums". Hier liegen die Verhältnisse vielfach einfacher und übersichtlicher, es konnte die Darstellung sich daher wesentlich kürzer fassen. Die durch kosmische Einflüsse bedingte Periodizität gewisser Lebensvorgänge — Periodizität des Wachstums, angeblicher Einfluß der Mondphasen (Palolowurm) — werden im ersten Kapitel behandelt; es folgen Kapitel über das Medium, Medium und Substrat, sonstige Einflüsse des Mediums (Volumen, Druck, Salzgehalt), Quantität und Qualität der Nahrung, Temperatur und Klima, Luft.

Die Zweckmäßigkeit im Tierbau und Tierleben bildet den Gegenstand des dritten Buches, mit dem das Werk abschließt. Wie der erste Band von der Abstammungslehre ausgeht, um aus dieser ein Verständnis für die Mannigfaltigkeit der Lebensformen zu gewinnen, so kehrt nun der zweite Band am Schluß, bei der Erörterung des Zweckmäßigkeitsproblems, zu dieser Theorie zurück. Unter Ablehnung vitalistisch-teleologischer Anschauungen erörtert Doflein die verschiedenen Wege, auf denen die verschiedenen Hauptrichtungen der Deszendenzlehre eine Erklärung der zweckmäßigen Organisation gesucht haben. Indem er seinen eigenen Standpunkt auf der Seite derer nimmt, die in den Mutationen das Material für die Wirkung der natürlichen Auslese sehen, sich dagegen der Vererbung erworbener Eigenschaften gegenüber skeptisch äußert, kommt er, unter Anerkennung des provisorischen und hypothetischen Charakters unserer derzeitigen Erkenntnis, die uns noch nicht „den Schlüssel zu allen Lebensrätseln" in die Hand gibt, auf Grund der bisherigen Erfolge der Abstammungslehre doch zu der „Zuversicht, ihr auch in Zukunft vertrauen zu dürfen".

Ein weiteres, die Zweckmäßigkeit der tierischen Handlungen behandelndes Kapitel streift kurz das Intelligenzproblem. Ohne auf den wenigen Seiten, die dieser Erörterung gewidmet sind, dies in neuerer Zeit besonders häufig und von sehr verschiedenen Standpunkten aus behandelte Problem eingehend erörtern zu wollen, beschränkt Doflein sich auf eine kurze Charakteristik der Tropismen, Reflexe und Instinkthandlungen. Dabei schlägt er vor, die den Reflexen vergleichbaren Reaktionsbewegungen einzelliger Organismen als Reflexoide zu bezeichnen — bekanntlich ist früher von anderer Seite der Name Autitypie vorgeschlagen worden. Die Frage der Tierintelligenz streifend, wendet sich der Verfasser mit Recht am Schluß gegen die vielfach phantastischen Deutungen der Leistungen „denkender" Pferde

und Hunde, will aber die Möglichkeit „höherer Fähigkeiten", namentlich bei den höheren Wirbeltieren, nicht bestreiten; nur dürften sich diese auf die Sphäre beschränken, die von den Lebensbedingungen der betreffenden Arten umschrieben wird, also nicht auf Lesen, Rechnen u. dgl. sich ausdehnen.

Diesen Ausführungen des Verfassers wird man durchaus beistimmen. Auch zu einigen andern in neuerer Zeit erörterten Fragen nimmt Doflein in seinem Buch verschiedentlich Stellung, so z. B. zur Frage nach dem Vorhandensein eines Farbensinnes bei niederen Tieren. Die scharfsinnig erdachten und ausgeführten Versuche, durch die v. Heß das Fehlen eines Farbensinnes bei niederen Wirbeltieren, Gliederfüßern u. a. nachzuweisen suchte, sind bekanntlich nicht unangefochten geblieben. Auch Doflein ist durch v. Heß nicht überzeugt, und was z. B. in dem Kapitel über „aktive Färbungsanpassung" über das Verhalten gewisser Krebstiere mitgeteilt wird, ist in der Tat schwer mit der Annahme einer „Farbenblindheit" zu vereinigen.

Bei den Erörterungen über das Leuchtvermögen der Tiere und dessen mutmaßliche biologische Bedeutung wäre auch der Hinweis am Platze gewesen, daß in einzelnen Fällen — so z. B. bei den in Steinen eingebohrt lebenden Bohrmuscheln — das Leuchten eine für die Tiere selbst unwesentliche Begleiterscheinung eines Ausscheidungsvorganges sein kann, wie dies ja auch für die leuchtenden pflanzlichen Organismen im allgemeinen gelten dürfte.

Im übrigen kann es nicht Aufgabe dieses Referats sein, einzelne dem Referenten aufgefallene Versehen hervorzuheben. Daß in einem Buch von dem Umfange des vorliegenden Bandes auch bei sorgfältigster Prüfung einige irrtümliche Angaben stehen bleiben können, ist selbstverständlich. Das ist aber für die Bewertung des Buches ganz belanglos, denn die Hauptsache ist, daß der Verfasser auf Grund eines sehr reichen und sorgfältig gesichteten Tatsachenmaterials den Leser in das Verständnis der großen biologischen Probleme einführt, und ihm die Überzeugung verschafft, „daß die Zoologie die Wissenschaft vom lebenden Tiere ist".

Berlin-Dahlem. R. v. Hanstein.

**Hentschel, E.,** Die Meeressäugetiere. Leipzig 1915. Theod. Thomas. 94 S. 8⁰. Geh. 1 M.

Der Verfasser, der selber Polarreisen unternommen hat, liefert eine Darstelulng der Säugetiere des Meeres, die, durchaus von wissenschaftlichem Geiste getragen, dennoch für jeden aufmerksamen Leser verständlich und im ganzen sehr ansprechend ist. Fünf Kapitel unterrichten über Verbreitung, Körperbau, Lebensweise, Vorgeschichte und Bedeutung der Meeressäuger. Die so überaus interessante Anpassung der Tiere in der äußeren Körperform und der inneren Organisation an das Wasserleben wird von verschiedenen Seiten beleuchtet: die Frage nach der Wechselwirkung zwischen dem Organismus und seiner Umgebung bilden geradezu den leitenden Gedanken des Buches, der auch besonders in dem Kapitel über die Vorgeschichte der Tiere zum Ausdruck kommt. In diesem Kapitel wird eine Fülle von entwicklungsgeschichtlichen Tatsachen geboten, so daß der Leser nicht nur naturwissenschaftlich unterhalten wird, sondern reiche Anregung erhält und manchen Blick in zoologische Probleme tut.

**Schlenker, Georg,** Lebensbilder aus deutschen Mooren. Leipzig, Theod. Thomas. 164 S. 8⁰. Geb. 2,75 M.

Der Verfasser ist ein fleißiger Beobachter und besitzt eine hinlängliche Kenntnis der niederen Tier- und Pflanzenformen. Das ist aber auch fast alles, was sich zum Lobe des Buches sagen läßt. Manche Einzelschilderung ist ganz hübsch, wo aber größere, zusammenhängende Kapitel behandelt werden sollen, wie die Entstehung der Moore oder die in ihnen waltenden Ernährungsverhältnisse, herrscht eine derartige Oberflächlichkeit, daß niemand daraus ein Bild zu gewinnen vermag. Wenn diese Fragen auch Schwierigkeiten enthalten und von der Wissenschaft noch nicht restlos gelöst sind, so ist ihre Darstellung in gemeinverständlicher Form dennoch durchaus möglich. Der Verfasser hätte sich darauf beschränken sollen, die Kleinlebewelt zu schildern. Freilich ist auch deren Darstellung recht unvollkommen: es sind Schilderungen, die nur einen geringen Zusammenhang haben; der Titel „Lebensbilder" rechtfertigt dies in keiner Weise. Tiere und Pflanzen wechseln in bunter Reihe ab. Um Himmels willen kein System; man befolgt die „biologische Methode". Es fehlen leider nur die leitenden Gedanken. Und da man sich an die bekannten „weiten Kreise" wendet, so muß man ihnen die herbe Kost wenigstens durch phantastische Kapitelüberschriften schmackhaft zu machen suchen. In dem Kapitel über das Plankton des Moorweihers steht ein Abschnitt: „Eine Himmelsziege in der Luft (als Planktontier?) und ein sonnenloses Planetensystem". „Ein Faultier im Moorweiher", „Schleichkatzen im Wassertropfen", — so geht es weiter im Generalanzeigerstil. Ich frage: Sind für diejenigen, die sich mit Mikroskopie befassen, zur Erweckung des Interesses wirklich derlei Mätzchen nötig? Ist denn überhaupt dem, der sich der Wissenschaft naht, mit einer solchen Verwässerung gedient? Kurz und gut, den anziehenen Stoff zu formen, zu gestalten, ist dem Verfasser in keiner Weise gelungen. Die Abbildungen, besonders die der Pflanzen, sind zum Teil höchst minderwertig.

**Fabre, J. H.,** Die Schmalbiene und ihr Erbfeind und andere Bilder aus der Insektenwelt. Stuttgart, Franckhsche Verlagshandlung. 103 S. 8⁰. Kart. 2 M.

Für uns sind die fesselnden Schilderungen Fabres bereits gute Bekannte. Um so mehr freuen sich die Freunde des greisen Forschers, wenn sie wiederum Gelegenheit haben, ihn von seinen Insektenstudien berichten zu hören. In dieser neuen (vierten) Reihe von Aufsätzen sind wie immer eine große Zahl mühseliger Beobachtungen niedergelegt, die durchaus eine wissenschaftliche Bedeutung haben. Vielfach begnügt sich Fabre nicht mit dem, was ihm die bloße Beobachtung bietet; indem er bestimmte Fragen verfolgt, stellt er klug ausgesonnene Versuche an. Schwierigkeiten, die sich entgegenstellen, besiegt er durch eine unermüdliche Geduld, und so liefert er geradezu Vorbilder für biologische Beobachtungen. Aber diese Vorzüge sind bei dem heutigen Wissenschaftsbetriebe weit verbreitet, hierin kann also nicht die Hauptbedeutung seiner Schriften liegen, wenn sie auch dem Laien die seltene Möglichkeit gewähren, in die Werkstatt des Forschers hineinzublicken. Den eigentlichen Wert erhalten diese Aufsätze durch die prächtige Art, in der sie geschrieben sind. Ich meine damit nicht nur den geistvollen Stil, die überaus farbige Darstellung, die ungemein spannende Schilderungsweise, die die Aufregung der Erwartung, die

der Forscher bisweilen empfand, mit zwingender Gewalt dem Leser mitteilt. Nein, nicht nur um eine gefällige äußere Form handelt es sich, es ist ein besonders guter Geist, der hier waltet, eine freundliche Heiterkeit, die aus der tiefen Liebe zur Natur quillt, eine Liebe, die sich am schönsten den kleinen Erscheinungen des Lebens gegenüber entfaltet. Hier ist ein Mensch, der sich persönlich gibt und den wir gern vernehmen, denn ihm ist eine wahre geistige Anmut eigen.

Görlitz. Georg Klatt.

**Scherls Jungdeutschlandbuch 1916.** Herausgegeben von Major Maximilian Bayer, Vorsitzender des Deutschen Pfadfinderbundes. Mit einem Vorwort des Generalfeldmarschalls Dr. Freiherrn von der Goltz, ersten Vorsitzenden des Jungdeutschlandbundes. August Scherl, G. m. b. H., Berlin. 2 S. Vorwort, 408 S. Text. 8⁰. Geb. 4 M.

**Scherls Mädchenbuch 1916.** Herausgegeben von Lotte Gubalke. August Scherl, G. m. b. H., Berlin. 349 S. Text. 8⁰. Geb. 4 M.

Trotz des Krieges erschien auch heuer wieder rechtzeitig zu Weihnachten und unserer Jugend hochwillkommen das stattliche gelbe Buch mit der leuchtenden deutschen Flagge. Wenn eine der den Büchermarkt überschwemmenden Jugendschriften das Lob verdient, daß es das Nützliche mit dem Angenehmen in rechter Weise verbindet, so ist es das von dem Reichsfeldmeister des deutschen Pfadfinderbundes herausgegebene Jungdeutschlandbuch.

Der Krieg hat uns eine unabsehbare Menge Literatur gebracht, die sich noch immer ebenso unerschöpflich erweist, wie die deutschen Reserven, aber leider muß man feststellen, daß sich dort eine dem Nahrungsmittelwucher ähnliche Erscheinung bemerkbar macht. Zahlreiche der Kriegserzählungen sind nichts Besseres als eine neue Auflage der Schundliteratur in „patriotischem" Gewande. Öde Gefühlsduselei wechselt da ab mit einer gruseligen, abenteuerlichen und aufdringlichen Schilderung der Schrecknisse des Krieges, so daß manche Generalkommandos mit dieser das jugendliche Verbrechertum stark vermehrenden Seuche durch strenge Verbote aufräumen mußten. Major Bayer ist ein zu feiner Kenner der Jugendpsyche, als daß er solchen Gefahren erliegen sollte. Gewiß hat er auch den Weltkrieg in den Erzählungen seines Buches stark berücksichtigt, das verlangt ein deutscher Junge auch, aber überall macht sich das Bestreben bemerkbar, mit der Unterhaltung erzieherische Zwecke zu einen. Von dem reichen, durch Bilder erster Künstler gut gezierten kriegsgeschichtlichen Teil darf vor allem ein Originalbericht des tapferen Kapitänleutnants von Mücke auf Beachtung rechnen, ohne daß deshalb die anderen geschickt auf die verschiedenen Kriegsschauplätze und Waffengattungen verteilten Schilderungen zurückstehen müßten. Der Herausgeber selbst versteht es wieder gut, in den Ernst der Zeit eine heitere Note zu bringen durch seine Humoreske „Wie Hans Düsel seine Engländer fing". Nicht minder als das blutige Ringen zu Wasser und zu Lande ist der stillere, aber ebenso wichtige Kampf unseres Wirtschaftslebens sowie der fast tagtäglich neue Wunder zutage fördernde Sieg unserer Technik und Chemie berücksichtigt. So wird z. B. in leichtverständlicher Darstellung gezeigt, wie sich Deutschlands Landwirtschaft und Gartenbau im Kriege helfen, und Hans Dominik führt

uns durch eine moderne Werkstatt und in die Wunderwelt der neueren Chemie. Wie die deutsche Jugend in besonderer Weise ihre Kraft eingesetzt hat, um die Feinde zu zerschmettern, schildert ergreifend Freiherr von Seckendorff in seinem Aufsatz über unsere Kriegsfreiwilligen und der Herausgeber selbst in dem Bericht über die Tätigkeit der Pfadfinder im Weltkriege.

Wie in den früheren Jahrgängen, hat auch dieses Jahr der unserer deutschen Jugend so wohlgesinnte Generalfeldmarschall Freiherr von der Goltz dem Buche ein Geleitwort mit auf den Weg gegeben. Aus weiter Ferne lobt er sie für ihren Eifer und ermahnt sie, aus dem Weltkrieg Lehren für die Zukunft zu ziehen. Möge sich sein Wort erfüllen: „Hart, zäh, ausdauernd, klug und umsichtig soll das künftige junge Geschlecht in Deutschland heranwachsen, und der Jungdeutschlandbund wird das Seinige zur Erreichung dieses Zieles beitragen.“ Wenn der Bund stets solche Ziele verfolgt, wie sie das Jungdeutschlandbuch auch dieses Jahr wieder aufstellt, kann auch die höhere Schule ihn als Bundesgenossen bei der Erziehung der Jugend nur willkommen heißen.

Seit vorigem Jahre hat sich dem Jungdeutschlandbuch ein nach gleichen Grundsätzen bearbeitetes „Jungmädchenbuch“ beigesellt, das ähnliche Absichten bei der Ertüchtigung unserer weiblichen Jugend bezweckt. Auch hier sind die Erzählungen dem zarteren weiblichen Empfinden feinsinnig angepaßt, und die allzu grellen Lichter, die der Weltkrieg freilich in erschreckender Fülle aufweist, füglich vermieden. Außer der Unterhaltung finden unsere Mädchen sehr vieles, was sie gut verwenden können in dem schweren Wirtschaftskampf des Krieges, wo unsere Frauenwelt ja ebenso geschickte Streiter stellen muß als wie unsere Soldaten im Felde. Schon die einleitende Kriegsbetrachtung von Jakob Wychgram hält der weiblichen Jugend in ernsten väterlichen Worten vor, wie auch sie durch den Krieg größer werden müsse, gleichwie ihre Brüder und Väter größer geworden durch den Kampf da draußen, und den gleichen Geist atmen die Erzählungen und Schilderungen, in denen bekannte literarische Vertreterinnen moderner Frauenbildung wie zu ihren Freundinnen reden. Stimmungsvolle Gedichte, ein kleines Bühnenspiel und nicht zuletzt die geschmackvolle Ausstattung durch gediegenen Bilderschmuck lassen das Mädchenbuch ein vollwertiges Gegenstück zu dem Jungdeutschlandbuch werden.

Hörde. Karl d'Ester.

**Jahrbuch für Volks- und Jugendspiele.** In Gemeinschaft mit E. von Schenckendorff und F. A. Schmidt herausgegeben von H. Raydt und E. Kohlrausch. XXIII. Jahrgang. Berlin und Leipzig 1914. B. G. Teubner. VIII u. 286 S. 8⁰. Kart. 3 M.

Der neue Jahrgang hat über das auch auf dem Gebiete der Leibesübungen bedeutsame Jahr 1913 mancherlei Wichtiges zu berichten. Obenan stehen an turnerischen und sportlichen Ereignissen, die im Jahrbuche eingehend besprochen werden, das 12. Deutsche Turnfest in Leipzig und die Einweihung des Völkerschlachtdenkmals mit den zu ihm führenden Eilbotenläufen der Deutschen Turnerschaft, die Einweihung des Stadions in Berlin und die Huldigungsfahrt deutscher Schülerruderer vor dem Kaiser, das deutsch-akademische Olympia 1913 und endlich der 14. Deutsche Kongreß für Volks- und Jugendspiele in Stettin. Der Veranstalter

dieses Kongresses, der Zentralausschuß für Volks- und Jugendspiele, hatte als Hauptverhandlungsgegenstand das gegenwärtig so wichtige Thema „Spielplätze und Volksgesundheit" aufgestellt. Aus den Kreisen seines Vorstandes sprachen zu diesem Thema ein Arzt (Prof. Dr. F. A. Schmidt, Bonn), ein Schulmann (Stadtschulrat Sickinger, Mannheim) und ein höherer Verwaltungsbeamter (Oberbürgermeister Dominicus, Schöneberg) und erörterten es erschöpfend vom hygienischen, erziehlichen und verwaltungstechnischen Standpunkte aus. Die Stettiner Reden dieser drei Männer bilden daher, als ein abgerundetes Ganze, wohl den wertvollsten Beitrag des neuen Jahrbuchs. Andere Aufsätze, vorwiegend aus der Feder von Ärzten oder Erziehern, behandeln die Notwendigkeit des obligatorischen Turnunterrichts in der Fortbildungsschule, die geplanten deutschen Kampfspiele in Leipzig, das Ideal der modernen deutschen Frau (von Dr. Gertrud Bäumer ebenfalls auf dem Stettiner Kongreß vorgetragen), die heute brennende Frage „Sport und Entartung" und anderes mehr. Neben einem sehr gründlichen Überblick über die einschlägige Literatur des Jahres 1913 stehen Berichte aus den Gebieten der Spiel-, Wander-, Ruder- und Schwimmbewegung. Auch dieser Jahrgang zeigt ein frisches, zielbewußtes Vorwärtsschreiten auf der ganzen Linie der leiblichen Ertüchtigung.

Hamburg. Heinrich Gerstenberg.

Oberstabsarzt **A. Lion** und Major **M. Bayer,** Jungdeutschlands Pfadfinderbuch. Im Auftrage des Deutschen Pfadfinderbundes herausgegeben unter Mitarbeit von Hauptmann C. Freiherr v. Seckendorff, Gymnasialprofessor Dr. L. Kemmer, Hauptmann O. Koch. 5. Auflage. Leipzig, Otto Spamer, Pfadfinder-Verlag. 1914. XII und 248 S. gr. 8⁰. Geb. 3,50 M.

Es wird mit Dank begrüßt werden, daß dieses vortreffliche, vom edelsten vaterländischen Geiste beseelte Buch, dem die deutsche Jugendbewegung so viel Anregung verdankt, sich in der fünften Auflage von seiner ursprünglichen englischen Vorlage immer mehr frei gemacht hat. Jeder deutsche Junge kann aus dem jugendfrisch geschriebenen, mit guten Bildern und Skizzen versehenen Buch viel lernen; es wird ihm in unserer ernsten Zeit ein treuer Mahner und zuverlässiger Führer zur Selbsterziehung sein. Es kann daher aufs wärmste als Prämie für die Mittel- und Oberklassen der höheren Schulen empfohlen werden. Aber auch die Kollegen, die das Buch noch nicht kennen, mögen sich mit seinem für die jungdeutschen Erziehungsideale und Bildungswege lehrreichen Inhalt vertraut machen. Zu seiner Kennzeichnung seien einige Kapitelüberschriften angeführt: Pfadfinder des Deutschtums. — Der Ritterspiegel. — Die Augen auf! — Spurenlesen. — Beobachtung der Natur. — Das Leben im Freien. — Wie man sich ansch'eicht. — Orientierung. — Kartenlesen. — Gesundheitslehre. — Lebenskunst. — Sport, Lagerspiele, Hausgymnastik, Leichtathletik. — Stets hilfsbereit! — Verhalten bei Unglücksfällen. — Unser Vaterland. —

Berlin Paulus Kaiser.

# III. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer.** (Kriegsausgabe.) Herausgeber: J. E. Frhr. v. Grotthuß. Vierteljährlich (6 Hefte) 4,50 M., Einzelheft 0,80 M. Probeheft portofrei (Stuttgart, Greiner & Pfeiffer).

Aus dem Inhalt des ersten und zweiten Februarheftes: Der deutsche Wille und die deutsche Schule. Von Prof. Dr. Budde. — Im Hause Einsam. Von Timm Kröger. — Das nationale Gepräge Belgiens. Von Kurd v. Strantz. — Andromache. Von Hans v. Kahlenberg. — Über Strategie. Von Major a. D. Junk. — Das Land ohne Maßstäbe. — Der Kriegsbrief eines deutschen Wolgakolonisten. — Englands Feindschaft. — Soziale Verkaufspreise. Von Paul Dehn. — Die Reinhaltung der Bühne. Von Friedrich Lienhard. — Abenteuer, Wahrheit und Legende. Von Karl Storck. — Ein Denkmal evangelischer Monumentalkunst. Von Karl Storck. — Die Religion des Kindersegens. (Ein vergessenes Kapitel.) Von Prof. Paul Feucht. — Von draußen. Von Josephine H. Nebinger. — Die Einbuße der englischen Handelsflotte. Von Konteradmiral z. D. Kalau vom Hofe. — Zerstörung! Eine Tiergeschichte von J. Spier-Irving. — Der Reichstag über die freie Meinungsäußerung. — Hohle Schlagworte. — Milans Schatten. Von Dr. Max Adler. — Gold. Von Dr. Adolf Reitz. — Zur Verdeutschung der Heeressprache. Von Hauptmann G. Goeckel. — Wilhelm Steinhausen. Von Karl Storck. — Türmers Tagebuch: Der Krieg. — Auf der Warte. — Kunstbeilagen. — Notenbeilage.

2. **Internationale Monatsschrift für Wissenschaft, Kunst und Technik.** Begründet von Friedrich Althoff. Herausgegeben von Max Cornicelius. Leipzig und Berlin. B. G. Teubner. Jahrg. 10.

Heft 5: F. Reutgen: Das britische Kolonialreich; Franz Jostes: Ein flämisch-deutscher Dichter, Eugene van Oyn; Aloys Schulte: Über die gesteigerte Gefährdung kirchlicher Gebäude und kirchlicher Personen während des jetzigen Weltkrieges. — Paul Lorentz: Die deutsche höhere Schule nach dem Weltkrieg.

3. **Anna Freiin v. Krane,** Der Friedensfürst. Neue Christuserzählungen. Köln. J. P. Bachem. Geb. 3 M.

Mit der schönen Gabe, sich in ferne biblische Zeiten zu versetzen und versenken, verbindet Anna von Krane die schlichte Kunst volkstümlicher Erzählung.

4. **Heimatgrüße an unsere Krieger im Jahre 1915.** VIII und 420 Seiten (21 mal 31 cm) geb. 4 M. Volksvereins-Verlag GmbH., M.Gladbach.

Inhaltsgruppen: 1. Heimatgrüße. 2. Gott und Mensch. 3. Heer und Flotte. 4. Volk und Heimat. 5. Fürsten und Völker. 6. Reich und Bundesstaaten. 7. Volkswirtschaft und Weltwirtschaft. 8. Staatspolitik und Weltpolitik. 9. Krieger- und Hinterbliebenenversorgung. 10. Ein Jahr Weltkrieg. 11. Erdacht und erzählt. 12. Dichtungen: a) Kriegslieder; b) Vaterländische Gedichte; c) Religiöses. 13. Sinnsprüche. 14. Launige Ecke. 15. Bilder. 16. Karten. 17. Politischer und volkswirtschaftlicher Sachnachweis.

5. **Dr. Th. Scheffer.** Von der Heimat. Eine Kriegsmorgensprache. Mit zwei Heimatbildern von Otto Ubbelohde. Verlag der Deutschen Kanzlei, Berlin SW 11. 0,50 M.

Ein im Geiste Arndts und Schenkendorfs geschriebenes, von schlichter Religiosität erfülltes Büchlein, das sich für einen Gruß ins Feld eignet, aber auch zur Verwertung bei Morgenandachten der Schule.

6. **Wilhelm Conrad Gomoll,** Im Kampf gegen Rußland. Leipzig, F. A. Brockhaus. 1916. 180 Seiten (in Format und Ausstattung der Soldatenausgaben von Hedins „Volk in Waffen" und Wegeners „Wall von Eisen und Feuer" mit 42 Bildern. 1 M.

Der Bewegungskrieg im Osten beschert dem Kriegsberichterstatter ganz andere Erlebnisse als der starre Verteidigungskampf im Westen. Die von heute auf morgen unberechenbare Welle der Ereignisse wirft ihn hierhin und dorthin, überrascht ihn in den Schützengräben und Unterständen, wirbelt ihn mitten hinein in die gefährliche Brandung, wo das Knattern der Maschinengewehre und das Heulen und Krachen der Granaten fast die Besinnung erstickt, und setzt ihn wieder aus in die elenden Quartiere in einem vorsintflutlichen, aber keineswegs paradiesischen Lande, das mit den Worten „russischer Winter" und „russischer Dreck" vollauf charakterisiert ist. Gomoll hat miterlebt und schildert uns die Tage von Lodz und Lowicz, an der Rawka

und Bzura, von Gorlice-Tarnow und Jaroslau, von Przemysl und Lemberg, und schließlich von Warschau und Nowo-Georgiewsk. Beim Heere Hindenburgs ist er in Polen, bei den Truppen Mackensens in Galizien und bei der Heeresgruppe des Prinzen Leopold von Bayern vor Warschau mit gewesen.

7. **Kurt Floericke**, Bulgarien und die Bulgaren. Mit zahlreichen Abbildungen, einer Reliefkarte von Bulgarien und einem farbigen Umschlag. Stuttgart, Franckhsche Verlagshandlung. 1,80 M.

Der Verfasser, ein genauer Kenner Bulgariens, zeigt dem Leser, wie sich Bulgariens Volks- und Wirtschaftsleben abspielt, welche landschaftliche Schönheiten das Land aufweist, was seine Bevölkerung treibt, wie sie in bezug auf Charakter usw. veranlagt ist, Dinge, die im Hinblick auf unsere jetzigen und kommenden Beziehungen zu Bulgarien für jedermann von Wichtigkeit sind. Hübsche photographische Aufnahmen von Land und Leuten zieren das Bändchen.

8. **Müller-Meiningen**, „Wir brauchen ein Reichs-Jugendwehrgesetz. Ein Mahnwort zur deutschen Jugendwehrbewegung. Herausgegeben vom Zentralausschuß für Volks- und Jugendspiele (42 S.). Leipzig 1915. B. G. Teubner. 0,80 M.

Zu rechter Zeit erscheint diese Schrift des auch durch seine, die körperliche Erziehung unserer Jugend betreffenden Anträge zu den Heeresvorlagen der Jahre 1911—1913 bekannten Münchener Abgeordneten, die sich durch die klare Behandlung dieser Fragen aus der Flut von Schriften ähnlichen Inhalts wesentlich abhebt. Sie ist der „Deutschen Turnerschaft" und dem „Zentralausschuß für Volks- und Jugendspiele" als „den Trägern der deutschen Jugendwehrbewegung" gewidmet und behandelt unter Berücksichtigung der eindringlichen Lehren dieses gewaltigen Krieges in frischer Weise alle wesentlichen Fragen der künftigen Wehrkraft unseres Volkes in Fragen und Antworten. Sie widerlegt die etwaigen Bedenken und Einwendungen gegen ein Jugendwehrgesetz, zeigt dessen große Vorteile, seine Möglichkeit und Notwendigkeit und bringt einen Entwurf eines Reichsgesetzes betreffend die Vorbereitung der Jugend für den Heeresdienst.

t.

9. **Klein, Reinhard**, Die Wortstellung im Französischen. Leipzig 1915. Gustav Fock. 47 S. 8°. Geh. 0,75 M.

Das Schriftchen bildet den ersten, syntaktischen Teil einer später erscheinenden Schulgrammatik. Aus zahlreichen, planvoll geordneten Beispielen, die neueren Schriftstellern mit einfachem, ungekünsteltem Stil entnommen sind, soll die Sprache historisch-logisch-psychologisch erklärt werden. Manchem Lehrer wird das Heft, das ihm die Übungen in der Stilistik und Gedankenschulung auf der Oberstufe so bequem macht, willkommen sein. Bdt.

10. **Bielefeldt, Georg**, Methodische Wortkunde der französischen Sprache mit besonderer Berücksichtigung der Grammatik, Phraseologie, Synonymik und Etymologie. — Eine Grundlage für das Studium der französischen Sprache. Ein Korrektiv für den französischen Hilfsunterricht. Berlin 1912. Friedberg u. Mode. 304 S. 8°. 6 M, geb. 7,20 M.

Von einem auf vier Bände (die aber zwanglos erscheinen sollen) berechneten Werk liegt Teil I vor. Er behandelt auf breiter, etwas populär gehaltener Grundlage Aussprache, Wortbildung, Bestimmung des Geschlechts und das zusammengesetzte Substantiv. Mit anerkennenswertem Fleiße ist das gewaltige Material gründlich durchgearbeitet, auf Grund dessen der Verfasser das Problem der Geschlechtsbestimmung der Substantive nach Bedeutung, Endung und Etymologie gelöst zu haben glaubt (vgl. die Geschlechtstafel S. 257). Wenn ihm meines Erachtens diese überhaupt unlösbare Aufgabe auch nicht gelungen ist, so sind wir ihm doch für die gegebenen Anhaltspunkte und praktischen Winke recht dankbar. In der Lautlehre dürften manche Behauptungen dem Einwand des Vertreters der Phonetik und vor allem der historischen Grammatik begegnen. Die neueren und neuesten wichtigen einschlägigen Werke, wie W. Meyer-Lübkes Historische Grammatik, Brunots Histoire de la langue francaise sind nicht zu Rate gezogen. Für den Lehrer auf der Oberstufe ist das Werk besonders als Nachschlagebuch und Fundgrube aller möglichen Fälle, auch in den sachlich interessierenden Anmerkungen, zu empfehlen. Bdt.

Druck von C. Schulze & Co. G. m. b. H., Gräfenhainichen.

## Die Friedrich-Althoff-Stiftung.

Im Rechnungsjahre 1915 hatte die Stiftung eine sehr erfreuliche Entwicklung zu verzeichnen. Die Zahl der Mitglieder ist erheblich gestiegen und stellt sich am 31. März 1916 auf 5139 (gegen 4564 vor dem Krieg am 31. März 1914). Es wurden insgesamt 92 Personen unterstützt und an Beihilfen 23 275 Mark (gegenüber 21 450 Mark im Rechnungsjahre 1914 und 27 750 Mark vor dem Kriege im Rechnungsjahre 1913) gezahlt. Das Kapitalvermögen, welches bei Beginn des Rechnungsjahres 227 500 Mark betrug, ist auf 229 500 Mark gestiegen, und es hat sich ermöglichen lassen, in diesem Jahre, wie in dem vorhergehenden 2000 Mark Kriegsanleihe zu zeichnen. Daß es in den jetzigen schweren Zeiten mit der Stiftung bergauf geht, ist um so erfreulicher, als die Kriegsnot dazu beiträgt, die Bedürfnisse zu steigern, und die Verwaltung der Althoff-Stiftung es in manchen Fällen bedauerte, nicht über reichlichere Mittel zu verfügen, um eine ausgiebigere Linderung der Not zu erreichen.

Berlin-Lichterfelde. A. Tilmann.

---

# I. Abhandlungen.

## Die Reifezeugnisse der Studierenden der preußischen Universitäten im Wintersemester 1915/1916.

Bei der Erhebung blieben Ausländer und solche Studierende, die nicht auf Grund Reifezeugnisses einer Vollanstalt immatrikuliert waren, unberücksichtigt. Von den nachstehenden Zusammenstellungen umfaßt die erste alle im Wintersemester 1915/16 an den preußischen Universitäten immatrikulierten Studierenden, die zweite nur diejenigen, welche zur Zeit der Erhebung im ersten Semester standen.

I. Im Wintersemester 1915/16 waren insgesamt immatrikuliert:

a) in der Evangelisch-Theologischen Fakultät 1930 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 1923 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 7 |

b) in der Evangelisch-Theologischen Fakultät 1166 Studierende immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums;

c) in der Juristischen Fakultät 4859 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 3425 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 968 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 466 |

d) in der Medizinischen Fakultät 7223 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 4766 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 1756 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 701 |

e) in der Philosophischen Fakultät 10612 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 5483 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 3081 |
| „ „ „ einer Oberrrealschule | 2048 |

Hiervon studierten:

1. Philosophie 377, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 222 |
| „ „ „ „ Realgymnasinums | 95 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 60 |

2. Klassische Philologie und Deutsch 2395, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 1828 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 159 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 408 |

3. Neuere Philologie 2371, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 886 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 935 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 554 |

4. Geschichte 925, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 593 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 265 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 63 |

5. Mathematik und Naturwissenschaften 3400, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 1334 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 1075 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 991 |

6. Sonstige Studienfächer 1144, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 620 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 303 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 221 |

II. Von den unter I. aufgeführten Studierenden standen im ersten Semester:

a) in der Evangelisch-Theologischen Fakultät 63 Studierende, immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums;

b) in der Katholisch-Theologischen Fakultät 29 Studierende, immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums;

c) in der Juristischen Fakultät 345 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 223 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 78 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 44 |

d) in der Medizinischen Fakultät 275 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 167 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 78 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 30 |

e) in der Philosophischen Fakultät 506 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 199 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 183 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 124 |

Hiervon studierten:

1. Philosophie 20, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 11 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 4 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 5 |

2. Klassische Philologie und Deutsch 112, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 69 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 35 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 8 |

3. Neuere Philologie 110, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 25 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 51 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 34 |

4. Geschichte 41, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 26 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 12 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 3 |

5. Mathematik und Naturwissenschaften 152, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 40 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 58 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 54 |

6. Sonstige Studienfächer 71, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 28 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 23 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 20 |

---

## Statistisches über das Frauenstudium.

Im Wintersemester 1915/16 studierten an den preußischen Universitäten 3781 Frauen; im Wintersemester 1914/15 waren es 2906. Auf die Fakultäten verteilen sie sich folgendermaßen:

| | 1914/15 | 1915/16 |
|---|---|---|
| Theologische Fakultät | 16 | 19 |
| Juristische „ | 34 | 68 |
| Medizinische „ | 492 | 705 |
| Philosophische „ | 2364 | 2989 |

Von den 3781 im Wintersemester 1915/16 studierenden Frauen waren 3288 immatrikuliert; die übrigen 493 als Gastzuhörerinnen zugelassen.

Die 3288 Immatrikulierten verteilen sich auf die Fakultäten wie folgt:

| | |
|---|---|
| Theologische Fakultät | 6 |
| Juristische „ | 63 |
| Medizinische „ | 700 |
| Philosophische „ | 2519 |

---

## Die Anfängerkurse im Griechischen für Studierende der juristischen, medizinischen und philosophischen Fakultät.

Im Wintersemester 1915/16 haben an den Anfängerkursen im Griechischen, für Studierende der juristischen, medizinischen und philosophischen Fakultät auf den preußischen Hochschulen im ganzen 223 Studierende teilgenommen, davon 6 Juristen und 217 Studierende der philosophischen Fakultät. Von letzteren studierten klassische Philologie 19, neuere Philologie 78, Deutsch 76, Geschichte 28, Mathematik und Naturwissenschaften 7, Staatswissenschaften 1, sonstige Fächer 8. Von den Teilnehmern der Kurse hatten 4 das Reifezeugnis eines Gymnasiums, 136 eines Realgymnasiums, 21 einer Oberrealschule und 62 Zeugnisse anderer Schulen. Preußen waren 190, Deutsche aus anderen Bundesstaaten 28, Ausländer 5.

Auf die einzelnen Universitäten verteilen sich die Teilnehmer an diesem Kursus wie folgt: Berlin 80, Bonn 18, Breslau 18, Frankfurt 22, Göttingen 34, Greifswald 1, Halle 8, Kiel 8, Königsberg 9, Marburg 10, Münster 15.

---

## Lateinische Sprachkurse für Absolventen lateinloser Schulen.

Im Wintersemester 1915/16 haben an den lateinischen Kursen für Absolventen lateinloser Schulen 118 Studierende teilgenommen. Hiervon studierten 9 Rechtswissenschaft, 9 Medizin und 100 Fächer aus dem Bereich der philosophischen Fakultät, und zwar 4 klassische Philologie, 47 neuere Philologie, 32 Deutsch, 5 Geschichte, 7 Mathematik und Naturwissenschaften, 1 Staatswissenschaften, 4 sonstige Fächer. Von den Teilnehmern der Kurse hatten das Reifezeugnis des Gymnasiums 2,

des Realgymnasiums 8, der Oberrealschule 44, eines Lehrerinnenseminars 61. Auf die einzelnen Universitäten verteilen sich die Teilnehmer wie folgt: Berlin 35, Frankfurt 18, Göttingen 18, Halle 24, Kiel 10, Königsberg 6, Münster 7.

Berlin-Lichterfelde. A. Tilmann.

---

# Zur Reformschule.

## Zu den Schulen nach dem Frankfurter Lehrplan.

In verhältnismäßig kurzer Zeit sind die Reformschulen, vornehmlich die nach dem Frankfurter Lehrplan, zu einer stattlichen Zahl angewachsen. Viele Freunde hat sich die neue Schule erworben, manches Vorurteil hat sie im Laufe der Zeit überwunden; schon hat man die Reformschule, namentlich das Reformrealgymnasium, als die Schule der Zukunft bezeichnet.

Und doch sind selbst unter denen, die mit ihr näher zu tun haben, nicht alle so recht zufrieden. Gar manche Klagen werden seitens der Reformschullehrer und auch der Eltern, die ihre Söhne der neuen Schule anvertraut haben, laut. Die Neuphilologen und Mathematiker machen unter den Lehrern am stärksten ihrer Unlust in allerlei Beschwerden Luft, die sie hauptsächlich gegen „das Sinn und Verstand raubende Pauken des Lateinunterrichtes auf der Mittelstufe" richten, das den Schülern die für ihre Fächer notwendige geistige Kraft wegnehme. Ein Blick auf den Stundenplan des Tertianers des Reformrealgymnasiums (von dieser Gattung soll hier hauptsächlich die Rede sein) lehrt, daß die genannten Herren nicht so ganz unrecht haben. Beansprucht das Lateinische auf der UIII und OIII doch genau soviel Zeit als Französisch und Mathematik (Planimetrie und Algebra) zusammengenommen. — Am ersten hätten hiernach die Altphilologen doch allen Grund zur Zufriedenheit. Behaupten sie doch auf der Mittelstufe zum Leidwesen der Kollegen von den anderen Fakultäten das Feld in seiner ganzen Breite. Aber auch bei ihnen hört man Klagen. Sie vermissen bei dem Untertertianer das notwendige grammatische Verständnis — trotz des voraufgehenden dreijährigen französischen Unterrichts und der grammatischen Belehrung im Deutschen von VI bis III. Auch führen sie an, daß die anfängliche Freude am Lateinischen und Sicherheit in den Formen und Vokabeln häufig schon nach kurzer Zeit einer großen Unlust und unaustilgbaren Unsicherheit Platz mache. In ähnlichen Klagen ergehen sich die Lehrer hinsichtlich der Oberstufe, wo es den Schülern vielfach an der vorauszusetzenden Reife fehle.

Wenig zufrieden sind häufig auch die Eltern. Müssen sie doch recht oft die bittere Erfahrung machen, daß ihre Söhne nach recht befriedigenden Zeugnissen in VI bis zur Versetzung nach III nun von UIII anstatt der früheren guten und genügenden Noten genügende und mangelhafte mit nach Hause bringen.

So weit die Stimmen aus dem Lager der Reformschule. Von ihren eigentlichen Gegnern werden immer noch ungewöhnlich schroffe Urteile laut. „Reformschwindel" ist ein Ausdruck, den man im Verkehr mit Kollegen der alten Schule fast täglich hören kann. Sehen wir auch von diesen von häufig nur zu geringer Sachkenntnis getragenen Urteilen ganz ab, so dürfen wir uns doch der Erkenntnis nicht ver-

schließen, daß die von namhaften Schulmännern in früheren Jahren gegen die Reformschule geäußerten Ansichten auch bei ruhig urteilenden Fachmännern immer noch nachwirken. Ich denke hier in erster Linie an Oskar Jäger, der mit den Worten: „Den fremdsprachlichen Unterricht auf dem Gymnasium mit Französisch oder Englisch beginnen, heißt den wissenschaftlichen Sinn schon in seinem ersten Keimen vernichten"[1]) der Reformschule jegliche Berechtigung aberkannt. Es ist nicht meine Absicht, an dieser Stelle in eine weitläufige Widerlegung jener Worte des verdienten Schulmannes und warmherzigen Verteidigers des humanistischen Gymnasiums einzugehen. Das soll einem besonderen Aufsatze vorbehalten bleiben. So viel nur möchte ich hier sagen: Ein jedes Schulfach kann wissenschaftlich und unwissenschaftlich betrieben werden. Es kommt lediglich auf den Weg an, den der Unterricht beschreitet. An und für sich ist weder das Französische noch das Lateinische reine Wissenschaft, und ich behaupte, O. Jäger war im Irrtum, wenn er mit einem offensichtlichen Hinweis auf das Französische meinte: „in den lateinischen Formen besitzt der Neunjährige ein Wissen, wirklich reines Wissen, kein bloßes Marktwissen"[2]). Ich darf wohl hinzufügen: Auch die lateinische Grammatik ist lange genug nur allzu mechanisch gelehrt worden. Die lateinische Sprache — das hat sich längst herausgestellt — ist ebensowenig reine Logik wie die deutsche oder die französische, und wenn Aug. Waldeck sich veranlaßt sah, in den Lehrproben einen Aufsatz über „Das Lateinische, eine Schule des Denkens" zu schreiben, so verrät uns schon der Titel, daß der Verfasser sich bemüht, — nach jahrhundertelangem Lateinbetrieb — nachzuweisen, wie das Lateinische in grammatischer Hinsicht für das Denken nutzbar gemacht werden kann.

Nehmen wir nun einmal als Tatsache an, was meines Wissens leider noch nicht im einzelnen begründet worden ist, aber doch die stillschweigende Voraussetzung der Reformschule und ebenso der Oberrealschule ist, nämlich daß die französische Sprache selbst in ihrer Formenlehre — ganz zu schweigen von der der lateinischen gleichwertigen Satzlehre — genug Stoff bietet, den Unterricht zu einer wirklichen Denkarbeit zu machen, ja wissenschaftliches Denken anzubahnen, so wollen wir immerhin zugeben, daß diese Saite im französischen Unterricht nicht immer voll angeschlagen wird; wir wollen den Gegnern auch einräumen, daß das Französische manches mit sich bringt, was von diesem Wege leicht ablenkt, wie Aussprache, Schreibung und die für eine lebende Sprache nötigen Sprechübungen. Wir dürfen freilich hierbei nicht vergessen, die Gegner daran zu erinnern, daß das Lateinische auf der Unterstufe acht Stunden der Woche einnimmt, das Französische nur sechs. Nehmen wir also den Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts mit dem Französischen als etwas Gegebenes und Unabänderliches hin, und kommen wir auf die gegen die Reformschule im übrigen, und zwar im eigenen Lager, erhobenen Anklagen zurück, so kann man diese, wie folgt, kurz zusammenfassen:

Die Unterstufe ist im Verhältnis zur Mittelstufe zu leicht, die Mittelstufe stofflich überladen und namentlich mit Formendrill

---

[1]) Baumeisters Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre III, 1.
[2]) a. a. O. S. 1.

übersättigt. Die Schüler der Oberstufe sind infolgedessen für selbständige Gedankenarbeit vielfach unreif.

In der Entlastung der Unterstufe, woraus hier der Reformschule ein Vorwurf gemacht wird, erblicken ihre Freunde gerade einen Vorzug. Diese Erleichterung, die hauptsächlich die Verminderung des fremdsprachlichen Unterrichts um zwei Wochenstunden zugunsten des Deutschen und des Rechnens betrifft, könnte man nur billigen, wenn die an den fremdsprachlichen Unterricht gestellten Anforderungen bezüglich der Zielleistungen für alle höheren Schularten gleichmäßig herabgesetzt würden. Solange diese aber bestehen bleiben, können die Versäumnisse auf der Unterstufe ohne besonderen Aufwand an geistiger Kraft und Zeit auf der Mittel- und Oberstufe nicht nachgeholt werden. Die Erleichterung auf der einen Seite muß also zur Belastung der anderen führen, wenn am Ende das gleiche gefordert werden soll.

Drei volle Jahre hindurch dauert der Zustand der Entlastung, dann folgt mit dem Eintritt in die U III eine Zeit der Überbürdung. Zu der einen Fremdsprache gesellt sich die zweite, die Anzahl der fremdsprachlichen Stunden steigt plötzlich von sechs auf zwölf, also um das Doppelte. Als neues Fach kommt ferner die Algebra dazu, neu sind auf dieser Stufe die Fachaufsätze. Auch das Französische bringt trotz seiner Verminderung um zwei Wochenstunden zwei neue Dinge: die Satzlehre und den Schriftsteller. Außerhalb der Schule liegt eine weitere Neubelastung vor, wenigstens hier im Westen: die Kinderlehre, eine Stunde an einem schulfreien Nachmittage, als erste Vorbereitung zur Konfirmation. Das sind zuviel der Neuheiten, zuviel der Lasten mit einem Schlag.

Eine so sprunghafte Entwicklung, wie sie in der Reformschule beim Übergang von der Unter- zur Mittelstufe vorliegt, hat keine der anderen höheren Schulen auf irgendeiner Stufe aufzuweisen, keine eine so unvorbereitete Belastung der Tertien. Von den übrigen höheren Knabenanstalten könnte in erster Linie die Oberrealschule zum Vergleich herangezogen werden, da sie denselben Unterbau hat wie die Reformschule. Doch liegen bei ihr die Verhältnisse bezüglich der Tertia wesentlich anders. Das Französische und die Mathematik behaupten sich in der Tertia mit je sechs Stunden, während in der Reformtertia beide Fächer von sechs bzw. fünf auf vier Stunden zurückgehen. Dabei sind die Lehraufgaben für das Französische und die Mathematik in beiden Anstalten auf dieser Stufe im wesentlichen die gleichen. Wirkt dieser Umstand schon wenig erquicklich, so treibt das Lateinische, das auf der Reform-U III mit acht Wochenstunden (auf dem Reformgymnasium gar mit zehn) einsetzt, den Unterricht in den genannten Fächern ganz und gar in die Enge. Im Französischen macht sich der Einfluß der neuen Fremdsprache naturgemäß am stärksten geltend. Weit harmonischer fügt sich demgegenüber das Englische mit seinen fünf Stunden in den Stundenplan der Oberrealschultertia ein. Die Tertia des humanistischen Gymnasiums mit ihren 16 fremdsprachlichen Stunden (8 Latein, 6 Griechisch, 2 Französisch) mag beim ersten Blick dem Reformschultertianer wenig beneidenswert erscheinen. Doch kommt diese Häufung nicht unvorbereitet. Schon in VI und V erhält der Gymnasiast eine straffere grammatische Bildung (in acht Stunden

Latein gegen sechs Französisch), in IV kommen vier Stunden Französisch hinzu, und so gestaltet sich der fremdsprachliche Unterricht in U III mit 16 Stunden weniger sprunghaft als in der Reform U III bei einem Übergang von sechs auf zwölf Stunden. Weit günstiger sind die Verhältnisse in fremdsprachlicher Beziehung im alten Realgymnasium. Latein hat in VI und V acht Stunden, in IV sieben, in III fünf; Französisch in IV fünf, in III vier; Englisch in III drei Stunden. Das ergibt für IV zwölf, für III ebenfalls nur zwölf fremdsprachliche Stunden. Vielleicht dürfte hier die Vermehrung des Lateinischen in III um eine Wochenstunde den ganzen fremdsprachlichen Unterricht in wirksamster Weise heben.

Diese vergleichende Betrachtung fällt ganz entschieden zuungunsten der Reformschule aus. Der wunde Punkt liegt im Übergang von der Unter- zur Mittelstufe. Hier muß die Heilung einsetzen, wenn der Reformschule die Zukunft gesichert werden soll. Dem bedrängten Reformschultertianer zu Hilfe zu kommen, ist zudem ein Gebot der reinen Menschlichkeit.

Wie oben gesagt, liegt der Hauptfehler in der ungleichen Stoffverteilung auf Unter- und Mittelklassen. Zur Abhilfe bieten sich daher naturgemäß zwei Möglichkeiten: Entweder wird die Unterstufe in Angleichung an die alte Schule mehr belastet zugunsten der Mittelstufe, oder die Belastung der Mittelstufe muß allmählicher gestaltet werden. Das letztere wird sich schon deswegen verbieten, weil ein weiteres Hinausschieben gewisser Lehrstoffe, die ohnehin schon der Unterstufe entzogen sind, kaum möglich erscheint, es sei denn, daß die Neuordnung der Schulverhältnisse nach dem großen Kriege, der eine Umwertung vieler Werte mit sich gebracht hat, eine gleichmäßige Herabsetzung der Anforderungen an einzelne Lehrfächer für alle höheren Schulen verhieße.

Bleiben aber die Lehrziele bestehen, so eröffnet sich nur der erste Ausweg: die Mehrbelastung der unteren Klassen. Das wäre auch wohl bei einem Blick auf den Lehrplan der alten Schule das Richtige. Wie dort das Französische als zweite Fremdsprache in IV beginnt, könnte man auf der Reformschule den Anfang des Lateinischen in die IV legen. Um dabei eine allzu plötzliche Steigerung der fremdsprachlichen Stundenzahl zu vermeiden und andererseits doch einen gewissen Abschluß der französischen Formenlehre zu ermöglichen, müßte dann der französische Unterricht in V ein Mehr von zwei Stunden erfahren. In IV würde er wieder auf sechs Stunden (vier Grammatik und zwei Schriftsteller) zurückgehen. Daneben müßte das Lateinische mit sechs Stunden einsetzen. In den beiden Tertien brauchte dann das Lateinische mit nur sechs statt acht Stunden vertreten zu sein, und es würden die oben angeführten Klagen der Neuphilologen und Mathematiker verstummen.

Der vorwiegend das Gedächtnis in Anspruch nehmende lateinische Lehrstoff, Vokabeln und Formen, würde dann zum großen Teile einer früheren Stufe zufallen, wo das Gedächtnis noch frischer ist, und, was mir bezüglich der Unreife vieler Schüler der Oberklassen besonders wichtig erscheint, die frühere Einführung in den französischen wie auch lateinischen Schriftsteller würde den fremdsprachlichen Unterricht in den mittleren Klassen auf eine höhere geistige Stufe erheben als es jetzt der Fall ist, wo im Lateinischen die Cäsarlektüre erst im zweiten Tertial der OIII einsetzt, während bis dahin fast nur Formendrill den Unterricht ausfüllt.

Will man einer so tief einschneidenden Änderung, wie sie dieser Vorschlag mit sich bringt, nicht zustimmen, möchte man also die Einführung in das Lateinische lieber der U III lassen (obwohl die Gründe, die hierfür vorgebracht werden können, kaum stichhaltig sind) so müßte man die oben geschilderte Häufung der auf den Untertertianer einstürmenden Neuheiten doch irgendwie zu vermeiden suchen. Das könnte durch eine andere Verteilung des französischen Lehrstoffs geschehen. Der Beginn der Satzlehre und die Einführung in den Schriftsteller müßten schon der IV zufallen, die unregelmäßigen Verben zum Teil schon der V. Man würde dem Quartaner der Reformschule im Französischen damit nichts anderes zumuten, als was man von dem Quartaner der alten Schule im Lateinischen verlangt. Als Stoffe aus der Satzlehre kämen meines Erachtens am ersten diejenigen in Betracht, die sich am leichtesten an die unregelmäßigen Verben anschließen: der Gebrauch von avoir und être im Anschluß an j'ai couru ich bin gelaufen, j'ai suivi ich bin gefolgt; die reflexiven Verben im Anschluß an se repentir, s'endormir und andere; der Konjunktiv nach den Verben des Begehrens und der Gemütsäußerung im Anschluß an vouloir, craindre und andere. An suivre q. lassen sich leicht die übrigen Verben anschließen, die im Französischen abweichend vom Deutschen transitiv sind. Ferner gehört der Gebrauch der wichtigsten Konjunktionen (quand, lorsque, après que, aussitot que, tant que, pendant que — quoique, bien que, afin que, pour que, sans que, avant que, jusqu'à ce que doch eigentlich schon in die IV. Die Einübung der Verbalformen kann ohne die Verbindung mit den erwähnten syntaktischen Erscheinungen doch nur höchst oberflächlich sein.

Für wünschenswert halte ich die Einführung des Quartaners in die wichtigsten Gesetze der französischen Satzlehre schon aus dem Grunde, weil dann vor Eintritt in die Tertia, wo das Lateinische beginnt, ein gewisser Abschluß der französischen Grammatik überhaupt vorliegt. Der französische Unterricht würde dann auch dem lateinischen weit mehr vorarbeiten. Schieben doch die in Tertia gebräuchlichen lateinischen Übungsbücher schon recht viele und für den Anfänger oft recht schwierige Stoffe aus der Satzlehre ein, auf deren Verständnis der französische Unterricht bis jetzt so gut wie nicht vorbereitet.

Will man diese Verschiebung vornehmen, so dürfte allerdings die seither dem Französischen auf der Unterstufe gewidmete Stundenzahl kaum ausreichen. Ließe man auch in VI die sechs Stunden bestehen, so müßte man in V und IV doch um eine Wochenstunde hinaufgehen. Das ergäbe in den zwei Jahren schon ein Mehr von 80 Stunden. Die Satzlehre ließe sich übrigens um so leichter schon in IV einlegen, wenn man von den unregelmäßigen Verben die selteneren, besonders unter den Kompositis, bis zur U III zurückstellen wollte, wo doch sowieso eine planmäßige Wiederholung derselben stattfindet. Nahezu ein ganzes Jahr, das der IV nehmen seither die unregelmäßigen Verben ein. Eins jagt das andere. Dieser Unterricht ist genau so wie der lateinische auf U und O III, wo die sogenannten unregelmäßigen Verben in ununterbrochenem Strome daherfließen, allzu eintönig, ermüdend und verhältnismäßig erfolglos. Unser Unterricht leidet immer noch zu sehr unter dem geschlossenen System. Weit anregender würde sich der grammatische Unterricht in IV gestalten, wenn man sich dazu entschließen könnte, unregelmäßige Verben, Satzlehre und Lektüre in bunter

Reihe vorzusetzen (etwa wie oben vorgeschlagen). Die Einführung der Satzlehre und des Schriftstellers in die Quarta würde auch einen heilsamen Einfluß auf die Versetzung nach Tertia ausüben. Zu den die Quarta beherrschenden unregelmäßigen Verben, die in der Hauptsache doch nur das Gedächtnis in Anspruch nehmen, kämen zwei Momente hinzu, die weit eher die Reife oder Unreife des Schülers für die Tertia erkennen lassen, weil sie sein Denken in höherem Grade verlangen.

Weit mehr als seither müßte dann aber der französische Unterricht auf der Unterstufe die grammatisch-logische Schulung betonen. Regel sollte es ferner sein, daß in Sexta bis Quarta der deutsche Unterricht in die Hand des Lehrers gelegt wird, der Französisch auf derselben Stufe erteilt.

Die Annahme meines zweiten Vorschlages könnte schon zwei Übelständen abhelfen: Das Französische würde auf U III gekräftigter dastehen, und die Nachbarschaft des Lateinischen leichter vertragen können. Der Lateinlehrer dürfte ein größeres grammatisches Verständnis voraussetzen.

Hinsichtlich des Lateinunterrichts in den beiden Tertien bliebe dann aber immer noch ein Vorwurf bestehen, der mir nicht unberechtigt erscheint, nämlich daß er mit seinen acht Wochenstunden (am Reformgymnasium gar zehn) den jugendlichen Geist gerade in der Zeit des erwachenden Verständnisses für größere geistige Zusammenhänge vorwiegend mit Gedächtnisarbeit belastet und so auf die allgemeine Verstandesentwicklung eher hemmend als fördernd wirke. Auch erinnern wir uns der anfangs erwähnten Klagen vieler Lateinlehrer über die bald einreißende Unsicherheit in den elementarsten Dingen der lateinischen Grammatik.

An diesem zwiefachen Mißstand trägt meines Erachtens die seitherige Methode die Hauptschuld. Ein neues Lehrverfahren, das den Verhältnissen der Reformschule in besonderem Maße Rechnung trägt, muß zur Anwendung kommen. Es muß vor allem dafür gesorgt werden, daß dem Tertianer möglichst bald — nicht wie seither erst im zweiten Tertial der OIII — eine angemessene zusammenhängende Lektüre, am besten Cäsar, vorgesetzt werden kann, ohne daß die grammatische Unterweisung darunter irgendwie leide. In unmittelbarer Verbindung hiermit muß der Formendrill eine andere Verteilung erfahren. Es ist nicht nötig, daß die ganze Formenlehre von A bis Z durchgearbeitet, ja häufig genug zur früheren Inangriffnahme der Lektüre in aller Eile und Ungründlichkeit durchgepeitscht wird, ehe man den Cäsar beginnt. Es ist mir im zweiten Kriegsjahre bei nur sieben Wochenstunden und einer Klasse von 40 Schülern im wesentlichen an der Hand des Müller-Michaelisschen Übungsbuches für Reformschulen gelungen, schon vor Weihnachten die zwölf ersten Kapitel des Gallischen Krieges — allerdings mit einigen wenigen geringfügigen Abänderungen — zu lesen.

Der Weg, den ich dabei beschritten habe, ist in Kürze der folgende. Vor Beginn der Lektüre habe ich die Deklinationen völlig durchgenommen und in aller Gründlichkeit. Die Durchnahme des Verbs habe ich hingegen in zwiefacher Weise beschränkt. Erstlich wurden nur die in der historischen Periode unentbehrlichsten Formen geübt: der Indikativ des Präsens und Perfekts, das Imperfekt und Plusquamperfekt (also Indikativ und Konjunktiv), dazu die

Infinitive und Partizipien; nicht also die Futura und der Imperativ, die bei Cäsar nicht vorkommen, nicht die Konjunktive des Präsens und Perfekts, die sich bei ihm leicht durch die des Imperfekts und Plusquamperfekts ersetzen lassen, nicht das für den Anfänger schwierige Gerundium und Gerundivum, die auch im Cäsar[1]) zunächst gestrichen wurden. Von den Verben kamen im völligen Anschluß an das Übungsbuch alle die der regelmäßigen vokalischen Konjugationen vor; von den übrigen wurden die wichtigsten Perfektformen (wie veni, vidi, vici, dedi, legi, scripsi, misi, dixi, duxi, feci, respondi, tuli, ii, volui), desgleichen einige der Partizipien des Perfekts des Passivs einzeln als Vokabeln in die Übungssätze eingestreut und dann die Arten der Perfektbildung (auf -ui oder -vi, durch Reduplikation usw.) und überhaupt der drei Stammformen gezeigt und bei allen am Cäsar in Erscheinung tretenden Verben (z. B. suadere suasi suasus) vorläufig gemerkt und im Verbalverzeichnis des Übungsbuches angestrichen. So oder ähnlich wurde auch mit den Deponentien und den Verben ire, ferre, velle verfahren, von denen irem usw. sich mit Leichtigkeit bilden lassen. Alle übrigen Verbalformen und Verben wurden planmäßig in den eigentlichen Grammatikstunden in derselben Weise an der Hand des Übungsbuches gelernt und geübt, wie doch auch die Satzlehre neben der Cäsarlektüre seither an allen Lateinschulen behandelt worden ist. Selbstverständlich wurden der A. c. I., die Begehrungs- und Absichtssätze, der Gebrauch der wichtigsten Konjunktionen ganz nach Müller-Michaelis oder vielmehr noch planvoller vor Einführung in den Schriftsteller durchgenommen.

Das ganze Verfahren hatte meines Erachtens den Vorzug, daß ein allmähliches Fortschreiten vom Leichteren zum Schwierigeren erzielt, die Anhäufung zu vieler Verbalformen vermieden und so der notwendigerweise darin eintretenden Verwirrung vorgebeugt und schließlich neben der Ermöglichung der Cäsarlektüre eine größere Sicherheit in der Formenlehre erreicht wurde. Hätten mir wie früher acht Stunden die Woche zur Verfügung gestanden statt der durch die Verhältnisse gebotenen sieben, so würde die Lektüre eine entsprechende Erweiterung erfahren haben. Vielleicht dürfte man in Erwägung ziehen, ob nicht sieben Lateinstunden auch in Zukunft genügen. Die eine so gewonnene Stunde könnte dem Französischen überwiesen werden.

Sollten die vorgeschlagenen Änderungen geeignet erscheinen, die angedeuteten Mißstände zu beseitigen, so möchte ich es doch nicht unterlassen, zum Schluß auf einen äußeren Umstand hinzuweisen, der die vielfach geäußerte Unzufriedenheit mit der Reformschule zum großen Teile mitverschuldet. Die Unterstufe der Reformschule ist bekanntlich leichter als die der alten Schule. So glaubt man denn auch schwächere Schüler in größerer Zahl ungestraft aufnehmen zu können. Sind sie einmal in Sexta, so sollen sie auch möglichst alle versetzt werden. Denn „es drängen so viele Neuangemeldete nach, für die kein Platz vorhanden ist, wenn ein großer Teil zurückbleibt". Also durch damit, und so von Jahr zu Jahr. So kommt es, daß die Reformschule die anderen höheren Schulen an schlechtem Schülermaterial übertrifft, wozu dann freilich die geringeren Anforderungen

[1]) Den Cäsartext habe ich an die Tafel geschrieben und sauber nachschreiben lassen.

in den unteren Klassen das Ihrige beitragen. Man beseitige diesen Übelstand in erster Linie, danach die anderen oben gerügten. Alsdann wird die Reformschule ihre Daseinsberechtigung am besten erweisen und alle ihre Vorzüge in hellstem Lichte erstrahlen lassen.

Barmen. Oskar Vogt.

---

## Die Stellung des Deutschen in der höheren Schule.

Von den Unterrichtszweigen der höheren Schule ist als erster der Geschichtsunterricht einer Neuregelung unterzogen worden. Das ist gut so und entspricht gewiß einem allgemein gefühlten Bedürfnis. Es gilt, sich in dem ungeheuren „Weltwirrwesen" der Gegenwart zurechtzufinden, offenbar ist das bei der Verordnung der beherrschende Gesichtspunkt gewesen. Die höhere Schule hat nicht in erster Linie wissenschaftlich-geschichtliches Verständnis überhaupt zu erzielen, sondern sie soll dem künftigen Staatsbürger, den sie zu bilden hat, ein möglichst gründliches Verständnis für seinen Staat, dessen Gegenwart und Vergangenheit, seine Lage im Ganzen der Völker, seine Zukunftsmöglichkeiten einzuflößen suchen. Solche Unterweisung kann natürlich nur auf wissenschaftlichem Grunde ruhen und muß mit allen Mitteln geschehen, die die Wissenschaft an die Hand gibt, aber das Ziel liegt nicht in der Wissenschaft selber. Darum halte ich die Einwendungen derer, die etwa das Altertum als die Schule für geschichtliches Denken überhaupt mehr betont wissen wollen, für verkehrt; gewiß muß auch Geschichte des Altertums betrieben werden, aber nur darum, weil darin teilweise die Wurzeln unseres eigenen Seins liegen und weil sie eine ausgezeichnete Schule für politisches Denken und staatliche Gesinnung sein kann, mit der unsere Jugend für ihr künftiges Staatsbürgertum ausgerüstet werden soll. Sonst könnten wir ja auch chinesische oder sonstige Geschichte mit demselben Recht treiben wie griechische und römische. Treten übrigens jetzt tatsächlich auch die Völker des fernen Orients mehr und mehr in unsern Gesichtskreis und auch in den Gesichtskreis der Schule ein, so liegt offenbar der Grund dafür lediglich in der Bedeutung, die ihr Dasein für unsere Gegenwart und Zukunft gewonnen hat, nicht aber darin, daß die Geschichtswissenschaft hier neue Felder für geschichtliches Verstehen und Wissen erobert hat.

Damit ist die nationale Beziehung des Geschichtsunterrichts gefordert. Nicht Menschheitsgeschichte, sondern Vaterlandsgeschichte innerhalb der Menschheitsgeschichte ist zu treiben, auch wo vom Vaterlande gar keine Rede ist. Nicht das Menschentum überhaupt, sondern das eigene Volkstum und Staatswesen gilt es in erster Linie zu verstehen. Das Verständnis für das Menschheitliche wächst uns dann schon von selber zu, wenn wir nur unser Volkstum in der ganzen Weite seines Weltdaseins erfassen. Und schließlich erfaßt man vom eigenen Wesen aus leichter und tiefer das fremde, soweit das überhaupt möglich ist, als wenn man von vornherein auf das Begreifen fremder Wesensart ausginge, ohne noch in der eigenen fest zu wurzeln. Die Menschheit entfaltet sich nun einmal in individuell verschiedenen Gestalten, nur durch das Individuelle hindurch kommen wir zum Allgemeinmenschlichen, das Individuelle aber sind zuerst einmal wir selbst. Das

eigentliche Ziel also ist das Deutschtum, das Ergebnis aber zugleich ein weitherziges Verständnis für alles Menschliche, das in unsern Gesichtskreis tritt.

Man muß sich deutlich machen, daß darin die Wandlung in den Bildungszielen unseres höheren Unterrichtswesens offenbar wird, die sich im Verlauf des vergangenen Jahrhunderts vollzogen hat. Den Neuordnern unseres Bildungswesens, den großen Neuhumanisten Fr. A. Wolf, W. von Humboldt, Süvern stand der Menschheitsgedanke durchaus im Vordergrunde. Sie wollten das Studium des Menschen betrieben haben zum Zwecke der „höchsten, proportioniertesten Ausbildung des Menschen" (W. von Humboldt); und weil sie im Griechentum den ursprünglichen Charakter der Menschheit überhaupt am reinsten ausgebildet fanden, darum forderten sie vor allem anderen das Griechische als wichtigsten Unterrichtsstoff, wozu das Lateinische wegen seines formalen oder auch kulturhistorischen Wertes hinzuzutreten habe. Heute ist uns das Deutschtum das erste; wer möchte nicht dem Wort des Kaisers auf der Schulkonferenz 1890 zustimmen: „Wir sollen nationale junge Deutsche erziehen und nicht junge Griechen und Römer." Erst durch das Deutschtum geht für uns der Weg zum Menschentum. Wir glauben nicht mehr, daß man zum Vollmenschen wird und die „proportionierteste Ausbildung des Menschen gewinnt", indem man entweder möglichst viele Menschentypen aller Zeiten und Länder studiert — dies Studium lehnte Humboldt nur ab, weil es zu umfangreich sein würde — oder indem man die eine Nation der Griechen studiert, die den Charakter der Menschheit überhaupt am vollständigsten darstellen soll. Wir sind vielmehr überzeugt, daß ein tüchtiger, ganzer Deutscher auch ein ganzer Mensch ist, und sollte er auch ein einfacher Bauersmann sein, der seinen Pflug führt und seinen deutschen Boden bestellt und vom Griechentum keine Ahnung hat. Es kommt überhaupt nicht auf die „proportionierteste Ausbildung des Menschen" an, nicht auf „denjenigen Charakter des Menschen überhaupt, welcher in jeder Lage, ohne Rücksicht auf individuelle Verschiedenheiten, da sein kann und da sein soll", sondern gerade im Gegenteil auf kraftvolle Individualitäten, Einzelindividualitäten und Volksindividualitäten, durch sie wird der Charakter der Menschheit im ganzen überhaupt erst verwirklicht.

Wir überschauen den Weg der Geschichte, den unser Volk seit hundert Jahren zurückgelegt hat, wenn wir uns den Abstand klar machen, der uns heute von jenen neuhumanistischen Bildungsidealen trennt. Dort weht uns die Luft des Rationalismus entgegen, der doch auch im deutschen Idealismus nachwirkte, mit seiner abstrakten Vorstellung von der einen gleichen Menschennatur und Menschenvernunft. Der vernunftgemäß aus der Vielheit der Erscheinungen abstrahierte Gesamtbegriff ist das erste, das Höchste, und so wird dann eine allgemeinmenschliche Vernunft- oder Naturreligion, ein Naturrecht, eine Menschheitskunst (die griechische) und Menschheitsbildung konstruiert, und man bleibt bei alledem in einer Welt blasser Begriffe, reiner Ideen. Auf das Zeitalter der Ideen aber folgte das gewaltige Wirklichkeitsleben des 19. Jahrhunderts, das Zeitalter des Realismus sowohl in der Wissenschaft, zumal in der Natur- und Geschichtswissenschaft, wie in dem politischen Leben, hier besonders in dem Aufstieg des nationalen Gedankens. Nun wurde unser Stolz, Deutsche zu sein, und nicht Menschen bloß, nun wollten wir fest einwurzeln im Boden der Heimat, in Heimatskunst und Heimat-

sitte, und aus diesem Wurzelboden wahre und gesunde Menschenkraft saugen. Und vollends heute in dem gewaltigen Kriege, in dem wie niemals zuvor um das Deutschtum selber gekämpft wird, wissen wir es: es ist nicht allgemeine Menschenbildung, die uns die Kraft gibt durchzuhalten, es ist die tiefste, wurzelhafteste deutsche Kraft selber, die sich durchschlägt durch die Welt von Feinden, die sich auch den verbündeten Völkern mitteilt und ihnen zum Siege verhilft.

Wozu diese allgemeinen Erwägungen? Weil uns daran liegt — und das ist wieder deutsche Art — möglichst aus dem Grunde unseres Wesens und Werdens heraus festzustellen, was heute für unsere Bildung gefordert werden muß. Es muß überwunden werden, was unserm Bildungswesen bisher noch von der alten Form des Humanitätsideals anhaftete. Aber dabei darf doch das Große und Wahre nicht aufgegeben werden, das unserm deutschen Volke von jenem Zeitalter des Idealismus, des deutschen Idealismus her überliefert worden ist. Denn dabei bleibt es doch andererseits, daß jene Zeit trotz ihrer klassizistischen und kosmopolitischen Richtung, trotz ihrer Welt- und Wirklichkeitsfremdheit die höchste Blüte des deutschen Geistes hervorgebracht hat.

Das Deutsche muß der beherrschende Mittelpunkt allen Unterrichts werden. Das ist so selbstverständlich, daß man es kaum aussprechen möchte. Es sollte ja auch schon längst so sein, die Lehrpläne haben es gefordert, man hat es oft genug behauptet, man hat von dem „stillschweigenden Mittelpunkt" geredet, nach dem alle Fächer hin „gravitierten", weshalb der deutsche Unterricht selbst gar nicht besonders berücksichtigt zu werden brauche. Aber man darf billig bezweifeln, ob etwa unsere ehemaligen Schüler selber, wenn man sie befragen würde, den Eindruck hätten, daß das Deutsche bisher im Mittelpunkt des Gesamtunterrichts gestanden hätte. Tatsächlich stehen auf den humanistischen Gymnasien eben doch die alten Sprachen und das Altertum überhaupt im Vordergrunde, auf den Realschulen Mathematik und Naturwissenschaften, auf den Realgymnasien diese letzteren oder die neueren Sprachen. Ich denke jetzt nicht bloß an den Aufwand von Arbeit und an die Zahl der Stunden. Daß darin das Deutsche immer etwas zurückstehen muß, liegt auf der Hand, obgleich eine Vermehrung der deutschen Stunden entschieden erwünscht ist. Ich denke vielmehr an die Bildungsziele und Bildungsergebnisse. Die Erziehung zum Deutschtum, zu kraftvoller Ausprägung deutschen Wesens war bisher nicht das klare und entschlossene Ziel unseres höheren Unterrichts. Wenn wir uns heute aber der vaterländischen Begeisterung und Opferfreudigkeit der deutschen Jugend freuen, die doch auch unsere Schulen durchlaufen hat, so wäre es gewiß ein voreiliges Urteil, ihre Bewährung ohne weiteres auf die Rechnung der Schule zu schieben, statt sie aus der vaterländischen Not zu erklären, die alle Kräfte im Volk entbunden hat. Sonst müßte man etwa auch den Begeisterungssturm, der vor hundert Jahren unsere Jugend durchbrauste, der preußischen und deutschen Schule zuschreiben, was doch angesichts der einschneidenden Reformen, die eben damals für nötig erachtet wurden, ein gewagtes Stück wäre. Wir können uns heute nicht mehr mit dem Hinweis auf die „stillschweigende" Wirksamkeit des deutschen Geistes, auf all die „Impoderabilien" vertrösten lassen, die unserer Jugend in Familie und Haus, in Schule und Staat, in Sprache und Lektüre unmerklich

die deutsche Gesinnung einflößen soll. Gewiß sind da immerfort starke unwägbare und unkontrollierbare Kräfte am Werke, aber darf unsere Schule, wenn sie anders Erziehungsschule sein soll, die Erreichung des höchsten Zieles der Erziehung, das ihr gesteckt sein kann, darf sie die Erziehung zum Deutschtum solchen im verborgenen wirkenden Einflüssen überlassen? Das wird niemand wollen, der sein Vaterland und die deutsche Jugend lieb hat. Hier müssen feste und bestimmte Ziele aufgestellt werden, es gilt, die Jugend zu bewußtem Deutschtum zu erziehen, sie soll wissen, was deutsch sein heißt, wo unsere tiefsten und besten Kräfte liegen, sie soll das deutsche Wesen im Unterschiede von allem Fremden klar erfassen und sich aneignen. Solches Wissen und Bewußtsein wird eben in der Regel nicht durch unwägbare, zufällige Einflüsse der Außenwelt und Umgebung geweckt, sondern nur durch planmäßigen Unterricht und Erziehung. Dieses nationale Selbstbewußtsein, nicht als Hochmut, sondern als Bewußtsein vom eigenen Wesen und Wert, hat bisher keinem Volk in solchem Maße gefehlt wie dem deutschen. Die unwürdige Anbetung alles Fremden, dieser deutsche Erbfehler, erklärt sich zum Teil auch aus dem bisherigen Mangel einer bewußten deutschen Erziehung. Wir haben alles Große und Schöne zuerst immer gern anderswo gesucht als bei uns. Man hörte wohl in diesem Kriege von Feldpostbriefen klassisch gebildeter junger Männer, die da hinwiesen auf die erhebenden Schulerinnerungen an die Griechen. Klassische Philologen mochten sich darüber freuen. Aber sind die Griechenkämpfe etwa größer und können sie uns mehr erheben als die herrlichen deutschen Freiheitskämpfe vor hundert Jahren? Stehen die Helden Homers uns näher, sind sie uns wesensverwandter als die Helden unseres deutschen Epos mit ihrer „Nibelungentreue“ und ihrem lachenden Todestrotz? Sollten in einem Kriege wie dem jetzigen nicht alle größten deutschen Erinnerungen erwachen und uns zum Kampfe um das Deutschtum stärken? Aber nein, die Antike ist eben von früh auf tiefer in die Herzen derer hineingesenkt, die humanistische Bildung empfangen haben, und so drängen sich ihre Gestalten vor die unserer deutschen Vergangenheit, auch wo es ums Deutschtum selber geht.

Aber wie soll nun solche Erziehung zum Deutschtum geschehen, und wie soll sie zum beherrschenden Mittelpunkt des Unterrichts werden? Die Vermehrung der deutschen Stunden allein, so erwünscht und notwendig sie ist, kann's ja nicht machen. Überhaupt kommt nicht der deutsche Unterricht allein in Frage. Auch die anderen Fächer, wenigstens die geisteswissenschaftlichen, können jenes Ziel mehr als bisher ins Auge fassen. Freilich kann und soll aller fremdsprachliche Unterricht dem Deutschtum zunächst dadurch dienen, daß er den Geist hineintaucht in die Fülle und Mannigfaltigkeit menschheitlichen Wesens und dadurch die eigentümliche deutsche Kraft stärkt, sich hineinzuversetzen in fremde Wesensart, damit so die geistige Welteroberung der materiellen voraufgehe. Dem Deutschen soll die Freiheit und Weite des geistigen Horizonts bleiben, die seine Bildung schon bisher auszeichnete vor der fremden. Aber dieser Unterricht muß nun auch das Seine dazu tun, daß der Deutsche sich nicht mehr verliere im Fremden, daß er niemals aufgehen könne in einem anderen Volkstum, sondern daß er im Gegenteil dem Fremden gegenüber immer des deutschen Wesens und Wertes sich bewußt bleibe. Da kann im griechischen Unterricht bei der Betrachtung der homerischen

Helden hingewiesen werden auf die Nibelungen mit ihrem andersartigen Wesen, das uns so viel näher verwandt ist als das homerische Heldentum. Da mag die Antigone des Sophokles hinleiten zur Iphigenie Goethes, in dem der griechische Geist sich mit dem deutsch-christlichen vermählt, oder der König Ödipus zu Schillers Schicksalsdrama, in dem zur Moira sühnend und darüber erhebend das Ethos des deutschen Denkers sich gesellt. Der platonische Idealismus sollte nicht erörtert werden, ohne daß hingewiesen würde auf die andere höchste Form dieser Gedankenrichtung, auf den deutschen Idealismus, und ohne daß der Unterschied der beiden Richtungen hervorgehoben würde. Etwa in der Art, wie Eucken ihn formuliert hat, wonach es sich im griechischen Idealismus um die genießende Anschauung der Welt als eines einmal gegebenen, fertigen Kunstwerks handelt, während der deutsche Idealismus Umgestaltung und Erneuerung der Welt durch die Kraft weltbeherrschender, sittlicher Gedanken bedeutet. So möge man auch die griechische Kunst nicht behandeln, ohne der deutschen zu gedenken, das Wesen beider wird deutlicher durch solche Vergleichung, da jede Kunst nun einmal völkisch begrenzt und bedingt ist. Die Tiefe und Innerlichkeit der deutschen Kunst kann einem gerade gegenüber der griechischen Formenschönheit um so klarer und köstlicher werden.

So ergeben sich Beziehungen in Hülle und Fülle, wenn erst einmal der Blick auf diese Aufgabe hingelenkt wird. Das gilt ebenso für den Lateinunterricht — man denke nur an Cäsars gallische Kriege, an Tacitus, an römische Kriegsführung und Staatslenkung, an den Reichsgedanken und seine Beziehungen zur deutschen Geschichte — wie für den neusprachlichen: das klassische französische Drama sollte nicht ohne den Ausblick auf Lessing und den jungen Goethe, Rousseau nicht ohne seine Nachwirkung und Umgestaltung im deutschen Geistesleben (Goethe, Schiller, Kleist) behandelt werden. Genug davon, die Aufgabe wird deutlich sein. Heute soll diese Einführung in die verschiedenen Menschheitstypen und -kulturen im Unterricht nicht mehr der Bildung eines allgemeinen Menschentums dienen, das über den Nationen stehen soll, in Wirklichkeit aber nur ein blasser Begriff ist, sondern es soll dienen der Vertiefung und Bereicherung des deutschen Wesens, das alles Menschliche in sich aufnimmt und verarbeitet, um dann doch die eigenste Kraft und Fülle damit zu nähren und zu mehren.[1])

Dazu kommt dann die besondere Einführung in das Deutschtum selber, die dem deutschen Unterricht als vornehmste Aufgabe gestellt ist. Wichtiger als alle rein sprachliche Schulung ist natürlich auch hier — ebenso wie in den Fremdsprachen — der Geist, der durch das Medium der Sprache vermittelt wird. Und hier gilt es nun vor allem, unsere eigensten, besten und tiefsten Kräfte zu erfassen. Nicht daß wir wahllos umherschweifen in allem, was die deutsche Literatur an Schönem und Interessantem bietet — ich fürchte, solcher ästhetische Eklektizismus, wenn ich ihn so bezeichnen darf, hat bisher vielfach im deutschen Unterricht geherrscht — sondern daß wir da zupacken, wo sich die gesammelte Kraft und das tiefste Wesen des Deutschtums offenbart. Und das ist zuerst

[1]) Es ist klar — ich möchte es aber hier nur andeuten —, daß sich daraus Bedenken gegen die Abschaffung der allgemeinen Prüfung im Deutschen im Oberlehrerexamen ergeben müssen.

und vor allem, der gegenwärtige Krieg hat es uns deutlicher als je gezeigt, der deutsche Idealismus, derselbe Idealismus, dessen humanistisches Bildungsideal, dessen kosmopolitische Richtung wir ablehnen mußten.

Es ist ja eine Stimme unter allen tiefer Denkenden bei uns, daß wir die herrliche, einmütige Erhebung unseres Volkes zu diesem Kriege, daß wir die prächtige Haltung unseres Heeres während des Krieges wie ja dieses deutsche Volksheer in seinen Ursprüngen selber dem deutschen Idealismus verdanken. Wenn wir den Land- und Machthunger Rußlands, die eitle Revanchesucht Frankreichs, den Handels- und Söldnergeist Englands mit dem tiefsten Denken und Fühlen unseres Volkes in diesem Kriege vergleichen, mit dem Willen zur Freiheit, zur Selbstentfaltung unseres nationalen Wesens auf dem Grunde der Selbstbestimmung, mit dem Willen, der sich das Gesetz seines Tuns und Werdens nicht von außenher vorschreiben lassen will, sondern es von innen heraus selbst erzeugt, so erkennen wir sofort, das ist der deutsche Idealismus, den unsere großen Denker und Dichter vor hundert Jahren erzeugt haben. Es ist der Idealismus eines Kant und Schiller, denen über allem irdischen Gut und Leben die Welt der Ideen, vor allem andern der sittliche Gedanke der Freiheit stand, der Idealismus eines Fichte und Arndt, eines Schön und Boyen, die dieses sittliche Ideal aus dem rein persönlichen Leben in das vaterländische hineintrugen, in das staatliche und militärische Leben der Nation. Wenn heute neben dem Neuen Testament Goethes Faust und Fichtes Abhandlungen „vom wahrhaftigen Kriege" und „vom seligen Leben" von unseren Kriegern in den Schützengräben gelesen werden, so erkennen wir darin den Geist, der unser Volksheer, der unser Volk selber beseelt. Diesem deutschen Idealismus entspricht es auch, wenn Deutschland heute das Ideal der Freiheit nicht nur für sich selbst vertritt, sondern es auch aufpflanzt als Panier für die Völker, denen es nicht Unterwerfung, sondern vielmehr dieselbe Freiheit der Entwicklung bringen will, die es für sich selber fordert. Ihm entspricht es, wenn es heute für die Wahrheit gegen den Pesthauch der Lüge kämpft, für die Ehrlichkeit gegen Heuchelei, für die Gerechtigkeit gegen Räubermoral. So erteilte damals Fichte in seinen Reden den Deutschen ihre Mission an die Menschheit, für die das Höchste zu retten sei, der Glaube an die sittlichen Ideen: „Wenn ihr versinkt, so versinkt die ganze Menschheit mit, ohne Hoffnung einer einstigen Wiederherstellung."

Unser Kaiser hat es einmal als eine der wichtigsten Aufgaben der Erziehung bezeichnet, unsere Jugend mit dem Geiste der Freiheitskriege zu erfüllen. Das ist eben der Geist des deutschen Idealismus. Nun muß man sich aber sehr ernstlich fragen: Was geschieht auf der deutschen Schule, um diesen Idealismus zu lehren und unserer Jugend zu klarem Bewußtsein zu bringen? Ja, wir lesen Goethe und Schiller, Kleist und die Freiheitsdichter, und aus ihren Werken weht uns der starke Atem ihrer idealen Gesinnung an, er ergreift auch die empfängliche Jugend. Aber es ist nicht genug, daß es dem zufälligen Eindruck jener Werke überlassen bleibe, was wir an charakterbildenden Werten aus ihnen entnehmen. Gewiß gewinnen wir ethische und ästhetische Werte aus der Lektüre, wie wir sie heute treiben, es bleibt aber in der Regel bei zerstreuten Eindrücken, es wird keine einheitliche Grundanschauung und Grundrichtung gewonnen. Und darauf kommt es schließlich an, nicht auf gelegentliche Anregung der Gesinnung bloß, sondern auf die Klar-

heit eines bewußten, zielsicheren Willens. Es ist doch das sittlich bestimmte Denken unserer größten deutschen Geister gewesen, das den deutschen Idealismus erzeugt hat, darum will er auch von unserem Denken erfaßt sein. Mindestens gilt das für die künftigen Führer unseres Volkes, für alle Höhergebildeten, die sollten wissen, worin unsere tiefsten Kräfte liegen. Die Masse des Volkes mag sich keine Rechenschaft geben über die Kräfte, von denen es sich treiben läßt, genug, wenn sie in ihr wirksam sind; aber diejenigen, die das Volk beeinflussen und führen sollen, müssen wissen, was unser Deutschtum im Tiefsten hält und trägt und in der Zukunft weiterbringt[1]).

Und gerade im Blick auf die Zukunft scheint uns diese Forderung besonders dringlich zu sein, denn es werden wieder die Gefahren kommen, die im vergangenen Jahrhundert den deutschen Idealismus bedrohten, das Überwiegen des realistischen Denkens bis zum Versinken im Materialismus, wir werden unser edelstes Geistesgut wieder zu schützen haben gegen das Aufkommen einer einseitig technischen und industriellen Kultur. Der Aufstieg Deutschlands zur Weltmacht, den wir von diesem Kriege erhoffen, wird solche Gefahren mit sich bringen, und, beachten wir es wohl, es sind dann dieselben Gefahren, die heute England von seiner bisherigen Höhe herabzustürzen drohen. Da gilt es, die Fundamente zu stärken und zu erhalten, die den stolzen Bau von Deutschlands Größe tragen sollen, es ist das geistige Deutschland, das vor dem politischen und wirtschaftlichen da war und auf dem dieses ruht.

Also nicht philologische Vertiefung in die Entwicklung der deutschen Sprache, nicht die historische Kenntnis der Geschichte unserer Literatur und ihrer wichtigsten Erzeugnisse, nicht ästhetisches Empfinden für die Schönheiten der deutschen Kunst, — mag dies alles auch mit in Betracht kommen —, sondern das nationale Ethos des deutschen Idealismus muß Ziel des deutschen Unterrichts werden. Die sittlichen Kräfte müssen entbunden werden, die im Deutschtum liegen. Dann muß aber der Unterricht unserer Jugend auch zu unseren großen Denkern führen, die er bisher sorglich umgangen hat. Und hierzu genügen dann freilich nicht die drei Stunden, die dem Deutschen bisher auf den Oberklassen zur Verfügung standen. Sie genügten schon bisher nicht zu einer gründlichen, gewinnbringenden Vertiefung etwa in Schillers größere Prosaschriften, in denen seine gedankenmäßig erfaßbare idealistische Grundrichtung am deutlichsten zum Ausdruck kommt. Wie sollten sie Zeit lassen zu einer Beschäftigung mit Kant, ohne den doch Schiller nicht zu verstehen ist, mit Fichte, dem mächtigsten Herold und Propheten des deutschen Idealismus? Oder darf der deutsche Unterricht sich nur mit künstlerisch wertvollen, unser Stilgefühl bildenden Werken befassen? Wer hat ihm diese Schranken gesetzt, innerhalb deren sich der heutige Unterricht

---

[1]) Man frage heute einmal gebildete Menschen — ich denke an die Durchschnittsbildung unserer Tage —, was sie unter deutschem Idealismus verstehen. Zumeist schwebt ihnen etwas vor wie eine unklare, gutmütige Schwärmerei, die dem Menschen im praktischen Leben Schaden zu bringen pflegt. Daß er eine bestimmte Richtung der Weltanschauung, mehr noch, daß er hohe sittliche Kraft ist, die sich auch aufs herrlichste in unserer Geschichte bewährt hat, ist den wenigsten deutlich. Viel eher stellt man sich eine bestimmte Weltanschauung unter dem platonischen Idealismus vor.

allerdings tatsächlich bewegt? Im griechischen Unterricht lernen unsere Schüler die platonische Ideenlehre kennen, wenn sie wirklich durch die Sprache in den Geist einzudringen vermögen, vom deutschen Idealismus, dieser neuen, größeren, welterobernden Form der Ideenlehre, hörten sie bisher kaum viel mehr als den Namen. Im neusprachlichen Unterricht werden gelegentlich Rousseau und Locke in handlichen Schulausgaben gelesen, diese Philosophen können unsere Schüler also aus ihren eigenen Schriften kennen lernen. Wo wird bei uns auf höheren Schulen ein deutscher Philosoph, etwa Leibniz oder Fichte, gelesen[1]? Freilich, scharfe Arbeit des Denkens ist nötig für solchen Unterricht bei Lehrern und Schülern, aber es ist gesunde, stählende Arbeit für Verstand und Willen, und man sollte sie denen doch zumuten dürfen, die wir bis an die Pforten der Alma Mater zu führen haben. Aber zu Vertiefung und gründlicher Arbeit gehört Zeit und wiederum Zeit, und die bisherige Stundenzahl würde für solchen Unterricht keinesfalls genügen.

Soll so die klassische Zeit des deutschen Idealismus durchaus im Mittelpunkt stehen, so sind Streifzüge durch die neuere deutsche Literatur natürlich nicht ausgeschlossen, schon damit unsere Schüler den Reichtum der deutschen Ideenwelt und die Kämpfe um Form und Inhalt deutscher Kunst bis in die Gegenwart hinein kennen lernen. Aber auch hierbei sollte der Gedanke des deutschen Idealismus die Leitidee bilden, und er kann es auch, wenn anders Realismus und Naturalismus wie alle die in stetem Fluß befindlichen „Ismen" irgendwie in einer inneren Beziehung, sei es auch die des ausgesprochenen Gegensatzes, mit jener idealistischen Richtung stehen. Man wird überall die Fäden finden, die von letzterer hinüberleiten in die neueren Richtungen und umgekehrt von diesen zurückführen zu jener. Besonders erwünscht wäre es aber, wenn auch hierbei der einseitige Weg der schönen Literatur bisweilen verlassen würde und die Entwicklung des deutschen Geistes in den Reden, Briefen und Aufsätzen unserer Großen, z. B. eines Bismarck, eines Treitschke u. a. m., verfolgt würde.

Neben diese so bestimmte Aufgabe des deutschen Unterrichts, die als die vornehmste und höchste den drei Oberklassen der höheren Schule zuzuweisen wäre, tritt als zweite Forderung die Vertiefung in die ältere Kulturblüte des Deutschtums im Mittelalter. Eine überaus großartige Erscheinung in der Geschichte, die ihresgleichen unter den Völkern Europas nicht findet, ist die doppelte Jugend, der zweimalige Aufstieg zu geschichtlicher Größe, den das deutsche Volk erlebt hat. Aber diese Tatsache ist unserem Volke selbst noch kaum genügend zum Bewußtsein gekommen. Von der ersten hohen Blüte des deutschen Wesens weiß der Deutsche gemeinhin viel zu wenig. Die Fäden zwischen jener mittelalterlichen Blütezeit und dem neueren Aufstieg unseres Volkes waren durch die zwischeneingetretenen Zeiten der Not und des Verfalls zu sehr zerrissen, als daß das Bewußtsein einer reichen, großen Vergangenheit bei uns lebendig bleiben konnte. Und doch liegt es auf der Hand, wie solches Bewußtsein auch unserm eigenen Deutsch-

[1]) Höchstens in der Wickersdorfer Schulgemeinde eines Wyneken oder privatim in den Kreisen, die zur freideutschen Jugend gehören. In diesem Punkt mag diese sich selbst bildende und organisierende, durchaus idealistisch gerichtete deutsche Jugend wohl unsere Schulweisheit beschämen. Vgl. den Bericht über den I. deutschen Vortrupptag unter dem Titel „Auf Fichtes Bahnen", Hamburg 1914.

tum zugute kommen muß. Kaum etwas anderes trägt so zum Selbstgefühl und zur rechten vornehmen Haltung eines Volkes gegenüber anderen Nationen bei wie dieses Bewußtsein einer alten, hohen Kultur. Darum war auch unsern Vätern vor hundert Jahren die Neuentdeckung des deutschen Mittelalters eine wahre Herzensstärkung und ein gewaltiger Antrieb in der Notzeit, in der sie lebten. Man denke an Stein, an E. M. Arndt und an unsere Romantiker. Diese Wiedergewinnung des Mittelalters mit seinen reichen Geistes- und Kulturschätzen ist für die deutsche Volksbildung noch lange nicht genügend gewürdigt. Wie hat aber im vergangenen Jahrhundert die Wissenschaft, insonderheit die Germanistik und seit kürzerer Zeit auch die Kunstgeschichte, daran gearbeitet, diese Schätze zu heben! Es wäre heute an der Zeit, sie auch der Schule, wenigstens der höheren, in reicherem Maße als bisher zufließen zu lassen. Das bißchen mittelhochdeutscher Lektüre, das bisher gefordert wurde, einige Abschnitte aus dem Nibelungen- und Gudrunliede, eine Anzahl von Liedern Walters von der Vogelweide nebst „Ausblicken" auf die höfische Epik und Lyrik kann dazu nicht genügen. Es muß ein Bild gewonnen werden von der Fülle des mittelalterlichen Lebens auf seinen Höhepunkten, von der ritterlichen, bürgerlichen, bäuerlichen Kultur. Auch hier ist die rein literarische Bildung zu wenig, man müßte geschichtliche Quellen, man müßte vor allem auch die bildende Kunst hinzunehmen [1]). Es ist ja der Vorzug des deutschen Unterrichts vor dem geschichtlichen, daß er stets an die Quellen selber führen und dabei verweilen kann: so möge er auch die Überlieferungen der mittelalterlichen Kunst verwerten. Wie jung ist doch erst die Erkenntnis, daß wir in der alten deutschen Kunst, etwa in den Naumburger, Bamberger, Straßburger Bildwerken Kunstleistungen aufzuweisen haben, die denen der italienischen, ja der antiken Kunst ebenbürtig zur Seite stehen! Und wie kommt uns die Eigenart des deutschen Wesens, seine Innerlichkeit, Wahrhaftigkeit und Gemütstiefe zum Bewußtsein gerade vor den Werken der älteren deutschen Kunst, etwa vor den Bildern eines Dürer, Grünewald, Holbein — im Unterschiede von der formvollendeten Kunst der Griechen und Italiener! Denn wenn oben gefordert wurde, daß die anderen Unterrichtsfächer immer wieder Ausblicke eröffnen sollten auf das Gebiet des Deutschen, so ergibt sich andererseits im deutschen Unterricht oft genug Gelegenheit, des eigentümlichen deutschen Wesens sich kräftiger bewußt zu werden durch den Vergleich mit der fremden Art und Kunst. Das gilt von der neueren Literatur — man denke nur an Lessing und den jungen Goethe — und nicht anders von der mittelalterlichen. Gerade darin offenbart sich ja die Eigentümlichkeit des deutschen Geistes am besten, wie er sich losringt aus der Abhängigkeit von den fremden Einflüssen, wie er das fremde Gut einschmilzt in seiner Geisteswerkstatt und als ein kostbares neues hervorbringt. Wir sehen das an Wolframs Parzival mit seiner großartigen Vertiefung der französischen Sage, am deutschen Minnesang mit seiner Innigkeit und Einfalt gegenüber dem leidenschaftlichen Wesen der Troubadours, an der deutschen Mystik mit ihrer religiösen Innerlichkeit gegenüber dem romanischen und aristotelischen Geist der Scholastik.

---

[1]) Ein Anfang zu solcher weiteren Umschau ist in dem vortrefflichen Altdeutschen Lesebuch von Liermann-Vilmar (Leipzig u. Frankfurt a. M.) gemacht.

Zu solchen Studien genügt wiederum nicht das eine Jahr in der Obersekunda, das bisher dazu — und auch nicht einmal ausschließlich — zur Verfügung stand. Aber warum sollen wir nicht früher, warum nicht schon auf der Mittelstufe die mittelalterlichen Stoffe behandeln? In die mittelhochdeutsche Sprache liest sich auch ein Obertertianer mit leichter Mühe ein, man kann das ja nicht mit der Neueinführung einer Fremdsprache gleichstellen. Und wie liegt doch der Stoff der deutschen Heldensage, auch der der höfischen Epen mit ihren bunten Abenteuern und der des Tierepos unserer Jugend gerade in diesem Alter! Auf der Untersekunda käme die Lyrik hinzu, deren Einfachheit jugendlichen Gemütern so einleuchtet, außerdem Novellenstoffe wie der arme Heinrich und Meier Helmbrecht; auf der Obersekunda endlich ginge der Weg weiter zurück in die althochdeutsche Poesie und bis zum Gotischen und den alten deutschen Sprachdenkmälern. Natürlich könnte nicht der ganze deutsche Unterricht in diesen Jahren den angegebenen Zwecken dienen, er müßte — schon um der abgehenden Einjährigen willen — halbiert werden zwischen der neueren und der altdeutschen Lektüre sowie zwischen der Sprachübung im Hochdeutschen und dem Eindringen in die ältere deutsche Sprache. Aber gerade was heute vom grammatischen Unterricht der Obertertia verlangt wird: das Wichtigste aus der Wortbildungslehre, Ablaut, Umlaut, Brechung, Ableitung, läßt sich ja viel gewinnreicher im Zusammenhang mit dem Mittelhochdeutschen behandeln, als wenn man sich wie bisher auf das Neuhochdeutsche beschränken muß, wo jene sprachlichen Erscheinungen eigentlich sozusagen in der Luft schweben. Wieviel tiefer und reicher würde bei solcher eingehenderen Behandlung — neben der Kenntnis unserer altdeutschen Kultur — auch das Verständnis für das Leben unserer Sprache und ihre Entwicklung werden! Heute fährt der deutsche Unterricht gerade in den Mittelklassen unsicher hin und her, man holt sich aus der Fülle des Lesebuchstoffes heraus, was einem gerade zusagt, ein fester Leitfaden und Plan für den Unterricht ist nicht vorhanden. Das würde mit den obigen Vorschlägen anders werden.

Auf der Unterstufe würde dann die Grundlage zu schaffen sein für das Verständnis und den Gebrauch der neuhochdeutschen Muttersprache und für das Verständnis ihrer Erzeugnisse in Poesie und Prosa, soweit sie zunächst dem kindlichen Alter angemessen sind. Zu der abschließenden Wiederholung und Sicherung des Erworbenen käme in der Untertertia als eine Art Vorbereitung für den altdeutschen Kursus die Einführung in die germanische bzw. deutsche Mythen- und Sagenwelt hinzu. Die Balladendichtung eines Uhland, Gedichte von Felix Dahn und andere ähnlichen Inhalts würden neben sonstiger Dichtung und Prosa aufs beste dazu passen. Auch der Geschichtsunterricht befaßt sich ja auf dieser Stufe mit den Anfängen der deutschen Geschichte und führt diese fort bis zum Mittelalter. Dann würde in Obertertia und Untersekunda der mittelhochdeutsche Unterricht folgen — neben der fortgehenden Behandlung neuerer, besonders epischer und jetzt auch dramatischer Stoffe — und in Obersekunda ein noch weiteres Zurückgehen zu den älteren Stufen der Dichtung, Sprache und Kultur. Daneben aber hätte hier dann einzusetzen das gründlichere Studium unserer klassischen Dichter- und Denkerepoche, das die beiden letzten Schuljahre — nicht ohne weiteren Umblick in die Entwicklungen des 19. Jahrhunderts — auszufüllen hätte. Es

muß freilich wiederholt werden: ohne ein Mehr an Zeit würde solch ein Unterrichtsplan kaum in lohnender Weise durchzuführen sein.

Aber über die Einzelheiten der Stoffverteilung und der methodischen Behandlung mag diskutiert werden, wenn nur die Hauptsache erreicht würde, das tiefere Eindringen in das Wesen und Werden des deutschen Geistes. Aus der früheren Blüte der deutschen Kultur sollte uns dann das stolze Bewußtsein erwachsen, einem Volke anzugehören, das schon einmal mit höchsten Ehren vor den andern Völkern dastand in der Welt, von keinem an Reichtum des Geistes, an künstlerischer und kultureller Ausgestaltung des Lebens übertroffen. Dann dürften wir uns nicht mehr als Emporkömmlinge fühlen, die den anderen Nationen mit devoter Verehrung oder aber auch mit parvenühaft anmaßendem Wesen begegnen, — zwischen diesen beiden Extremen bewegte sich die Haltung der Deutschen dem Fremden gegenüber bisher leider allzu oft mit Unsicherheit hin und her — sondern wir würden jene sichere, des eigenen Wertes bewußte Haltung annehmen, die nur auf dem Grunde eines altbegründeten National- und Kulturgefühls erwachsen kann. Aus der zweiten Blütezeit des deutschen Geistes aber wollen wir die starken Kräfte gewinnen, die unser Volk tragen und weiter emporbringen sollen in einer, wie wir heute hoffen, großen und blühenden Zukunft. Daher muß diese doppelte Blüte deutschen Wesens der eigentliche Gegenstand des deutschen Unterrichts und das Herzstück des gesamten Unterrichts der höheren Schulen überhaupt sein, wenn anders dieser Unterricht als höchstes Ziel hat, dam deutschen Vaterlande zu dienen.

Frankfurt a. M. Julius Richter.

---

# Programmabhandlungen.

## Zum deutschen Unterricht 1914.

**Klapper, Joseph,** Die Legende vom Armen Heinrich. Oberrealschule Breslau. Progr. Nr.-323.

Verfasser, dem schon andere Veröffentlichungen auf diesem Gebiete zu verdanken sind (Exempla, Heidelberg 1911, und Erzählungen des Mittelalters, Heft 12 von „Wort und Brauch, Volkskundliche Arbeiten", hg. von Siebs und Hippe, Breslau 1914) gibt uns hier sehr beachtenswerte Aufschlüsse über die ursprüngliche Form der Legende vom Armen Heinrich und über die Herkunft der Hartmannschen Erzählung. Die Untersuchung geht von neuen handschriftlichen Quellen aus, die sich in der Kgl. und Universitäts-Bibliothek zu Breslau gefunden haben. Zwei Handschriften enthalten nämlich u. a. Sammlungen von lateinischen Predigtexempeln, und die gehen beide, wie Verfasser zeigt, auf eine westdeutsche Zisterziensersammlung des 12. Jahrhunderts zurück. Diese Erzählungen waren von Hause aus auf die einzelnen Sonntagspredigten verteilt, und so ist denn das Exempel vom Armen Heinrich für den dritten Sonntag nach Epiphanias bestimmt gewesen. Trotz einzelner Abweichungen ist die gemeinsame Herkunft der vorliegenden beiden Texte unverkennbar. Die eingehende und scharfsinnige Untersuchung läßt es sodann als wahrscheinlich, ja nahezu gewiß erscheinen, daß dieser Urtext in einem lateinischen Rhythmus spätestens des 12. Jahrhunderts zu suchen sei. Dieser Rhythmus kann die Grundlage der nhd. Dichtung gewesen sein. Klapper hat ihn im engsten Anschluß an die überlieferten beiden Texte — in 17 Strophen zu je 2 Reimpaaren — wiederherzustellen gesucht, um uns damit ein Bild von dem Inhalt und dem Umfange der Vorlage zu bieten. — In den Anlagen zu der Abhandlung wird auf verwandte Erzählungen von der Heilung durch Menschenblut verwiesen.

**Scheidweiler,** Die Entstehung und sagengeschichtliche Bedeutung des Seifridsliedes. Königl. Gymnasium Neuwied. Progr.-Nr. 652.

Golther und Bernhöft sehen im Seifridsliede deutliche Spuren einer größeren oder geringeren Zahl von Entwicklungsstufen, Panzer dagegen sieht in ihm ein nur von wenigen Zusätzen und Änderungen eines um 1500 lebenden Bearbeiters entstelltes, einheitliches Werk des 13. Jahrhunderts. Demgegenüber erklärt Verfasser, er wolle sich kein neues Ziel stecken, sondern nur zur Klärung der hierher gehörigen Fragen beitragen. Und seine eindringende und durchaus selbständige Untersuchung führt in der Tat zu Ergebnissen, die die Anschauungen seiner Vordermänner teils wirksam unterstützen, teils entkräften und so die Beurteilung der

ganzen Sachlage entschieden fördern. Ich muß mich darauf beschränken, diese Ergebnisse mitzuteilen. I. Von der Entstehung des Seifridslieds gewinnen wir folgendes Bild: 1. Stufe: Die Riesenform des Mittelstücks (d. h. die Form der Überlieferung, nach der Seifrid bloß mit dem Riesen Kuperan zu kämpfen hatte), entstanden etwa in der ersten Hälfte des 13. Jahrhunderts. — 2. Stufe: Erweiterung durch die Drachenform (hier wird der Raubflug des Drachen und seine Erlegung hinzugefügt). Benutzt im Rosengarten $A^3$ und in der Darmstädter Redaktion des NL. Entstanden wohl zwischen 1300 und 1350. — 3. Stufe: Das Mittelstück verbunden mit dem Anfang eines andern Seifridsliedes. — 4. Stufe: Ein oder mehrere Interpolatoren am Werk. Hinzukamen dadurch Str. 13—15, 124—138, 168 bis Schluß. — II. In bezug auf die sagengeschichtliche Bedeutung des Seifridsliedes läßt sich annehmen: Im Anfang und am Ende der Dichtung, sowie in Str. 13 bis 15 liegt ein altes Lied von Sigfrid zugrunde, das im 15. Jahrhundert von zwei oder mehreren Dichterlingen verarbeitet worden ist. Die Riesenform des Mittelstücks ist unter Zuhilfenahme von phantastischen Märchenzügen modernisiert worden, was diese ziemlich reine deutsche Form der Erlösungssage aller Wahrscheinlichkeit nach vor dem Untergange bewahrt hat.

**Petri, Friedrich,** Nachträge zur Geschichte der Dichtersprache Klopstocks. Gymnasium Anklam. Progr.-Nr. 204.

Ergänzende Nachträge zu einer früheren Arbeit (Kritische Beiträge zur Geschichte der Dichtersprache Klopstocks, Greifswald 1894). Sie behandeln Eigentümlichkeiten des Dichters im Gebrauche des Pronomens, des Artikels, der Negation und der Partikeln. Diesem Hauptteile der Programmschrift (S. 19—56) gehen Darlegungen voraus, die sich auf die Bedeutung Klopstocks in der Geschichte der deutschen Dichtung, die einzuschlagende (geschichtlich kritische!) Methode und die zu benutzenden Ausgaben beziehen und ferner in der Betrachtung der Varianten in Messias II 638—642 eine Probe der umgestaltenden und verbessernden Tätigkeit Klopstocks bieten. Petri bedauert, einen abschließenden Teil (über das schmückende Beiwort und die bildliche Ausdrucksweise) mit Rücksicht auf den verfügbaren Raum vorläufig nicht veröffentlichen zu können, und der Leser wird dieses Bedauern teilen. Am besten wäre es wohl, wenn Verfasser alle diese Feststellungen und Erläuterungen, die uns Klopstocks unermüdliche Bemühungen um die Verfeinerung und Bereicherung der deutschen Sprache vor Augen führen, in einem Buche, etwa einer Neuauflage der oben genannten Schrift von 1894, zusammenfaßte. Dieses Buch würde zusammen mit den Klopstockstudien von Richard Hamel (1880) ohne Zweifel dazu helfen, das Verständnis für die wohl wichtigste und verdienstlichste Seite der Wirksamkeit Klopstocks in weitere Kreise zu tragen und gleichzeitig das heutige Sprachgefühl anzuregen und zu vertiefen.

**Motz,** Lessings „Erziehung des Menschengeschlechts" in ihrem Verhältnisse zum System der protestantisch-lutherischen Orthodoxie einer- und zum Rationalismus der Reimarusschen Schutzschrift andererseits. Realschule an der Bogenstraße zu Hamburg. Progr.-Nr. 1060.

In der Einleitung erklärt sich Motz — im Anschluß an Guhrauer, Berlin 1841, nicht an Fittbogen, Novemberheft der Preuß. Jahrb. 1913 — gegen die bekannte, neuerdings (1913) von Krüger-Gießen und Klee-Marburg wiederaufgenommene Ansicht, daß die E. d. M. nicht von Lessing, sondern von Albrecht Thaer verfaßt sei, und zeigt dann, wie verschiedenartig der Inhalt der Schrift von jeher beurteilt worden ist. Der Hauptteil gibt I. den Gedankengehalt der Lessingschen Schrift, II. die entsprechenden Lehren der lutherischen Orthodoxie, im wesentlichen in der Darstellung von Hase (Hutterus redivivus 1829), und III. die Gedanken von Reimarus, und zwar unter Benutzung der Hamburger Handschrift in ihrem ganzen Umfange, nicht bloß der seither abgedruckten ersten Abschnitte. Am Ende von Abschnitt II werden Lessings Ansichten mit den Lehren der Kirche, am Ende von Abschnitt III mit den Gedanken der Schutzschrift zusammenfassend verglichen. Am Schlusse seiner anregenden und lehrreichen Arbeit, die auch andere Schriften von Lessing und ebenso die reichhaltige Literatur über diesen Gegenstand heranzieht, kommt Verfasser zu dem Ergebnis, daß Lessing „mit seiner tröstlichen Theodizee der Geschichte dem positiven Christentum weit näher steht, als der alles niederreißende, von Todfeindschaft erfüllte Reimarus", und daß er mit dieser Schrift „in positive Bahnen einzulenken suche". Suche! Das muß betont werden, denn Motz kann von seinem eigenen — positiven — Standpunkte aus nicht umhin, zu erklären, Reimarus habe trotz alledem „der Theologie durch Anregungen mehr genützt, als die Lehren der E. d. M., die, von geringen Ausnahmen abgesehen, kaum weitere Ausbildung und Verehrung gefunden haben dürften". Ausbildung? Mag sein, daß davon wenig zu sehen ist. Vielleicht deshalb, weil in der E. d. M. wohl schon alles enthalten ist, was man etwa erdenken kann, um die tiefsten Geheimnisse des christlichen Glaubens, die Lehren von der Dreieinigkeit, der Erbsünde, Genugtuung u. a. auch der Vernunft begreiflich zu machen. Aber Verehrung hat man Lessing auch nach dieser Seite hin immer gezollt. Bis in die Gegenwart hinein. So nennt z. B. Alfred Biese (Deutsche Literaturgeschichte I. Band 1907, S. 602) den „Nathan" in seinem Grundgedanken „herrlich und unübertrefflich" und die E. d. M. das „tiefsinnige Glaubensvermächtnis" Lessings. Man kann freilich mit Motz darin übereinstimmen, daß Lessing in seinen Anschauungen zuweilen schwankt, ja er macht auf S. 11 auf einen Widerspruch aufmerksam, der in der Tat kontradiktorisch klingt. In § 4 der E. d. M. heißt es nämlich: „Die Offenbarung gibt dem Menschengeschlechte nichts, worauf die menschliche Vernunft, sich selbst überlassen, nicht auch kommen würde, sondern sie gab und gibt ihm die wichtigsten dieser Dinge nur früher." Dagegen in § 77: „Und warum sollten wir nicht auch durch eine Religion — — gleichwohl auf nähere und bessere Begriffe vom göttlichen Wesen — — geleitet werden können, auf welche die menschliche Vernunft von selbst nimmermehr gekommen wäre?" — Wenn man bedenkt, daß die E. d. M. eine Schrift von geringem Umfange und leicht zu überschauen ist, läßt sich kaum annehmen, daß ihr Verfasser in § 77 so schroff verneint haben sollte, was er in § 4 — wenn auch drei Jahre früher — gesagt hatte. Damit wäre ja der Hauptgedanke, der sich durch das Ganze hindurchzieht, verleugnet, daß nämlich der göttliche Erziehungsplan dadurch, daß die Offenbarung die letzten Ziele aller Erkenntnis beleuchtet, die Vernunft befähigen will, diese Ziele schneller

zu erreichen, als sie es sonst — auf sich selbst angewiesen — vermocht hätte. Man wird also einem Lessing gegenüber den Versuch machen müssen, den fraglichen Relativsatz so auszulegen, daß er verständlich wird. Und ich meine, er ist so zu verstehen: „auf welche die menschliche Vernunft von selbst — vorerst, schon damals — nimmermehr gekommen wäre". Damit wäre alles in Ordnung. — Motz hat wohl aber recht, wenn er bemerkt, daß Lessing eine feste, eindeutige Bestimmung des Begriffes Offenbarung vermissen lasse. Und darin liegt die Hauptschwierigkeit für das Verständnis der Schrift. Man muß meines Erachtens auch fragen, was Lessing unter „Vernunft", was unter „Verstand" versteht, oder ob er, wie man glauben möchte, die beiden Worte als gleichbedeutend gebraucht. — Diese logischen oder auch philologischen Anmerkungen mag der Verfasser der Teilnahme zugute halten, die seine Abhandlung in mir erweckt hat. Im übrigen wird es sich ja der deutsche Unterricht in Prima aus verschiedenen Gründen versagen müssen, auf die E. d. M. irgendwie näher einzugehen. Das dürfte Sache des Religionslehrers sein.

**Orlowski, Franz,** Das Naturgefühl in der dramatischen Dichtung, besonders in den Goetheschen Schauspielen „Iphigenie auf Tauris" und „Torquato Tasso". II. Teil. Königl. Luisen-Gymnasium Memel. Progr.-Nr. 13.

Der I. Teil der anziehenden Darstellung ist Ostern 1913 erschienen und in Jahrgang 1914, S. 429, der Monatschrift f. höh. Sch. gewürdigt worden. Im II. Teile behandelt der feinsinnige Jünger Alfred Bieses das Naturgefühl in den obengenannten Goetheschen Schauspielen. Weit entfernt, die einzelnen Naturschilderungen und Naturbilder bloß als solche zu betrachten, weiß er sie überall als getreuen Ausdruck seelischer Stimmungen oder auch seelischer Veranlagung zu deuten und vertieft so das Verständnis für das Innenleben der handelnden Personen. Die Sprache, in der die Abhandlung geschrieben ist, entspricht dem Gegenstande und vermeidet sowohl die Tonart gelehrter Nüchternheit wie die hohler Überschwenglichkeit. Und so wird denn auch die Schule diese Feinheiten der Naturbeseelung mit leisen und zarten Händen anfassen müssen, wenn sie nicht ihre Schönheit zerstören will. Anderseits darf man an die Feinfühligkeit der Jugend nicht gar zu hohe Anforderungen stellen. Wird sie aus Tassos Worten:

Das köstlichste Geweb' entwickelt er
Aus seinem Jnnersten und läßt nicht ab,
Bis er in seinen Sarg sich eingeschlossen

wirklich das „leise, feine Knistern" heraushören, das die Seidenraupe verursachen soll, wenn sie sich einspinnt? Orlowski hat es vernommen und vor ihm Friedrich Vischer. Ich für meinen Teil höre aus den zahlreichen S-Lauten der beiden letzten Verse allerhöchstens ein leises, feines Summen heraus, kein Knistern oder Knirschen. Diese Worte sind ja selbst aus Tonnachahmung entstanden, und die S-Laute allein genügen also nicht, um das Knistern zu Gehör zu bringen. Um ganz sicher zu gehen, müßte man zunächst einen vertrauenerweckenden Seidenspinner bei der Arbeit belauschen, aber dazu habe ich keine Gelegenheit. Beispiele von solcher Natur-

nachahmung, die ohne weiteres verstanden werden, bieten sich ja anderwärts zur Genüge, wohl die trefflichsten bei Homer.

**Geyer, Moritz,** Goethes Beziehungen zu Altenburgern. Gymnasium Eisenberg. Progr.-Nr. 991.

In der kleinen Schrift, die auch durch die wohlgelungene Wiedergabe von acht hier in Betracht kommenden alten Bildnissen erfreut, steckt viel Sammlerfleiß. Die Ausbeute ist allerdings nicht allzu groß, denn die persönlichen Beziehungen zwischen Goethe und den Altenburgern — Schiller fand wärmere Aufnahme — sind in der Tat „dünn und spärlich" gewesen, wie es in der Einleitung heißt. Verfasser hat aber immerhin das Verdienst, die allenthalben verstreuten Mitteilungen über das Verhältnis, in dem der Dichter zu der Herzogin Dorothea von Kurland (gest. 1821) und ihrem Hofstaate in Löbichau, zu den Brüdern Friedrich und Ernst Förster, zu der Familie von Ziegesar usw. stand, sorgsam gesammelt zu haben. Aus bisher ungedruckten Briefen aus dem Nachlasse des damaligen Altenburger Generalsuperintendenten Gottfried Demme, die sich in seinem Besitze befinden, läßt er uns sehen, daß Schöpfungen wie die Wahlverwandtschaften und selbst Faust bei ihrem Erscheinen hier wie anderwärts nur sehr eingeschränkte Zustimmung gefunden haben.

**Wachtler, Hans,** Zu Heinrich von Kleists Gedächtnis. Rede, gehalten zur hundertsten Wiederkehr seines Todestages am 21. November 1911. Gymnasium Steglitz. Progr.-Nr. 85.

In ansprechender Darstellung. einer hier und da veränderten und erweiterten Fassung der Rede, gibt uns Verfasser im Anschluß an die besten Gewährsmänner, besonders an Erich Schmidt, zunächst ein anschauliches Bild von dem leidvollen Lebensgange Kleists und würdigt dann in der zweiten Hälfte der eingehenden Untersuchung seine geistige Eigenart und seine so lange verkannte Bedeutung als Dichter und Vaterlandsfreund. „Einen glühenderen Freund des deutschen Volkes als ihn hat es nie gegeben!" hat der Geschichtschreiber Dahlmann von Heinrich von Kleist gesagt, und wer es bisher nicht verstanden hat, den Dichter wenigstens von dieser Seite aus zu lieben, der wird es heute lernen, wo wir uns wieder auf die Quellen unserer Kraft besinnen, des eigenen Wertes uns bewußt werden. Klopstocks Mahnung an das deutsche Volk: Sei nicht allzu gerecht gegen das Ausland! — war so gut wie unbeachtet geblieben. Wir fuhren fort, allzu bescheiden, allzu edel gegen Hinz und Kunz zu sein, und so mancher unserer Volksgenossen, bemüht — wie Goethe — mit olympischem Gleichmute auf die Welt herniederzublicken, hat den glühenden Haß nicht zu teilen vermocht, mit dem Kleist alles undeutsche Wesen, „alle die Erbärmlichkeiten, Halbheiten, Unwahrhaftigkeiten und Gleisnereien" seiner Zeit verabscheute. Heute — inmitten des Vernichtungskrieges, den Unwissenheit und Tücke gegen alles, was deutsch ist, eröffnet haben — heute begreift man, was ein Mann wie Kleist in jenen kläglichen Zeiten leiden mußte, die der Erhebung Preußens vorausgingen. Und was ich an Wachtlers Darstellung besonders rühme, ist gerade das: er hat die Gestalt des unglücklichen Dichters schon vor dem heutigen Kriege so gezeichnet, wie ihn viele erst jetzt — beim Scheine des Weltenbrandes — sehen werden.

**Nietzki, M.,** E. Geibel und das Griechentum. König-Wilhelms-Gymnasium Stettin. Progr.-Nr. 219.

Wenn man sich, wie eben jetzt der Berichterstatter, plötzlich von Kleist zu Geibel wendet, so ergeht es einem ähnlich wie dem Wanderer, der sich auf den schroffen Hängen des Riesengebirges mit Sturm und Regen herumgeschlagen, den jähen Wechsel zwischen aufklärenden Sonnenblitzen und schreckhaften Nebelgebilden beobachtet hat, und der dann nicht lange darauf im Tal, etwa in Warmbrunn, in einem wohlgepflegten Parke steht und nun — post nubila Phoebus — den ganzen Gebirgskamm in reizvoller Beleuchtung und klaren Umrissen vor sich sieht. Schön ist das eine wie das andere: der Anblick ungebändigter Naturkraft und das Bild abgeklärter Ruhe, und je nach dem, wie wir selbst veranlagt oder auch gerade gestimmt sind, werden wir uns mehr an dem einen oder mehr an dem anderen Schauspiel erfreuen. So kann also, wer Kleist bewundert, auch an Geibel Gefallen finden, an seiner fein und maßvoll wägenden Klugheit, der Lauterkeit seiner Gesinnung, der kaum zu übertreffenden Meisterschaft, mit der er — besonders als Lyriker — die Form beherrscht. Und in einer Hinsicht sind sie sich gleich: sie sind beide Herolde deutscher Größe und Herrlichkeit. — Nietzki, dem wir schon eine Auswahl aus Geibels Gedichten (Cotta, 3. Aufl.) verdanken, zeigt sich in seiner Programmschrift als ebenso einsichtiger wie warmherziger Anwalt Geibels, wenn er auch zugibt, daß wir in seinen Schöpfungen, besonders in seinen Dramen, die urwüchsige, wenn auch hier und da ungebändigte Kraft des Genies nicht finden, die wir bei anderen Dichtern bewundern. Aber er beklagt es mit Recht, daß Geibel in dem vollen Umfange seiner schriftstellerischen Betätigung noch viel zu wenig gewürdigt wird, und er hofft, daß seine Gesamtwerke künftig allgemeiner bekannt werden, da die Schutzfrist für ihren Abdruck am 1. Januar 1915 abgelaufen ist. — Merkwürdigerweise ist Geibels Verhältnis zum Griechentum, das man kennen muß, wenn man ihn völlig verstehen will, bisher noch niemals zum Gegenstande einer Untersuchung gemacht worden, und Nietzki darf sich rühmen, durch seine lehrreichen Nachweisungen das Versäumte nachgeholt zu haben. Wir sehen, wie Geibel schon auf dem dem Katharineum in Lübeck, dann auf den Hochschulen zu Bonn und Berlin, endlich bei einem zweijährigen Aufenthalt in Griechenland, gefördert durch freundschaftlichen Verkehr mit Altertumskennern ersten Ranges, wie Ernst Curtius, Otfried Müller und anderen, griechische Kunst und Wissenschaft kennen und lieben lernt und auch später — zeit seines Lebens — nicht müde wird, sich mit griechischer und römischer Literatur zu beschäftigen und in ihr die Vorbilder, vielfach auch die Vorwürfe für eigene Schöpfungen zu suchen. In lichtvollen Darlegungen wird dann weiterhin die Frage beantwortet: „Worin fand Geibel und finden auch wir des Griechentums eigenstes Wesen und tiefsten Sinn?"

**Sprink, Walter,** Die Monologe in den Dramen Hebbels. (Ein Beitrag zur Dramaturgie.) Königl. Gymnasium Nakel. Progr.-Nr. 245.

In der Einleitung wird die Forderung des Naturalismus, den Monolog, von bestimmten Ausnahmefällen abgesehen, durch Gespräch und Mimik zu ersetzen, als unbegründet zurückgewiesen. Die Untersuchung über Hebbels Monologe,

die sich übrigens auf die Hauptdramen beschränkt, will uns im Unterschiede von der Darstellung Wagners (Das Drama Fr. Hebbels. Eine Stilbetrachtung zur Kenntnis des Dichters und seiner Kunst. Hamburg-Leipzig 1911) weniger mit dem Denker als mit dem Künstler Hebbel bekannt machen. Sie zerfällt in folgende Abschnitte: I. Monologe im Zusammenhange mit der Handlung (Spannung — Motivierung — Ersatz von Szenen — Nebenbemerkungen — Überflüssige Monologe). II. Die Monologe im Zusammenhange mit dem Charakter der Personen (direkte und indirekte Selbstcharakteristik — Entwicklung der Leidenschaft in Golo — Enthüllungen über Menschen, die innerlich bleiben müssen — Verzweiflung nach einer begangenen Tat — Skala der Aufdeckungsmomente eines Ereignisses und der damit verbundenen Empfindungen). III. Monologe an und für sich (Aufbau — Episode im Monolog — Vergleiche und Verallgemeinerungen — Schluß).

„Einige Wiederholungen ergaben sich aus der Art der Behandlung des Stoffes", heißt es in der Vorbemerkung. In der Tat: leicht ist es sicherlich nicht, die Monologe nach ihrem Inhalte so einzuteilen, daß sich die einzelnen Einteilungsglieder nicht ins Gehege kommen. Die oben wiedergegebene Teilung in I und II scheint mir deshalb nicht gerade glücklich gewählt zu sein, weil Monologe, die im Zusammenhange mit der Handlung stehen, gleichzeitig auch — mehr oder weniger — für die Charakteristik der handelnden Personen in Betracht kommen dürften. Die von Sprink beanstandete, wahrscheinlich von Wagner stammende Einteilung in Expositionsmonologe, Brückenmonologe und Reflexionsmonologe möchte ich freilich auch nicht befürworten. Es empfiehlt sich vielleicht — wenigstens für Schulzwecke — die Monologe zunächst nicht nach dem Inhalt einzuteilen (denn der ist im einzelnen oft recht verschiedenartig zusammengesetzt), sondern nach dem Orte, wo sie stehen. Also I. Eingangsmonologe, II. Monologe innerhalb der Handlung, und zwar in der Regel 1. Vorbetrachtungen vor einem bedeutungsvollen Wendepunkte der Handlung, 2. Nachbetrachtungen nach einem solchen. — Der Eingangsmonolog dient hauptsächlich der sogenannten Exposition, die Vorbetrachtung gibt Beweggründe (Motivierung) und fördert die Spannung, die Nachbetrachtung läßt hauptsächlich das Gefühl zu Worte kommen. Zur Charakterisierung der sprechenden Personen tragen alle Monologe in hervorragendem Maße bei. — Verfasser bezeichnet nicht nur die „Alleingespräche", sondern auch alle „Selbstgespräche", d. h. auch die Nebenbemerkungen (Beiseitesprechen) als „Monologe". Ob man den Umfang des Begriffes in dieser Weise erweitert oder nicht, darauf kommt nicht allzuviel an, ich finde aber im Gegensatze zu Sprink und Wagner, daß „Monolog" nach wie vor am besten mit „Selbstgespräch" verdeutscht wird. In der Hauptsache glaube ich indessen Sprink beipflichten zu müssen: Hebbel hat sich an die eigene, von Wagner zum Maßstabe genommene Bestimmung, wonach die Monologe im Drama nur dann statthaft sind, wenn im Individuum der Dualismus (der Zwiespalt zwichen dem Ich und der Welt oder der Gesellschaft in seinen verschiedensten Formen) hervortritt, im Verlaufe seiner dichterischen Tätigkeit nicht gehalten, „sie sind vielmehr im Augenblicke des Schaffens durch innere oder äußere Notwendigkeiten entstanden". Wertvoll ist auch der Hinweis, daß sich Hebbel seine Monologe als bewußt laut gesprochen gedacht zu haben

scheint, und daß seine eigene Gesprächsweise — nach dem Zeugnis von Kuh — ein „monologisches Gepräge" zeigte.

**Westerburg, Hans,** Wilhelm Raabe als Förderer persönlichen Lebens. Großherzogl. Oldenburgisches Gymnasium Eutin. Progr.-Nr. 963.

Der II. Teil der Arbeit, betitelt „Die praktische Ethik" soll Ostern 1915 erscheinen. Den hier vorliegenden I. Teil eröffnet nach einem Verzeichnis der Quellen und der Literatur eine Übersicht über die verschiedenartigen Hemmungen, die der Ausgestaltung der sittlichen Persönlichkeit gerade aus der heutigen Kultur — „Zivilisation" würde ich lieber sagen — erwachsen. Die dann folgende Darstellung von Raabes „Welt- und Lebensanschauung" bringt den Stoff unter folgende Gesichtspunkte: 1. Schatten (Gründe für eine düstere Lebensanschauung), 2. Licht (Gründe für eine frohgemute Lebensanschauung), 3. Philosophie und Religion, 4. Wirken, 5. Menschenkenntnis, 6. Einsamkeit, 7. Das Ideal der Humanität. — Am Schluß werden die Belege für die einzelnen Kapitel nach der Seitenzahl der herangezogenen Raabeschen Werke gegeben.

Die vortreffliche Arbeit, die eine Lücke in der Raabeliteratur ausfüllt, wird allen willkommen sein, die in Raabes Schriften einen Hort deutscher Innerlichkeit sehen, tausendmal wertvoller als so vieles, was uns die Bewunderer fremdländischen Schrifttums ans Herz legen wollen. Die Lebensanschauung, zu der sich Raabe in nie ermüdender liebevoller Hingabe an das All und die Menschheit durchgekämpft hat, sie hat wahrlich nichts von Oberflächlichkeit an sich, wenn sie auch nicht den Anspruch erhebt, schlechterdings neue Wahrheiten zu verkünden. Und Westerburg hat es, wie man ohne Übertreibung sagen kann, geradezu meisterhaft verstanden, die hier und da zutage tretenden Anschauungen Raabes in ein einheitliches und klares Bild zusammenzufassen.

**Kern, Reinold,** Ludwig Giesebrecht als Dichter. Berlinisches Gymnasium zum grauen Kloster. Progr.-Nr. 66.

Ludwig Giesebrecht (1792—1873, Oheim des berühmten Geschichtschreibers Wilhelm von Giesebrecht; vgl. u. a. die Lebensbeschreibung von Franz Kern: L. G. als Dichter, Gelehrter und Schulmann, Stettin 1875) hat nach vierjährigem Besuche des Gymnasiums zum grauen Kloster und nach Universitätsstudien in Berlin und Greifswald, die durch Teilnahme an den Feldzügen von 1813 und 1815 unterbrochen wurden, ganze 49 Jahre (1817—1866) als Oberlehrer und Professor am Marienstiftsgymnasium zu Stettin gewirkt. Unter den trefflichen Männern, die ihm als Amtsgenossen und Freunde nahestanden, ist der hervorragende Tonsetzer Karl Löwe zu nennen, für den er die Texte zu den Oratorien schrieb. In den Jahren 1848 und 1849 hat Giesebrecht die Stadt Stettin in der Nationalversammlung zu Frankfurt a. M. vertreten. — Seine Tätigkeit als Dichter, vornehmlich als Lyriker, hat bei Literarhistorikern wie Vilmar, Gödeke, in neuerer Zeit bei Karl Barthel, O. Lange u. a. hohe Anerkennung gefunden, und die Auswahl, die Kern von seinen Dichtungen gibt, ruft in der Tat das Bedauern wach, daß er heute nahezu vergessen ist. Bloß „Der Lotse", der Schluß eines längeren lyrisch-epischen Gedichts, ist noch allgemein bekannt, empfiehlt sich auch nach meinen Erfahrungen

für Schülervorträge bei festlichen Gelegenheiten. — Man muß von ganzem Herzen wünschen, daß Kerns verdienstliche Abhandlung, die — nebenbei bemerkt — alle Veröffentlichungen über Ludwig Giesebrecht und seine Kreise sehr sorgsam zusammenträgt, Beachtung findet, und daß so der gemütvolle und formgewandte Dichter in Schule und Volk besser bekannt wird.

**Moeller, Johannes,** Betrachtungen über Konrad Ferdinand Meyer als Menschen und Dichter auf Grund seiner Briefe und Werke. Königl. Gymnasium Demmin. Progr.-Nr. 206.

Die kurze, aber anregende Darstellung gewährt uns einen Einblick in die feinsinnige und, wie man sagen darf, keusche Art, in der K. F. Meyer seiner innersten Natur entsprechend seelische Vorgänge, besonders auch die Empfindungen der Liebe, beobachtet und wiedergegeben hat, und berührt dann die französischen Einflüsse, die sich, vornehmlich im Gedankenausdruck und im Satzbau, in den Schöpfungen des Dichters erkennen lassen. An der Spitze des Ganzen steht der Satz: Die Gedichte und Novellen Meyers „nehmen durch die Eigenart der Stoffe und die Kunst ihrer Behandlung, durch die Tiefe und Vornehmheit der Gedanken und Empfindungen und durch den Adel und die Anschaulichkeit der Sprache in der deutschen Literatur einen besonderen Platz ein". Nach meinem bescheidenen Dafürhalten kann man sich dieser Erklärung anschließen, wenn man sie so fassen darf: Meyer nimmt unter den deutschen Erzählern durch die Eigenart der Stoffe und die Kunst ihrer Behandlung einen besonderen, d. h. also bevorzugten Platz ein. Ich sehe weder in der Gedankentiefe noch in der Anschaulichkeit der Sprache einen Vorzug, der Meyer über andere gute Erzähler, zumal der Gegenwart, stellt, muß aber hier darauf verzichten, meine Meinung näher zu begründen. Was ich an Meyers Novellen bewundere, ist das hohe, seiner Ziele voll bewußte Gestaltungsvermögen, das sich in dem spannenden Verlaufe der Handlung und in den scharfen, geradezu plastischen Umrissen der Charaktere bekundet. Diese Fähigkeit der künstlerischen Selbstbeschränkung, die bei den deutschen Erzählern nicht eben häufig anzutreffen ist, weist wohl in der Tat auf Einwirkungen hin, die sich aus der langjährigen Beschäftigung mit der französischen, wohl auch der italienischen Literatur (Boccaccio?) ergaben. Auch im Ausdruck treten sie zutage. „Die Klarheit und Knappheit der Schreibweise Meyers ist romanisch, nicht deutsch", glaubt Moeller mit voller Bestimmtheit erklären zu können. Anderseits möchte ich vermuten, daß die Neigung, die Einbildungskraft des Lesers durch geheimnisvolle Andeutungen zu eigener Tätigkeit anzuregen, echt deutscher (romantischer) Herkunft ist. Romantisch sind ja auch — scheinbar — schon die geschichtlichen Stoffe, die Meyer bevorzugt. Er sagt ja freilich (vgl. Moeller S. 8): „Stoffe habe ich nie gesucht, noch je sogenannte Vorstudien gemacht." Aber das heißt doch bloß, wie mich dünkt: er hat das Seltsame und Wunderbare in irgendeinen geschichtlichen Zusammenhang, der ihm dazu geeignet schien und den er als solchen sehr wohl studiert hatte, hineingedichtet und ihm aus seinem eigensten Fühlen und Denken heraus den überzeugendsten Schein der Wahrheit, wenn auch bloß poetischer Wahrheit, verliehen.

**Wagner, Wilhelm,** Wilhelm Wilmanns. Realgymnasium Hamborn am Rhein. Progr.-Nr. 691.

Die erste wissenschaftliche Beilage zum Jahresberichte der jungen Anstalt! Eine umfangreiche, höchst gründliche Lebensbeschreibung, die dem Wirken von Wilmanns ein würdiges Denkmal setzt und meines Erachtens in Buchform weiteren Kreisen zugänglich gemacht werden müßte. Sie macht uns nicht nur mit dem äußeren Lebensgange und den persönlichen Eigenschaften des verdienten Gelehrten bekannt, sondern gibt uns vor allem ein deutliches und klares Bild von seinen wissenschaftlichen Leistungen und — im engsten Zusammenhange damit — von den Zielen und Streitfragen der Germanistik überhaupt. Wir erfahren, was Wilmanns schon als Lehrer am Berlinischen Gymnasium zum grauen Kloster (1868—1874) und dann später als ordentlicher Professor für deutsche Sprache und Literatur in Greifswald (1874—1877) und sodann in Bonn bis zu seinem allseitig betrauerten, jäh hereinbrechenden Tode (er wurde am 29. Januar 1911 bei einem Spaziergange von der Maschine eines Trambahnzuges gefaßt und sofort getötet) für das Verständnis der älteren deutschen Literatur, für die deutsche Grammatik auf entwicklungsgeschichtlicher Grundlage, für die Verbesserung und Vereinheitlichung der deutschen Rechtschreibung u. a. m. getan hat. Und nicht genug damit: Wagner gibt uns nicht bloß ein genaues, wie es scheint, erschöpfendes Verzeichnis aller Werke samt den Neubearbeitungen, sowie aller sonstigen Veröffentlichungen Wilmanns, sondern er versteht es auch, uns durch sachverständige Inhaltsangaben und durch kennzeichnende Belege aus den Schriften selber einen Einblick in die geistige Werkstätte des unermüdlichen Forschers zu verschaffen.

**Lemke, Ernst,** Die Hauptrichtungen im deutschen Geistesleben der letzten Jahrzehnte. (Versuch einer Zeitcharakteristik.) Königl. Gymnasium Dramburg. Progr.-Nr. 207.

Einleitung: Der allgemeine Charakter der letzten Jahrzehnte. — Hauptteil: Der moderne Mensch. — Sozialismus. — Individualismus. — Realismus und Idealismus. — Naturwissenschaftliche Weltanschauungen (Materialismus — Monismus — Mechanistische Weltanschauung — Darwinismus und Evolutionismus). — Philosophische Weltanschauungen. — Die Religion. — Rückblick. — Herangezogen werden die Schriften von Eucken, Kulpe, Lamprecht, Reinke, Ludwig Stein, Theobald Ziegler und anderen.

Volkstümlich-wissenschaftliche Darstellungen dieser Art sind nützlich, auch für den Unterricht auf der Oberstufe unserer höheren Lehranstalten. Wenn aber wie hier der Versuch gemacht wird, mit der Kürze, die zur ersten Einführung in diese Dinge an sich erforderlich ist, ein zunächst verwirrendes Vielerlei von teils ganz verschiedenartigen, teils innerlich verwandten geistigen Strömungen zu behandeln, dann ist eine lichtvolle Anordnung ganz unentbehrlich.

Wie die oben mitgeteilte Inhaltsübersicht beweist, hat Verfasser darauf verzichtet und damit sich und dem Leser die Arbeit erschwert. „Der moderne Mensch" gehört ohne Zweifel in die vorausgehende Einleitung. Aber davon abgesehen, befremdet die Gegenüberstellung der naturwissenschaftlichen und der philo-

sophischen Weltanschauungen, sowie die Wahrnehmung, daß dabei notwendigerweise auf Darlegungen zurückgegriffen werden mußte, die schon aus den vorausgestellten drei Abschnitten (Sozialismus usw.) bekannt waren. Sozialisten, Materialisten, Naturphilosophen wie Haeckel usw. machen doch schließlich auch darauf Anspruch, eine „philosophische" Weltanschauung zu besitzen. Man wird also diese -ismen anders gruppieren müssen, wenn man ein sachliches und gleichzeitig anschauliches Bild von ihnen geben will. Etwa: Materialismus—Idealismus. Oder: Monismus—Dualismus. Der „Realismus" in dem heutigen, nicht mittelalterlichen, Sinne bezeichnet weniger eine Weltanschauung als eine Arbeitsmethode und ist mit idealistischen Zielen sehr wohl verträglich. Das ist auch Lemkes Meinung, wenn ich ihn recht verstehe, und ich sehe gleich ihm in einem realistisch begründeten Idealismus die Weltanschauung, die deutscher Eigenart entspricht. Ich möchte in diesem Zusammenhange erneut auf den hervorragenden Greifswalder Philosophen Rehmke aufmerksam machen, der in seiner Schrift „Die Seele des Menschen" (Leipzig, Teubner, 4. Aufl. 1913) nicht von begrifflich unsicheren metaphysischen Voraussetzungen, sondern von den Tatsachen der Erfahrung ausgeht, die jedem in seinem Selbstbewußtsein zu Gebote stehen. Ob meine Anregung, die hier gebotene Einführung in die Psychologie für die philosophische Propädeutik der höheren Lehranstalten zu verwerten (vgl. den 1. Jahrgang dieser Monatschrift, S. 324—330), auf fruchtbaren Boden gefallen ist, weiß ich nicht. Wenn nicht, so war das ein vergeblicher Versuch mehr, der philosophischen Propädeutik in den preußischen Schulen einen gesicherten Unterstand zu verschaffen. — Doch ich kehre zu unserer Programmbeilage zurück und schließe mit dem Wunsche, daß einer etwaigen Neuauflage der Arbeit, die trotz alledem Beachtung verdient, — sie ist nämlich, um einen zweiten Teil bereichert, bei Quelle und Meyer in Leipzig als Buch erschienen — die oben empfohlene Umgruppierung des Gedankeninhalts vorausgehen möge.

**Häpke, Gustav,** Ästhetische Einfühlung und Kontemplation. Gelehrtenschule des Johanneums zu Hamburg. Progr.-Nr. 1050.

Der I. (einleitende) Abschnitt der vortrefflichen Arbeit läßt uns sehen, wie sich inmitten des Streites zwischen Form- und Gehaltsästhetik allmählich eine neue Betrachtungsweise des Schönen herausgebildet hat, die empirisch-psychologische Ästhetik. Die Entwicklung führt von Herder über Schiller und die Romantiker zu der systematischen, heute noch nicht völlig abgeschlossenen Ausgestaltung dieser Gefühlsästhetik durch Friedrich Vischer, Lotze, Fechner, Volkelt, Lipps und andere Forscher von Ruf. Der Kunstausdruck „einfühlen" wird zum ersten Male von Novalis gebraucht. — Im II. Abschnitte wird Wesen und Tragweite der Einfühlung erörtert: Verbindung des ästhetischen Gefühls mit selbständigen und assoziierten Vorstellungen — gegenständliche (objektivierte oder projizierte) und persönliche (im betrachtenden Subjekt außerdem noch wirksame, teilnehmende) Gefühle — Einfühlung auch im Alltagsleben — Unterschied von der ästhetischen Einfühlung — symbolische Einfühlung — Beteiligtsein von Empfindungen, besonders von Organ- und Bewegungsempfindungen, beim ästhetischen Genuß — einfache und volle (subjektiv betonte sympathische) Einfühlung — Ver-

schmelzung von Wahrnehmung, Vorstellung und Gefühl in der Einfühlung. — Im III. Abschnitte wird mit dem gleichen entwicklungsgeschichtlich-kritischen Verfahren, das die ganze Arbeit zur Schau trägt, der Begriff der ästhetischen Kontemplation (der ekstatischen, widerstandslosen Versenkung in das Objekt) bestimmt. Dann werden die Fragen erörtert: Wie unterscheiden sich Kontemplation und Einfühlung? Welche Veränderung geht im Subjekt bei der Kontemplation vor sich? Wie ist die Willenlosigkeit, ja die vollkommene Ausschaltung des Ichbewußtseins zu erklären? — (Vermöge der Einfühlung blickt uns unser eigenes, nur freieres und vollkommeneres Ich aus dem Objekt entgegen, in der Kontemplation verliert sich unser Ich im Unendlichen.)

Ich muß mich auf diesen kurzen Überblick über die umfangreiche Schrift beschränken. Sie verdient allseitige Beachtung. Ihr Verfasser nimmt zu den weitverzweigten und schwierigen Streitfragen der heutigen Ästhetik überall in durchaus selbständiger Weise Stellung und versteht es nicht minder, fremde und eigene Gedanken in anregender und lichtvoller Darstellung wiederzugeben.

Der Unterricht in den oberen Klassen der höheren Lehranstalten wird sich die Lehre von der Einfühlung zunutze machen müssen. Das kann gelegentlich geschehen, ohne zeitraubende, hier noch nicht angebrachte Vertiefung in psychologische Einzelheiten. Die Hauptsache ist, daß sich der Lehrer selber mit diesen Dingen vertraut gemacht hat. Die Einfühlung oder, wie man hier allgemeiner sagt, die Beseelung kommt ja auch schon zur Sprache, wenn man die Art des bildlichen Ausdrucks erklärt, die selbst der unbelebten Natur menschliche Züge verleiht. Die beste Gelegenheit aber, in das Wesen der — im engeren Sinne — ästhetischen Einfühlung und damit in die neuzeitliche Weiterentwicklung der Ästhetik einzuführen, bietet meines Erachtens die Behandlung von Schillers ästhetischen Abhandlungen. Schiller unterscheidet bekanntlich zwischen dem Schönen und dem Erhabenen, läßt aber das Schöne auf der höchsten Stufe mit dem Erhabenen zusammenfallen. In Häpkes Ausführungen wird der Begriff des Erhabenen nicht verwertet — wenigstens nicht unter diesem Namen —, ich meine aber, daß sich die Kontemplation zwanglos mit dem Erhabenen, die ästhetische Einfühlung mit dem Schönen schlechthin in Verbindung setzen läßt. Das Schöne kann uns entzücken, das Erhabene in „Verzückung" versetzen. Beides wirkt „hinreißend". Entzücken und Verzücken bedeutet ja, wie die Wortforscher sagen, an sich genau dasselbe: wegziehen, fortreißen —, aber der Sprachgebrauch unterscheidet sehr genau zwischen dem schwächeren und dem stärkeren Ausdrucke. Häpkes Auffassung von der ästhetischen Kontemplation verträgt sich im übrigen vollkommen mit der spekulativen, transzendenten Ästhetik, auf die Schiller sein Hauptaugenmerk richtete, seitdem seine anfängliche Neigung, das Schöne vorerst einmal rein psychologisch zu betrachten, unter Kants Einflusse erloschen war.

**Bretschneider, Karl,** Zum Stil der deutschen Erzählung. Gymnasium Mülhausen im Elsaß. Progr.-Nr. 747.

Die anregende Untersuchung geht davon aus, daß von der epischen Dichtung jeder Art in erster Linie Objektivität, Unpersönlichkeit gefordert wird, und daß anderseits der Dichter, der diesen Namen verdient, unter allen Umständen starke

Subjektivität besitzen, die Welt mit seinen Augen betrachten muß. Demnach kann die Unsichtbarkeit des Dichters in der epischen Darstellung nur eine „stilistische Unsichtbarkeit" sein. Wenn aber selbst bei guten Erzählern die Subjektivität zuweilen hervortritt, so ist das nicht ohne weiteres als verfehlt anzusehen. In der sogenannten Rahmenerzählung (z. B. im Dekameron) nimmt der Dichter das Wort, ohne daß die Erzählung selbst ihre Objektivität verliert. Und vermeintlich subjektive Werturteile des Dichters erweisen sich bei näherem Zusehen als Gedanken und Gefühle der gerade auftretenden Personen, wie an Beispielen aus Spielhagen, Goethe, Gottfried Keller, Thomas Mann gezeigt wird. Anderswo äußert sich der allgemeine Geschmack, die Auffassung des Durchschnittsmenschen, nicht die des Dichters. Wenn der Dichter selbst gelegentlich landschaftliche Schilderungen gibt, so muß man bedenken, daß es nicht immer möglich ist, sie anderen in den Mund zu legen. In anderen Fällen läßt sich die Beobachtung machen, daß der Dichter an Personen, die er kennzeichnet, nicht den ethischen, sondern den ästhetischen Maßstab angelegt hat, und das tut der Objektivität keinen Abbruch. Was der Epiker nicht unmittelbar zum Ausdruck bringen darf, ist der eigene sittliche Standpunkt. Gerade in dem Umstande, daß sich die Menschheit unter dem Einflusse des Christentums daran gewöhnt hat, die Welt stets — bewußt oder unbewußt — von ethischen Gesichtspunkten aus zu beurteilen, liegt auch der Hauptgrund dafür, daß es heute ein homerisches Epos nicht mehr geben kann. Und so kommt es, daß „die Objektivität der Darstellung eigentlich nur noch durch den sachlichen Stil der Prosaerzählung bis zu einem gewissen Grade garantiert wird". — — „In diesem Sinne ist der Roman vorläufig das Epos unserer Zeit". — Ich verzichte auf Einzelheiten. Bretschneiders Versuch, die Grundbedingungen des objektiven Stils möglichst genau festzustellen, ist jedenfalls beachtenswert. Ehe aber diese verhältnismäßig neuen Bestrebungen, die Kunstgesetze der Erzählung, insonderheit des Romans, zu ergründen, zu anerkannt sicheren Ergebnissen geführt haben, dürfte es verfrüht sein, Thomas Mann und Jakob Wassermann kategorisch als die „bedeutendsten Erzähler, die wir haben", zu bezeichnen. Zunächst wäre wohl zu untersuchen, ob sich die verschiedenen Gattungen der epischen Prosadichtung dem Range nach unterscheiden, und zweitens, wer in den einzelnen Gattungen an der Spitze steht. Vielleicht ergibt sich dann, daß es sich letzten Endes um unvergleichbare Größen handelt.

**Otto, Ernst,** Was versteht man unter Stil? Was ist Stilistik? Realgymnasium Berlin-Reinickendorf. Progr.-Nr. 131.

Verfasser versteht hier unter Stil lediglich den Sprachstil und entscheidet sich nach einer Musterung zahlreicher älteren und neueren Begriffsbestimmungen dahin, ihn als die Lehre von den zweckmäßig gewählten Ausdrucksmitteln der Sprache zu bezeichnen. Die Stilistik habe erstens zu untersuchen, ob der Ausdruck die bezweckte ästhetische Wirkung hervorbringt, und zweitens, ob er den mitzuteilenden Gedanken eindeutig übermittelt. Stilistische Versehen im deutschen Aufsatze seien also entweder mit „unschön" oder mit „unklar" zu rügen. Als Normwissenschaft stehe die Stilistik im Gegensatze zur Sprachlehre (Grammatik), die reine Erfahrungswissenschaft sei, könne aber wie diese nach Wortlehre (haupt-

sächlich Synonymik) und Satzlehre gegliedert werden. — Wie man sieht, wird hier Stilistik genannt, was man im Schulunterricht so zu nennen pflegt, und was in den stilistischen Lehrbüchern, auf die Verfasser verwiesen hat, in der Hauptsache darunter verstanden wird. Die Frage aber: „Was versteht man unter Stil?" wird damit nicht gelöst, und ich möchte glauben, daß die hier vertretene Einschränkung des Begriffs weder dem Sprachgebrauche noch der tieferen Bedeutung des Wortes gerecht wird. Die Unsicherheit, die bei der Begriffsbestimmung so vielfach zutage tritt, wird meines Erachtens niemals aufhören, wenn man sich nicht entschließt, den Sprachstil und alles, was man sonst Stil nennt, ganz und gar von den Gesichtspunkten aus zu betrachten, die die Ästhetik bietet. Die Unklarheit des Ausdrucks, die Otto wie das Unschöne als stilistischen Mangel bezeichnet, wird wohl in der Regel auf Unklarheit im Denken hinauslaufen und richtiger als Verstoß gegen die Logik zu rügen sein. Wo das nicht zutrifft, liegt wieder bloß eine — unschöne — Unbeholfenheit im Ausdrucke vor. Eine Stilistik im Sinne Ottos ist ein Elementarbuch der Sprachästhetik, und Unterweisungen dieser Art kommen ja für die Schule in erster Reihe in Betracht. Ich verstehe aber unter Sprachstil die Schreibart im ganzen, soweit sich in ihr das Ich, die seelische Eigenart des Schreibenden in deutlich erkennbarer und einheitlicher Weise spiegelt, also die ganze Art, wie der Stoff aufgefaßt und dargestellt wird. Und das gilt — so oder so — für alles, was in den verschiedenen Zweigen der künstlerischen Tätigkeit Stil heißt. Otto rechnet alles das, was über die Grenzen seiner Sprachstilistik hinausliegt, zur „Technik", aber ich sehe in ihr, z. B. in der Lehre vom Aufbau des Dramas, mit Elster „die Summe der bewußt geübten Handgriffe und Berechnungen", deren Zweckmäßigkeit hinlänglich erprobt ist, dagegen im Stil, wie Elster, Perger, Ulrich (Zum Stil Gustav Freytags. Beilage zum Jahresbericht der 12. Realschule in Berlin, 1913), die Otto bekämpft, — kurz gesagt — alles das, was eben nicht bloß diese eben beschriebene Technik ist. Von dieser Auffassung aus wäre die hier besprochene Arbeit von Bretschneider zu betiteln gewesen: „Zur Technik der deutschen Erzählung", denn die Anforderungen, die hier an die epische Prosa gestellt werden, treten mit dem Anspruch auf, allgemein verbindlich, subjektivem Ermessen entrückt zu sein. In seinem innersten Kerne ist und bleibt der künstlerische Stil etwas durchaus Individuelles, Persönliches, und insofern kann es überhaupt keine normsetzende „Stilistik" geben. Die wird erst möglich, wenn große Meister in den erkennbaren Umrissen ihres Schaffens nachgeahmt werden, und wenn sich daraus allmählich typische Ausdrucksformen entwickeln.

**Grundig, C.,** Welche Gesichtspunkte ergeben sich aus dem Wesen des Bildes für seine Benutzung im Unterricht? Realschule Rostock. Progr.-Nr. 952.

Die beste Erörterung dieser wichtigen Frage, die sich denken läßt! — Es ist unmöglich, die Übersicht, die der Verfasser selbst über den reichhaltigen Inhalt gegeben hat, im vollen Umfange mitzuteilen, und ich muß mich im wesentlichen darauf beschränken, die Hauptteile der Gliederung zu nennen. Es sind das — abgesehen von der Einleitung, die den Begriff Bild genau bestimmt und den in der

Menschheit frühzeitig zutage tretenden Drang nach bildlichen Darstellungen erläutert — die folgenden: Das Wesen des Bildes — Die Elemente des Bildes — Der bildliche Inhalt — Die Bilder in den einzelnen Unterrichtsfächern — Allgemeine Gesichtspunkte über den Gebrauch von Bildern im Unterricht — Methodik (Kritik einiger Vorschläge — Untersuchung des Lehrziels — Zielangabe, Vorbereitung, Darbietung — Verknüpfung und Ordnung) — Methodische Spezialfragen (Kunstunterricht — Geographische Bilder — Konversationsbilder für Fremdsprachen). Im Anhang wird auf Erlasse und Lehrpläne sowie auf Berichte preußischer Direktorenkonferenzen hingewiesen, und den Beschluß bildet ein umfangreiches, sicher vielen sehr willkommenes Verzeichnis der hierhin gehörigen Literatur. 69 Nummern! — Die Darstellung ist durchweg klar und anschaulich und, wie mir scheint, sowohl in den grundlegenden theoretischen Ausführungen wie nach der praktischen Seite hin von hohem Werte. Die richtige Benutzung des Bildes im Unterrichte wird mit dem Nachdruck, der sich auf Erfahrung und Sachverständnis gründet, gefordert, aber — was mich besonders angenehm berührt — ohne die Überschwenglichkeit ästhetischer Weltverbesserer.

**Hoffmann, Ernst,** Leseführer für Obersekunda und Prima. Realgymnasium zu St. Johann in Danzig. Progr.-Nr. 53.

Dieser Leseführer, den Verfasser auf Anregung des Direktors unter Beihilfe der Amtsgenossen zusammengestellt hat, ist auch für andere Anstalten von Wert. Man weiß ja, wie schwierig es ist, die richtige Auswahl für die Schülerbücherei zu treffen. Das hier gebotene Verzeichnis enthält nach meiner Schätzung etwa 1200 Werke der schönen und wissenschaftlichen Literatur. Verlag und Preis sind angegeben. — Meines Erachtens ist die Auswahl mit Einsicht und Sorgfalt getroffen, und die Wünsche, die ich etwa noch hätte, ließen sich leicht befriedigen. Ich vermisse z. B. unter den Erzählern Otto von Gottberg, der den Dienst auf deutschen Kriegsschiffen und den Geist, der dort herrscht, vorzüglich zu schildern weiß, und unter den Biologen Wilhelm Bölsche.

**Helms, O.,** Pflichtmäßige Privatlektüre neuerer Literatur und deutscher Unterricht. Kaiser-Karl-Schule (Reform-Realgymnasium mit Realschule) Itzehoe. Progr.-Nr. 412.

Die beachtenswerte Arbeit begründet unter Hinweis auf die amtlichen und sonstigen Veröffentlichungen über diese wichtige Frage, auch auf die Lesebücher, die Notwendigkeit, eine planmäßige, überwachte Privatlektüre auf dem Gebiete des deutschen Unterrichts einzuführen, und zeigt, wie sie in den Unterricht der betreffenden Klassen einzugliedern ist. Abgesehen von mehreren Werken von Lessing, Goethe und Schiller, die ebenfalls der Privatlektüre zugewiesen werden, ist die nachgoethische Literatur heranzuziehen, und zwar schon von Untertertia ab. Wenn man anderseits bei der Behandlung der amtlich vorgeschriebenen Lektüre Zeit zu sparen sucht, wird es möglich sein, unseren Primanern das durchaus wünschenswerte Verständnis für die Hauptströmungen der neueren Literatur zu verschaffen: die Romantik und die Abwendung von ihr — den Realismus in Novelle, Roman und Drama — den Naturalismus (vertreten durch je eine Schöpfung

von Sudermann, Hauptmann und Ibsen). Auf die Mittelstufe kommen jährlich etwa je sechs, auf die Oberstufe je acht größere Werke, einschließlich der klassischen. Am Schlusse dieser wohldurchdachten Ausführungen wird ein Plan für die Gesamtlektüre der einzelnen Klassen mitgeteilt, der nach den erforderlichen Abänderungen auch für humanistische Gymnasien verwendbar wäre.

**Schulze, O.,** Kritische Bemerkungen zu deutschen Lesebüchern. I. Textänderungen in den Grimmschen Märchen. Realgymnasium mit Realschule Gera. Progr.-Nr. 1028.

An dem Märchen „Der Arme und der Reiche" wird gezeigt, welche Fassung des Textes vorzuziehen ist, und welche Veränderungen als ratsam erscheinen. Zu diesem Zwecke werden der Text der Großen Ausgabe der Grimmschen Märchen von 1857, der der Kleinen von 1858 und die Fassung, die in dem Lesebuche von Hopf und Paulsiek (Sexta, 22. Aufl. 1913) vorliegt, abgedruckt und miteinander verglichen. Zum Schluß stellt Verfasser die Fälle zusammen, in denen er eine Änderung nicht nur für erlaubt, sondern für unbedingt erforderlich hält: 1. wenn ein offenbares Versehen vorliegt; 2. wenn ein Wort oder eine Redensart nicht mehr verständlich ist; 3. wenn ein früher gebräuchlicher Ausdruck oder eine alte Konstruktion so ungewöhnlich geworden sind, daß wir sie einem Schüler als fehlerhaft anstreichen würden; 4. wenn sachliche Gründe dafür sprechen. — Ich kann nicht finden, daß die Beispiele, die zum 3. und 4. Falle gegeben werden, eine Änderung rechtfertigen. Altertümliche Wendungen wie „Der Abt besandte seine Dienstleute" sind nach meinem Gefühl mit dem Stile des Märchens sehr wohl verträglich und werden die — übrigens erheblich später einsetzenden — schriftlichen Stilübungen der Kleinen so wenig gefährden wie die altertümlichen Ausdrücke der Lutherschen Bibelübersetzung. Und ihre Sittlichkeit wird schwerlich zu Schaden kommen, wenn sie lesen (4. Fall), daß der bayrische Bauer so über die Maßen gerne Bier trank, und daß der Held des Märchens von seiner sattelfesten Gattin den Titel Schafskopf erhielt.

**Laudan, Hans,** Anmerkungen zum Deutschunterricht in Sexta und Quinta unter Berücksichtigung der modernen Jugendpsychologie. Realschule am Weidenstieg zu Hamburg. Progr.-Nr. 1065.

Die moderne Jugendpsychologie — wenigstens, soweit sie hier verwertet wird — bietet nach meinem ehrlichen, wenn auch ketzerischen Dafürhalten nichts, was schlichter Menschenverstand und liebevolle Vertiefung in das kindliche Gemüt dem Lehrer nicht schon immer gesagt hätten, und wem es an dem einen oder dem anderen, zumal an diesem Vermögen der „Einfühlung", gebricht, der wird von der „experimentellen" Psychologie kaum mehr Nutzen haben als früher von den „Normalstufen". Es bedarf keiner wissenschaftlichen Experimente, um festzustellen, daß die Kleinen noch sozusagen ganz sinnlich, nicht begrifflich, denken, und daß sie in den Grenzen ihres Anschauungskreises anmutig plaudern und fabulieren können. Aber freilich — was unter „anmutig" zu verstehen ist (S. 9), das wissen sie nicht. Und ich befürchte, daß selbst Erwachsene keine befriedigende Begriffsbestimmung geben würden, sie müßten denn etwa Schiller gelesen haben. —

Daß der mündliche Unterricht auf der Unterstufe im Vordergrunde stehen und Ohr und Sprache schulen muß, daß das Lesebuch kindertümliche, vor allem heimatliche Prosastoffe und nicht gar zu kurze Stücke enthalten soll, daß die elementare Grammatik, und zwar zunächst das Regelmäßige, durch stete Übung an Beispielen mit unzerstörbarer Sicherheit einzuprägen ist: alles das verdient Zustimmung. In der Aufsatzfrage kommt Verfasser den „Radikalen" — er selbst bekennt sich zu einem vermittelnden „liberalen" Standpunkte — insofern entgegen, als er gegen zwanglose, freie Hausaufsätze, ohne Termin, nichts einzuwenden hat. Im übrigen empfiehlt er gemeinsame Vorübungen in der Klasse und fürs Haus, die auch darin „gebunden" sind, daß der Lehrer Richtlinien in bezug auf Inhalt und Sinn des Themas, eines sogenannten Sammelthemas, gibt. Sein Thema sucht sich dann jeder Schüler selbst aus den gebotenen Möglichkeiten heraus, und ebenso ist er in der Form, Gestaltung im ganzen und Ausdruck, vollkommen frei. Systematische Steigerung der Anforderungen. — Diese Vorschläge bewegen sich in der Tat auf einer mittleren Linie, die sich von dem überschäumenden Ästhetentum der Radikalen fernhält. Männer wie Gansberg, Scharrelmann, Anthes habe ich niemals mit ihnen auf die gleiche Stufe gestellt, und wenn sie sich jetzt der mittleren Linie „mehr und mehr nähern", wie Laudan versichert, so ist das sehr erfreulich. Die Arbeit, die erfahrene und einsichtsvolle Lehrer für die Volksschule und damit auch für die Unterstufe der höheren Lehranstalten geleistet haben, ist durchaus anerkennenswert, und auf das Lehrverfahren von Ernst Lüttge, den Laudan rühmend erwähnt, habe ich z. B. schon vor neun Jahren aufmerksam gemacht. Hier und da, nicht in dem praktischen Teile seiner Ausführungen, wohl aber in gewissen Meinungsäußerungen allgemeinerer Natur zeigt es sich allerdings, daß Laudan von den Einflüssen des Radikalismus nicht ganz unberührt geblieben ist. So liest man auf S. 33: „Beim alten — orthodoxen — Aufsatz gilt allein der Verstand. Klarheit, Folgerichtigkeit im Satzbau und Gedankengang ist ihm alles." Das ist doch arg übertrieben. Hat man denn jemals stilistische Gewandtheit so ganz und gar als Nebensache betrachtet? Und wenn sich Verfasser auf S. 13 die neuerdings oft ausgesprochene Klage über den „jetzigen Tiefstand der deutschen Prosa" zu eigen macht, so vermisse ich auch hier jede Begründung. Der Beweis könnte doch nur durch eine gewissenhafte, auf breitester Grundlage erfolgende Vergleichung mit der Prosa früherer Zeiten erbracht werden. Stichproben genügen nicht. Es müßten Hunderte von Veröffentlichungen geprüft und verglichen werden, um den Durchschnitt einwandfrei festzustellen. Solange das nicht geschehen ist, darf man getrost behaupten, daß die deutsche Prosa der Gegenwart, auch die der Gelehrten, den Vergleich mit der Vergangenheit durchaus nicht zu scheuen hat. Wenn uns die Franzosen und Engländer, und ich weiß nicht wer noch, als Schriftsteller und Redner in der Handhabung ihrer Sprache wirklich übertreffen: nun gut, so mag ihnen diese rhetorische Überlegenheit für alle Zeiten gegönnt sein. — Aber, um zu Laudan zurückzukehren: Seine Arbeit bleibt trotz dieser Bedenken, die ich nicht verschweigen zu dürfen glaubte, beachtenswert. Wesentlich für meine Beurteilung ist der Umstand, daß er den rein ästhetischen Aufsatz verwirft und den Hauptfehler der Radikalen richtig darin erblickt, daß sie eine klare Weiterentwicklung über die erste Stufe

des unbewußten kindlichen Schaffens hinaus vermissen lassen und den Nutzen einer bewußten stilistischen Beeinflussung so wenig begreifen wollen, wie den einer systematischen logischen Schulung.

**Droß, Otto,** Proben aus einem Lehrbuch der deutschen Rechtschreibung. Königl. und Gröningsches Gymnasium Stargard in Pommern. Progr.-Nr. 218.

Der erste Teil des hier angekündigten Büchleins unterrichtet über die Laute und die Bestandteile des Wortes, der zweite über die Schreibung der Wörter, und zwar in der Einteilung: 1. Die Vokale, 2. Die Konsonanten. Die folgenden Abschnitte sind überschrieben: „Wiederholende Zusammenstellung gleich und ähnlich lautender Wörter" und „Fremdwörter". Den Schluß bilden Belehrungen über die Schreibung der Anfangsbuchstaben, Silbentrennung usw., die Satz- und Redezeichen und endlich ein Verzeichnis schwieriger Wörter. Die Gestaltung des Stoffes dürfte praktisch sein, und die mitgeteilten Proben beweisen, daß die Gesetze der Wortbildung und, wenn nötig, auch die Herkunft und ursprüngliche Bedeutung der Wörter ausreichend berücksichtigt worden sind. Die zahlreichen Beispiele, Einzelsätze, sind wohl größtenteils entbehrlich, jedenfalls für den Lehrer. Ich würde sie schon deshalb streichen, weil ein derartiges Hilfsbuch möglichst kurz und — billig sein muß.

**Holsten, Robert,** Coccinella septempunctata im pommerschen Plattdeutsch. Königl. Bismarck-Gymnasium Pyritz. Progr.-Nr. 216.

Fortsetzung und Ergänzung der Abhandlung „Sprachgrenzen im pommerschen Plattdeutsch" von Ostern 1913, die ich in der letzten Programmschau als wertvollen Beitrag zur Heimatkunde begrüßt habe. Ich will hier nur — für Laien meines Schlages — verraten, daß es sich um das Marienkäferchen handelt und um die Sprachgrenzen für seine überaus zahlreichen Benennungen, die uns zum Teil in die Mythologie unserer Vorfahren zurückversetzen.

**Korten,** Blüchers Übergang über den Rhein bei Kaub. Ein Schulfestspiel. Realschule Bonn. Progr.-Nr. 717.

**Ehrenthal,** Vor hundert Jahren. Ein vaterländisches Schülerspiel in einem Aufzuge. Königl. Domgymnasium Halberstadt. Progr.-Nr. 344.

Beide Festspiele (Einakter, das erste mit drei, das zweite mit neun Auftritten) sind dem Empfinden der Jugend vortrefflich angepaßt, folgerichtig im Aufbau und ansprechend im Ausdruck (Prosa). Ihre Aufführung kann allen Anstalten empfohlen werden, wenn sich freilich auch voraussehen läßt, daß die Teilnahme für die Befreiungskriege durch den Einfluß der heute tobenden, unerhört heldenhaften Kämpfe — zunächst wenigstens — merklich abgeschwächt werden wird. — Ursprünglicher (realistischer) in der Sprache ist ohne Zweifel das Halberstädter Festspiel, auch dramatisch wirksamer. Das erklärt sich schon daraus, daß in der Gestalt des Schülers Drückeberg ein Gegenspieler in die Handlung eingeführt wird, der von der edlen Begeisterung seiner Mitschüler und Lehrer nichts weiß.

Übrigens scheint mir die erstaunliche Abscheulichkeit dieses Jungen, der beinahe an Franz Moor und Schufterle erinnert, doch nicht ganz ausreichend begründet. Wie wäre es, wenn man einen feindlichen Ausländer oder wenigstens einen unfreundlichen Neutralen aus ihm machte?

**Sieburg, Erich,** Alte und neue Romantik. Ein Versuch. Oberrealschule Herne. Progr.-Nr. 547.

Die Arbeit wird vom Verfasser selbst als fragmentarisch und aphoristisch bezeichnet. Aber sie ist es nur insofern, als sie bloß die führenden Geister und ihre wichtigsten Schöpfungen berücksichtigt und darauf verzichtet, den gewaltigen Stoff in seiner ganzen Breite und mit allen strittigen Einzelheiten zu behandeln. Diese Beschränkung auf das Wesentliche läßt aber die Grundanschauungen und Ziele der alten und der neuen Romantik und ebenso die ihrer Widersacher um so klarer erkennen. Die Sicherheit, mit der Sieburg selbst zu den allerjüngsten, fachwissenschaftlich noch nicht eingeordneten und sozusagen abgestempelten literarischen Erscheinungen Stellung nimmt, bekundet nach meinem Dafürhalten ein ungewöhnlich hohes Maß von Belesenheit, Vertiefung und Urteilsfähigkeit. Was da über Arno Holz, Johannes Schlaf, Gerhart Hauptmann, Heinrich und Julius Hart, Bruno Wille, Rainer Maria Rilke, Nietzsche, Richard Dehmel, Stefan George, Hugo von Hoffmannsthal gesagt wird, das ist, wie mich dünkt, sehr geeignet, uns das Verständnis für das Wollen und Können dieser Männer — nicht bloß für ihre Schwächen — zu erschließen. — In zwei Fällen — Einzelheiten, die für die Beurteilung des Ganzen nicht in Betracht kommen — kann ich der Auffassung des Verfassers freilich nicht beipflichten. Der erste Fall bezieht sich auf Schiller. Sieburg vermißt das Problematische bei ihm. „Schillers Dichtung wirft keine Fragen auf, findet er doch im ästhetisch gedeuteten kategorischen Imperativ Kants die Antwort auf alle. Wohl sichert ihm das für immer den Ruhmestitel eines großen Erziehers, aber wo bleibt das Interesse, mit dem wir einen großen Seelenkünder in die Tiefen des Menschlichen folgen, wo die Frage nach neuen Wegen?! Klänge es nicht wie ein Frevel gegen seinen heiligen Namen, man wäre versucht, von einem schönen Philistertume bei Schiller zu reden, so sicher ruht seine Kunst in sich selbst. Auch Goethe ist Klassiker, aber nicht ausschließlich. Das Problematische, das wir bei Schiller vermissen, oder nennen wir es besser das psychologisch Merkwürdige, findet sich bei ihm auch in der abgeklärtesten Dichtung, in Iphigenie und Tasso, und das Hohelied eines Menschen, der in allen Höhen und Tiefen daheim ist, über das die Romantiker vergeblich nachsannen, von Goethe ward es gesungen — im Faust.“ Schon aus der Erwähnung des Faust geht hervor, daß Sieburg die großen Seelenkünder nicht unter jenen, heute so zahlreichen, besonders nichtdeutschen Dichtern sucht, die Probleme aller Art ausfindig zu machen, aber nicht zu meistern wissen, die den Helden in seinen Schrullen, Trieben und Dämmerzuständen rettungslos versinken lassen, die uns lieber unreife, wurmstichige, angefaulte als reife und gesunde Früchte, im besten Falle gärenden, trüben Most statt lauteren Weins kredenzen. Mag sein, daß diese problematischen Naturen psychologisch oder auch nur pathologisch merkwürdig sind. Doch zu Erziehern der Menschheit sind ihre Erzeuger schwerlich berufen. Gekannt hat Schiller

die Höhen und Tiefen des Lebens auch, sonst wäre er nicht der Philosoph und Tragiker, der er ist. Und wenn er uns auf den Schwingen seiner Kunst über die Abgründe des Lebens hinwegzutragen sucht, dann will er uns ja eben gerade das geben, was jegliche Kunst bezwecken sollte: Befreiung von der Schwere des Daseins. Die ästhetisch-sittlichen Grundanschauungen, die Schillers Schaffen bestimmt haben, sind auch heute noch nicht veraltet, Dinge, mit denen sich die Welt viel ernsthafter beschäftigen sollte, als sie es tut. Anderseits hat Schiller auf „neue Wege" hingewiesen, die später andere breitgetreten haben. Die Anschauungen z. B., die er der Gräfin Terzky in den Mund gelegt hat, stehen durchaus „jenseit von Gut und Böse".

Auf der drittletzten Seite der Arbeit liest man ferner, gegenüber der Behauptung von Stefan George und seinen Jüngern, Deutschland sei ein Kulturland zweiter Ordnung, weil es hier kein dichterisches Ereignis gebe, müsse man seinen ganzen Optimismus zusammennehmen, um zu widersprechen. Warum so zaghaft? Wo sind denn die Kulturländer erster Ordnung, die die deutsche Kultur in Schatten stellen könnten? Und liefert denn bloß die Dichtkunst den Maßstab für die Kulturhöhe eines Landes?

**Puschmann, Otto,** Gedankenführung im deutschen Aufsatz. II. Die Abhandlung. Königl. Gymnasium Konitz in Westpr. Progr.-Nr. 40.

Gegenstand der Betrachtung sind je ein Aufsatz oder Aufsatzentwurf von J. Naumann, Fr. H. (Deutsches Lesebuch von Muff, VI.), Heide und Drechsel, C. Niemeyer, Bindseil, R. Lehmann, zwei Arbeiten von Venn und dazu noch eine vergleichende Charakteristik (Cäsar und Kato) von Sallust. Gedankeninhalt, Anordnung, Übergänge werden sehr eingehend und gründlich untersucht, gewissermaßen mit Röntgenstrahlen durchleuchtet. Fehlerhaftes wird als solches nachgewiesen und durch das Richtige ersetzt, gelegentlich auch in Hinsicht auf den sprachlichen Ausdruck. Daraus ergeben sich allgemeingültige Richtlinien für die Gedankenführung in der Abhandlung und schließlich auch Begriffsbestimmungen für die dazu gehörenden Darstellungsformen. Die Abhandlung ist demnach die vollständige Entwicklung eines Begriffs. — Wenn das Thema „Charakteristik" heißt, so entwickle ich den Begriff Charakter. Heißt das Thema Entwicklung eines Charakters (genetische Charakteristik), so entwickle ich den Begriff Entwicklung. Eine Entwicklung eines Begriffs aber ist eine Abhandlung. — Eine Vergleichung ist eine begriffliche, und zwar eine abhängig-begriffliche Darstellung, also ebenfalls eine Darstellung abhandelnder Art. — Ob Puschmann in allen Einzelheiten seiner Kritik recht hat, mag dahingestellt bleiben. Die Art, wie er vorgeht, ist aber jedenfalls geeigneter als rein theoretische Anweisungen, das logische Gewissen des Aufsatzlehrers zu schärfen. Der Schaffensfreudigkeit des Schülers wird eine scharfe logische Zucht keinen Abbruch tun, wenn gleichzeitig das Gute an seinem Aufsatze ebenso gewissenhaft gewürdigt wird, und wenn das Gesamturteil den, der sich redlich bemüht hat, nicht entmutigt, sondern anspornt.

Potsdam. Paul Geyer.

---

# Zur Mathematik 1914.

**K. Hahn,** Der mathematische Unterricht auf der Oberrealschule, ein Lehrplanentwurf im Anschluß an die Ziele des Meraner Berichts. Oberrealschule auf der Uhlenhorst, Hamburg, Progr.-Nr. 1058.

**L. Balser,** Lehrplan für geometrisches Zeichnen und darstellende Geometrie in der Oberrealschule. Großherzogl. Liebigs-Oberrealschule, Darmstadt, Progr.-Nr. 925.

**F. Hochheim,** Die Behandlung der Mechanik mit Hilfe der Differential- und Integralrechnung in der Prima der Oberrealschule. Oberrealschule mit Reformrealgymnasium i. E., Weißenfels a. S., Progr. Nr. 394.

Dem eigentlichen mathematischen Lehrplan schickt Hahn längere Ausführungen voraus, in denen er zur Reform Stellung nimmt. Er behandelt nach einer kurzen geschichtlichen Einleitung die Aufgaben und Ziele des mathematischen Unterrichtes, die Wege zum Ziel, den Lehrstoff. Der Lehrplan selbst ist in Form eines Stichwortschemas gegeben, das aber von erläuternden Bemerkungen begleitet wird. Im Lehrplan der Unterstufe ist mir aufgefallen, daß im Gegensatz zu den preußischen Oberrealschulen auf einen propädeutischen geometrischen Unterricht in Quinta verzichtet wird, daß dafür in dieser Klasse im Rechnen neben den gemeinen Brüchen auch schon die Dezimalbrüche behandelt werden. Die wichtigste Abweichung von den Meraner Vorschlägen weist der Lehrplan in der Mittelstufe bei der Einschätzung des Funktionsbegriffes auf. Gewiß hat der Verfasser nicht ganz unrecht, wenn er meint: „Das Vorherrschen graphischer Methoden im heutigen Unterricht ist eine Krankheit, die die Meraner Reform gebracht hat.“ Als eine Krankheit sehe ich es an, wenn das graphische Verfahren die Arithmetik überwuchert, wenn z. B. quadratische Gleichungen nur graphisch, nicht auch arithmetisch gelöst werden, wenn man Quadratwurzeln nur graphisch bestimmt unter Verzicht auf den arithmetischen Algorithmus. Ich stimme auch darin dem Verfasser bei, daß man die lineare Funktion erst bringen soll, wenn die Gleichung ersten Grades mit einer Unbekannten arithmetisch behandelt ist. Warum man aber zwar lineare und später auch quadratische Funktionen, nicht aber die $y = x^n$, wo für n die Werte 2, 3, 4, $-1$, $-2$, $\frac{1}{2}$ in Betracht kommen, behandeln soll, wenn jeweilig der Potenzbegriff im entsprechenden Umfange zur Erörterung steht, das kann ich nicht recht verstehen. Ich hätte es eher für konsequent gehalten, wenn Hahn dann auch auf die lineare und die quadratische Funktion auf der Mittelstufe ganz verzichtet hätte. — Aus dem Lehrplan der Oberstufe hebe ich hervor, daß die Differentiation und Integration der rationalen ganzen Funktion schon in Obersekunda behandelt wird, damit die Physik ihren Nutzen daraus ziehen kann. In der Prima wird die Infinitesimalrechnung verhältnismäßig weit vorgetrieben; es werden implizite Funktionen behandelt, auch der Begriff der Differentialgleichung wird wenigstens erwähnt.

Der Lehrplan von Balser gibt weit mehr als eine einfache Stoffverteilung. Er äußert sich ausführlich über die Unterrichtsmethode und gibt die Übersicht über den Stoff an der Hand von Aufgaben, nicht von Stichworten. Eine wertvolle Ergänzung bieten die Zusätze und Bemerkungen, in denen die allgemeinen Ausführungen mit Einzelbeispielen belegt und Literaturangaben und dergleichen

hinzugefügt werden. Der Plan sieht einen besonderen Unterricht in darstellender Geometrie von Untersekunda bis Prima vor, also einen Unterricht, der neben dem mathematischen Unterricht hergeht. Von einer Fusion von Stereometrie und darstellender Geometrie ist also nicht die Rede. Sehr schnell wird von den nur der Übung im Gebrauch der Zeicheninstrumente dienenden planimetrischen Figuren zu Raumgebilden übergegangen; es wird zunächst die schiefe Projektion empirisch entwickelt. In Obersekunda geht man dann zum Zweitafelverfahren über, wobei nicht wie üblich vom Würfel, sondern von einer schräggestellten quadratischen Pyramide ausgegangen und damit das Zusammenfallen verschiedener Bildpunkte vermieden wird. Eine mehr systematische darstellende Geometrie beginnt dann in Unterprima; in Oberprima folgen Schattenlehre, Zentralperspektive und vielleicht einige andere Projektionsarten. Die Abhandlung von Balser bedeutet einen wertvollen Beitrag zur Unterrichtsmethodik der darstellenden Geometrie.

Ich schließe hier gleich eine Arbeit von Hochheim an, weil sie einen Beitrag dafür bietet, wie es lehrplanmäßig einzurichten sei, daß die Physik von der Einführung der Infinitesimalrechnung ihren Vorteil hat. Den einen Weg sahen wir oben in dem Hahnschen Entwurf angedeutet. Man braucht in der Mechanik die Differentiation und Integration der rationalen ganzen Funktion und des Sinus und Kosinus. Hahn verlegt deshalb wenigstens die rationale ganze Funktion in die Obersekunda. Der andere Weg ist der, daß man die Physik, so wie es der gegenwärtig geltende preußische Lehrplan tut, in Obersekunda nicht mit der Mechanik beginnen läßt; man nimmt Wärmelehre und Elektrizitätslehre, besser vielleicht noch geometrische Optik vorweg. Dann muß der mathematische Unterricht jedenfalls sofort zu Beginn des Primaunterrichtes mit der Infinitesimalrechnung einsetzen. Von dieser Voraussetzung geht Hochheim aus; er richtet es so ein, daß die Mechanik im zweiten Halbjahr der Unterprima beginnt; dann beherrschen die Schüler so viel Infinitesimalrechnung, als sie irgend in der Physik brauchen.

Auf die Einzelheiten des Lehrganges von Hochheim will ich nicht eingehen; das ist Sache des physikalischen Berichtes. Vom Standpunkt des Mathematikers aus sollen nur einige Bemerkungen gemacht werden. Ganz besonders ist mir aufgefallen, daß von der Integralrechnung gar kein Gebrauch gemacht wird. Da wird immer die unbequeme und scheinbar elementare $\Sigma$-Schreibweise angewandt. Es hat den Anschein, als ob zwar Differential-, aber nicht Integralrechnung vorausgesetzt wird. Dann vermisse ich an manchen Stellen die volle Ausnutzung des mathematischen Werkzeuges; warum wird z. B. die Zentralbewegung nicht mit den durchsichtigen Methoden der Infinitesimalrechnung behandelt? Schließlich hätte ich eine Betonung des Vektorbegriffes gewünscht. Das Kräfteparallelogramm kommt erst viel später als die Wegzerlegung beim schiefen Wurf.

**R. Kischke,** Beiträge zur Methodik des mathematischen Unterrichts. Realschule Wehlau. Progr.-Nr. 32.

**Müth,** Mathematische Begabung und Schulmathematik. Gymnasium zu St. Maria-Magdalena, Breslau. Progr.-Nr. 269.

Die kleine Schrift von Kischke wendet sich an Nichtmathematiker, an die Eltern der Schüler und andere Freunde der Schule. Man wird als Schulmann

ja nicht selten gefragt, was es denn eigentlich mit dieser Reform auf sich habe, und soll dann mit einem Minimum von Mathematik in einem Minimum von Zeit eine befriedigende Antwort geben. Den Jahresbericht der Anstalt für eine etwas ausführlichere Beantwortung solcher Fragen zu benutzen, erscheint recht angebracht. Der Fachmann wird freilich nur wenig Neues in einem solchen Schriftchen finden.

Müth beschäftigt sich mit der vor einigen Jahrzehnten außerordentlich viel behandelten Frage nach der mathematischen Begabung. Er bejaht die Existenz einer besonderen Veranlagung, die Schule habe es aber nicht mit dem mathematisch Hochbegabten zu tun, sondern mit dem mathematisch „Normalen", der in der Schule jedenfalls in der Überzahl sei. Durchaus nicht jede Klasse habe einen besonders für Mathematik beanlagten Schüler. Andererseits sei auch die Zahl der in Mathematik Unterbegabten sehr gering. Wenn übrigens Müth annimmt, daß sich die Dinge an der Hochschule ganz wesentlich verschieben, daß hier der mathematisch Begabte das Normale sei, so bin ich dabei etwas zweifelhaft. Mir scheint, der entscheidende Schnitt muß zwischen den mathematisch produktiven und den nur rezeptiven Geistern gelegt werden, und dann ist es in der Mathematik nicht anders als in jeder anderen schöpferischen Kunst oder Wissenschaft auch. — Für die höhere Schule wird jedenfalls das ganze Problem zu einer Frage der Methodik, und so fällt in der Schrift manches gute Wort für Lehrer, Schüler und Eltern. Interessant sind besonders die Zensurstatistiken. Sie zeigen, daß die Abweichungen vom Durchschnitt für die Mathematik, verglichen mit den anderen Fächern, nicht so bedeutend sind, daß man von einer Ausnahmestellung der Mathematik gegenüber den anderen Fächern irgendwie zu reden berechtigt wäre. Das ist eine, in allgemeinen und auch in Fachkreisen wenig bekannte, aber schon von den verschiedensten Seiten statistisch belegte Tatsache.

**A. Riecke,** Das Rechnen und das funktionale Denken. Königl. Oberrealschule Ludwigsburg, Progr.-Nr. 867.

**R. Potthof,** Eine von Lagebeziehungen unabhängige geometrische Beweismethode und deren Anwendung. Realgymnasium der Ämter Wanne und Eickel, Progr.-Nr. 533.

**C. Langhans,** Einführung in die Differentialrechnung. Kaiserin-Auguste-Viktoria-Gymnasium, Plön, Progr.-Nr. 404.

**W. Rudolphi,** Analytische Geometrie des Raumes in Verbindung mit darstellender Geometrie. Teil III. Gymnasium und Oberrealschule Neumünster, Progr.-Nr. 403.

**W. Dietmann,** Über die Verbindung der darstellenden mit der analytischen Geometrie auf den württembergischen Oberrealschulen. Oberrealschule Eßlingen, Progr.-Nr. 862.

Riecke geht zunächst auf das Sachrechnen ein; das liefert ihm konkrete Funktionen. Die direkte und indirekte Proportionalität wird dann an Beispielen vom Standpunkte der funktionalen Abhängigkeit aus erörtert.

Soll ein geometrischer Beweis wirklich vollständig geführt werden, so muß man nicht selten eine ganze Reihe verschiedener Lageverhältnisse einzeln betrachten.

Ich erinnere nur an die Sätze über zwei oder drei Tangenten an die Hyperbel. Da sieht die Figur, an die man den Beweis anschließt, wesentlich anders aus, je nachdem man sich auf einen Hyperbelast beschränkt oder beide berücksichtigt usf. Ähnliches begegnet schon in ganz elementaren Teilen der Planimetrie. Potthof gibt nun in Anlehnung an Auffassungen von Möbius eine vom üblichen abweichende Definition des Winkels und bekommt so die Möglichkeit, gewisse Beweise von Lagebeziehungen unabhängig zu machen. Er belegt seine Methode mit einigen Beispielen aus der neueren Dreieckslehre.

Langhans bringt eine für Gymnasien bestimmte Einführung in die Differentialrechnung. Es gibt jetzt nun schon so viele die Differentialrechnung berücksichtigende Lehrbücher (auch für Gymnasien), daß nur, wenn ganz besonders wichtige Neuerungen dazu zwingen, die Ausgabe eines besonderen Lehrganges dringlich erscheinen kann. Langhans sieht den besonderen Zweck seiner Arbeit offenbar darin, ein Stoffminimum zu umgrenzen. Ich kann mich mit seiner Stoffauswahl nicht einverstanden erklären. Wenn er bei der Differentiation der Potenz den binomischen Satz nicht zur Verfügung hat, so kann er sie doch streng herleiten. Der Differenzenquotient $\frac{x_1^n - x_2^n}{x_1 - x_2}$ liefert den Differentialquotienten auch ohne binomischen Satz. Es ist jedenfalls nicht erlaubt, auf die Herleitung des allgemeinen Falles zu verzichten, den Differentialquotienten für allgemeines n vielmehr einfach aus dem für $n = 2$, 3 und 4 „induktiv" zu erschließen. Noch schlimmer ist es aber, wenn nun nachher gar der binomische Lehrsatz auf Grund der so erworbenen Kenntnisse durch schrittweise Differentiation abgeleitet wird. Man braucht gewiß im Gymnasium hinsichtlich der Strenge der Ableitung nicht weit zu gehen. Mit einer Darstellung aber, bei der dy und dx bald endlich, bald „unendlich klein und so gut wie Null" sind, kann ich mich nicht befreunden.

Rudolphi setzt seine Arbeit, in der er eine Fusion der analytischen mit der darstellenden Geometrie empfiehlt, weiter fort und behandelt jetzt den geraden und den schiefen Kreiszylinder und den geraden Kreiskegel.

Auch Dietmann beschäftigt sich mit dieser Fusion zweier Gebiete. Er geht vom neuen (1912) württembergischen Lehrplan für Oberrealschulen aus, der für die Mathematik in den letzten sechs Klassen je sieben Wochenstunden zur Verfügung stellt, ungerechnet den freiwilligen Unterricht in Linearzeichnen. Das ist ein Stundenausmaß, wie es sonst keine andere höhere Schule in Deutschland hat. Hier gehört nun natürlich analytische Geometrie des Raumes zum vorgeschriebenen Pensum, ist auch im Lehrplan mit der darstellenden Geometrie zeitlich zusammengelegt. Dietmann bewegt sich also ganz im Rahmen des amtlichen Lehrplanes. Seine sorgfältig abwägende Arbeit ist in gleicher Weise wertvoll in ihren allgemeinen Ausführungen wie in dem reichen Aufgaben- und Übungsmaterial. Freilich für norddeutsche Verhältnisse sind das alles verschlossene Gärten; schon was Dietmann einen propädeutischen Unterricht in analytischer Geometrie des Raumes nennt und in der vorletzten Klasse behandelt, geht über das bei uns irgend Mögliche fast hinaus.

**A. Oppermann,** Karl Friedrich Gauß. Gaußschule, Braunschweig, Progr.-Nr. 997.

**A. Winter,** Zur Theorie der Schuldentilgung. Oberrealschule vor dem Holstentore, Hamburg, Progr.-Nr. 1056.

**G. Krohs,** Dühring und Fermat. Luisenstädtisches Gymnasium Berlin, Progr.-Nr. 77.

**Piel,** Ein sphärisches Analogon zum Lehrsatz des Pythagoras. Realgymnasium Dortmund, Progr.-Nr. 518.

**H. Dingeldey,** Die einfachsten Metridistanten. Realgymnasium mit Realschulklassen in der Lößnitz. Progr.-Nr. 809.

**H. Naundorf,** Altes und Neues aus der Physik in mathematischer Beleuchtung. 1. Teil. Friedrichsgymnasium Herford. Progr.-Nr. 496.

Bei den im vorstehenden genannten Abhandlungen, die sich nicht eigentlich mit Stoff oder Methode des Unterrichts beschäftigen, aber doch in einen gewissen Zusammenhang damit gebracht werden können, muß ich mich etwas kürzer fassen. Oppermann gibt dem ersten Jahresbericht, „der den Namen Gauß an der Stirne trägt", ein Lebensbild von Gauß bei, eine schöne Gabe für die Schüler der Anstalt und für alle Braunschweiger. Denn gerade die Beziehungen des großen Mathematikers zu seiner Vaterstadt werden besonders liebevoll behandelt.

Winter behandelt verschiedene Verfahren bei der Schuldentilgung. Man kann die Arbeit sehr wohl einem weiterarbeitenden Schüler in die Hand geben; für den Unterricht kommt wohl höchstens der erste Teil, die Tilgung mit einem festen Teil der ursprünglichen Schuld, in Frage.

Die Abhandlung von Krohs ist in erster Linie eine polemische Streitschrift. Sie als Beilage zu einem Jahresbericht zu veröffentlichen, halte ich, mag man zu der Sache stehen wie man will, für eine bedauerliche Entgleisung. Der für das Fermatsche Problem gegebene Beweis ist falsch; der Verfasser scheint nicht mit den Lehren der algebraischen Zahlentheorie bekannt zu sein.

Die Arbeit von Piel ist als eine, freilich nicht ganz leichte Lektüre für Primaner zu empfehlen. Er leitet zwei Sätze auf der Kugel her, die dem pythagoreischen Lehrsatz in der Ebene entsprechen, und gibt dafür mehrere interessante Beweise, die Analoga zu bekannten Additions- und Subtraktionsbeweisen sind. Die auch vom wissenschaftlichen Standpunkte wichtigen Ergebnisse hat der Verfasser auch im Arch. d. Math. u. Phys. veröffentlicht.

Metridistanten nennt Dingeldey die geometrischen Örter von Punkten, deren Abstände von zwei Punkten oder ebenen Kurven konstantes Verhältnis haben. Der einfachste Fall ist also die Mittelsenkrechte zwischen zwei Punkten. Er behandelt nun alle Fälle, die sich durch Kombination von Punkt, Gerade und Kreis ergeben, und nimmt noch ein paar Fälle hinzu, bei denen die eine Kurve eine Parabel ist. Die Arbeit geht weit über den Standpunkt der Schule hinaus; einzelne leichte Fälle können aber auch schon dem Schüler zur Behandlung vorgelegt werden.

Naundorf hat seine Arbeit geradezu für „diejenigen Schüler bestimmt, welche sich einige Kenntnisse in der Differential- und Integralrechnung erworben haben und Muße genug finden, einen Schritt abseits von dem ihnen durch den

Studienplan vorgezeichneten Weg zu tun". Er untersucht zunächst die Stellung der Venus zur Zeit ihres höchsten Glanzes und erhält da einen mit der Beobachtung recht gut übereinstimmenden Wert. Das zweite Problem, das an eine einfache Gleichgewichtslage von drei Kräften anknüpft, führt zu umfangreichen Kurvendiskussionen.

**Fr. Heiland,** Eine Gruppe von Kurven dritter Ordnung. Reformrealgymnasium i. E. mit Realschule, Apolda. Progr.-Nr. 972.

**F. Hintze,** Die durch einen Kreispunkt gehenden geodätischen Linien auf dem elliptischen Paraboloid. Gymnasium Friedeberg i. N. Progr.-Nr. 97.

**A. Himstädt,** Über Polyzomalkurven vierter Ordnung. Gymnasium Nordhausen. Progr.-Nr. 355.

**W. Lau,** Die Kugelfunktionen als Koeffizienten der Reihenentwicklung $\frac{1}{\sqrt{+12\alpha^x+\alpha^2}} = 1 + X_1\alpha + X_2\alpha^2 + \ldots + X_n\alpha^n + \ldots$ und ihre Integraleigenschaften. Gymnasium Gartz (Oder). Progr.-Nr. 208.

**K. Roth,** Das allgemeine Integral der Differentialgleichung $a_0\ddot{y} + a_1\dot{y} + a_2 y = A\sin\omega t + B\cos\omega t + C$ und seine Anwendung in der Elektrizitätslehre. Bischof-Teutsch-Gymnasium Segesvar (Schäßburg).

Alle diese Arbeiten stehen in keiner Beziehung zum mathematischen Unterricht an höheren Schulen; es muß daher hier genügen, sie namentlich aufzuführen.

Jena. W. Lietzmann.

---

## Zur Erdkunde 1915.

**Krüger, Dr. P.,** Wald- und Flußreisen in den Kordilleren von Patagonien, Wissenschaftliche Beilage. Königliches Gymnasium zu Marienburg, Nr. 43, 1915. 45 S. 4⁰. 4 Tafeln.

Die Abhandlung bildet den zweiten Teil der 1912 erschienenen Beschreibung einer Entdeckungsreise in den Kordilleren von Patagonien und enthält die Ergebnisse von fünf im Auftrage der chilenischen Regierung in den neunziger Jahren ausgeführten Forschungsreisen. Sie bildet einen hübschen Einblick in die Vorbereitung und Ausführung derartiger Untersuchungen in verhältnismäßig unbekanntem Gebiete mit all ihren Schwierigkeiten und mühsam errungenen wissenschaftlichen Ergebnissen. Der anziehende Inhalt der gründlichen Abhandlung wird durch eine Reihe hübscher Landschaftsbilder aus Patagonien ergänzt.

Essen. Viktor Steinecke.

---

# III. Bücherbesprechungen.

## a) Sammelbesprechungen.

### Zur Allgemeinen Erdkunde.

**Wollemann, A.,** Auf dem Wege zum Examen. Ein Repetitorium der allgemeinen Erdkunde. 4 Hefte. I. Astronomische Erdkunde, 50 S. II. Die feste Erdrinde, 58 S. III. Die Gewässer und die Lufthülle der Erde, 65 S. IV. Die Menschenrassen der Erde, 61 S. 8⁰. Braunschweig 1911, A. Graff. Jedes Heft 0,60 M.

Das vorliegende Repetitorium soll zur letzten Wiederholung für die Abiturienten-, Fähnrichs- und Rektoratsprüfung sowie für jede andere Prüfung in der allgemeinen Erdkunde dienen, ist aber nicht für eine höhere Fachprüfung bestimmt, wo ein tieferes Eingehen in den Geist der Wissenschaft verlangt wird. Es ist eine im allgemeinen gute Zusammenstellung des Wissenswerten. Eine Auswahl und eine Behandlung des Prüfungsstoffes zu finden, die allen Ansprüchen genügt, ist ja schwer oder sogar unmöglich. Deshalb wollen wir mit dem Verfasser nicht darüber streiten, ob er vielleicht manchmal einen unnötigen Wortreichtum verschwendet oder eine dem Zweck nicht entsprechende Erklärung vorträgt. Noch weniger könnte man tadeln, daß auf dem einen oder andern Gebiete, beispielsweise in der Geologie, zuviel wissenschaftliche Namen erwähnt werden, denn manchem anderen Beurteiler werden es vielleicht zu wenig Namen sein. Eher dürfte man bemängeln, daß einige ungeklärte Fragen, wie etwa die vulkanischen Erscheinungen, nur von einseitigem Standpunkte behandelt werden; doch bemüht sich der Verfasser anderseits redlich, unparteiisch zu sein, und schließlich ist das Buch ein Repetitorium, dessen Leser wissen müssen, wie sie sich zu den vorgetragenen Lehrmeinungen stellen sollen. Als Hilfsmittel ist das Buch deshalb für den angegebenen Zweck recht wertvoll.

**Kretschmer, Konrad,** Geschichte der Geographie. Berlin und Leipzig. 1912. G. J. Göschensche Verlagshandlung. 163 S. mit 11 Karten im Text. 8⁰. 0,80 M.

Die vielen Jahrhundertfeiern der letzten Zeit seit 25 Jahren haben es mit sich gebracht, daß man der Geschichte der Entwicklung und der Geographie überhaupt seine Aufmerksamkeit gewidmet hat. Eine Zusammenstellung des gesamten Stoffes bis in die Zeit der wissenschaftlichen Geographie hinein ist deshalb sehr angebracht. Das vorliegende Bändchen enthält eine Übersicht der Geographie im Altertum, im Mittelalter, zur Zeit der großen Entdeckungen, der

Zeit von 1650 bis 1800 und des neunzehnten Jahrhunderts. Es war schwierig, die Unmenge von Stoff in einem so kleinen Raume zusammenzudrängen, — denken wir nur an die Unzahl von Namen, welche schon allein etwa die Polarforschung aufweist. Und doch ist es dem Verfasser gelungen, die Haupttatsachen zu erwähnen, sie sogar durch Hinzufügung belangreicher Einzelheiten in eine lesbare und geschmackvolle Form zu bringen und schließlich das rein Geschichtliche dadurch wertvoll für die Allgemeinbildung zu gestalten, daß sehr hübsche Übersichten über die wissenschaftliche Anschauung der verschiedenen Zeiten eingefügt werden. Außerdem ist auch eine Geschichte der Kartographie in dem Werke mit enthalten, die durch eine passende Auswahl kleiner Kärtchen aus alter Zeit erläutert wird. So bietet das vorliegende Buch eine Unmenge von Stoff, jedenfalls viel mehr, als man darin zu finden hofft.

**Davis, W. M.** und **Braun, G.**, Grundzüge der Physiogeographie. Leipzig und Berlin. 1911. B. G. Teubner. XII u. 322 S., 126 Abbildungen. 4⁰. Geb. 6,60 M.

Je mehr die Menschen erkennen, daß die gesamte Umwelt auf das Leben des Erdbewohners einwirkt, und je mehr sich das Auge gewöhnt, die leitenden Einflüsse für die Entwicklung der Menschheit in den natürlichen Zuständen der Erde zu sehen, um so mehr wird auch die Kenntnis von der natürlichen Umgebung des Menschen studiert und gelehrt. Eine ganze Reihe von Büchern über die allgemeine Erdkunde ist im Laufe der Zeit erschienen, und doch kann man beinahe jeder Neuerscheinung nachrühmen, daß sie eine Lücke ausgefüllt hat, indem sie der Wissenschaft von den natürlichen Verhältnissen der Erde eine neue Seite abgewinnt. Auch das vorliegende Werk versteht es, die Erde von einem neuen Standpunkte aus zu betrachten. Es begnügt sich nicht mit der Beschreibung der Naturerscheinungen, sondern bemüht sich stets, die Tatsachen durch Erklärungen dem Verständnis und dem Gedächtnis näherzubringen. Es ist eine Bearbeitung, aber eine sehr selbständige, der Physical Geographie von Davis. Vornehmlich hat es den naheliegenden Fehler vermieden, die Beispiele von amerikanischen Verhältnissen zu entnehmen, vielmehr hat der deutsche Bearbeiter aus Europa und im besonderen aus Deutschland sich bemüht geographische Beispiele zu finden. Der Inhalt entspricht ungefähr demjenigen der besseren Bücher gleichen Inhaltes. Die zur Erläuterung eingefügten Bilder sind zum geringeren Teile Photographien, größtenteils Skizzen; unter den letzteren sind die Blockdiagramme besonders beliebt, doch erfüllen sie in dem kleinen Format, wie sie dargestellt sind, nicht immer gut ihren Zweck. Vorzüglich ist der jedem einzelnen Abschnitt beigefügte Quellennachweis, da er nicht nur die leicht erreichbaren allgemein bekannten Abhandlungen und Bücher aufzählt, sondern den Leser auch mit der ausländischen Literatur und mit den in Sammelwerken enthaltenen Aufsätzen bekannt macht. So können wir das Buch, das zudem ein handliches Format, treffliches Papier und vorzüglichen Druck bei verhältnismäßig billigem Preise hat, den Lehrern und Studierenden für den Studiertisch und für den Gebrauch auf Reisen bestens empfehlen.

**Günther, Siegmund,** Physische Geographie. Berlin und Leipzig. Vierte Auflage. 1913. J. G. Göschensche Verlagshandlung. 152 S. mit 37 Figuren. 8⁰. 0,80 M.

Die neue Auflage der physischen Geographie von Siegmund Günther weicht in so vielen einzelnen Teilen von der ersten Ausarbeitung ab, daß man sie fast als ein neues Buch bezeichnen könnte. In umfassender Weise wird die Erde als Weltkörper, ihre Gestalt, Schwere und Dichte beschrieben, dann die Frage der Erdwärme, des Erdinnern und der Erdrinde sehr selbständig erörtert, dem Vulkanismus und dem Erdbeben ein großes Kapitel gewidmet und nach kurzer Erörterung der magnetisch-elektrischen Kräfte die Luft- und Wasserhülle der Erde besprochen. Eine Geomorphologie bildet den Abschluß. Nirgends sind nur die nackten Tatsachen erwähnt, sondern Günther schöpft aus dem vollen und weiß überall die Forschungsgeschichte mit den Forschungsergebnissen zu verweben und dadurch den Leser auch zu eigenem Nachdenken und eigener Forschung anzuregen. Die Figuren des Textes sind durchweg einfache Skizzen und sind sehr geeignet, den Text zu erklären. Bei dem niedrigen Preise der Göschenschen Bücher ist das Buch ungemein reichhaltig und wird ebenso wie seine Vorgänger vielen willkommen sein, die bereits über größere Fachwerke verfügen.

**Eckardt, Wilh. R.,** Klima und Leben (Bioklimatologie). Berlin und Leipzig. 1912. J. G. Göschensche Verlagshandlung. 84 S. 8⁰. 0,80 M.

Der Verfasser hat, unterstützt durch seine Vorarbeiten über das Klimaproblem der geologischen Vergangenheit und der Gegenwart, den bisher noch nicht unternommenen Versuch gemacht, in einer umfassenden Studie die ganze Bioklimatologie zu bearbeiten, die man bisher in vielen einzelnen Büchern und Abhandlungen suchen und sich selbst zusammenstellen mußte. Das ist sehr dankenswert, zumal dieser erste Versuch gut gelungen ist. Es liegt in der Natur der Sache, daß nicht alle die vielen Einzelfragen mit derselben Genauigkeit behandelt werden konnten, — das Buch hätte sonst ein dicker Lexikonband werden müssen. Aber wir finden doch einen hübschen Nachweis der überall zerstreuten Quellenschriften und eine planmäßig angelegte Übersicht über das ganze weite Gebiet. Eingehend wird behandelt das Verhältnis des Klimas zur Entstehung und Entwicklung des pflanzlichen und tierischen Lebens, der Einfluß der Wärme und der Feuchtigkeit auf die Verbreitung der Pflanzen, Tiere und Menschen; es schließen sich Erörterungen an über die hochinteressanten Beziehungen des Klimas zur menschlichen Wirtschaft, zur Landwirtschaft, zur Gewerbtätigkeit, zum Verkehr und schließlich auch zur Gesundheitslehre. Für die Schule ist uns das Buch eine willkommene Grundlage für die Besprechung eines bisher zu kurz gekommenen oder ganz vernachlässigten Kapitels in den oberen Klassen, wo an vielen Schulen der Geschichtslehrer bekanntlich nicht weiß, was er mit den Erdkundestunden anfangen soll. Wir hoffen, daß das Büchlein sich zu einem großen Buche entwickeln wird.

**Pohlig, Hans,** Eiszeit und Urgeschichte des Menschen. Zweite Auflage. Leipzig 1911. Quelle und Meyer. 180 S. 8⁰ mit 40 Abbildungen. Geb. 1,25 M.

Aus volkstümlichen Hochschulvorträgen der Universität Bonn ist diese Geschichte der Eiszeit und ihrer Bedeutung für die menschliche Vorgeschichte erstanden. Sie verfolgt die Lebensgeschichte unserer Mutter Erde und spricht zunächst von den Gletschern und der heutigen Eiszeit, von den großen Eiszeiten, die wir in den Alpen, in Nordeuropa, im Mittelgebirge und den andern Weltteilen beobachten können, und geht dann zu der Besprechung der eisfreien Gebiete über. Hier findet sich Gelegenheit, die stehenden und fließenden Gewässer, die Höhlen und Torfmoore der verschiedenen Gegenden, die Vulkane und die Entstehung der Hochgebirge einer Betrachtung zu unterziehen. Es folgt eine Beschreibung der ältesten menschlichen Überreste, des Affenmenschen von Java und des Neandertalmenschen und der verschiedenen paläolithischen Funde. Die tierischen und pflanzlichen Begleiter des Eiszeitmenschen werden in gedrängterer Weise behandelt; den Übergang zur Neuzeit bilden die Pfahlbauten, Kjökkenmöddinger und Hünengräber. Es ist ein Vorzug des Buches, daß sein Verfasser nicht auf den ausgetretenen Bahnen wandelt, sondern seine eigene Meinung vertritt, auch wenn sie von der herrschenden Auffassung der meisten übrigen Fachmänner abweicht. Da er aber eine Reihe von guten Bildern hinzufügt und in einem literarischen Wegweiser den Leser mit andern Quellenschriften bekannt macht, und da er außerdem regelmäßig hervorhebt, in welcher Beziehung und aus welchem Grunde er von der Meinung anderer Gelehrten abweicht, so kann aus dieser Eigentümlichkeit nicht nur kein Vorwurf gemacht werden, sondern das Buch wird gerade deshalb für den denkenden und forschenden Leser eine ganz besondere Anziehungskraft erhalten.

**Thomas, Louis,** Die denkwürdigsten Entdeckungen auf dem Gebiete der Länder- und Völkerkunde. I. Die älteren Land- und Seereisen bis zur Auffindung der Seewege nach Amerika und Indien. Völlig neu bearbeitet von Dr. Richard Hennig. Elfte Auflage. Leipzig 1915. Otto Spamer. 235 S. mit vielen Abbildungen. 4⁰. Geb. 3 M.

Unter den Spamerschen Jugendschriften, die seit einem halben Jahrhundert in der Gunst der Jugend stets hoch gestanden haben, ist die vorliegende Schilderung des Zeitalters der Entdeckungen wieder eine prächtige Neuerscheinung. Wir können ja gar nicht genug derartiger auf Tatsachen beruhender Schilderungen haben, denn nur solche Bücher, die in gesunder Weise die Phantasie unserer Jugend anregen, bieten ein wirksames Gegengewicht gegen die Schundliteratur und die blutrünstigen Darstellungen, wie sie in unerhörter Art das Gemüt der Heranwachsenden verderben. In angenehmer und lesbarer Form wird zunächst der Handel und Verkehr des Altertums geschildert, wobei auch auf diejenigen Bücher, Schriftsteller und Persönlichkeiten gebührend Rücksicht genommen wird, die den Kindern aus der Schule bekannt sind. Es folgen die Handelsvölker des Mittelalters und eine eingehende Würdigung des ersten Durchquerers von Asien, des vielberufenen Marco Polo. Die Auffindung des Seeweges nach Indien und die Entdeckungen der Portugiesen schließen sich an, wobei ebenfalls die gewaltigen Persönlichkeiten jener Zeit unsern Kindern nahegebracht werden. Die Entdeckung Amerikas durch die Normannen, die Fahrten des Kolumbus und der vielen kühnen

Entdecker, die in seinem Kielwasser segelten, schließen sich an, und darauf ersteht vor unserm Auge das Kulturreich der Azteken und der Inkas. Mit einem allerliebsten Bilde der deutschen Siedelungsversuche und Handelsunternehmungen unter den Welsern und ihren Zeitgenossen schließt das Buch. Es ist wohl geeignet, nicht bloß den Sinn für geschichtliche und erdkundliche Forschungen in den jugendlichen Seelen zu wecken und zu fördern, sondern es ist auch von deutschem vaterländischem Geiste durchdrungen und wird an seinem Teile redlich beitragen, ein Geschlecht heranzubilden, das der Väter würdig ist und sich den mühsam erkämpften Platz an der Sonne nicht rauben läßt.

## Erdkunde.
## Zur Methodik und Heimatkunde.

**Müllner, Johann,** Methodik des geographischen Unterrichts. Wien. 1912. A. Pichlers Witwe und Sohn. 196 S. 8⁰. Geh. 3,15 M.

In der von August Scheindler herausgegebenen Praktischen Methodik für den höheren Unterricht hat einer unserer besten Fachmänner die Methodik des geographischen Unterrichts bearbeitet. Wer darin eine umfassende Unterrichtslehre sucht, wird enttäuscht sein, denn Müllner will vornehmlich den Weg beschreiben, auf dem es möglich ist, die Forderungen der Lehrpläne zu erfüllen und das Lehrziel der Schule zu erreichen. Daher nimmt er nicht zu allen theoretischen Fragen Stellung, sondern hebt diejenigen heraus, die ihm am meisten geeignet erscheinen, den angestrebten Zweck zu fördern. Beispielsweise geht er nicht näher auf die Frage des Lehrbuches ein, ist vielmehr mit den meisten Hauptvertretern unseres Faches der Ansicht, daß dieses im erdkundlichen Unterrichtsbetriebe keine führende Rolle spielen darf und daß es vor allen Dingen darauf ankommt, tüchtige Lehrer der Erdkunde zu bilden und zu gewinnen. Erst wenn wir Persönlichkeiten haben, die über dem Stoffe stehen und sich nicht scheuen, gelegentlich einen sich forterbenden Namen oder eine altehrwürdige Zahl wegzulassen, weil sie Besseres und Wichtigeres, Tatsachen und Beobachtungen, Gedankenverbindungen und Schlüsse an deren Stelle zu setzen vermögen, erst dann wird der erdkundliche Unterricht das sein, was er sein soll, die lebendige Verbindung der naturwissenschaftlichen und sprachlich-geschichtlichen Fächer. Hierfür bietet das Buch eine ungemeine Fülle von einzelnen Wahrnehmungen und Vorschlägen, Urteilen und Handgriffen, die jedem Lehrer etwas Neues schenken werden. Von diesem Standpunkte aus ist das in erster Linie an die österreichischen Lehrpläne anknüpfende Buch auch unsern Fachmännern „im Reich" zum Studium warm ans Herz zu legen.

**Rüsewald, Karl,** Praktische Erdkunde, Übungen und Beobachtungen. Breslau. 1914. Ferdinand Hirt. 176 S. 8⁰ mit 82 Abbildungen und Kartenskizzen. Geh. 3 M.

Rüsewalds Praktische Erdkunde verfolgt denselben Zweck wie so viele andere Neuerscheinungen der Geographie, den erdkundlichen Unterricht nach naturwissenschaftlichem Vorbilde mit Schülerübungen auszugestalten. Sie geht vernünftigerweise von der Heimatkunde aus und behandelt der Reihe nach die Herstellung von Grundrissen, Plänen und Kartenentwürfen, spricht dann von den

Kartenprojektionen und der Anfertigung größerer Karten und geht zur astronomischen Erdkunde über, verfolgt Sonne, Mond und Sterne auf ihrer Bahn und lehrt auf astronomischem Wege Ort und Zeit bestimmen. Es folgt eine einfach gehaltene Geologie, der man nachrühmen darf, daß sie den Anfänger nicht durch allzuviele Namen abschreckt; die Natur und Verteilung der Gesteine, die Umwandlung und Zerstörung der Erdrinde wird auf kleineren und größeren Ausflügen untersucht und dabei der Gebrauch der geologischen Karte gelehrt. Im Absatz „physische Erdkunde" wird von der Luft und ihren Erscheinungen gesprochen, werden die immer noch viel zu wenig benutzten Wetterkarten gewürdigt und wird vom Erdmagnetismus, von der Pflanzen- und Tiergeographie das Wichtigste herausgehoben. Beobachtungen und Aufgaben über die Gestaltung der Landformen führen hinüber zur Siedelungskunde, zur Verkehrs- und Wirtschaftsgeographie. Ein kurzer Absatz über die Herstellung von Lichtbildern und ihre Verwendung im Unterricht schließt das inhaltreiche Werk, dem ein ausführlicher Quellennachweis und ein sehr brauchbares Nachschlageverzeichnis beigegeben sind. Dem Verfasser sei für das Büchlein, das hoffentlich viele zu frischer froher Arbeit anlockt, aufrichtiger Dank gesagt! Da der Verlag das Buch auch äußerlich sehr gut ausgestattet hat, wird es hoffentlich in die Hände vieler Lehrer kommen, die ihre Schüler anleiten wollen zu eigener Arbeit.

**Lerche, Otto,** Heimatkunde für Großstadtschulen. Kurze Methodik für das dritte Schuljahr. Breslau 1914. Ferdinand Hirt. 48 S. 8⁰ mit 20 Abbildungen. Kart. 1 M.

Es ist eigentümlich, wie mühsam sich die Großstadt den ihr gebührenden Platz in den Schulbüchern hat erkämpfen müssen. Die meisten Fibeln beginnen noch immer mit dem Dorfkirchturm und den Arbeiten des Landmannes, und erst in den letzten Jahrzehnten sind Anfangslesebücher erschienen, die auf das Großstadtkind Rücksicht nehmen. Ähnlich steht es in der Erdkunde, wo viele Lehrer und Schulschriftsteller glauben oder zu glauben scheinen, daß der Begriff Heimatkunde nur in der Kleinstadt oder auf dem Lande eine Berechtigung hat, und deshalb von den auf dem platten Lande erworbenen Vorstellungen ausgehen, — als ob die zahlreichen Kinder der Großstädte und großen Städte nicht auch eine Heimat und ein Heimatsgefühl hätten! Aber allerdings müssen sich die Lehrer bemühen, dieses Gefühl zu wecken, damit in unserer Zeit der Freizügigkeit und des hastenden Verkehrs der deutsche Begriff einer „trauten Heimat" nicht verloren gehe und damit das Kindergemüt diesen Begriff auch in unserm modernen Leben nicht verliere.

Auf dieses Ziel arbeitet die vorliegende Heimatkunde hin. Sie will das Verständnis für die Gesamtheit großstädtischer Hochkultur pflegen, will die geographischen Grundzüge der Stadt und ihrer Umgebung verdeutlichen, die Fähigkeit eines Zurechtfindens mit Hilfe eines Planes erzeugen und vornehmlich das Gefühl der Zugehörigkeit zu einem großen Ganzen, das stolze Bewußtsein der Bodenständigkeit wachrufen, durch das die Hanseaten ebenso wie die Athener sich als ein Adelsvolk gegenüber den Barbaren fühlten; sie will somit das Höchste erreichen, den Heimatsinn, den Bürgersinn, die wichtigen Grundlagen völkischen

Selbstgefühls. Auf diese Weise wird der heimatkundliche Unterricht zu einem wichtigen Bestandteile der ethischen Kultur.

Und nun folgen wir dem Verfasser auf seinen Wegen durch die Stadt — denn er scheut sich nicht, sich mit seinen Kindern durch das Großstadtgetriebe hindurchzuarbeiten, — und sehen, was er alles zu zeigen hat! Da ist unser Schulweg und unsere Straße, der Kaufladen, ein Hausbau mit seinen merkwürdigen Verrichtungen, die Ausbesserung eines Gasrohres, wobei man sehen kann, was alles unter dem Straßenpflaster liegt, die Wasserleitung mit ihren mannigfachen Beziehungen und so vieles andere, was dem Kinderauge und Kindersinn äußerst anziehend ist. Es folgen Beobachtungen über die Wirkung des Regens, über Deltabildungen auf der Straße und Erosionen auf dem Schulhofe, woran sich ganz von selbst in der Klasse Versuche mit kaltem und kochendem Wasser anschließen, die in das Verständnis von Nebel, Wolken und anderen Erscheinungen der Atmosphäre einführen. Das Wetter überhaupt bietet viel Anregung, und was für naturwissenschaftliche Beobachtungen lassen sich an einem Schaufenster, in einem Warenhause, in der Markthalle anstellen! Und dann geht es weiter in eine Fabrik, in den Stadtpark, an den heimatlichen Fluß, auf den Bahnhof, in öffentliche Gebäude, an den Feuermelder und zu hunderterlei anderen Einrichtungen der menschlichen Beschäftigung und Gemeindefürsorge. Man hat schon eine Summe von Kenntnissen erworben, bevor man in die umliegende Landschaft hinausgeht, und es fällt nun ziemlich leicht, die Geländeformen kennen zu lernen, zu zeichnen und mit dem Sandkasten darzustellen. Das alles ist sicher keine leichte Arbeit für den Lehrer, gehört aber unbedingt zum Unterricht auch unserer höheren Schulen, und zwar nicht nur in den unteren, sondern auch in den mittleren und oberen Klassen; denn überall muß unser Fach die Fäden, die uns mit der Heimat verbinden, so fest und vielfach knüpfen wie nur irgend möglich. So können wir aus Lerches Heimatkunde ungemein viel lernen.

**Nolte, Gustav,** Bodenständiger Unterricht. Anregungen und Vorschläge zur Einführung einer allseitigen und gründlichen, möglichst erschöpfenden Heimatkunde in allen Schulen. Leipzig 1913. Dürrsche Buchhandlung. 116 S. 8⁰. Kart. 2,40 M.

Auch Gustav Nolte hat die Absicht, mit der hergebrachten Art des heimatkundlichen Unterrichts aufzuräumen, die in Wahrheit den Schüler gar nicht mit der Heimat bekannt machte, und will Wege vorschlagen, auf denen ein wirklich bodenständiger Unterricht erzielt werden kann. Seine theoretischen Auseinandersetzungen werden durch zahlreiche Beispiele erläutert, denen man es anmerkt, daß sie nicht ausgedacht, sondern in langer Schultätigkeit erprobt sind: sie tragen, wie es bei einer heimatkundlichen Arbeit fast selbstverständlich ist, ein örtliches Gepräge. Der Verfasser bespricht zunächst die übliche Art der Heimatkunde und die Gründe, weshalb sie so wenig anziehend ist und so geringe Erfolge erzielt. Er vermißt genaue Beobachtungen der Schüler, klagt über den Mangel an Wirklichkeits-Unterricht, über die Stoffülle in den Lehrplänen und über die uns Deutschen auch in anderen Fächern vorgeworfene Überschätzung des Buchwissens. An der Hand von Spaziergängen und Turnfahrten leitet er zu einer praktischeren Heimat-

kunde an und empfiehlt heimatkundliche Arbeiten, Anlegung von heimatkundlichen Sammlungen, Gründung von heimatkundlichen Ortsvereinen und Anlage von Schulgärten; auch dem Lichtbilde und dem Kinematographen im Unterricht wird ein empfehlendes Wort gewidmet. All diese Arbeiten durchzuführen, wird allerdings den Lehrer sehr belasten und ihm, namentlich bei den Ausflügen, eine große Verantwortung auferlegen, aber dafür wird ein köstliches Ziel erreicht, das wir gar nicht ernst genug erstreben können: das Ziel der bodenständigen Unterrichtskunst ist Heimatliebe und Vaterlandsliebe. Das Schriftchen sei wegen seiner vielen anregenden Gedanken und seiner praktischen Vorschläge warm empfohlen.

**Schmidt, F. W.** und **Wehrhahn, K.,** Unsere Heimat, Heimatkunde von Frankfurt am Main. 1911. F. B. Auffarth. 168 S. 4⁰ mit vielen Bildern und Schattenbildern. Kart. 1,20 M.

Wenn ein junger Lehrer zum erstenmal in eine Schule einer fremden Stadt tritt und dort Heimatkunde treiben soll, steht er gewöhnlich völlig ratlos da und fängt schließlich seinen Unterricht nach dem uralten Rezepte: Klassenzimmer, Himmelsrichtungen und so fort an. Und damit hat er es ein für allemal verdorben, denn genau dasselbe haben die Kleinen bereits mehrere Jahre auf der Elementarschule gehabt, und wer kann es ihnen übelnehmen, wenn sie aus ihrer reichen Erfahrung heraus zu dem Schlusse kommen: die Geographie, wenigstens die Heimatkunde, ist langweilig. Statt dessen sollte der Lehrer an den Namen der Schule oder der Straße, in der die Schule liegt, anknüpfen und, wenn beide durchaus nichts bieten, woraus sich eine Anregung schöpfen läßt, den Namen eines in der Nähe gelegenen Platzes oder den Namen anderer Schulen heranziehen, und er wird dann eine Unmenge Stoff haben, aus dem er für die Kinder Neues und Anregendes entnehmen kann. Und das ist doch schließlich die Hauptsache; man darf die an sich lernbegierigen Kinder nicht langweilen, sondern muß den ihnen innewohnenden Forschereifer möglichst begünstigen und in die rechten Bahnen lenken. Hat man erst einmal festen Fuß gefaßt, dann darf man schon gelegentlich etwas Langweiligeres dazwischen bringen. — Die beiden Verfasser der vorliegenden Heimatkunde haben in schöner Weise die den Schülern bekannten einfachen Tatsachen mit allen möglichen dem Kindersinn entfernter liegenden Wahrnehmungen und Beobachtungen, an denen eine Großstadt wie Frankfurt ja ungemein reich ist, verbunden und so eine ganz allerliebste Heimatkunde geschaffen. Die kleinen Aufsätzchen sind in der Art einer Fibel gehalten und bringen einen überaus reichhaltigen Stoff von den Pflastersteinen und dem Floßholz bis zum Sternenhimmel und den Denkmälern, von den Spatzen auf dem Schulhof bis zu den Vögeln, die sich am Main tummeln, und vergessen nicht kleine Schnurren einzufügen, wie etwa das Töpfewerfen des jungen Goethe oder daß der Kaiser Karl der Erfinder des Apfelweins gewesen ist. Es zeigen sich in allen Großstädten Anfänge zur Herstellung solcher frischlebendigen Heimatkunden, möchten sie alle so gut geraten!

Essen (Ruhr). Viktor Steinecke.

---

## b) Einzelbesprechungen.

**Alfred Biese,** Bismarck im Leben und in deutscher Dichtung. Berlin 1916. G. Grotesche Verlagsbuchhandlung. 124 S. Geb. 1 50 M.

Das Buch enthält zunächst in etwas erweiterter Form eine Rede, die am 31. März 1915 im Festsaal des Kgl. Kaiser-Friedrichs-Gymnasiums zu Frankfurt a. M. gehalten ist. In einer Reihe von Einzelbildern beantwortet uns Biese in seiner herzlichen und zu Herzen gehenden Art die Frage: Wie ward Bismarck? Der Knabe, der Jüngling, der Mann und der Greis — das letzte Bild aus dem Jahre 1895 zeichnet Biese aus eigener Erinnerung — wird in packenden Zügen an uns vorübergeführt; dann beantwortet B. die Frage: Was war also Bismarck und was bedeutet dieser Heros für uns Deutsche noch heute? Dichterworte von Karl Rosner schließen das Ganze ab. Den zweiten Teil bildet Bismarck in deutscher Dichtung in folgenden Abschnitten: Der Ersehnte; Jung Bismarck; Der große Kanzler; Der Alte im Sachsenwalde; Der Verklärte; Bismarck im Weltkrieg. Die Auswahl ist, wie das bei Biese nicht anders zu erwarten ist, geschmackvoll. Das Ganze ist ein für Schüler recht empfehlenswertes Sonntags- und Festtagsbüchlein: für Siegestage besonders geeignet, uns über alltägliche Stimmungen weithinaus in die feierlichen Höhen der Betrachtung zu führen.

**Gottlob Egelhaaf,** Historisch-politische Jahresübersicht für 1915. Stuttgart 1916. Carl Krabbe Verlag Erich Gußmann. 175 S. Geb. 2,75 M.

Dieses kleine Jahrbuch, welches jetzt in seinem 8. Jahrgang vorliegt, hat sich als ein überaus brauchbares Hilfsmittel zur Orientierung in der allerneuesten Geschichte bewährt.

In sehr knapper, aber doch klarer und erschöpfender Weise bespricht der Verfasser zunächst die einzelnen Staaten der Welt, die für geschichtliches Interesse in Frage kommen. Sodann erhalten wir einen Überblick über den Weltkrieg und schließlich einen dokumentarischen Anhang. Für jeden Geschichtslehrer ist das Buch von großem Wert, zumal ihm hier Gelegenheit gegeben wird, bei guter Gelegenheit Quellenstudien zur Zeitgeschichte mit den Schülern zu treiben.

**Chronik des deutschen Krieges nach amtlichen Berichten und zeitgenössischen Kundgebungen.** Fünfter Band: Von Anfang Mai bis Mitte Juni 1915. 512 S. Mit 8 Bildnissen und drei Kärtchen. Sechster Band: Von Mitte Juni bis Mitte Juli 1915 nebst einer Darstellung des Kriegsverlaufs von Mitte März bis Mitte September 1915 von Oberstleutnant a. D. Frhr. v. Lugin. XI, 450 S. Mit 4 Kärtchen. Siebenter Band: Von Mitte Juli bis 20. August 1915. X, 502 S. Mit 5 Bildnissen und 2 Kärtchen. Ergänzungsband: Die belgischen Gesandtschaftsberichte aus den Jahren 1905 bis 1914. Mit Namen- und Sachregister. X, 305 S. München 1915 und 1916. C. H. Beckscher Verlagsbuchhandlung. Geb. je 2,80 M.

In Jahrgang XIV dieser Monatschrift ist der erste bis vierte Band dieser Chronik auf S. 142, 308 und 461 bereits besprochen und gewürdigt worden. Je mehr das Werk fortschreitet, um so mehr tritt sein großer Wert zutage. Seine

Vorzüge sind: strenge, aber tiefergreifende Sachlichkeit, die nicht getrübt und geschwächt ist durch unnütze Phrasen, wie sie die gebietende und verführerische Stunde gebiert; Zuverlässigkeit und Sorgfalt bis auf den kleinsten Punkt; chronologische Übersichtlichkeit bis zu augenfälligster Klarheit; großes Geschick bei der Auswahl der Dokumente, Berichte und Kundgebungen und auch bei den Auszügen und Kürzungen, wo das Ganze von verwirrender Wirkung sein würde, Gerechtigkeit auch bei der Auswahl von Äußerungen von Freund und Feind und von neutralen Staatsmännern — kurz ein Quellenwerk, wie es sich nach meiner Kenntnis in keinem anderen Buche so musterhaft darbietet. Dieses Buch wird an Wert gewinnen, je weiter die Geschichte ihren Gang geht, weil es auf unerschütterlicher geschichtlicher Grundlage sich aufbaut.

Als einen sehr glücklichen Griff muß man es bezeichnen, daß dem siebenten Bande ein Ergänzungsband folgt, der die belgischen Gesandtschaftsberichte aus den Jahren 1905 bis 1914 enthält. Diese Berichte aus „belgischen Archiven" sind noch lange nicht so bekannt geworden, wie sie es verdienen. Die Zeitungen konnten diese Aktenstücke ihres großen Umfangs wegen nur sehr auszugsweise bringen. Wir waren nur angewiesen auf die „Norddeutsche Allg. Ztg." Hier können wir aus dem vollen schöpfen und die Ereignisse vor dem Kriege studieren in allen ihren einzelnen Stadien und unheimlichen Wendungen bis zum jähen Ausbruch des Krieges, der mit unbarmherziger Sicherheit über uns verhängt war. Ein vorzügliches alphabetisches Register erleichtert uns unser Forschen in dankenswerter Weise.

Daß dieses Nachschlagebuch in jeder Schulbibliothek vorhanden ist, erscheint mir selbstverständlich.

**Hanns von Zobeltitz,** Der große Krieg. Dargestellt in zwei Bänden. Mit zahlreichen Abbildungen und Karten. Bielefeld, Berlin und Leipzig 1916. Velhagen und Klasing. 1. Abteilung. 168 S. 3 M.

Das hier in seiner ersten Abteilung erscheinende Werk soll sechs bis acht Abteilungen umfassen. Die historischen Unterlagen des Buches bilden politische Urkunden der Regierungen, Berichte der Heeresleitungen, amtliche Veröffentlichungen und Mitteilungen der verschiedensten Art sowie Schilderungen von Mitkämpfern und Augenzeugen. Dieses Material ist von Hanns von Zobeltitz, der ein alter Offizier ist, mit Sachkunde und sicherem Urteil ausgewählt, sehr geschickt zu übersichtlichen Gruppen zusammengefügt und mit stilistischem Geschmack dargestellt.

Die erste Abteilung hebt mit der Vorgeschichte des Krieges an, mit der Einkreisungspolitik König Eduards unseligen Angedenkens; sie führt uns die Machenschaften der Entente von Grey über Iswolski bis zu Poincaré und Delcassé vor; sie schildert anschaulich und klar, an den abscheulichen Mord von Serajewo anknüpfend, die letzte Zeit vor dem Kriegsausbruch, den lang angebahnten, nun ungestüm fortschreitenden Zusammenschluß unserer Feinde und, im Gegensatz, die heißen Bemühungen unseres Kaisers, unserer und der österreichisch-ungarischen Politik um den Frieden. Dann weiter die herrliche, hochaufwogende Begeisterung ganz Deutschlands, ganz Österreichs, ganz Ungarns, den eisenfesten Willen, in dem großen Kampf den großen Sieg zu erringen, das köstliche Vertrauen zwischen

Völkern und Herrschern. Mit einer zusammenfassenden Darstellung der Streitkräfte bei Freund und Feind geht die Schilderung dann zu den Kriegsereignissen über. Die Grenzkämpfe in Ost und West werden geschildert, der überraschende Fall von Lüttich, der Durchmarsch durch Belgien, der Einmarsch in Frankreich; das Ringen in Ostpreußen, Hindenburgs glückhafte Schlacht von Tannenberg, die erste Masurenschlacht und das erste Ringen in Ostpreußen.

Die Abbildungen sind meisterhaft ausgewählt und meisterhaft ausgeführt.

Die Kartenskizzen, die den Text begleiten, sind sehr übersichtlich und deshalb von großem Werte, weil sie die Darstellung der Schlachten im Text von vielen Worten entlasten. Die ganzen strategischen Bewegungen erscheinen augenfällig vor uns, und die Kunst des Kartenlesens wird geradezu zu hohem Genuß.

Man darf auf die weiteren Abteilungen gespannt sein.

**Borkowsky, Ernst,** Unser heiliger Krieg. I. Bd. Mit 25 Bildern von Prof. Walter Klemm, Emil Praetorius und Hans Baluschek. II. Bd. Mit 13 Holzschnitten von Prof. Walter Klemm und 14 Karten. Weimar 1914 u. 1915. Gustav Kiepenheuer. 203 u. 252 S. Jeder Band kart. 2,50 M., geb. 3,50 M.

Ein eigenartiges Buch, dessen erster Teil nicht nur Kriegsereignisse behandelt, sondern einen Rückblick wirft in die Zeit des Friedens und seines wirtschaftlichen Aufschwungs, der die Ursache des Hasses unserer Feinde wurde. Sodann wird uns ein Einblick eröffnet in die Art und Wesen unserer Feinde; die Mobilmachung wird geschildert, sowie der Aufmarsch und die ersten Waffentaten bis Mitte November; alles nicht in ermüdender Breite, sondern knapp und kurz und getragen von künstlerischer Begeisterung. Die Bilder erhöhen den ästhetischen Wert des Buches. Zahlreiche Dichterstellen tragen dazu das Ihrige bei.

Der zweite Band führt uns bis zum 1. November 1915. Er nimmt in seiner lebhaften Form fast den Charakter des Selbsterlebten an. Die eingezeichneten Karten haben den Vorzug, daß sie sich an den Text genau anschließen und in Übereinstimmung mit ihm sich befinden. Sie sind so lebendig gezeichnet, daß sie viele Worte unnötig machen, weil das Auge sich rasch in den reichen Ereignissen und Örtlichkeiten zurechtfindet.

Die Originalholzschnitte sind mit Geschmack ausgeführt und dienen dem Werke zur Zierde.

**Karl Theodor von Heigel,** Deutsche Reden. Mit einem Anhang von Aufsätzen und Reden über den Krieg, einem Nachruf von Ivo Striedinger und einem Bildnis nach Franz von Lenbach. München 1916. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). XX, 305 S. Geb. 5 M.

Die vorliegenden Reden sind noch von dem Dahingeschiedenen selbst ausgewählt und durchgesehen; sie handeln von deutscher, besonders bayrischer Geschichte und deutschem Wissen, von der Arbeit des Friedens und den mächtigen Erschütterungen des gewaltigen Krieges. Sie sind allesamt charakteristisch für den Mann, dessen Eigenschaften der Nachruf treffend zeichnet: Sie zeigen seine Formbeherrschung, die seine Aufsätze und Reden zu Höchstleistungen deutscher Prosa machen, da strenge Wissenschaftlichkeit mit höchster Anmut der Form

sich in ihnen verbinden. Heigel wendet sich in allen seinen Büchern nicht ausschließlich an den engen Kreis seiner Fachgenossen, er öffnet allen Gebildeten seines Volkes eine verschwenderisch sprudelnde Quelle der Belehrung und zugleich des ästhetischen Genusses. Er stellt immer ganze Bilder hin, mit denen auch der Laie etwas anfangen kann. Sein Pinsel gleicht dem des Restaurators, der, die erhaltenen Teile der geschichtlichen Überlieferung bedachtsam schonend, die Verbindungslinien zieht, die es ermöglichen, das Werk wieder als Einheit zu fühlen.

In dem Anfang (den Aufsätzen und Reden über den Krieg) spricht der warme Patriot und der Historiker zu uns, der auch in der Hitze der kampferfüllten Welt keinen Augenblick die Ruhe und die Sicherheit des geschichtlichen Bewußtseins verliert.

Berlin. A. Matthias.

v. **Faulhaber, Michael,** Waffen des Lichtes. Gesammelte Kriegsreden. Freiburg i. Br. 1916. Herdersche Verlagshdlg. 12⁰. (VI u. 182 S.) Kart. 1,60 M.

Von dem Bischof von Speier Dr. Michael v. Faulhaber ist erschienen: Waffen des Lichtes, ein echt religiöses Männerwort.

Inhalt: Ausmarsch unter dem Königsbanner. Predigt im Dom zu Speier zum Ausmarsch der Soldaten in den Krieg am 9. August 1914 2. Unser Kriegsgebet. 3. Das Vaterunser im Völkerkrieg. Ein Hirtenbrief. 4. Der Schildgesang des Keltertreters. 5. Weltkrieg und Weltfriede. Eine Weihnachtsbetrachtung. 6. Heldenart nach dem Herzen der Bibel. 7. Eine biblische Totenklage. 8. Tröstet einander mit diesen Worten! Eine Allerseelenpredigt im Kriegsjahr. 9. Unser Momento für die Gefallenen. 10. Das Schwert auf der Wage des Evangeliums. 11. Der Waffensegen des Menschensohnes. 12. Die Ernte auf dem Blutacker.

Zwei der gesammelten Kriegsreden — 1 und 3 — sollen als besonders ansprechend hier einer kurzen Besprechung unterzogen werden. Bischof v. Faulhaber möchte drei Fahnenbänder an die Kriegsfahne heften und darauf schreiben: Vom Geiste der Liebe, vom Geiste der Kraft, vom Geiste des Vertrauens. Auf dem ersten Fahnenband: Vom Geiste der Liebe. Daß wir durch die lange Friedenszeit etwas verwöhnt waren, wissen wir. Erst wenn ein Volk genötigt wird, die Sense mit dem Schwerte zu vertauschen und die Arbeit an der Maschine mit der Arbeit an der Kanone, treten die Parteigegensätze, die sich im Volksleben so leicht einschleichen, wieder zurück. Manch einer, der das Beten verlernt hatte, hat es beim Ausmarsch neu gelernt. Das schöne Kaiserwort: „Jetzt geht in die Kirchen und beugt das Knie und betet", ist sozusagen Tagesbefehl für den ganzen Krieg. — Auf dem zweiten Fahnenband: Vom Geiste der Kraft. „Der Krieg läßt die Kraft erscheinen, alles erhebt er zum Ungemeinen". Kriege sind Kraftproben unter den Völkern. Aber nicht bloß um Kraftproben militärischer Kraft handelt es sich, nein, auch Kraftproben geistiger und moralischer Kraft sind von höchster Bedeutung; denn für den endlichen Sieg ist es nicht minder wichtig, mit gutem Gewissen auszurücken als mit guten Gewehren. Auf dem dritten Fahnenband: Vom Geiste des Vertrauens. Haben wir nicht mit eigenen Augen gesehen, wie an der Riesenmaschine des Mobilmachungsapparates auch nicht das kleinste Rad versagt hat! Und da soll man zu unseren Kriegsherren kein Vertrauen hegen! Wie aber für die leib-

liche Pflege ist auch in seelsorglicher Hinsicht für die Schwerverwundeten vorgesorgt. Darum nicht verzagt, unsere Väter und Söhne und Brüder im Königsrock sind in guter Pflege.

Der Krieg hat das Vaterunser wieder zu Ehren gebracht, jenes schöne „Heilandgebet", das die höchsten Anliegen eines Gebetes in sieben kurzen Bitten zusammenfaßt. Es ist ein uraltes Gebet, so alt wie das Evangelium, und doch ist es heute, in der Zeit des Weltkrieges, „ein neues Lied" geworden. Unsere Soldaten beten das Vaterunser im Feuer der Schlacht wie im Lazarett in schlaflosen Nächten. Selbst laut und gemeinsam haben sie es gebetet, wenn die Gefahr groß war, und sterbenden Kameraden vorgebetet. Das erste Wort im Vaterunser leitet das ganze Gebet ein, und gleich die erste Bitte: „Geheiligt werde dein Name!" ist wie alle sieben ein Gebet und ein Gebot zugleich. Was liegt nicht alles in dieser ersten Bitte? Lieber sterben in Ehre als leben in Schande! „Zu uns komme dein Reich!" Vielleicht sind in den vierzigFriedensjahren, die wir durchlebt haben, nicht so vielVaterunser gebetet worden wie in dem einen Kriegsjahr, das hinter uns liegt. „Dein Wille geschehe!" Diese dritte Vaterunserbitte ist, das fühlt man deutlich heraus, so recht eine Quelle religiösen Trostes für die Leidtragenden des Krieges. Stellen wir nun den ersten drei Vaterunserbitten die letzten vier Vaterunserbitten gegenüber, so steigen wir aus dem Himmel der göttlichen Interessen herab in die Welt der Menschheitsinteressen, in die tieferen Zonen, wo der Hunger wohnt. „Unser tägliches Brot gib uns heute!" So beten wir alltäglich, ob wir im Palaste leben oder in armseliger Hütte, und Tag für Tag öffnet unser himmlischer Vater seine Hand und erfüllet alles, was da lebt, mit Segen. „Und vergib uns unsere Schulden!" lautet die fünfte Bitte. Der liebe Gott läßt seine Sonne aufgehen über Gute und Böse, er läßt regnen über Gerechte und Ungerechte, doch nicht über die Bosheit und nicht über das Unrecht. „Und führe uns nicht in Versuchung!" Der Krieg hat seine eigenartigen Versuchungen. Wie oft hört man heutzutage — und das mit Recht — über unsere heranwachsende Jugend klagen, ihren Ungehorsam, Trotz und ihre Roheit! Allerdings hat der Bischof auch wieder Grund, einem großen Teil der weiblichen Jugend herzlich zu danken, daß sie so fleißig die Hände gerührt haben, um recht viele Wollsachen ins Feld schicken zu können. „Wachet und betet!" „Erlöse uns von dem Übel!" Ein Notschrei. Die letzte Bitte im Vaterunser ist ein Gebet um den Frieden. In den sieben Bitten werden wir der gefallenen Brüder gedenken. „Der Herr verleiht Kraft seinem Volke, der Herr segnet sein Volk mit Frieden."

Dr. Franz Keller ist überzeugt, daß v. Faulhabers Kriegsreden nicht nur eine geistige Erquickung sind für unsere Helden draußen im Felde, sondern daß sie auch äußerst befruchtend wirken auf die Frömmigkeit und Seelsorge daheim. Wir stimmen bei.

Posen. H. Schröer.

**Deutsche Kriegsreden.** Herausgegeben und eingeleitet von Kurt Pinthus. München und Berlin 1916. Georg Müller. 8⁰. XXX und 451 S. mit Tafeln. Geh. 5 M.

Das Buch enthält neben eigentlichen Reden eine größere Anzahl Aufrufe, Befehle, Proklamationen, ferner solche Stücke wie Jean Pauls „Kriegserklärung

gegen den Krieg" (1809), auch ein Kapitel aus Nietzsches „Also sprach Zarathustra". Der Titel ist also nicht ganz zutreffend. Die Sammlung beginnt mit Barbarossa „Rede an sein Kriegsvolk" (1158). Bevorzugt wird die Zeit von 1806 bis 1815 (165 S.). Die Gegenwart tritt sehr zurück. Der Herausgeber hat bei Verfassern und Verlegern neuester Kriegsreden nur wenig Entgegenkommen gefunden. Ich habe das Buch mit Interesse und Nutzen gelesen. Die Geschichte eines kriegerischen Volkes zieht in lebensvollen Zeugnisssen an uns vorüber. Männer, die durch Geist und Wissen oder durch Macht und Stellung bedeutend sind, sprechen zu uns über das gewaltige Thema Krieg. Knappe markige Worte großer Heerführer wechseln ab mit der breit ausladenden Beredsamkeit des Denkers und Gelehrten, neben der herzerfrischenden Derbheit eines Blücher steht Schleiermachers gedankentiefe Formvollendung. Wir hören Frundsberg vor Rom seinen Landsknechten gut zureden, die murren, weil ihnen kein Sold gezahlt wird, und wir treten in die kleine Kirche zu Rogau und hören die Weiherede für das Lützowsche Freikorps am 27. März 1815. („Meine Herren! Sie sind keine Söldner. . .")

Ernst Weber.

---

# IV. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer.** (Kriegsausgabe). Herausgeber: J. E. Frhr. v. Grotthuß. Vierteljährlich (6 Hefte) 4,50 M., Einzelheft 80 Pfg. Probeheft portofrei (Stuttgart, Greiner & Pfeiffer).

Aus dem Inhalt des ersten und zweiten Märzheftes und des ersten Aprilheftes: Friedensbewegung. Von Hans von Wolzogen. — Mutter. Skizze von Olga Pöhlmann. — Nationales Verantwortlichkeitsgefühl. Eine Verteidigung der deutschen Frauen. Von Lena Voß. — Eine ungehaltene Schützengrabenpredigt. Von Leonhard Schrickel. — Kriegswucher. Von Kurd von Strantz. — Englands Trümpfe in Amerika. — Volkstümliche Umgestaltungen in der Rechtspflege. Von Prof. Dr. Ed. Heyck — Wie es in Rußland aussieht. — Die wirtschaftliche und soziale Lage unseres Beamtenstandes. Von Dr. jur. und phil. Bovensiepen. — Ein deutscher Nothelfer unserer Zeit. Von St. — Die entgötterte Welt. (Berliner Theater-Rundschau.) Von Hermann Kienzl. — Gustav Falke. Von Karl Storck. — Freiheit dem Iran! Von Dr. Frhrn. v. Mackay. — Das Kriegskind. Von Hans von Kahlenberg. — Können wir die Engländer im eigenen Lande fassen? Von M. C. Menghius. — Ein Heller und ein Batzen. Von Prof. Dr. Eduard Heyck. — Militärische Jugenderziehung. Von P. S., Hauptmann d. R. — Franzosendienst auf deutschen Schulen. — Die Kleinmütigen. — Die Schädlichkeit des elektrischen Lichtes. — Bardengesang. Von K. St. — Der armenische Kniff. — Kriegsbilder-Ausstellung. Von Karl Storck. — Militärmusik. Von K. St. — Fragen an Deutschlands Zukunft. Von J. E. Freiherrn von Grotthuß. — Die Tante. Von Fritz Müller. — Die Vier vor Gott. Ballade von Börries, Freiherrn v. Münchhausen. — Die Straße als Aufgabe. Von Karl Nötzel. — Carmen Sylva. — London. — Der Sturmglöckner Tirols. Von Hermann Kienzl. — Als Rußland unser Erbfreund war. — Nordfrankreich in neutraler Beleuchtung. Von Kurd von Strantz. — Unsere Helferin Botanik. Von Prof. Dr. Ernst Lehmann. — „Die toten Augen" der blinden Seelen. Von Karl Storck. — Das Christusideal in der altdeutschen Plastik. Von Mela Escherich. — Türmers Tagebuch: Der Krieg. — Auf der Warte. — Kunstbeilage. — Notenbeilage.

2. **Internationale Monatsschrift f. Wissenschaft, Kunst und Technik.** Begründet von Friedrich Althoff. Herausgegeben von Max Cornicelius. Leipzig und Berlin. B. G. Teubner. Jahrg. 10.

Heft 6: F. Keutgen: Das britische Kolonialreich (Schluß); Friedrich Schwally: Der heilige Krieg des Islam in religionsgeschichtlicher und staatsrechtlicher Beleuchtung; J. Benrubi: Rudolf Euckens Bedeutung für die Internationalisierung des Geisteslebens; Oskar Schultze-Gora: Die deutsche Romanistik und der Krieg; Otto Warschauer: Der Großbetrieb im deutschen Bankgewerbe und der Krieg.

3. **Johannes Haecker,** Tiefstes Dunkel — hellstes Licht. Vier Predigten für Karfreitag und Ostern. Berlin-Lichterfelde. Edwin Runge. 21 S. 0,60 M.

Warme zeitgemäße Worte, die manches Gläubigen Gemüt in schwerer Zeit Erquickung bringen werden.

4. **Wilhelm Hausenstein,** Belgien. Notizen. Mit 32 Abbildungen. München u. Berlin. 1915. Georg Müller. Geh. 1,50 M.

Es sind doch etwas mehr als bloße Notizen, die hier in 6 Abschnitten uns geboten werden durch treffliche Abbildungen von Kunstbauten Belgiens und uns einführen in das politische und wirtschaftliche Leben und die Kunst dieses von seltsamen Gegensätzen erfüllten sogenannten Staates.

5. **Immanuel,** Serbiens und Montenegros Untergang. Ein Beitrag zur Geschichte des Weltkrieges. Mit einer Übersichtskarte und 8 Zeichnungen im Text. Berlin 1916. E. S. Mittler & Sohn. 73 S. 2 M.

Oberst Immanuel beleuchtet die politische Bedeutung der Kämpfe und zeigt, wie sich im Gegensatz zum langwierigen Stellungskampf im Westen und Osten dieser Teil des großen Ringens als Bewegungskrieg Schlag auf Schlag abgewickelt hat und errichtet der Organisationskraft und Umsicht der Heeresleitung wie der Tapferkeit und Ausdauer der Truppen ein würdiges Denkmal. 9 vortreffliche Kartenzeichnungen, die von Lage zu Lage ein klares Bild der Bewegungen und Kämpfe geben, erleichtern das Verständnis.

6. **Hermann Schindler**, Hindenburg. Ein Lebens- und Charakterbild in hundert Erzählungen. Dresden. Verlagsanstalt Apollo. Geh. 1 M, geb. 1,80 M.

Hindenburg wird in diesen Erzählungen als Kind und Jüngling, als Offizier, als Feldherr und als Mensch geschildert, und wir bekommen auf die Art ein erschöpfendes Bild von dem herrlichen Manne. Die Geschichten sind kurz und knapp; in der Auswahl zeigt sich ebensosehr der Pädagoge wie der Vaterlandsfreund. Einige gute Gedichte sind geschickt zwischen die Prosaabsätze eingefügt, und ein schönes Bildnis des Generalfeldmarschalls dient dem Buche zum Schmuck. Der Verlag hat die Ausstattung mit viel Liebe und Geschmack besorgt.

7. **Spielmann, C.**, Der Weltkrieg 1914-1915. Für Haus und Schule gemeinverständlich dargestellt. II. Teil: Der Krieg vom November (1914) bis zum Mai (1915). Mit 32 Bildnissen. Halle 1915. Hermann Gesenius. 52 S.

Siehe diese Monatschrift XIV. Jahrg., S. 474.

8. **Korsch, H.**, Kriegsstunden. Stoffe und Darbietungen in der Schule. III. Teil. Leipzig 1916. List und von Bressensdorf. 230 S. 2 M.

Der erste und zweite Teil ist im Jahrg. XIV S. 474 und 638 angezeigt. Der III. Teil verfolgt in drei großen Abschnitten: Kriegsschauplätze, Staatsbürgerkunde und Krieg dieselben Grundsätze. Der neue Teil ist mit 14 Kartenskizzen und den Bildern unserer bedeutendsten Heerführer ausgestattet.

9. **J. Wewer**, Aus großer Zeit. Bilder aus dem Weltkriege. Eine Ergänzung zu den Lesebüchern für die reifere Jugend. Hannover 1916. Verlag von Carl Meyer (Gustav Prior). 98 S. 0,50 M.

Ergänzt die Lesebücher in vier Kapiteln: I. Wie es zum Weltkriege kam. II. Deutschlands militärische Kraft. III. Deutschlands wirtschaftliche Kraft. IV. Deutschlands Zukunft.

10. **Hans Plecher**, Im Geiste der großen Zeit. Beispiele aus dem Deutschunterricht. Leipzig 1916. Ernst Wunderlich. VIII u. 180 S. 2 M.

Ein Doppeltes hat sich Verfasser zur Aufgabe gemacht. Er will dem Lehrer Materialien bieten für den Unterricht; diese bestehen in Quellenstoffen (Schilderungen aus dem Kriegsleben) und in zahlreichen Gedichten, die zu den Schilderungen in irgendeiner Beziehung stehen. Die Auswahl ist mit Geschmack getroffen.

11. **Führer-Handbuch.** Sammlung von Aufsätzen über Erziehung und Ausbildung unserer Jugend. Herausgegeben vom Landesverband Sachsen des Deutschen Pfadfinderbundes. Erster Teil. Leipzig 1916. Dr. Max Jänecke Verlagsbuchhandlung. 85 S. 1,40 M.

Das Buch will den Führern unserer Jugend zeigen, wie sie die Jugend leiten und der Pfadfindersache neue Freunde gewinnen sollen. Diese Aufsätze geben Aufschluß über das Wesen der Pfadfinderbewegung: Erziehung zum rechten Manne, zum echten Deutschen, — gesund an Körper, Seele und Geist. Die Jugend soll jederzeit den rechten Pfad durchs Leben finden und ihre Pflichten im Staate, im Beruf und in der Familie voll erfüllen. Nicht militärische Formen soll sie sich aneignen, wohl aber militärische Werte: Ausdauer, Unerschrockenheit, Findigkeit, Selbständigkeit, Geschicklichkeit in praktischen Dingen.

12. **Albert Huth**, Vom Kriegsspiel der Jugend. Anweisung und Beispiel auf pädagogisch-psychologischer Grundlage. Mit einem Geleitworte über die körperliche Erziehung der Jugend nach dem Kriege von Professor Dr. Aloys Fischer in München. Leipzig 1916. Ernst Wunderlich. XII u. 142 S. 2 M.

Der Titel sagt uns, was wir in dem Buche finden. Unsere Erwartungen werden durch die Fülle des Stoffes und die Art seiner Behandlung erfüllt.

13. **Wilhelm Dörr**, Der Kriegs-Nahkampf. Lehrtafeln nach sportlichen Grundsätzen. Leipzig. Sportverlag Grethlein & Co. 47 S. 1,20 M.

Inhalt: Der Nahkampf. Allgemeines. Kraft und Gewandtheit. Laufen und Springen. Gewehrfechten. Mann gegen Mann ohne Waffe. Klettern und Lastenheben.

14. **Wilhelm Dörr**, Handgranatenwerfen. Bildertafeln zur Hebung der Wurftechnik. Leipzig. Sportverlag Grethlein & Co. 0,30 M.

Ein Leitfaden für die Kunst des Handgranatenwerfens mit zwölf sehr sauber ausgeführten Bildern.

15. **Arnold Hirtz**, Krüppelschulen für Kinder und Erwachsene. Mit 14 Abbildungen. (Soziale Tagesfragen 44.) M.-Gladbach 1916. Volksvereinsverlag. 8°. 58 S. 1,20 M.

In den breitesten Schichten des Volkes ist infolge des Krieges das Interesse an der Krüppelfürsorge wachgerufen worden. Wissenschaft, Technik und Liebestätigkeit wetteifern heute miteinander, wie man am besten dem Krüppeltum entgegenwirken kann. Das vorliegende Büchlein ist bestimmt, an der Hand sorgfältiger Studien und Beobachtungen Verständnis und Aufklärung über die geeignetsten Mittel und Wege zur erfolgreichen Bekämpfung des Krüppeltums in unserm Vaterlande zu verbreiten.

Druck von C. Schulze & Co. G. m. b. H., Gräfenhainichen.

# I. Abhandlungen.

## Der Weltkrieg und das humanistische Gymnasium.

Unter dem Titel „Der Weltkrieg und das humanistische Gymnasium" ist jüngst ein Buch[1]) erschienen, in welchem der Professor der klassischen Philologie und der Pädagogik an der Universität München sich über eine der wichtigsten Fragen der Zukunftsschule äußert. Dem knappen Buch ist mit einer kurzen Besprechung nicht genug getan; ein tieferes Eingehen ist deshalb angebracht, weil man damit zu faßbaren Ergebnissen gelangen kann, zu praktischen Folgerungen, die man nicht überall aus der kriegspädagogischen Literatur in diesem Maße zu ziehen vermag. Dieses Büchlein, das zur Abwehr und Verständigung geschrieben ist, dient der Verständigung in ganz besonderem Maße und dann steht es wirklich in naher und innerer Beziehung zum Krieg, während andere Abhandlungen über das humanistische Gymnasium den Eindruck machen, als seien sie im tiefsten Frieden geschrieben.

In leidenschaftsloser Überlegung, die das ganze Buch durchzieht, behauptet der Verfasser, daß man jenseits der weißblauen Grenzpfähle weder bayrisches Schulwesen noch bayrische pädagogische Schriftstellerei in dem Maße kenne, das bei der geistigen Einheit deutschen Lebens und deutscher Wissenschaft auf jedem anderen Gebiete eine Selbstverständlichkeit sei, und er hofft, daß, wenn man im deutschen Norden von der bayrischen Schulordnung von 1914 etwas erfahre, in Preußen die Vorteile ruchbar werden würden, die der bayrische Lehrplan in Geschichte vor Preußen voraus habe. Andrerseits bemerkt er, wie mir scheint, mit einigem Bedauern, diese „Monatschrift für höhere Schulen" werde nicht genug in München beachtet und das „süddeutsche Schweigen" bringe die Gefahr mit sich, daß die Entwicklung draußen im Reich an Bayern vorübergehe d. h. daß sie unbeeinflußt von Bayern ihren Gang nehme und daß dieser Staat später doch den andern werde nachfolgen müssen. Und er stellt die höchst beachtenswerte, den Wert der preußischen Schulreform anerkennende Frage: „Soll es noch einmal so werden wie in der Gleichberechtigungsfrage, wo unser verspätetes Nachgehen den humanistischen Anstalten eine zähere und schwerere Erschütterung gebracht hat, als ein Vorgehen im gleichen Schritt mit Preußen zur Folge gehabt hätte?" Diese Frage rückt uns dem Professor Rehm und der Wertschätzung bayrischer Verhältnisse

[1]) Alfred Rehm, Der Weltkrieg und das humanistische Gymnasium. Ein Wort zur Abwehr und Verständigung. München 1916. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). 41 S. 1 M.

näher. Für meine Person ist dieses Näherrücken allerdings nicht nötig; mir sind bayrische Schulverhältnisse immer bekannt gewesen und ihre höchst wertvollen Anregungen seit langer Zeit „ruchbar" geworden[1]), wie ich auch die bayrische Schulordnung von 1914 gut zu kennen die Ehre habe.

Diese Einleitung soll nicht etwa eine „Bitte um geneigtes Gehör" enthalten, sondern den Auftakt zur Verständigung geben und zugleich dem Leitmotiv des Ganzen dienen und dem blauweißen Anruf ein freundliches schwarzweißes Echo sein.

Zur Verständigung trägt noch weiter bei, daß Rehm kein engherziger Humanist ist und daß er auch andere Leute gelten läßt; er drängt sich nicht hochmütig mit der von ihm verehrten Schulart vor; er sagt von vornherein: an unserer sittlichen Bildung hat die Schule ihr wohlbemessenes Teil, also auch unser humanistisches Gymnasium, und er spricht es ausdrücklich aus, daß die Humanisten die anderen Disziplinen nicht schlecht machen wollen, ja er betont es nachdrücklich gegenüber den Freunden des humanistischen Gymnasiums, denen seine Art, die Dinge zu sehen nicht recht behage, daß er das Gymnasium nur als Teil des größeren Ganzen der gesamten Schulorganisation ansehe und daß er immer den ganzen Zögling vor sich sehe, dem all unser pädagogisches Tun helfen wolle auf dem Wege zur Tüchtigkeit der reifen Persönlichkeit und daß unter den Mitteln dazu die Altertumskunde nur eben eines sei und — er möchte nicht mißverstanden werden, — die Deutschkunde desgleichen. Damit nimmt er Stellung zum Germanistenverbande. Ich trete ihm bei; denn ich habe als Vorstandsmitglied dieses Verbandes darauf nachdrücklich eingewirkt, daß in der jüngst erfolgten Eingabe an die deutschen Regierungen jegliches Wort vermieden ist, das auf eine Gegnerschaft gegen das humanistische Gymnasium hindeutet. Hat der Germanistenverband Angriffe zu machen, so soll er diese richten gegen den mangelhaften und fehlerreichen Betrieb des deutschen Unterrichts, wie ihn alle drei höheren Schularten an vielen Stellen an sich tragen. Gymnasiale und reale Schulen mangeln gleicherweise noch sehr des Ruhmes, den sie vor echter Kunst des deutschen Unterrichts haben sollten.

Ferner stehe ich mit Rehm auf demselben Standpunkte, wenn er die Frage für die wichtigste ansieht: wie müssen wir wünschen, daß unser humanistisches Gymnasium nach dem Weltkrieg dastehe und sich fortentwickle. Er gesteht also die Berechtigung einer Fortentwicklung, einer Reform würde das Fremdwort lauten, zu, und ist von der Möglichkeit einer Verständigung mit vernünftigen Forderungen überzeugt, ja, er hält sie gar nicht für so schwierig; er sagt kurz und deutlich: „Man muß nur den Mut zu einer kräftigen Schulreform haben".

Zu diesem Mut gesellt sich bei Rehm eine wohltuende Ruhe, die selbst durch Heerens Forderungen aus dem Schützengraben nicht in Harnisch gerät, auch wenn diese dem Gymnasium ein rühmliches Ende in Form einer εὐθανασία prophezeien. Er stellt Heerens Äußerungen andre Kundgebungen aus dem Schützengraben entgegen und besänftigt jeden Zorngedanken durch das Verständnis dafür, daß im Krieg und im Schützengraben die Fragen der Gegenwart und Zukunft sich zeit-

---

[1]) Siehe Matthias, Geschichte des deutschen Unterrichts. München 1907. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung. S. 94, 243, 244, 278, 292, 311, 351, 387, 397, 400. — Niethamer S. 243, 246, 247. Thiersch S. 208 f., 226, 244, 256, 247 f., 260 f., 270, 273, 294 f., 344, 361 f., 370, 404, 413, 426.

weise verschieben, um, wenn Pulverklang verhallt ist und der Pulverdampf sich verzogen hat, wieder zu gesunder Gestaltung sich zu formen.

Er beherzigt das Wort *νᾶφε καὶ μέμνασ' ἀπιστεῖν* und er stellt es bei seinen Betrachtungen als Grundsatz hin, nicht nur solchen schroff utilitarischen Ideen, sondern auch den Unhistorischen (wie Wyneken) und den Deutschhumanisten oder Überdeutschen gegenüber, die ihm im Germanistenverbande vereinzelt begegnen. Das *νᾶφε καὶ μέμνασ' ἀπιστεῖν* herrscht aber auch in seiner eigenen Beweisführung, indem er stets „nüchtern" im Ausdruck und nicht trunken von Phrasen ist, wie man sie bei denjenigen Verteidigern des humanistischen Gymnasiums wohl findet, die den Überschwang des Beweises und alle Vorzüge richtiger Bildung für sich in Anspruch nehmen.

Wo sieht nun Rehm den Weg zur Verständigung? Er nimmt vor allem die schon zu ansehnlicher Breite gediehene Strömung ernst, die dahin geht, der Beschäftigung mit dem Deutschen einen beträchtlich größeren Anteil ar dem Gesamtunterricht der höheren Schulen zu verschaffen, als sie bisher besaß; er nimmt sie auch deshalb ernst, weil sie Wortführer von Bedeutung und auch schon stoßkräftige Organisationen besitzt, weil der Geist der Zeit ihr schon vor dem Kriege günstig war und durch den Krieg noch viel günstiger geworden ist, — und vor allem, weil in den Forderungen dieser Männer ein gut Teil von Berechtigtem steckt; er beklagt es geradezu, wie schon angedeutet wurde, daß zwischen den Vorkämpfern des humanistischen Gymnasiums und diesen Reformern, den Deutschhumanisten, eine immer breitere Kluft sich aufzutun scheint. „Scheint", betone ich mit ihm, weil ich diese Kluft mit ihm beklage und mit ihm hoffe, daß sie sich schließen wird. Diese Hoffnung nährt sich an den praktischen Hinweisen, die Rehm bietet. Bayern hat jetzt fünf Stunden Deutsch mehr als Preußen[1]), Bayern hat seit 1874 mittelhochdeutsche Lektüre im Urtext; Bayern zieht die deutsche Dichtung des 19. Jahrhunderts, auch die Prosadichtung, ausgiebig in den Kreis des Schulunterrichts: Keller, Storm, und Rabe haben dort ihre Stelle gefunden; desgleichen ausdrücklich die wissenschaftliche Prosa. Rehm stellt dazu für die Oberstufe noch Forderungen, die für jeden Germanistenbundgenossen herzerfreuend sein müssen. Er lehnt aber, und ich stimme ihm bei, die Stundenmehrung bis zur doppelten Zahl ab und er warnt davor aus all dem in den Lehrplänen genannten deutschen Lehrstoff Lerngegenstände zu machen. Auf diese „Lerngegenstände" komme ich in anderem Zusammemhang noch zurück.

Rehm stellt neben den deutschen Unterricht die Ansprüche, welche auch der Geschichtsunterricht und daneben der Geographieunterricht erhebt, und erkennt auch diese Forderungen als in den Lebensnotwendigkeiten unserer Zeit begründet an. Es steht also eine Dreifächergruppe (Deutsch, Geschichte, Erdkunde) da, die der Berücksichtigung wert erscheint, die eine Mehrung des Unterrichtsstoffes verlangt, der mit der bisherigen Stundenzahl nicht mehr zu bewältigen

---

[1]) Rehm führt die Stundenzahl nicht an; ich bringe sie, damit man die Verteilung von unten nach oben sich klar macht und die schmerzliche Zahl der preußischen Tertia bußfertig empfindet

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Preußen: | 4 | 3 | 3 | **2** | **2** | 3 | 3 | 3 | 3 | =26 |
| Bayern: | 5 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | =31 |

ist, die also auch eine Stundenmehrung fordert. Die Gesamtstundenzahl kann nun aber nicht mehr vermehrt werden; eher ist ihre Herabsetzung anzustreben, um die Erziehung zur Wehrhaftigkeit nicht zu verkürzen und auf der Oberstufe Zeit zu freier häuslicher Arbeit zu gewinnen.

Wie sollen wir uns helfen? Rehm kommt zum unausbleiblichen Schluß: irgendwo muß etwas über Bord geworfen werden. Wo das geschehen kann, darüber müssen sich die beiden Parteien einigen. Diejenigen, welche die alten Sprachen vertreten, müssen das Mindestmaß klar und scharf aussprechen. Für das Lateinische und Griechische ist Bayern mit seinen 63 Lateinstunden beim äußersten Maß angekommen (Preußen hat 68); das Mindestmaß im Griechischen (36 Stunden) ist in beiden Staaten bereits erreicht. Nun das Überbordwerfen? Rehm meint, hier müßten Neuhumanisten und Deutschhumanisten (ich darf wohl die Historiker als Dreibundgenossen hinzutun) sich zusammentun und mit vereinter Kraft die Eindringlinge in ihre Schranken weisen, die, mit jeder neuen Schulordnung neuen Raum gewinnend, unser humanistisches Gymnasium seiner inneren Einheit, seines Charakters und seiner wahrhaft menschenbildenden Kraft mehr und mehr entkleidet haben.

Und er weist nun auf das bayrische Gymnasium von 1874 hin. Ein gewisser Fächerreichtum in den unteren, ja in den mittleren Klassen wird nicht nur durch die „Lebensnotwendigkeit" vielseitiger Orientierung der Jugend gefordert, er ist auch ein Bedürfnis, weil nur so die besonderen Begabungen in der Schule beobachtet werden können; es scheint ihm aber auch der Umstand beachtenswert, daß die große Mehrzahl der Knaben bis zum 15.—16. Jahr enzyklopädisch gerichtet ist. Erst in der Pubertätszeit pflegt an die Stelle des allseitigen Interesses der Regel nach ein mehr sachliches zu treten. Das falsche Ideal der Allseitigkeit muß hier also aufgegeben und die Eigenart der verschiedenen Schulgattungen muß zur Geltung gebracht werden. Ein Stundenplan für diejenigen Schüler, die ihrer Begabungsrichtung und den später beabsichtigten Studium noch in diese Schulgattung passen, in der sie sich befinden, ist leicht zu entwerfen. Seine eigene Begeisterung hierfür klug zurückstellend sagt Rehm: „Mit wahrer Begeisterung ist mir schon manchmal von Juristen, Historikern und Philologen in Amt und Würden versichert worden, daß sie bereit wären, beliebige Mengen von Mathematik aus dem Lehrplan der oberen Klassen zu streichen!"

Für diejenigen, die auf falschem Gleise sind, d. h. die mehr Mathematik und Naturwissenschaften verlangen, schlägt Rehm den Weg der an den sächsischen Gymnasien durchgefährten Gabelung vor. Er möchte aber für „Gabelung" lieber den Ausdruck „Abzweigung" wählen. Meines Erachtens mit Recht. Denn eine Gabel hat drei oder vier gleichlange Zinken, bei einem Baum ist der Stamm die Hauptsache, die Zweige aber haben je nach ihrer Bedeutung verschiedene Länge. — Was Rehm hier vorschlägt, hat Hand und Fuß. Wir bekommen feste Richtlinien, die wir in dem Norrenbergschen Sammelwerke, zu dem Rehm verschiedentlich anerkennend oder abweisend Stellung nimmt, schmerzlich vermißt haben; Richtlinien auch, die wir auf die realen Anstalten in umgekehrter Anwendung übertragen können[1]),

[1]) Auch dort kann man ganz gut einen lateinischen Zweig gestatten, damit man nicht zu einer Art von Attentat auf den A. H. Erlaß vom 26. November 1900 gelangt, wie es vom Neuphilologentag Pfingsten 1914 (Antrag Bredtmann) geschehen ist.

indem wir zwischen enzyklopädischen Fächerreichtum der unteren und der mittleren Klassen und dem Aufgeben der Allseitigkeit mit entsprechender „Abzweigung" in den oberen Klassen scharf scheiden. Und wenn sich Rehm mehr mit den gesunden Gedanken, die im Frankfurter System liegen, befreunden würde, so würde das meiner Überzeugung nach der Stärkung des humanistischen Gymnasiums sicherlich keinen Abbruch tun, indem man in den oberen Klassen den Stamm noch mehr kräftigen könnte durch Verweisung auch der neueren Sprachen auf die Abzweigung der Äste.

Was aber die Dreifächergruppe anbetrifft, auf die ich noch zurückzukommen versprach, so gehört diese wohl nicht in demselben Maße zu der Gruppe der Lerngegenstände oder besser gesagt des Schulstubenbetriebs, wie Sprachen und Mathematik. Sie braucht deshalb nicht so stundenhungrig zu sein und wird im Hause ihre Wellenlinien weiter schlagen als Hausarbeit und häusliche Beschäftigung im Schoße der Familie, wenn nur die Lehrer hier ihre Kunst recht verstehen und mit kräftiger Anregung die Sehnsucht der Jugend stärken, ihre selbsttätige und selbstgewählte Arbeit im Hause fortzusetzen und die Stoffe der Dreifächergruppe nicht nur zu erlernen, sondern in stillen häuslichen Stunden zu beleben und erleben. Die Kunst der Lehrer auf diesem Gebiete kann sich leicht die Gunst der Schüler und des Hauses erwerben. Ob die Lehrer der sprachlichen, mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächer sich gleiche Gunst verschaffen, kann man ja ihnen und ihrer Kunst überlassen. Ich bin nicht bange darum, wohin die Seele unserer Jugend drängt. Jedenfalls wird edler Wetteifer dann das Seine tun, die Arbeitslust und Arbeitskraft an den humanistischen Gymnasien sowohl wie an den realen Anstalten, die doch auch in humanistischer Richtung sich bewegen sollen, zu stärken und zu beleben zu Gunsten der mit geringeren Stundenzahlen bedachten Herzensarbeitsfächer.

Berlin. A. Matthias.

---

## Einige pädagogische Gedanken Goethes und was sich daraus für künftige Schulreformen ergibt.

Ein mir bekannter Obertertianer eines Gymnasiums, bisher nie in einer Klasse sitzen geblieben, nicht hervorragend für fremde Sprachen, noch weniger für Mathematik begabt, dabei aber phantasievoll, auch nicht ohne eine gewisse dichterische Ader, vor allem aber für das praktische Leben beanlagt und von lebendigem Interesse für Acker- und Gartenbau, geschickt in allen möglichen Handfertigkeiten, klagt mir dann und wann, daß er am Unterricht in der Schule gar keine Freude habe; alles sei ihm gleichgültig.

Als ich nun kürzlich Goethes Wanderjahre wieder las, fielen mir die Nöte dieses Knaben, eines von vielen, auf die Seele.

Wie glücklich würden er und seine Leidensgenossen sich in Goethes pädagogischer Provinz fühlen!

Die Erziehung soll sich an die Neigung anschließen! „Wenn man an der Erziehung des Menschen etwas tun wolle, müsse man sehen, wohin seine Neigungen

und Wünsche gehen. Sodann müsse man ihn in die Lage versetzen, jene so bald als möglich zu befriedigen, diese so bald als möglich zu erreichen, damit der Mensch, wenn er sich geirrt habe, früh genug seinen Irrtum gewahr werde, und wenn er das getroffen hat, was für ihn paßt, desto eifriger daran halte und sich desto emsiger fortbilde" (W. M. Lehrjahre, 6. Buch, Schluß). Hiermit vergleiche man die bekannten Worte aus Hermann und Dorothea:

„Wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen;
So wie Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben,
Sie erziehen aufs beste und jeglichen lassen gewähren.
Denn der eine hat die, der andere andere Gaben.
Jeder braucht sie, und jeder ist doch nur auf eigene Weise
Gut und glücklich."

Es handelt sich hier nicht um Meinungen, die der Dichter beliebigen Personen in den Mund legt, sondern um Goethes eigene Überzeugungen. Ich lasse also meinen jungen Freund mit Meister und seinem Felix in die pädagogische Provinz eintreten. Er widmet sich dort zunächst dem Ackerbau. Pestalozzi betonte, daß die Berufsbildung die Pforte der Menschenbildung ist. Durch die Tätigkeit des Ackerbaus scheinen bei ihm, wie bei Goethe und Fichte die Zöglinge hindurchgehen zu müssen. Pestalozzi nennt den Feldbau „das allgemeinste, umfassendste und reinste Fundament der Volksbildung".

Nach dem gemeinsamen Ackerbaukursus werden die Zöglinge der pädagogischen Provinz nach ihrer Individualität den Vorbildungskursen für den jeweiligen Beruf, den sie ergreifen wollen, zugewiesen. Denn in der Beschränkung werde das Beste geleistet; ein Vielerlei zersplittere und zerstreue. Um nützliche Arbeit zu vollbringen, bedarf der Mensch der Sachkenntnis. Diese wird nur gewonnen durch Beschränkung auf ein besonderes Fach.

Daher hält Goethe die Erziehungsart der Hydrioten für die beste. „Als Insulaner und Seefahrer nehmen sie ihre Knaben gleich mit zu Schiffe und lassen sie im Dienste herankrabbeln. Wie sie etwas leisten, haben sie Teil am Gewinn; und so kümmern sie sich schon um Handel, Tausch und Beute, und es bilden sich die tüchtigsten Küsten- und Seefahrer, die klügsten Handelsleute und verwegensten Piraten usw." (Sprüche in Prosa, 306). — Also: „Eins recht wissen und ausüben gibt höhere Bildung als Halbheit im Hundertfältigen" (Wanderjahre, 1. Buch, Schluß).

„Narrenspossen sind eure allgemeine Bildung und alle Anstalten dazu. Daß ein Mensch etwas ganz entschieden verstehe, vorzüglich leiste, wie nicht leicht ein anderer in der nächsten Umgebung, darauf kommt es an" (Wanderjahre, 2. Buch, Schluß).

Dementsprechend sagt in den Wahlverwandtschaften Charlotte, die treffliche Edelfrau, zu dem jungen Lehrer, dem Gehilfen, wie er dort heißt: „Die gute Pädagogik ist gerade das Umgekehrte von der guten Lebensart. In der Gesellschaft soll man auf nichts verweilen, und bei dem Unterricht wäre das höchste Gebot, gegen alle Zerstreuung zu arbeiten."

In der Gesellschaft soll man auf nichts verweilen! Wer kennt nicht die takt-

losen Menschen, die in Gesellschaften die Unterhaltung an sich reißen und keinen anderen zu Worte kommen lassen, sondern einen Gegenstand weitschweifig behandeln, ohne zu bemerken, wie sehr die anderen sich dabei langweilen? Nein! wie ein schöner Schmetterling von Blume zu Blume flattert, so wird in den Gesprächen der guten Gesellschaft Abwechslung herrschen und den mannigfachen Interessen der Anwesenden Rechnung getragen werden.

Für die Erziehung aber gilt das Umgekehrte. Denn bei dem Unterricht, sagt Goethe, wäre das höchste Gebot, gegen alle Zerstreuung zu arbeiten. Was würde aber jene Gutsherrin aus den Wahlverwandtschaften zu unseren heutigen Stundenplänen sagen, zu den vielen Lehrfächern, die an einem Vormittage unvermittelt nacheinander den Schülern dargeboten werden? Da heißt es z. B.: erste Stunde Französisch, zweite Mathematik, dritte Deutsch, vierte Geschichte, fünfte Chemie, sechste Lateinisch. — Ist das nicht völlige Zersplitterung und Zerstreuung? Ist denn der menschliche Geist ein Schwamm, der sich nach Belieben vollzusaugen vermag, oder ein Schrank mit vielen Fächern, in die er die verschiedenen Wissenschaften schön geordnet nebeneinander einpacken kann? Nein! Das Wort Geibels besteht zu Recht:

„Nicht zu früh mit der Kost buntscheckigem Wissens, ihr Lehrer,
Nähret den Knaben nur auf, selten gedeiht er davon.
Kräftigt und übt ihm den Geist an wenigen würdigen Stoffen,
Euer Beruf ist erfüllt, wenn er zu lernen gelernt."

Es wäre den Schülern förderlicher, wenn der Stundenplan an jenem Tage so lautete: 2 Stunden Deutsch, danach 2 Stunden Lateinisch, zuletzt 2 Stunden Naturwissenschaft. — Der Kampf für die Vereinfachung und Vertiefung des Unterrichts ist ein hohes Ziel, dem wir Schulmänner mit allen Kräften nachjagen sollten. Aber was tut man vielerorten? Man reißt die 6 Stunden Griechisch in Obersekunda noch auseinander und bedenkt einen Auserwählten mit den 2 Stunden Dichterlektüre; im Lateinischen macht man es ebenso mit Horaz.

Die Vielheit der Lehrgegenstände im Lehrplan der höheren Schule verdanken wir der Epoche, als Johannes Schulze seit den zwanziger Jahren des vorigen Jahrhunderts die maßgebende Persönlichkeit im preußischen Unterrichtsministerium war. Die Gymnasiallehrpläne Schulzes standen unter dem Einfluß Hegels, der eine große Mannigfaltigkeit der Kenntnisse forderte[1]): „Die Mannigfaltigkeit der Kenntnisse an und für sich gehört zur Bildung, weil der Mensch dadurch . . . . zur Unterscheidung des Wesentlichen und Unwesentlichen kommt" (Hegel). Unter allgemeiner Bildung verstand man also eine Summe von Kenntnissen.

Von der Bildungsepoche von Altenstein und Schulze sagte Alexander von Humboldt: „Wäre ich der jetzigen Schulbildung in die Hände gefallen, so wäre ich leiblich und geistig zugrunde gegangen . . . Wenn man dem Magen zu vielerlei bietet, namentlich Speisen, die keine nährenden Stoffe enthalten, so wird nicht nur der Zweck verfehlt, sondern auch die Organe werden geschwächt. So auch im Geistigen. Und wie wird hierin bei uns gefehlt. Man bietet der Jugend manche

[1]) Man vergleiche hierzu: Paul de Lagardes Bildungsideal und seine Bedeutung in der Gegenwart von Otto Conrad. Sokrates, 3. Jahrgang, S. 351.

geistigen Speisen, die fast gar keine Nahrungsstoffe enthalten. Man bietet ihr zu vielerlei und überladet sie" usw.[1]).

Lagarde redet von der Hegelschen Sintflut, die unter dem Minister von Altenstein durch Johannes Schulze eingebrochen sei. — „Wir müssen aufhören, dem von Hegel und dem Provisor alles Giftes im deutschen Unterrichtswesen, Johannes Schulze, in die Luft gemalten Phantome einer allgemeinen, das heißt alles Wissenswerte umfassenden und in jedem gleichmäßig vorhandenen Bildung nachzulaufen" (Deutsche Schriften. 1892. S. 180). Diese Gedanken scheinen jetzt in der Luft zu liegen. Soeben erhalte ich das Buch Norrenbergs, Die deutschen höheren Schulen nach dem Weltkriege (Teubner 1916), und stoße auf die Abhandlung von Paul Lorentz, Das Trugbild der allgemeinen Bildung. Die Eigenschaften des Charakters — führt er aus — Fleiß, Ausdauer, Zuverlässigkeit, Genauigkeit, werden nicht ausgebildet durch Einprägung und Aneignung von Viel- und Allerleiwissen, sondern durch Vertiefung und geistvolle Ausschöpfung einzelner besonders wertvoller Wissensgebiete. „Der Krieg hat es aufs neue bestätigt, was dem nüchternen, auf die Sache, die Wirklichkeit gerichteten Blick die gesamte Kulturgeschichte ebenso zeigt wie schon ihre Vorbildung, das Naturgeschehen, nämlich, daß bedeutsame Fortschritte immer nur durch stark begabte, meist einseitig, sehr selten vielseitig, kaum je allseitig begabte einzelne vollzogen werden" (Lorentz, l. l. S. 58). — Bis hierher dürfte ich auf die Zustimmung vieler geehrter Leser rechnen. Nun aber steigt die schicksalsschwere Frage auf, welche Lehrfächer denn zur Beseitigung der unseligen Zersplitterung unserer Unterrichtspläne in Wegfall kommen sollen.

Wir alle werden darin einig sein, daß die sämtlichen höheren Schulen gemeinsamen Lehrfächer: Religion, Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Mathematik, Naturwissenschaften, Singen, Zeichnen und Turnen bleiben müssen. Man wird das Zeichnen auch auf den Gymnasien bis zur Prima hinauf zum Pflichtfach machen und auch die den Leibesübungen zu widmende Zeit vermehren müssen. Unter diesen Umständen komme ich nicht darüber hinweg: es geht auf Kosten der fremden Sprachen.

Ich darf hier auf meine Abhandlung: „Der Unterrichtsbetrieb im allgemeinen" in dem leider so wenig beachteten Buche von Lexis: „Die Reform des höheren Unterrichtswesens in Preußen", Halle 1902, hinweisen. Dort habe ich mich zu dieser Frage so geäußert: „Erst nach unbedingter Durchführung des Grundsatzes, nie mehr als zwei fremde Sprachen auf den Schulen obligatorisch zu treiben, und zwar möglichst nacheinander, werden wir den Gefahren der Zersplitterung, Oberflächlichkeit und Überbürdung erfolgreich begegnen und genügende Rücksicht auf Gesundheit und körperliche Entwicklung der Schüler nehmen können. Comenius war der Ansicht, eine jede fremde Sprache müsse für sich gelernt werden — immer eine nach der anderen, nie ein paar zugleich; sonst verwirrt eine die andere.

Hinsichtlich der beiden alten Sprachen auf dem Gymnasium, Lateinisch und Griechisch, habe ich die von allen urteilsfähigen Fachmännern geteilte Überzeugung: sie ertragen keine weitere Verminderung ihrer Stundenzahl. Sint ut sunt, aut non sint. Eher wünschte ich ihnen eine Verstärkung. Das ist so oft erörtert worden,

---

[1]) Budde, Die Pädagogik der preußischen höheren Knabenschulen, S. 125.

daß es Eulen nach Athen tragen hieße, hier wieder darauf einzugehen. So komme ich nicht darüber hinweg: wollen wir mit der Beseitigung der Zersplitterung auf dem humanistischen Gymnasium Ernst machen, so müssen dort die neuen Fremdsprachen, Französisch und Englisch, in Abgang kommen. Ich stimme den Ausführungen Professors Hildebrand im Tag vom 26. November 1915 bei: „Das Gymnasium, wie es die strengeren Humanisten wünschen, ist keine veraltete Form geistiger Erziehung, sondern eine höchst moderne, die alle Bildungskeime der Vergangenheit und Gegenwart umfaßt und verwertet und doch, weil sie ihre Schüler kraft der dem Latein und Griechisch wie der Mathematik gewidmeten Stundenzahl in einigen Fächern in die Tiefe führt, sich von dem bunten, oft gewünschten Vielerlei fernhält, das der Tod aller tieferen Erkenntnis und Bildung ist.“ — Die höhere Schule kann nicht Mädchen für alles sein. Der Gymnasiast, der auf seinem späteren Lebenswege des Französischen, Englischen, Polnischen oder einer anderen Sprache benötigt, muß sie eben für sich treiben. Und wie leicht werden sie gelernt auf der festen Grundlage des Lateinischen!

Auch die Erlernung des Hebräischen hat auf der Universität zu erfolgen; es bleibe dem Fachstudium überlassen. Auf der Schule ist dafür kein Raum. Wir kommen über propädeutische Lehrgänge auf den Universitäten als Einführung in die einzelnen Fachstudien nicht hinweg. Je mehr die Teilung der wissenschaftlichen Arbeit zunimmt, um so größer wird ihre Zahl werden.

Ich wiederhole: Wechseln die Objekte fast in jeder Stunde, so finden die Vorstellungen, die in der einen Unterrichtsstunde gewonnen wurden, in der nächsten keine Verknüpfung, Verdichtung und Befestigung. Vielmehr verdunkeln die in jeder Stunde ohne gegenseitige Beziehung zuströmenden Vorstellungs- und Begriffsmassen sich gegenseitig. Beginnt also eine zweite fremde Sprache, ehe die Einlebung in die erste sich vollzogen hat, so werden die gegenseitigen Verwischungen und Querungen erheblich häufiger und stärker werden. (Lexis l. l. S. 122). Demgemäß treibe das Realgymnasium in den Klassen VI, V und IV nur Lateinisch. Die zweite Fremdsprache beginne in Untertertia. Welche? richte sich nach landschaftlichen Bedürfnissen. Im Westen etwa Französisch, an der Wasserkante Englisch oder eine der nordischen Sprachen, im Osten Polnisch oder Russisch.

Auf den Reformrealgymnasien fängt man wie bisher mit einer modernen Fremdsprache an und setze in Untertertia mit Lateinisch in ausreichender Stundenzahl ein. Nach meinen Beobachtungen sind die Leistungen der Reformrealgymnasien im Lateinischen bei der Reifeprüfung keineswegs geringer als die der alten Realgymnasien. Nicht ganz so günstig dürften die Reformgymnasien im Vergleich zu den alten Gymnasien abschneiden. Denn die Schwierigkeit und der Formenreichtum des Lateinischen und mehr noch des Griechischen machen es wünschenswert, daß mit der Einprägung der Deklination und Konjugation früher begonnen wird, als das auf dem Reformgymnasium der Fall ist. „Erst die feste Grundlage der grammatischen Zucht in den Unterklassen ermöglicht es, daß die Jahre auf der Oberstufe, die der Schriftstellerlektüre gewidmet sind, zu wirklichen Jahren des Könnens, der Ernte werden“ (Immisch).

Nun ein Wort über Real- und Oberrealschulen! Am besten erschienen mir ihre Leistungen bei den Prüfungen in der Mathematik und in den Naturwissen-

schaften. Darin liegt ihre Stärke, ihre Gabe. Weniger befriedigten mich die sprachlichen Leistungen, im Deutschen wie in den fremden Sprachen.

Ich schlage daher vor, auf der Realschule nur eine moderne Fremdsprache zu betreiben, und zwar gründlich, etwa Englisch. Davon dürfte die Folge sein, daß man auch den Mittelschulen nach dem neunten Schuljahre die Schlußprüfung zugesteht mit dem Rechte der wissenschaftlichen Befähigung für den einjährigfreiwilligen Militärdienst. Das wird weite Kreise angenehm berühren und die Kluft zwischen den beiden Schulgattungen und den an ihnen tätigen Lehrern mehr und mehr ausfüllen. Die nach Fortfall der zweiten Fremdsprache auf der Realschule freiwerdenden Stunden dürften in erster Linie dem Deutschen zugute kommen, dann der Geschichte und der Erdkunde. Damit wird diese Lehranstalt noch deutlicher das Gepräge einer deutsch-nationalen Mittelschule erhalten.

Die meisten Schüler derselben treten erfahrungsmäßig mit dem Zeugnis über die bestandene Schlußprüfung ins Leben. Ein Teil wird aber auf die Oberrealschule übergehen. Ihr Lehrplan soll bis zum Abschluß der Untersekunda der der Realschule sein. Die Schüler haben sechs Jahre lang eine Fremdsprache gründlich betrieben; es erübrigt sich, diese Sprache von Obersekunda ab weiter zu treiben. Braucht der Schüler sie im späteren Leben, so wird er auf der in der Jugend gewonnenen Grundlage sich schnell wieder in sie hineinfinden.

Daher schlage ich vor, auch auf der Oberrealschule von Obersekunda ab nur eine weitere Fremdsprache zu treiben und die so gewonnenen Stunden der Erdkunde und der Geschichte zugute kommen zu lassen. Welche Sprache das sein soll, darüber mögen landschaftliche Bedürfnisse entscheiden. Es walte weiteste Bewegungsfreiheit. Hätte ich die Entscheidung zu treffen, ich wählte als einzige fremde Sprache für die Oberstufe der Oberrealschule Lateinisch.

Es ist doch eine auffallende, zum Nachdenken anregende Erscheinung, daß, nachdem man eine lateinlose höhere Lehranstalt eingerichtet und als gleichberechtigt neben die älteren, Latein treibenden Schwesteranstalten hingestellt hatte, diese — die Oberrealschule — fast allerorten nichts Angelegentlicheres zu tun hatte, als Lateinkurse einzurichten. Es ist das ein Beweis dafür, daß die Einrichtung einer lateinlosen höheren Lehranstalt mit der Berechtigung, Reifeprüfungen abzuhalten, eine verfrühte Gründung gewesen ist.

In der Tat ist die Kenntnis des Lateinischen zurzeit noch für den akademisch Gebildeten unentbehrlich. Das Lateinische, das die gesamte Kultur des europäischen Westens in tausend Einzelheiten des Denkens und Sprechens bis auf den heutigen Tag lebendig beeinflußt hat, ist die Sprache der römischen Rechtsquellen — ein Jurist ohne gründliche lateinische Sprachkenntnisse ist für absehbare Zeiten nicht gut möglich —; es war bis weit ins 18. Jahrhundert hinein die Weltsprache der Wissenschaft, ist die Kirchensprache der Katholiken und die Mutter der romanischen Sprachen. Wie leicht lernt sich Französisch, Italienisch und Spanisch, wenn man Lateinisch kann!

Ich bin am Schluß. Mögen meine Vorschläge als ein Versuch, der Zersplitterung unserer Lehrpläne zu steuern, freundliche Beachtung finden!

Auf dem Grunde der Goetheschen Forderung der Beschränkung und Vertiefung

will ich auf unseren höheren Lehranstalten nicht mehr als zwei fremde Sprachen betrieben wissen, und zwar möglichst nacheinander.

Wenn es mir schließlich gelänge, nach Goethes Rat, darauf zu achten, wohin die Neigungen des Zöglings gehen, diesen und jenen Amtsgenossen anzuregen, auch hierauf bei solchen Schülern liebevoll Rücksicht zu nehmen, deren Leistungen in diesem oder jenem Unterrichtsgegenstand zu wünschen übrig lassen, so wäre das ein schöner Gewinn. „Ein Lehrer, der das Gefühl an einer einzigen guten Tat, an einem einzigen guten Gedicht erwecken kann, leistet mehr als einer, der uns ganze Reihen untergeordneter Naturbildungen der Gestalt und dem Namen nach überliefert: denn das ganze Resultat davon ist, was wir ohnedies wissen können, daß das Menschengebild am vorzüglichsten und einzigsten das Gleichnis der Gottheit in sich trägt. Dem einzelnen bleibe die Freiheit, sich mit dem zu beschäftigen, was ihn anzieht, was ihm Freude macht, was ihm nützlich deucht; aber das eigentliche Studium der Menschheit ist der Mensch" (Wahlverwandtschaften II, 7).

Hannover. Max Heynacher.

---

## Die militärische Vorschulung auf den höheren Lehranstalten nach dem Weltkriege.

Mit der Frage der militärischen Jugenderziehung hat sich vor kurzem auch der Finanzausschuß der bayerischen Kammer der Abgeordneten beschäftigt, und der Vertreter der Heeresverwaltung hat erklärt, daß man trachten müsse, durch frühzeitige Stählung des jugendlichen Körpers die Zahl der Untauglichen zu vermindern. Ferner werde man noch mehr auf die Einzelerziehung des Soldaten zum selbständigen, selbsttätigen Kämpfer in jeder denkbaren Lage hinarbeiten müssen. Namentlich werde die Ausbildung im Stellungskriege zu den bisherigen Aufgaben hinzukommen. Eines der wirksamsten Mittel, die stark vermehrten Ausbildungsanforderungen zu erleichtern, bestehe in der Vorschulung einiger jugendlicher Jahrgänge vor ihrer Einstellung in den notwendigsten, nicht in das Exerziergebiet fallenden Ausbildungszweigen. Diese militärische Vorschulung werde wohl nicht vor dem Jahre beginnen, in dem der Jugendliche das 17. Lebensjahr erreiche, und könne nur in den Händen von Fachleuten liegen. Die Kriegsverwaltung sei gegen Abhaltung regelmäßiger Übungen an Sonn- und Feiertagen. Mit einer den örtlichen Verhältnissen angepaßten Inanspruchnahme eines halben Wochentages werde sich die industrielle wie die landwirtschaftliche Bevölkerung im Interesse des Wohles von Land und Reich abfinden müssen. Nachdem die Heeresvorschule als Heereseinrichtung gedacht sei, stehe die gesetzliche Regelung dem Reiche zu. In derselben Sitzung sprach sich der Kultusminister Dr. von Knilling dahin aus, daß eine zielbewußte und zweckdienliche militärische Jugenderziehung bei bloßer Freiwilligkeit der Teilnahme nicht gesichert sei. Sie werde für das ganze Reich nur einheitlich geregelt werden können. Bei einer staatlichen Zwangseinrichtung zur militärischen Jugenderziehung müsse der Unterrichtsverwaltung und deren

Organen bestimmender Einfluß gewahrt bleiben. Die Altersgrenze, von der aus die Ausbildung unter rein militärischer Leitung erfolge, solle möglichst hinaufgerückt werden. Wenn auch gegen den Plan der Heeresverwaltung in dem Ausschusse schwere Bedenken erhoben wurden, so ist es doch zweifellos, daß wir nach dem Kriege zu einer noch umfassenderen und vielseitigeren militärischen Jugenderziehung, einer militärischen Vorschulung in der einen oder andern Weise kommen müssen. Als Führer einer Kompagnie im Feldzug 1914/15 gegen Rußland, später eines Rekrutendepots bei der Ausbildung des Ersatzes für das Feldheer habe ich mir oft die Frage vorgelegt, wie schon eine militärische Vorschulung unserer Jugend vorgenommen werden könnte. Es muß anerkannt werden, daß hierin schon vor dem Kriege von Jahr zu Jahr mehr geschehen ist, und der große Nutzen der bisherigen militärischen Jugenderziehung steht, wie auch der Vertreter der bayerischen Heeresverwaltung zugegeben hat, fest. Aber es kann und muß noch mehr geschehen. Den höheren Lehranstalten erwächst diese Pflicht in verstärktem Maße, weil ihre Zöglinge nach Erlangung des Berechtigungsscheins für den einjährigfreiwilligen Militärdienst den Vorzug genießen, nur ein Jahr im Heere zu dienen, und weil aus ihnen zum großen Teile die Unteroffiziere sowie die Offiziere des Beurlaubtenstandes hervorgehen. Zunächst: Für welche Schüler kommt die militärische Vorschulung in Betracht? Antwort: Für alle gesunden Schüler, welche 17 Jahre geworden sind, unabhängig von der Klassenstufe. Nur Militär- oder vom Staate zu bestellende Schulärzte haben darüber zu befinden, ob der Schüler von den militärischen Übungen ganz oder teilweise zu befreien ist. Der Gesundheitszustand ist dauernd zu überwachen. Andere als gesundheitliche Gründe sind für eine Befreiung nicht zu berücksichtigen. Die Schüler einer Lehranstalt üben nach Lage der Verhältnisse allein oder mit denen einer anderen zusammen. Überaus wünschenswert, ja geradezu notwendig erscheint mir aber eine Vereinigung der Schüler höherer Lehranstalten mit Nichtschülern aus den verschiedensten Kreisen ohne Rücksicht auf deren Bildung. Der Krieg hat unser Volk in nie geahnter Weise zusammengeschweißt. Arm und reich, der einfache Arbeiter und der Hochgebildete haben in Not und Gefahr einander zur Seite gestanden, und die Kluft, die vor dem Feldzuge die Klassen der Bevölkerung in so unheilvoller Weise trennte und schier unüberbrückbar schien, ist im Schlachtendonner und Schützengraben verschwunden. Lassen wir sie nicht wieder entstehen! Ich weiß wohl, welche Bedenken gegen diese gemeinsamen Übungen erhoben werden können und wie schwer ihre Durchführung sein wird[1]). Aber was wiegen diese Bedenken gegen den Vorteil, daß sie beitragen, die Söhne unseres Vaterlandes einander zu nähern, damit sie sich verstehen und achten lernen, und Schwierigkeiten müssen behoben werden, wenn die Güte unseres Heeres in Frage steht. Handel, Gewerbe und Landwirtschaft werden sich zu den erforderlichen Opfern bereit finden müssen in dem Bewußtsein, daß sie nur im Schutze einer allen Feinden überlegenen Armee gedeihen können. Vielleicht wird es möglich sein, die Dienstzeit im Heere für junge Leute, die sich durch Tüchtigkeit in allen Dienstzweigen auszeichnen, um einige Monate zu kürzen, so daß dadurch die erwerbenden Stände für die Ent-

[1]) Hildebrandt: Gedanken zur praktischen Ausgestaltung der militärischen Jugendvorbereitung. Deutsches Philologenblatt vom 28. 7. 15.

ziehung von Arbeitskräften durch die militärische Vorschule einen Ersatz erhalten. Anderseits sollten junge Leute mit dem Berechtigungsschein für den einjährigfreiwilligen Militärdienst über ein Jahr hinaus bei der Fahne behalten werden dürfen, wenn sie sich nicht bemühen, mindestens dasselbe zu leisten wie ihre Kameraden mit geringerer Schulbildung. Die Entscheidung über eine Verkürzung oder auch Verlängerung der Dienstzeit hätten auf Vorschlag der Kompagnie (Batterie, Schwadron) die Regimentskommandeure zu treffen.

Die Übungen finden wöchentlich an einem von Unterricht frei zu haltenden Nachmittage statt und zwar das ganze Jahr hindurch. Doch möchte ich vor Übertreibungen warnen. Wenn wir auch unsere Jungmannschaft abhärten und stählen wollen, so muß doch bedacht werden, daß die jugendlichen Körper noch in der Entwicklung begriffen sind und deshalb Maßhalten geboten ist. Bei sehr ungünstiger Witterung müssen Geländeübungen unterbleiben. An ihre Stelle treten dann Übungen in der Turnhalle oder auf dem Turnplatz. Einmal monatlich sollte für größere Übungen ein ganzer Tag zur Verfügung gestellt werden.

Daß diese militärische Ausbildung der Schüler vom Unterricht Opfer fordern wird, ist unvermeidbar. Nicht nur wird ihm wöchentlich ein Nachmittag entzogen, allmonatlich vielleicht sogar ein voller Tag, auch an häusliche Arbeiten des Schülers an den Übungstagen wird nicht zu denken sein. Mancher wird an dem folgenden Tage auch noch Ermüdung zeigen und die geistige Spannkraft vermissen lassen. Das alles wird man aber freudig in Kauf nehmen, weil es darauf ankommt, die Zahl der für unser Heer Untauglichen zu vermindern und ihm eine gesunde und starke Jungmannschaft zuzuführen. Man könnte bei den militärischen Übungen an eine Trennung der Jahrgänge denken. Sie erscheint mir aber nicht erforderlich und würde der Schule die größten Schwierigkeiten bereiten. Ich wende mich der Hauptfrage zu: Worin soll die militärische Vorschulung bestehen? Daß es sich nicht nur um einen „Turnunterricht mit militärischem Einschlage“ [1]) handeln kann und daß Turnen, Sport und Wandern allein nicht genügen, ist zweifellos. Anderseits ist jede Soldatenspielerei von der Hand zu weisen. Am 16. August 1914 haben wir den Erlaß des Kriegsministers erhalten, der sich mit der militärischen Vorbereitung der Jugend während des mobilen Zustandes beschäftigt, und mit ihm die Richtlinien, nach denen diese Vorbereitung zu erfolgen hat. Sie werden wohl auch nach dem Kriege im wesentlichen maßgebend bleiben. Knüpfen wir an das an, was wir an vielen höheren Lehranstalten vor dem Feldzuge schon hatten. Wir haben Übungsmärsche gemacht. Behalten wir sie bei und verbinden wir sie mit Geländebeurteilung (nach Übersicht, Gangbarkeit, Deckung), Zielerkennen (Figurenscheiben, vorausgeschickte lebende Ziele, Geländepunkte und Geländestreifen) und Entfernungsschätzen (Richtl. 4, 5, 9, 11). In der warmen Jahreszeit kann ab und zu biwakiert werden. Hierbei lernen die Schüler das Aufschlagen von Zelten, den Bau von Hütten, das Graben von Kochlöchern und das Abkochen (Richtl. 23). Stete Übung und Schärfung des Auges und auch Ohres (Richtl. 10, 14). Wir führen unsere Schüler am Spätnachmittage hinaus und gewöhnen sie daran, auch bei zunehmender Dunkelheit noch zu sehen. Das Gehör nimmt leises, schleichendes

[1]) Ronneberger: Der höhere Schuldienst und die kriegsverletzten Offiziere. Wohlfahrtsrundschau Nr. 7 (13. 2. 1916).

Gehen einzelner wahr, unterscheidet Näherkommen und sich Entfernen von Schritten. Das Geräusch des Radfahrers, einer marschierenden Abteilung, einer nahenden Schützenlinie, der Ton leiser Kommandos, das Rascheln von Zweigen, der Schall beim Einschlagen von Pfählen und vieles andere wird ihm vertraut. Das Zurechtfinden im Gelände bei Tage und auch bei Dunkelheit wird sorgfältig geübt (mit Hilfe der Karte, des Kompasses, der Uhr, nach der Sonne, den Gestirnen usw.), ebenso das Zurechtweisen anderer (Richtl. 18, 19, 20). Im Zusammenhang hiermit stehen Übungen im Patrouillengang mit Erstatten mündlicher und schriftlicher Meldungen, die auf genauer Beobachtung beruhen (Richtl. 16, 30). Diese Übungen wieder führen zum Vorpostendienst (Richtl. 29), der besonders in den Abendstunden vorzunehmen ist. Hierbei werden auch Skizzen angefertigt und die Vorpostenstellungen eingetragen. Abwechslungsreiche Felddienste, bei denen die Schüler geschickte Benutzung des Geländes, Gewandtheit und Geistesgegenwart (Überfälle im Walde, Dorfe) zeigen können, werden immer wieder das größte Interesse wecken (Richtl. 25, 28). Hierbei genaue Weitergabe von Befehlen, Gebrauch des Fernsprechers, Ausbildung im Winkerdienst (Richtl. 19, 21). Wenn auch das Exerziermäßige auszuscheiden hat, so wird man doch die einfachsten Kompagnieformationen sowie den Übergang zur geöffneten Ordnung und aus dieser wieder zur geschlossenen nicht entbehren können (Richtl. 1, 2, 3, 6).

Es folgt der Gebrauch des Spatens und anderer Werkzeuge. Nicht darauf kommt es an, daß unsere Schüler schon eine vollständige Feldstellung anlegen, sondern darauf, daß sie graben lernen (Schützenmulde, Schützenloch, Schützengraben) und in der Herstellung von Drahthindernissen aller Art, Unterständen, Blockhäusern, Flößen, Behelfsbooten, Brückenstegen, Beobachtungsständen usw. unterwiesen werden (Richtl. 26, 23). Schanzarbeiten haben auch bei Dunkelheit zu erfolgen. Wie soll es mit dem Schießen gehalten werden? Bisher hat man Bedenken getragen, unsere Jungmannen Schießübungen vornehmen zu lassen. Aber in Frankreich und in der Schweiz bestehen sie schon lange. Warum sollen wir nicht auch mit der Schießausbildung vor der Einstellung ins Heer, etwa vom 18. Lebensjahre an beginnen? Bei fachmännischem Unterricht wird auch diese Vorschulung nutzbringend sein. An Interesse hierfür würde es unsere Jugend jedenfalls nicht fehlen lassen. Bei dem Belehrungskursus über militärische Jugendvorbereitung, der vom 23.—25. März d. J. in Berlin stattfand, hat sich allerdings das preußische Kriegsministerium gegen das Schießen ausgesprochen. Ich glaube aber, daß es nur so lange seine Bedenken aufrecht erhalten wird, als die Ausbildung im Schießen nicht durchweg von Offizieren unter Beachtung aller Vorsichtsmaßregeln vorgenommen werden kann.

Wie schon gesagt, werden ungünstige Witterungs- und Wegeverhältnisse Übungen im Gelände öfters unmöglich machen. Dann wird abteilungsweise geturnt, wobei aber über die Übungen der Militärturnvorschrift wesentlich hinausgegangen werden kann. Für eine genügende Anzahl einfach ausgestatteter Turnhallen muß Sorge getragen werden. Als neu tritt die Hindernisbahn hinzu. Eine solche ist unweit der Turnhalle anzulegen. Wir haben bisher mit unseren Schülern Diskus- und Gerwerfen gepflegt. Üben wir sie jetzt auch im Schleudern von Handgranaten, und bei der Bedeutung, die der Nahkampf gewonnen hat, werden wir auch mit dem

Gewehrfechten beginnen. An vielen Orten sind vor dem Feldzuge für die Schüler der höheren Lehranstalten Samariterkurse mit gutem Erfolg abgehalten worden. Behalten wir sie bei. Jeder, der an den militärischen Übungen teilnimmt, muß einen Notverband sich und anderen anlegen können (Richtl. 24). Die Richtlinien sehen auch theoretischen Unterricht über Feld-, Wach- und Lagerdienst in Abendstunden vor. Ich glaube, daß sich diese Unterweisungen sehr wohl mit den praktischen Übungen verbinden lassen. Die Belastung unserer erwerbenden Stände würde dadurch noch gesteigert werden, und auch die Schule kann ein Mehr an Unterricht kaum noch vertragen.

Der Vertreter der bayerischen Heeresverwaltung hat mit Recht erklärt, daß die militärische Vorschulung nur von Fachleuten vorgenommen werden kann. Hier sehe ich eine weitere Möglichkeit, die große Zahl unserer kriegsverletzten Offiziere zu beschäftigen. Nicht nur Berufsoffiziere kommen in Betracht, sondern auch Offiziere des Beurlaubtenstandes, die ihren Zivilberuf infolge der Art ihrer Verwundung aufgeben müssen. Freilich wird nicht jeder an sich tüchtige Offizier hierfür geeignet sein. Erzieherische Befähigung wird nachgewiesen werden müssen. Durch diese Herren wäre der Bedarf an Lehrern zum großen Teile auf lange hinaus gedeckt. Aber wir bedürfen auch der Unterführer. Diese lassen sich unschwer aus den Jungmannen selbst gewinnen, wie wir schon lange unsere Vorturner haben. Der Eifer, Tüchtiges zu leisten, wird dadurch angespornt werden. Eine schwierige Frage ist, in welcher Weise bei vorkommender Unbotmäßigkeit gestraft werden soll. Bei den Schülern höherer Lehranstalten muß die Strafe von der Schule nach Meldung des Militärlehrers und nach Rücksprache mit ihm verhängt werden. Man könnte den Einwand erheben, daß die angedeutete militärische Vorschulung einseitig infanteristisch ist. Zunächst trifft das nicht zu. Anderseits ist zu bedenken, daß die Infanterie die Hauptwaffe ist, der die große Masse der Tauglichen zugeführt wird, und daß auch die Kavallerie, von den Pionieren ganz abgesehen, heute einer infanteristischen Ausbildung nicht entraten kann. Es erhebt sich schließlich die Frage, worauf, von der besonderen militärischen Vorschulung abgesehen, die höheren Lehranstalten im Hinblick auf den späteren Heeresdienst ihrer Zöglinge Bedacht zu nehmen haben. Darauf die kurze Antwort: Sie haben alles zu tun, was dazu dienen kann, dem Vaterlande eine gesunde, starke Jugend zu geben. Wir werden unsere drei Turnstunden behalten und unser erprobtes deutsches Turnen sorgfältig weiter pflegen, daneben die Turnspiele. Für sie ist der schon so lange geforderte Spielnachmittag einzuführen. An den Spielen haben alle Schüler teilzunehmen, die nicht auf Grund eines vom Schularzt auszustellenden Zeugnisses vom Turnen und Spielen befreit sind und die noch nicht zu den militärischen Übungen herangezogen werden, also die Schüler unter 17 Jahren. An Stelle der Spiele werden auch Wanderungen treten. Ob es möglich ist, wie Neuendorff[1]) fordert, auch ganze Spieltage einzuführen, verdient Erwägung. Zu fördern hat die Schule auch das Schwimmen. Schon viele Schwimmvereine haben Jugendabteilungen eingerichtet, in denen unsere Schüler eine vorzügliche Ausbildung im Schwimmen für billiges Geld erhalten. Da der Schwimmunterricht in den

---

[1]) In Norrenberg: Die deutsche höhere Schule nach dem Weltkriege Seite 214.

Abendstunden liegt, ist er kein Hindernis für den Schulunterricht. Wie bisher muß auch das Rudern betrieben werden, wo immer sich die Gelegenheit dazu bietet. Freilich wird durch die militärischen Übungen der älteren Schüler die hierfür verfügbare Zeit stark beschnitten sein, und die Schule wird die Gefahr nicht aus dem Auge lassen dürfen, daß viele Schüler mehr um die Ausbildung ihres Körpers als um ihre geistige Bildung bemüht sein werden. Aber die Schule muß nicht nur die Gesundheit und Kraft der ihr anvertrauten Jugend fördern, sondern auch einer Schädigung der Gesundheit vorbeugen. Daher gute Haltung der Schüler bei allem Unterricht, richtige Bankhöhe, gute Klassenbeleuchtung, Einschränkung des Schreibwerkes, genügende Pausen u. a. Auch die Frage des sechsstündigen Vormittagsunterrichtes wird nochmals zu prüfen sein. Ich habe gesagt, daß die militärische Vorschulung auch anstreben muß, unsere Jungmannen im Gebrauch verschiedener Werkzeuge geschickt zu machen. Dem kann in vorzüglicher Weise durch Ausbau des Handfertigkeitsunterrichts vorgearbeitet werden. Besonders sind Holz- und Metallarbeiten ins Auge zu fassen.

Es konnte nicht meine Absicht sein, das schwierige Thema in den wenigen freien Stunden, die dem Schulmanne vom Heeresdienst gelassen werden, auch nur einigermaßen erschöpfend zu behandeln. Die Frage der militärischen Vorschulung unserer gesamten Jungmannschaft wird sich nicht so leicht lösen lassen, und es erscheint mir notwendig, daß jetzt schon ein reger Meinungsaustausch darüber stattfindet, was nach dem Feldzuge geschehen kann und geschehen muß.

Düsseldorf, z. z. im Heeresdienst (Graudenz). M. Schweigel.

---

# II. Programmabhandlungen.

## Zum deutschen Unterricht 1915.

**Bergmann, Ernst,** Studien zu Schillers Wallenstein. I. Die Bedeutung des Gesprächs zwischen Wallenstein und Max. Wallensteins Tod II 2. Herzogl. Gymnasium Blankenburg am Harz. Progr.-Nr. 1005.

Verfasser hat schon wertvolle Beiträge zum Verständnis von Schillers Braut von Messina geliefert, und zwar in den Beilagen zu den Jahresberichten des Neuen Gymnasiums (jetzt Herzogl. Wilhelmgymnasiums) zu Braunschweig von 1903 und 1906. Sie sind seinerzeit hier angezeigt worden. In der neuen Arbeit bekämpft Bergmann aus sachlichen und dramatisch-technischen Gründen die von Fielitz, Bellermann, Bulthaupt, Walzel u. a. vertretene Ansicht, daß der Auftritt W. T. II 2 ein letztes Schwanken Wallensteins zwischen Treue und Verrat vorbereite, und schließt sich in dieser Hinsicht an Kühnemann an, dessen Beweisführung verstärkt und in einigen Stücken ergänzt wird. Wenn Wallenstein an Terzky, der mit dem Ausruf „Max Piccolomini verließ dich eben?" hereinstürmt (II 3), statt zu antworten, seinerseits die Frage richte „Wo ist der Wrangel?", so tue er es nur deshalb, um Terzky abzulenken und den erwarteten Verdächtigungen seiner Günstlinge, der Piccolomini, aus dem Wege zu gehen. — Diese Absicht mag immerhin mitsprechen. Möglicherweise will sich aber Wallenstein durch seine Frage bloß die Gewißheit verschaffen, daß er jetzt nicht mehr zurück kann. Nicht, daß er wirklich wieder schwankend geworden wäre! Das nicht, aber es ist ihm trotzdem eine halb unbewußt gefühlte Beruhigung, daß er von nun ab nicht mehr schwanken kann. Das ist bei so ungeheuerlichen Entschließungen gewiß begreiflich. Wenn Wallenstein dann weiterhin sagt „So eilig?", so ist das spöttisch gemeint. Es soll heißen: Der hat's aber eilig, seinen Gewinn in Sicherheit zu bringen, als ob ich ihn jetzt noch darum bringen könnte, selbst wenn ich wollte! — Bergmann legt dem Auftritte II 2 eine dreifache andere Bedeutung bei: 1. soll er Max Gelegenheit geben, „das ganz gemeine moralische Urteil über das Wallensteinsche Verbrechen" auszusprechen (Schiller in einem Briefe an Goethe vom 27. Februar 1798). Hier nimmt Bergmann für Bellermann und Kühnemann gegen Fielitz und Düntzer Partei, die die angeführte Briefstelle auf Auftritt IV 2, das Gespräch zwischen Gordon und Buttler, bezogen wissen wollten.

2. soll er in den Gestalten Wallenstein und Max den grundsätzlichen Gegensatz zwischen dem Realisten und dem Idealisten veranschaulichen, den Schiller begrifflich in der Abhandlung „Über naive u. sent. Dichtg." entwickelt hatte. Auch hier werden Darlegungen von Bellermann und Kühnemann weiter ausgeführt.

3. soll er Max die Gewißheit verschaffen, daß er sich von Wallenstein loslösen muß, was auch für den äußeren Verlauf der Handlung von größter Wichtigkeit ist.

Zu Punkt 1 möchte ich bemerken, daß ja allerdings Gordon in IV 2 „die Moral, ich möchte sagen, die Empfindung des Stückes" (Schiller in einem Briefe an Iffland) ausspricht (was der Dichter übrigens selbst schon im Prologe getan hatte, wie ich hinzufügen darf), daß man aber in diesem besonderen Falle „die Moral des Stückes" und das „ganz gemeine moralische Urteil über das Wallensteinsche Verbrechen" doch wohl nicht so scharf voneinander trennen kann, wie Bergmann will. Auch Gordon beurteilt Wallensteins Handlungsweise als Verbrechen, meine ich, aber er betont gleichzeitig die mildernden Umstände, die sich einerseits aus der überragenden Größe des Mannes und anderseits aus der allgemeinen Schwäche der menschlichen Natur ergeben. Man könnte fast versucht sein, in seinen Worten „O schad' um solchen Mann; denn keiner möchte / Da feste stehen, mein' ich, wo er fiel" die auf ehernen Weltgesetzen beruhende Tragik des menschlichen Strebens angedeutet zu sehen, die später von Hebbel erläutert worden ist. Aber seinem schlichten Sinne lag es jedenfalls ganz fern, Wallenstein oder gar sich selber einen Platz jenseits von Gut und Böse anweisen zu wollen, sich in Gedanken zu verstricken, wie wir sie aus dem Munde der Gräfin Terzky vernehmen, und damit die Wege zu betreten, die später Nietzsche bis zu Ende gegangen ist. Schiller selbst konnte und wollte vor seinem philosophischen Standpunkte aus diese Wege nicht weiter verfolgen, und daraus erklärt es sich meines Erachtens, daß er die von Bergmann S. 16 und 17 angeführten Abschnitte später aus dem Zusammenhange von II 2 gestrichen hat.

**Kuhlmann, Gustav,** Zur Behandlung von Sophokles' König Oedipus, Shakespeares König Lear und Schillers Braut von Messina im deutschen Unterricht. Kgl. Joachimsthalsches Gymnasium Templin. Progr.-Nr. 110a.

Hauptziel der Untersuchung ist die Beantwortung der Frage, in welchem Zusammenhange Schicksal und Charakter in Schillers Braut von Messina stehen. Zu diesem Zwecke werden König Ödipus und König Lear zum Vergleiche herangezogen und zunächst besonders behandelt. Ergebnis: 1. Das Drama des Sophokles ist eine Tragödie, „in der nicht der Gott, nicht der Charakter, allein der Lauf der Welt den Helden zu Taten zwingt, die ihn ins Verderben führen". 2. In Shakespeares Drama „handelt der Mensch dem Charakter gemäß und findet seine Schranke nur an dem Mitmenschen". 3. Schiller sieht „das Schicksal des Menschen im Charakter des Menschen zugleich und in der Aufgabe, die ihm die Außenwelt stellt, dem Stoff, den er zu bearbeiten hat". Zu dieser doppelten Begründung, der Vermittlung zwischen Sophokles und Shakespeare, kommt — in dem selbstgewollten Tode Don Cesars — etwas Neues hinzu, die Idee der sittlichen Freiheit. — Die Feststellungen unter 1 und 2 sind nicht so kategorisch gemeint, wie sie aussehen. Verfasser hat sie nachträglich auf S. 10 mit Recht eingeschränkt, denn er sagt dort, Sophokles komme bei der Betonung des Weltlaufs nicht ganz ohne den Charakter, Shakespeare bei der Betonung des Charakters nicht ganz ohne den Weltlauf aus. Die Notwendigkeit dieser Einschränkung wird ja inbezug auf König Lear schon dadurch zugegeben, daß es heißt, Schranke, Schicksal seien dort für die

guten Menschen die bösen, für die bösen Menschen die guten Mitmenschen, die ihnen entgegentreten. Und die Mitmenschen gehören doch eben zur Außenwelt, als Werkzeuge des Weltlaufs, also jener entweder zufälligen oder durch höhere Mächte vorher bestimmten Verkettung von Verhältnissen und Ereignissen, zu denen das Ich, das tätige oder leidende Subjekt Stellung zu nehmen hat. — Ehe der Lehrer Betrachtungen dieser Art auf ein bestimmtes Drama lenkt, wird er wohl gut daran tun, erst die zweideutigen Begriffe Charakter (Naturanlage, ingenium, aber auch im engeren Sinne erworbener sittlicher Charakter) und Schicksal (das Geschickte, Glück oder Unglück, aber auch das Schickende, die Schicksalsmacht) im allgemeinen aufzuklären. Was man sich im übrigen alles unter dem Wirken des sog. Schicksals gedacht hat, was man unter Schuld, bewußter und unbewußter (auch im Sinne Hebbels), unter Willensfreiheit verstanden hat, das kann mitgeteilt, braucht aber keineswegs lang und breit kritisch erörtert zu werden. Es genügt, auf das Vorhandensein und die Bedeutung dieser Fragen hinzuweisen. Wichtiger ist es, die Jugend fühlen zu lassen, daß es sich in den Schicksalsdeutungen von Sophokles und Schiller um jenes Unerforschliche, Unbegreifliche handelt, das sich nur ahnen läßt, und das wir im Sinne Goethes „ruhig verehren" sollen.

**Becker,** Zu Lessings Laokoon. Großherzogl. Gymnasium Carolinum Neustrelitz. Progr.-Nr. 968.

Wie die Hamburgische Dramaturgie, so ist auch der Laokoon nur mit zahlreichen Zusätzen und Einschränkungen zu lesen. Verfasser tritt dieser Ansicht, die besonders von C. Rethwisch (Der bleibende Wert des Laokoon) und neuerdings, noch schärfer, von H. Grundig (Neue Jahrb. f. d. kl. A. 1914 II) verfochten worden ist, vollkommen bei, wendet sich aber mit gleicher Entschiedenheit gegen den Vorschlag, den Laokoon lieber ganz aus der Schule zu verbannen. — Das wäre in der Tat vom Übel. Man kann ja die Irrtümer Lessings, die meist seiner Zeit zur Last fallen, mit der schuldigen Achtung und Bescheidenheit in aller Kürze berichtigen, und man wird gerade dadurch die Teilnahme für das Neue steigern. Dazu gehört auch, daß Lessings Gedanken nicht bloß durch Beispiele aus Homer belegt, sondern in der Weise, wie Becker verfährt, an neueren, natürlich beachtenswerten Dichtungen, die dem Schüler naheliegen, veranschaulicht und von dieser Grundlage aus geprüft werden. — Der Hauptteil der anziehenden und gründlichen Untersuchung zerfällt in zwei Abschnitte. Erstens wird die Meinung, daß unsere germanischen „Urväter" im Gegensatze zu den „gesitteten" Griechen der Homerischen Zeit „Barbaren" gewesen seien, als völlig unhaltbar zurückgewiesen. Sodann wird die Frage erörtert, ob Lessing in seinem Kampfe gegen die übliche Art der dichterischen Beschreibung und Schilderung und in seiner Forderung, Beschreibung in Erzählung (Koexistierendes in Konsekutives) zu verwandeln, nicht zu weit gegangen sei. Dabei werden Teile aus Tegners Frithjofsage, Mörikes Altem Turmhahn, Kellers Grünem Heinrich und aus Reineke Voß (Soltau) für die Beurteilung verwertet. Becker kommt zu dem Ergebnis, daß sich namhafte Erzähler und Dichter, besonders solche der neueren Zeit, um Lessings Vorschriften blutwenig gekümmert haben. Leider! möchte ich hinzufügen, denn ich bekenne mich zu der Anschauung, daß Lessing gerade in diesem Punkte in der Hauptsache recht hat.

**Eickhoff, Paul,** Briefe von Matthias und Rebekka Claudius an Johann Heinrich und Ernestine Voß 1774—1814. Matthias Claudius-Gymnasium Wandsbeck. Progr.-Nr. 408.

Die Veröffentlichung dieser 37, von Eickhoff erläuterten Briefe dient nicht bloß der Erinnerung an den gemütvollen Dichter, nach dem das Wandsbecker Gymnasium seit 1890 benannt wird — sie ist 100 Jahre nach seinem Tode erfolgt —, sondern sie ist auch an sich beachtenswert. Sie gewährt uns einen tiefen Einblick in das Familienleben des „Wandsbecker Bothen" und gibt auch Aufschlüsse über die freundschaftlichen und literarischen Beziehungen, die er pflegte. Die Sammlung soll auch in Buchform erscheinen.

**Eskuche, Gustav,** Kriegsbriefe ehemaliger Stettiner Stadtgymnasiasten. Stettiner Stadtgymnasium. Progr.-Nr. 222.

80 kürzere oder längere, zum Teil sehr umfangreiche Zuschriften aus den ersten sieben Monaten des Weltkrieges, die mit einer Ausnahme an den Herausgeber, der seit Ostern 1906 die Anstalt leitet, gerichtet sind. Alltäglichkeiten aus dem Dienst, Stimmungsbilder aus dem Felde, aber auch anschauliche Schilderungen von Heldentaten gleich der Zerstörung der Eisenbahnlinie zwischen Verdun und St. Mihiel (Nr. 9). An den drei Kriegsgedichten wird jeder Leser seine helle Freude haben. Sie bekunden alle drei eine durchaus nicht gewöhnliche poetische Begabung. — Nach meinem Dafürhalten sollten alle höheren Lehranstalten daran denken, eine Auswahl von solchen Kriegsbriefen drucken zu lassen und der Schülerbücherei einzuverleiben. Künftigen Schülergeschlechtern zur Erinnerung und zum Ansporn!

Potsdam Paul Geyer.

---

# III. Bücherbesprechungen.

## a) Sammelbesprechungen.

### Zur Theologie und für den Religionsunterricht.

1.

#### Methodik des Unterrichts in der Religion.

**Krebs, Leopold, Dr.,** Katholischer Religionsunterricht. **G. J. Haberl,** Evangelischer Religionsunterricht. Wien 1914. A. Pichler Verlag. 127 und 47 S. 3,70 M.

**Steinbeck, Joh., D.,** Lehrbuch der kirchlichen Jugenderziehung. Leipzig 1914. A. Deichert. 318 S. 6,80 M.

**Beiträge zur Methodik des Religionsunterrichts an höheren Schulen.** V. Teil. Thrändorf, Prof. Dr. E. Neunzehntes Jahrhundert. Dresden 1913. Bleyl u. Kämmerer. 2,50 M.

**Bausteine für den Religionsunterricht.** Herausgegeben von Aug. E. Krohn und Dr. Ulrich Peters, Hamburg. I. Reihe 1. Heft Krohn, Aug. E.: Mose. I. 2. Heft Krohn, Aug. E.: Amos. I. 3. Heft Meyer, Georg: Jesaia. II. 1. Heft Peters, Ulrich, Dr.: Jesus. II. 2. Heft Peters, Ulrich, Dr.: Der heilige Franziskus. II. 3. Heft Köster, Arnold: Luthers Glaube in seiner Erklärung des zweiten Artikels. III. Tank, Susanne: Israelitische Vätergeschichten. Göttingen 1913f. Vandenhoeck u. Ruprecht. je 50 Pf.

**Quellenhefte für den Religionsunterricht** herausgegeben von Aug. E. Krohn und Dr. Ulrich Peters, Hamburg. Heft 1. Köster, Arnold: Quellenstücke zu Luthers Glauben in seiner Erklärung des zweiten Artikels. Heft 2. Peters, Ulrich, Dr.: Quellenstücke zur Umwelt Jesu. Göttingen 1913f. Vandenhoeck u. Ruprecht. je 40 Pf.

**Fiebig, Paul,** Diktathefte: Evangelische Glaubenslehre. Tübingen 1915. J. C B. Mohr Die fünf Bücher Mose. Ebenda 1915. 75 Pf. Das Johannesevangelium. Ebenda 1915. 90 Pf. Kirchengeschichte Teil I, II. Ebenda 1914. 2,50 M.

**Faut, A. S.,** Dr. Lic.: Die Religion des alten und neuen Testamentes. Ebenda 1914. 66 S, 1 M. Derselbe: Einführung in die Philosophie. Ebenda 1915. 76 S. 1 M.

Ein Bild vielseitiger Bemühung um die Methode des evangelischen Religionsunterrichts! Freilich nicht alles bedeutet einen Fortschritt. Die Methodik von Haberl, die der interessanten katholischen Methodik von Krebs sich als kurzer Anhang anfügt, führt nicht einmal bis zur Problemstellung der Gegenwart. Vor den eingestreuten Lehrproben ist direkt zu warnen. Steinbecks Buch wird mehr auf geistliche Leser rechnen. Es stellt gegen so manche Katechetik einen offenbaren

Fortschritt dar, schon weil es religionspsychologisch unterbaut ist. Aus manchen Kapiteln kann auch der Religionslehrer lernen. Im ganzen aber wird es schmerzlich klar, wie sehr die Pädagogik des kirchlichen Universitätsunterrichts und die Pädagogik des Religionsunterrichtes an höheren Schulen verschiedenen Wesens sind. Für die praktischen Sonderaufgaben unseres Unterrichtes können wir auch von Steinbeck wenig lernen, denn Fragen, die für uns brennend sind, werden nicht einmal gestellt.

Ich möchte im Blick auf diese bedauerliche Tatsache fast die resignierende Klage aussprechen, die Thrändorf in dem vorliegenden fünften Teil seiner Methodik ausruft, er habe in 25jähriger Reformarbeit auf größeres Interesse und lebhafteres Mitarbeiten gerechnet. In der Tat, nirgends ist die Einsicht in die Reformbedürftigkeit eines Unterrichtsfachs allgemeiner als bei den Religionslehrern, nirgends geschieht weniger als in diesem Fach. Wenn der Krieg nicht hier jedem Sehenden klar macht, daß die religiöse Bildung für unser Volk das vitalste Bedürfnis ist, daß sie aber, soll sie nicht schädlich wirken, religionspsychologisch, historisch und deutsch-volkstümlich sein muß, wenn der Krieg hier nicht den maßgebenden Leuten klar macht, daß die Reformtendenzen aus starkem religiösem Lebenswillen unseres Volkes entsprießen, dann ist die Resignation, die Ermüdung wirklich der Rest. Aber gerade Thrändorfs Wirken macht uns Hoffnung. Wer die Reform des kirchengeschichtlichen Unterrichts nicht nur theoretisch begründet, sondern in einem ausführlichen Lehrgange vorlegt, wird Gehör finden bei allen, die etwas lernen wollen, die endlich aus dem Streit um Grundfragen und Machtfragen an die wirkliche Arbeit gehen wollen.

Von gleichem Willen zur Tat, von gleicher innerlicher Fühlung mit dem religiösen Seelenleben der Jugend sind die Bausteine und Quellenhefte für den Religionsunterricht, die die beiden Hamburger Krohn und Peters herausgeben. Ich halte diese Bausteine für das Beste, was an Hilfsmitteln für die Praxis seit lange erschienen ist. Nicht als ob ich jeder Ansicht zustimmte, aber sie wollen ja auch nicht nachgeahmt sein, sie wollen richtunggebend sein für eigenes schöpferisches Unterrichten. Diese Heftchen sind Schrittmacher. Ihr ausgesprochener Grundsatz ist, sich nur durch pädagogische Erwägungen bestimmen zu lassen. Sie führen religiöses Persönlichkeitsleben vor und schaffen lediglich durch Einfühlung in dieses zuerst Verständnis für Religion und machen dadurch die Bahn frei für eigenes religiöses Erleben. Als besonders wertvoll verweise ich auf Peters Franziskus, zu dem ein sehr wertvolles Quellenheft inzwischen erschienen ist, und auf Krohn Amos. An diesen Heften ist ein offenbarer Fortschritt über Thrändorf ersichtlich. Thrändorfs Darstellung Schleiermachers und Peters Franziskus sind in der Tat klassische Typen verschiedener Methoden. Wenn ich das Ziel für maßgebend halte, Einfühlungsmöglichkeiten in religiöses Personenleben zu schaffen, so ist Peters der Vorzüglichere. Wer auf dem Boden Herbart-Zillerscher Methodik steht, wird Thrändorf bevorzugen. Aber das eine ist klar, Franziskus wird als Person lebendig, Schleiermachers Gedanken werden in ein Netz der verschiedensten Gedankenbeziehungen gestellt, sie werden klar und allseitig fruchtbar, aber das Literaturwerk, dem sie entstammen, die Persönlichkeit, die sich in ihm offenbart, wird nicht so lebendig.

Über die Diktathefte Fiebigs habe ich die früher ausgesprochenen Urteile nicht zu revidieren. Wer z. B. in einem Diktatheft über das Johannesevangelium in erster Linie die Absicht verfolgt, „das wichtigste Material zum Verständnis des Johannesevangeliums aus der rabbinischen, buddhistischen und hellenistischen Literatur darzubieten", wer mit diesem Heftchen „daher auch Theologen, Historikern und überhaupt Gebildeten lehrreich sein will", der stellt sich außerhalb pädagogischer Erwägungen. Diese Hefte liegen am Gegenpol der Bausteine zum Religionsunterricht. Nicht eine verschiedene Wertschätzung der Wissenschaft an sich trennt mich von Fiebig, sondern eine grundverschiedene Anschauung über die Aufgabe des Religionsunterrichts. Wenn er diese Anschauungen „naiv" und „kindlich" nennt, so ist das sein Recht. Nur soll er nicht sagen, wir andern täten, als sei unsere Jugend von „kindlicher Gläubigkeit" erfüllt. Wir kennen die Seelenlage der reifen Jugend auch, und gerade darum lehnen wir Fiebigs Wege ab.

Die in gleicher Ausstattung vorliegenden Diktathefte Fauts sind klar und sicher auf die wirklichen Bedürfnisse der Schule eingestellt und wollen nicht gleichzeitig Gelehrten und Gebildeten Neues bringen. Wer zur Sicherung der Lektüre zusammenfassende Diktate wünscht, hat an Faut einen sicheren Führer. In der Philosophie nimmt Fant die Einführung in Psychologie und Logik als gegebene Aufgabe hin. Ich teile diese Ansicht nicht, freue mich aber der klaren und didaktisch fruchtbaren Ausführungen Fauts.

2.

**Beth, Karl,** Die Entwicklung des Christentums zur Universalreligion. Leipzig 1913. Quelle u. Meyer. 333 S. 5,50 M.

**Beth, Karl,** Religion und Magie bei den Naturvölkern. Leipzig 1914. B. G. Teubner. 238 S. 5 M.

**Eilers, Konrad,** Religionskunde auf historisch-philosophischer Grundlage. I. Teil: Allgemeine Religionskunde. Berlin 1914. Reuther u. Reichard. 190 S. 4,80 M.

**Groth, A.,** Jesuslegende und Christentum. Leipzig 1914. Otto Hillmann. 191 S. 3 M.

**Koppelmann, W.,** Einführung in die Religionsgeschichte. Berlin 1914. Reuther u. Reichard. 70 S. 1,25 M.

**Lasson, Georg,** Grundfragen der Glaubenslehre. Leipzig 1913. Felix Meiner. 376 S. 9 M.

**Stange, Carl,** Die Vergebung der Sünden. Berlin-Lichterfelde. 1914. Edwin Runge. 0,50 M.

**Wehnert, Bruno, Dr.,** Jesu Bergpredigt, psychologisch und philosophisch erklärt. Tübingen 1914. J. C. B. Mohr. 184 S. 2,80 M.

Der Zufall hat hier eine Reihe bedeutsamer theologischer Werke zusammengestellt, die nach mancher Richtung hin typisch sind, die daher interessant sind für alle Gebildeten, die im Zusammenhange mit dem Geistesleben bleiben wollen, die insonderheit dem Religionslehrer zeigen, welche Gedankengänge im Bewußtsein der Zeit besonders lebendig sind. Noch herrscht das religionsgeschichtliche

Interesse vor. Koppelmann will dieses Interesse bewußt für die Schule fruchtbar machen. Er ist mit Recht der Ansicht, daß unser Unterricht an der Welt der Religionsgeschichte nicht vorbeigehen darf. Die Lage der Gegenwart, die neuen Aufgaben unserer Weltpolitik lassen diese Aufgabe noch viel dringender erscheinen. Lehrern, die sich in diesen Stoff einarbeiten wollen, ermöglicht Koppelmann einen vorläufigen Überblick und reizt zu weiteren Forschungen an. Koppelmann ist auch hier, da er Wissenschaft und Praxis gleicherweise kennt, der geeignete Vermittler zwischen beiden.

Beth will seine umfangreiche Arbeit über Religion und Magie bei den Naturvölkern ebenfalls im Zusammenhange der theologischen Gesamtwissenschaft betrachtet wissen. Die Vergleichung des Christentums mit andern Religionen scheint ihm eine immer dringlichere Forderung. Ich kann zu dem Buch nicht als Sachkundiger das Wort nehmen. Daß es mich lebhaft gefesselt hat, darf ich dankbar bekennen. Das Buch über die Entwicklung des Christentums ist in Problemstellung und Methode ganz besonders wertvoll.

Konrad Eilers, dessen schönes Buch ebenfalls aus der Schularbeit herausgewachsen ist, gibt ebenso eine klare religionsgeschichtliche Einführung. Er geht aber im Hauptteil seines Werkes zu einer philosophischen Grundlegung über, in der er beweist, wie sehr ein im modernen Geistesleben stehender Religionslehrer von allem Denken befruchtet, aber auch hin- und hergezogen wird. Die Vielseitigkeit dieser Anregungen ist unsere Stärke und unsere Schwäche. Eilers kann sich diesen Anregungen nicht entziehen — und wer könnte es? Das gibt seinem Buche zwar etwas Schillerndes, aber doch auch den starken Reiz einer Auseinandersetzung mit allen lebensfähigen Richtungen der Gegenwart. Ich möchte das Buch erst würdigen, wenn Teil II vorliegt.

Ein Suchender durchaus persönlichen Charakters ist Adolf Groth. Er ist vielfach angeregt und vielfach anregend, vielfach verwirrt und vielfach verwirrend, ein interessantes Zeitdokument.

Stark spekulativen Charakter trägt die klare, tiefe und fromme Glaubenslehre Georg Lassons, dieses förderlichsten Hegelforschers unserer Zeit. Wie wir uns auf allen Gebieten der Hegelschen Gedanken wieder mehr bewußt werden, so wird, hofft Lasson, auch die Theologie wieder den Weg der Spekulation finden, sie wird dann auch wieder die tiefere Wahrheit der Kirchenlehre erweisen. Da das Buch den seltenen Vorzug klarer Darstellung hat, (bisweilen predigt es etwas), so wird es seine Wirkung nicht verfehlen, da es wirklich einem starken Zuge der Zeit entgegen kommt.

Wehnert gibt eine stark persönliche, bisweilen etwas breite Darstellung der Bergpredigt Jesu; die aber, da ein kluger Mensch redet, doch auch viel Anregendes hat. Nur für Schüler ist das Buch nichts, dafür trägt es zu sehr die Färbung der originellen Persönlichkeit des Verfassers, der aber dem kritisch lesenden Lehrer manches zu sagen hat.

Das kleine Heftchen von Stange, einem der klarsten Denker unter unsern Theologen, ist auf kleinem Raum eine vorbildliche Darstellung eines christlichen Zentralbegriffes, vorbildlich nicht zuletzt für den Religionslehrer.

Posen. Hans Richert.

## Kriegslyrik.

**Alfred Biese,** Poesie des Krieges. Berlin (Grote). 1915 Neue Folge. 109 S. 1,20 M.

**August Lomberg,** Deutsche Kriegsgedichte 1914/15. Für den Gebrauch in Schulen herausgegeben. Langensalza (Beyer u. Söhne). Preis 0,30 M.

**Derselbe,** Präparationen zu deutschen Gedichten. Ausgabe A. VII. Bd. Ausgabe B. IV. Bd. Langensalza (Beyer u. Söhne). Preis 4 M., geb. 4,80 M.

**Dr. Schraube-Brieg,** Vom deutschen Schwert. Ein Flugblatt zu Kaisers Geburtstag. Berlin (Concordia). Preis 0,20 M.

**Hermann Kirchner,** Kriegslieder. Ratibor (Selbstverlag).

op. 52. Dem Vaterland. Partitur je 1 M. Jede Stimme 0,10 M.
op. 53. Zwei Kriegslieder. Nr. 1. Österreichisches Reiterlied. 0,80 M.
Nr. 2. Deutsches Matrosenlied. 0,80 M.
op. 54. Das Lied vom alten Hindenburg. 0,80 M.
op. 55. Deutsche Frauen. Für eine Singstimme. 0,80 M.
op. 56. Husarenlied. Für eine Singstimme 0,80 M.
Für Männerchor, Partitur 0,80 M.
Chorstimme je 0,10 M.
op. 57. Hohenzollern-Hymne. Chorstimme für gemischten Chor 0,15 M.
Chorstimme für 1-, 2- oder 3-stimm. Schulchor 0,10 M.
op. 58. Schlummerlied des deutschen Knaben. Für Singstimme oder dreistimm. Kinderchor 0,80 M. Chorstimme 0,10 M

In einer neuen Folge bietet Alfred Biese eine geschmackvolle Zusammenstellung von Kriegsliedern, die zum größten Teil von weniger bekannten Dichtern stammen und Tageszeitungen entnommen sind. Den Grundton zu den ernsten, auf heilige Not und Heldentod gestimmten Liedern schlägt Biese in der Einleitung an, in der er in bekannter Meisterschaft Tod, Tragödie und Krieg schildert als das Erschütterndste und zugleich Erhabenste in Leben und Kunst. Wie der Tod für das Einzelleben, so bilden die Tragödie für die Kunst und der Krieg für das Völkerleben die Gipfel, sind erhaben, d. h. von überragender und daher teils niederbeugender, teils zu sich emporziehender Größe. Menschenohnmacht, aber auch Menschengröße offenbart das Sterben des Helden in der Tragödie wie der Heldentod im Einzelleben und im Leben der Völker. In ihnen offenbart sich uns das Erhebendste: der Tod hat eine reinigende Kraft. Er wird zur Kraftquelle und zum Lebenspender.

In drei Gruppen stellt der Herausgeber Gedichte, die uns diese tragische Stimmung widerspiegeln, zusammen; sie sind überschrieben: I. Heilige Not. II. Heldentat und Heldentod. III. Stilles Heldentum daheim. Es ist nur das geboten, was Dauerwert in unserer Literatur hat, wie wir es nicht anders von einem der besten Kenner deutscher Lyrik erwarten. Besondere Erwähnung verdienen: „Der Ausmarsch" von Gottlieb, „Sturmlied" von Ernst Zahn, „Der Krieg bricht los" von Hermann Stehr, „Emden" von Maria Weinand, „Der Tod von Arleux" von Karl Bröger, „Der erste Schnee" von Ludwig Thoma, „Den Toten unserer Siege" von E. Noeldechen. Das Gedicht „Dem gefallenen Kameraden", angeblich von „vier Leuten aus der Kompanie gedichtet", stammt, wie Abt in der Zeitschr. f. Deutschen Unterr. 1916 S. 347 nachweist, von Rudolf Kneisel. Es ist bereits

1913 ohne Verfassernamen in Tongers Taschenalbum Bd. 61 Nr. 15 S. 44 abgedruckt. „Die stillen Mütter" von Kurt v. Oertel.

Allen den Tausenden, die um den Heldentod der Geliebten trauern, werden die vor tiefstem seelischen Mitempfinden getragenen und von zartester Poesie durchwehten Worte Bieses in Verbindung mit den Gedichten Labsal und Trost bringen und ihre herbe Trauer in stille Wehmut und freudigen Stolz wandeln. Auch andere, die Freude an echter Kunst haben, werden immer wieder zu dem schönen Büchlein greifen und sich in stillen Stunden daran erfreuen.

Für den Gebrauch in Schulen hat August Lomberg seine Sammlung von Kriegsgedichten bestimmt. Maßgebend für die Auswahl war also neben dem poetischen Wert der Dichtungen ihre Verwertbarkeit im Unterricht. Im ganzen werden 75 Gedichte geboten, die, in 12 Gruppen geordnet, einen Überblick über die Kriegsereignisse gewähren. Die Mannigfaltigkeit des Stoffes ersieht man aus den Überschriften: I. Der Sturm bricht los. II. Die Truppen ziehen ins Feld. III. Die Kämpfe im Westen. IV. Das heiße Ringen im Osten. V. Die Stürme zur See. VI. Die Kämpfe in den Schutzgebieten. VII. Der Krieg in der Luft. VIII. Heldenleben. IX. Die Opfer des Krieges. X. Die Daheimgebliebenen. XI. Kriegs- und Soldatenlieder. XII. Humor im Kriege.

Solange unsere Lehrbücher noch nicht durch Kriegsliteratur erweitert sind, dürften ähnliche Schülerhefte unentbehrlich sein. Lombergs Schülerhefte werden besonders deswegen den Deutschlehrern willkommen sein, weil zu denselben Gedichten vom Herausgeber Präparationen für die Hand des Lehrers bearbeitet sind. Hier bietet Verfasser eine reiche Stoffsammlung für die unterrichtliche Behandlung und gibt methodische Winke. Mit Geschick vermeidet er, wenigstens im allgemeinen, das Zerpflücken der Gedichte, gibt vielmehr nach kurzer Einleitung Inhaltsumschreibungen in zusammenhängendem Text. Ich kann Lombergs Präparationen und Schülerhefte aufs wärmste den Lehrerhandbibliotheken und den Fachgenossen empfehlen. Verfasser wird hoffentlich seine Sammlung bis zum Friedensschluß weiterführen.

Den sechs Gedichten, die Schaube-Brieg in dem Flugblatt zu Kaisers Geburtstag veröffentlicht, kann ich nichts Rühmenswertes nachsagen. Sie scheinen mir ohne poetischen Wert, in der Form wenig geschickt und im Wortlaut meist gekünstelt und gemacht. Ein Gedicht: „Die deutschen Drescher" ist geradezu geschmacklos:

„Wir dreschen, ja wir dreschen, wir dreschen darauf los,
Aufs Dreschen, da verstehen wir uns alle ganz famos."

Vor solcher „Poesie" möchte ich doch unsere Jugend bewahrt wissen.

Dagegen dürften die Kriegslieder-Kompositionen des Kgl. Musikdirektors Kirchner den Schulen an vaterländischen Gedenktagen und in Schulversammlungen willkommen sein. Die Lieder treffen in Wort und Weise glücklich die vaterländische Stimmung unserer Zeit. Mit ihrem frischen Tonsatz passen die Kompositionen „Dem Vaterland", „Hohenzollern-Hymne", „Husarenlied" und „Das Lied vom alten Hindenburg" vorzüglich für Vorträge des Schülerchors; die übrigen Lieder sind für eine Singstimme bestimmt; sie werden mit ihren ansprechenden,

dem Gefühlsgehalt sich anschmiegenden Melodien ihre Wirkung nicht verfehlen. Am schönsten scheinen mir die Kompositionen des Österreichischen Reiterliedes von Hugo Zuckermann und des Deutschen Matrosenliedes von Hermann Löns zu sein.

Viersen. Heinrich Deckelmann.

## Lateinische Grammatiken. Übungsbücher.

**A. Luis,** Hilfsbüchlein für den lateinischen Unterricht auf der Sexta. Deutsche Vorübungen für die schwierigsten Kapitel der Wort- und Satzlehre. 32 S. 8⁰. Münster i. W. Aschendorff 1913. Geh. 0,40 M.

Das Heft ist bestimmt, den lateinischen Anfangsunterricht zu erleichtern; es enthält im Abriß das, was der Schüler an Kenntnissen der deutschen Satz- und Formenlehre nach Sexta mitbringen soll; es will insbesondere einigen erfahrungsgemäß auftretenden Fehlern vorbeugen, z. B. Verwechslung der mit werden zusammengesetzten Formen, von Nominativ und Akkusativ, Acc. Sing. Masc. und Dat. Plur. u. ä. Es ist sehr elementar gehalten, z. B. Nr. 93 Präsens ich kaufe, Imperfektum (besser Präteritum!) ich kaufte, nicht: ich kief; aber nicht gleichmäßig durchgearbeitet, so ist zwar von starker und schwacher Konjugation, nicht aber von den Deklinationen die Rede, es fehlt eine Gliederung der Attribute, der Begriff des einfachen Satzes, da doch der erweiterte Satz behandelt wird.

Gewiß wird ein guter Lateinlehrer, und in Sexta gehört es sich, daß er zugleich Deutsch gibt, einige Übungen wie die im Buch verzeichneten vornehmen, aber damit ist der Wert des Heftchens als Schulbuch noch nicht erwiesen, vielmehr gehört dies Material in eine Didaktik des Lateinunterrichtes; und wenn ein Lehrer alle diese Übungen, die das Buch enthält, vorzunehmen genötigt ist, dann bedaure ich ihn, dann hat ihm sein Direktor eine Klasse wahllos aufgenommener Schüler anvertraut. Ein Schüler mit guter Vorschulbildung steht weit über dem Niveau des Büchleins, wer aber privatim vorbereitet sich nach Sexta meldet, den prüfe man bei der Aufnahme nicht nur im Diktatschreiben, denn durch ein leidliches Diktat weist er nur einen gewissen Drill und wenig Intellekt nach, sondern vor allem mündlich in Satzlehre. Wohin sollen wir denn im Gymnasium und Realgymnasium kommen, wenn die Schüler erst müssen richtig sprechen lernen und die elementarsten grammatischen Grundbegriffe sich aneignen? Die Nachgiebigkeit mancher Direktoren und Oberlehrer bei der Aufnahme nach Sexta führt dazu, von der regelmäßigen Formenlehre des Lateinischen ein nur sehr bescheidenes Quantum in Sexta zu erledigen, ungebührlich viel nach Quinta zu schieben und diese Klasse entweder zu überlasten, besonders bei einer schlappen Versetzung aus Sexta, oder wieder Quintastoff nach Quarta zu bringen.

**Max Miller,** Lateinische Ferienaufgaben. Übungsaufgaben mit Anmerkungen und Hinweisen auf die Grammatiken von Berger und Seyffert (Ausgabe B) zur Selbstübung der Schüler. Herausgegeben und neu bearbeitet von Prof. Dr. Karl Kuchtner. I. Abteilung, Lehrstoff der I. bis V. Klasse. 6. Aufl. 1910. 108 S. Texte und Hinweise, 59 S. Übersetzungen, in 2 Heften. 2,80 M.

II. Abteilung, Lehrstoff der VI. bis IX Klasse (Sekunda und Prima). 4. Aufl. 1907. IV und 58 S. Texte und Hinweise sowie Anhang. 27 S. Übersetzungen, in 2 Heften. 1,60 M. 8⁰. München. Ed. Pohl.

Ferienaufgaben werden in Preußen und den meisten anderen Bundesstaaten nicht gegeben; und das ist gut so. Wenn Eltern an den Lateinlehrer herantreten mit der Bitte um Rat für die Beschäftigung der Söhne in den Ferien, so wird er den Eifer dämpfen, empfiehlt er dennoch bestimmte Aufgaben, so wird er die im Übungsheft sorgfältig durchgesehenen Arbeiten zur Wiederholung empfehlen oder eine Wiederaneignung entschwundener Vokabeln, Phrasen, Formen. In jedem Fall kommt es darauf an, daß der Schüler Wesentliches und Einfaches sich aneignet, keinesfalls aber sich vor komplizierte Aufgaben gestellt sieht.

Hier aber ist der Punkt, der es mir nicht gestattet, das vorliegende Werk, soviel Gutes es enthält, zu empfehlen. An Übungsstücken werden dem Schüler der Unterklassen 22, 25, 52 geboten, dem Tertianer 43, er wird keinesfalls alle Stücke in den Ferien erledigen können. Wie soll nun er oder sein Berater eine Auswahl treffen? Es werden selten abgerundete Grammatikpensen behandelt, und wo es der Fall ist, da sieht es wohl der Fachmann, aber nicht der Schüler oder sein Vater, da entsprechende Überschriften fehlen. Der Schüler soll gewiß so geführt werden, daß er Fehler meidet, wo bleibt aber die Übersicht, die Konzentration, wenn z. B. der Quartaner in seinem 26 Zeilen langen Stück 36 die erste Reihe Anmerkungen (Übersetzungshilfe) 32 mal in Anspruch nehmen muß, während die andere Reihe Anmerkungen ihn ermuntert, Grammatikparagraphen zu 26 verschiedenen Themata einzusehen? Daß die Verfasser viel Fleiß gerade auf diese Anmerkungen verwendet haben, soll gern anerkannt werden; aber der heutige Grammatikunterricht darf nicht Schwierigkeiten häufen, er soll das Wesentliche betonen; für die Einübung besonderer Feinheiten ist kein Raum bei den wenigen Grammatikstunden, wenn nicht der häusliche Fleiß des Schülers ungebührlich beansprucht wird. Und schließlich, wann soll der Schüler mit den Ferienaufgaben seiner Stufe beginnen? Das Stück 1 des Sextanerteils setzt bereits die Kenntnis aller Deklinationen voraus und von esse, das zweite bringt die Komposita dazu. Der Quintaner hat im Stück 1 Deponentia, eo, audeo, im 2. memini, volo, tollo, possum usw.

Die II. Abteilung enthält in einem Anhang viel Brauchbares, was eigentlich in die Grammatiken gehört. Solange freilich von diesen viele so knapp bleiben, können wir einen solchen Anhang nicht entbehren, wünschen aber eine gewisse Ordnung z. B. eine sachliche oder nach Klassenpensen oder schließlich, soweit es sich um einzelne Phrasen handelt, eine alphabetische. Die Fassung könnte oft schärfer sein, wie V 11: „Der Deutsche setzt oft wenn, wo im Lateinischen der Infinitiv steht, z. B. es ist töricht, wenn man das erhofft dementiae est id sperare".

**Gebhardt,** Latein für reifere Schüler I. XIV und 158 S. 8⁰, mit Schlüssel 98 S. Leipzig 1912. Bernh. Liebisch. Geb. 2,20 und 1,60 M.

In der Art der lateinischen Ergänzungsbücher für Preußen und Sachsen gehalten, faßt das Buch das Pensum der Gymnasialsexta und -quinta

zusammen nebst der wichtigsten Kapiteln der Syntax aus Quarta und Tertia. Grammatik und Wörterbuch werden als selbstverständlicher Besitz des Schülers vorausgesetzt. In 165 kurzen, übersichtlichen Übungen wird der Stoff, gut disponiert, zur Anschauung gebracht und eingeübt. An geeigneten Stellen sind längere zusammenhängende Stücke eingeschaltet; diese geben freies und Übersetzungsdeutsch. Leider ist jenes nicht immer korrekt: „Wäre Odysseus nicht gewesen, sie hätten die befestigte Stadt nie zu Fall gebracht.“ Da ist mir das Übersetzungsdeutsch „erobert“ lieber (Üb. 20). Freies Deutsch muß durchaus einwandfrei sein, sowohl beim Hin- wie beim Herübersetzen.

Soviel von der allgemeinen Anlage des Buches; im einzelnen gestatte man mir, im folgenden auf einige Mängel hinzuweisen, deren Besprechung einer Neuauflage zustatten kommen könnte. Die ersten Leseübungen sind dankenswert, geben aber gerade in den betonten Vokalen keine Quantität an: ei, reicere, rectus, amicitia, gratia, Italia, milites, dominus, insula, ebenso in Konjugationswendungen amas amat laudaveritis. Bei der Silbentrennung (Üb. 4) wird darauf aufmerksam gemacht, daß lateinische Worte mit gn und str beginnen können; das ist doch nichts Besonderes: Knospe, Gneis, Straße. An der Stelle, wo Üb. 13 Wiederholungssätze zu Üb. 1 bis 12 gibt, mußten Subjekt, Objekt und Prädikat besprochen werden. Die Komposita von esse (Üb. 16, 17) kommen sehr früh. Daß zum Imperfektum der Infinitivus Perfecti gehört, ist falsch; aus puellae modestae erant wird nicht puellas modestas fuisse (Üb. 21 und 22 Satz 2). Ebenso ist die Anmerkung: Vorzeitigkeit: ein Läufer meldete, daß die Griechen bei Marathon siegten, falsch, mindestens der Text doppelsinnig. Das Beispiel zur Konstruktion von sperare: Wir hoffen, die Kinder sind bescheiden, ist unglücklich gewählt (Üb. 23). Eine Anmerkung zu Übung 25 zählt die drei Stammgruppen und eine Stammform des Verbums auf, der Tabellendruck nimmt aber darauf nirgends Rücksicht. Gut ist Übung 30 werden und sein und 52 werden (aktivisch und passivisch). Zur II. Deklination vermisse ich sowohl Tabelle wie Einteilung. Den Stamm eines Nomens erst gelegentlich dieser Deklination zu suchen, halte ich für zu spät. Stück 41 und 49 A 1 kommt avis vor, ohne daß die i-Deklination besprochen ist. Die Tabelle zu Stück 43 bringt die Partizipia, ohne sie als solche zu charakterisieren, lediglich wie Adjektiva einer Endung mit denen auf x; im selben Abschnitt finden wir dives pauper vetus ohne jegliche Erklärung. Wie soll der Schüler ohne Erläuterung den Begriff syntaxis convenientiae (46) verstehen? Die Scheidung der Partizipialkonstruktionen und ihre Einübung ist ältesten Stils (Üb. 47); Übung 48 bringt den ablativus absolutus in zusammenhangslosen Beispielen ohne Sätze als bloße Ablativübung. Übung 55 lesen wir die auffallende Definition: „Den Nebensatz erkennst du daran, daß er durch eine Konjunktion eingeleitet ist“. Im Anhang zu Übung 164 ist als Autor Publius Syrius genannt! Im selben Stück wird: „halte Maß in allen Dingen“ übersetzt: sit modus in rebus (Horaz)!

Die angeführten Beispiele zeigen, woran es dem Werk mangelt: Es scheint aus der Praxis erwachsen, aber die geistige, wissenschaftliche Durchdringung des Stoffes fehlt vielfach; gerade die reiferen Schüler müssen zu besonnenem Lernen erzogen werden. Und so wünsche ich denn von Herzen, daß in neuen Auflagen aus diesem Paukbuch ein gediegenes Hilfsbuch wird.

**Hermann Menge,** Repetitorium der lateinischen Syntax und Stilistik. 10. durchweg verbesserte Auflage. XII und 82 und 579 S. in einem Bande. Gr. 8⁰. Wolfenbüttel. Zwißler 1914. 9 M.

Wie anders wirkt dies Zeichen auf mich ein! Aus jahrzehntelanger Praxis in mehr als vierzigjähriger gediegener Arbeit erwachsen, ist dies Werk zugleich ein Lernbuch für den Studenten und ein Wegweiser für den Lehrer; es besonders zu empfehlen, erübrigt sich. Es gehört, vereint mit den „Materialien zur Repetition der lateinischen Grammatik", die 1909 in 5. Auflage erschienen, zu dem notwendigen Bücherbestand des Lateinlehrers. Ich kann dem lateinischen Fachlehrer, der in den Unterricht auf der Mittel- und Oberstufe hineinwächst, nur raten, das schöne Werk recht gründlich durchzuarbeiten; aber auch der mitten im Unterricht und auf der Höhe des Wirkens Stehende wird gern das Repetitorium nachschlagen, wenn er den einen oder anderen Abschnitt der Grammatik neu zu denken und zu schaffen sich veranlaßt sieht. Er wird es um so lieber tun, als Menge nur eben den Stoff gibt, ohne die Gestaltung des Lehrganges zu bedingen; letztere bleibt also stets eigene Schöpfung, aber zur soliden Grundlage ist hier Stein bei Stein fleißig zusammengetragen und bearbeitet. Glück auf also, Ihr *ἀρχιτέκτονες*, doch vergesset nicht den geziemenden Dank an den berühmten Pädagogen, Euren getreuen, zuverlässigen *χειροτέχνης*.

**Georg Wuest,** Deutsch-lateinische Wortkunde. Zusammenstellung der wichtigeren mehrdeutigen Wörter und bildlichen Ausdrücke unserer Muttersprache in klassischer Übertragung. II und 223 S. 8⁰. Straßburg i. E. 1913. Friedrich Bull. 3,20 M., geb. 4 M.

Über die Notwendigkeit einer Phraseologie braucht heute nicht mehr gestritten zu werden. Ihren Wert empfindet nicht nur der Lateinlehrer an der Schule, ihn hat auch der Verfasser empfunden als Leiter stilistischer Übungen eines philologischen Proseminars. In bequemer, alphabetischer Anordnung — z. B. Gabe geben Gedächtnis gedeihen gehen (nebst Kompositis) Geist genießen Geschichte Geschmack gesund Gewalt Gewinn Glanz Glauben Glück glühen graben Grab greifen Grenzen Gunst gut — gibt er eine übersichtliche Zusammenstellung der wichtigsten Phrasen. Es kommt ihm weniger auf Vollständigkeit als auf Durchdringung und Klärung des Stoffes an, daher wird der Primaner, der Student, der Lateinlehrer, wenn er das Lateinische wissenschaftlich erlernt und lehrt, mit Nutzen zu dieser Phraseologie greifen, zumal die Belegstellen aus Cicero und Cäsar, gelegentlich und in zweiter Linie aus Livius, Sallust und Nepos angegeben sind und dazu anregen, auch aus dem Zusammenhang des Schriftstellertextes die Kenntnisse zu bereichern. Umfangreiche Anmerkungen, wie sie z. B. den Primateil von Ostermann-Müllers Übungsbuch entstellen, sind vollkommen vermieden, so daß die Klarheit nirgends getrübt erscheint. Vereinzelte Zeilen unter dem Text (S. 204, 210, 221) muten wie Nachträge an und können im Falle einer Neuauflage leicht in den Text gesetzt werden. Ich wünsche dem tüchtigen Werk einen guten Erfolg.

**Emil Helmke,** Lateinisches Lesebuch für Oberrealschüler mit Anmerkungen und Wörterbuch. II und 128 S. Text, S. 129—263 als Anhang einzulegen. 1913. B. G. Teubner. Leipzig-Berlin. Geb. 2,80 M.

Das Buch enthält die für uns Deutsche interessantesten Kapitel aus dem Bellum Gallicum, wobei schwierige Stellen, wie Brückenbau und Reden, ausgelassen sind, dann die Rede De imperio bis § 50, einige Stücke aus der vierten Rede gegen Verres und ausgewählte Kapitel aus Buch I de officiis. Von Livius wird geboten aus der ersten Dekade Gründung Roms, Raub der Sabinerinnen, Lukretia und der Sturz der Königsherrschaft, Heldentat des C. Mucius, Lage der Plebs, Ständekampf, Secessio plebis und Fabel des Menenius Agrippa, Verginia, Rettung des Kapitols, Kriegszucht des Manlius; aus der dritten Dekade eine Auswahl aus den Kapiteln 1 bis 57 auf 16 Seiten. Die 27 ersten Kapitel der Germania des Tacitus schließen den Prosateil ab.

Von Dichtern sind vertreten Ovid mit 6 Erzählungen aus den Metamorphosen, Vergil mit Äneis I 1—11, II 1—267, V 104—285; zum Schluß von Horaz carm. I 1, 3, 4, 9, 22, II 3, 16, III 30, IV 7, ep. 2.

Der Anhang enthält sehr kurze Angaben über die Schriftsteller und Übersetzungshilfen, die oft sehr elementar sind und es auch sein müssen, da das Buch ja doch für Schüler bestimmt ist, die nach Erlernung der Formenlehre sogleich an die Lektüre herantreten sollen.

Verspätet, da Rezensent seit Beginn der Mobilmachung im Felde. Gelegentlich eines Urlaubs abgeschlossen.

Berlin-Wilmersdorf. G. Rathke.

## Zur Erdkunde.

### Karten und Kartenkunde. Geographische Bilder.

1. **Vogels Karte des Deutschen Reichs und der Alpenländer.** Neubearbeitet und erweitert von Paul Langhans. 33 Blätter in Kupferstich. Gotha 1913. Justus Perthes. 16 Lieferungen. 49,50 M.

Eine Empfehlung der seit zwei Jahrzehnten bestehenden Kartensammlung, auf die wir Deutsche stolz sind, zu schreiben, ist überflüssig, und der Umstand, daß das Riesenwerk von Langhans neubearbeitet worden ist, sagt dem Fachkenner ebenfalls genug, so daß dem Atlas kein Wort des Lobes, sondern nur ein Glückauf mit auf den Weg gegeben zu werden braucht. Was die Neubearbeitung von der berühmten Vogelschen 27-Blatt-Karte unterscheidet, ist zunächst ein Mehr von sechs Blättern, wodurch es ermöglicht worden ist, nicht nur das Deutsche Reich, sondern das gesamte Mitteleuropa von der Etsch bis an den Belt, von der Maas bis an die Memel darzustellen. Ein zweiter Unterschied und Fortschritt liegt darin, daß das Flußnetz von der Schrift, den Wegen und sonstigen Verkehrslinien durch blauen Druck abgehoben worden ist, was zugleich eine Verschönerung des Kartenbildes bedeutet. Und drittens sind die beiden früheren Ausgaben, die Ausgabe A mit politischem Kolorit und die Ausgabe B mit Waldkolorit, zu einer einzigen Ausgabe verschmolzen. Daß die Neubearbeitung außerdem den technischen und wissenschaftlichen Fortschritten Rechnung getragen hat und sowohl bezüglich der topographischen Einzelheiten als auch bezüglich der wissenschaftlichen Erkundung und Darstellung kultureller, wirtschaftlicher und sonstiger Lebenserscheinungen beinahe auf jedem Quadratzentimeter Verbesserungen

aufweist, ist zwar selbstverständlich, verdient aber doch ausdrücklich hervorgehoben zu werden. Dabei gebührt ein besonderer Dank der Zentralkommission für wissenschaftliche Landeskunde von Deutschland, die bei der Namengebung der Karte kritisch tätig gewesen ist und sich bei der kartographischen Darstellung aller möglichen Beziehungen auf dem Gebiete der Forschung und des täglichen Lebens schöpferisch beteiligt hat. Für jeden, der örtlicher Einzelheiten oder eines Wegweisers bei wissenschaftlicher Forschung bedarf, ist die Karte von hervorragendem praktischen Werte, — aber höher steht uns noch der ideale Wert dieses prächtigen Erzeugnisses deutscher Wissenschaft und deutschen Fleißes.

2. **Friederichsen, Dr. Max,** Methodischer Atlas zur Länderkunde von Europa. 1. Lieferung: Osteuropa und die Ostseeländer. 6 Tafeln Folio zu je 8 Kärtchen. 1914. Hannover und Leipzig. Hahnsche Buchhandlung. 3 M.

Während man bisher beim Studium der wissenschaftlichen Länderkunde auf einzelne Kärtchen und Skizzen angewiesen war, die man sich aus diesem oder jenem Lehrbuche oder aus größeren wissenschaftlichen Werken zusammensuchen mußte, versucht der von Friederichsen entworfene und bearbeitete und von Dr. K. Seick gezeichnete vorliegende Atlas zum ersten Male, planmäßig die Länderkunde zunächst von Europa zu durchdringen und kartographisch darzustellen. Das ist ein ganz gewaltiger Fortschritt auf dem Gebiete nicht nur der Kartographie, sondern auch der gesamten Erdkunde, denn es leuchtet ohne weiteres ein, daß diese nur gewinnen kann, wenn sie durch die Zeichnung im Atlas gestützt und erläutert wird. Der Plan des Atlasses besteht darin, daß für jedes Land Europas auf drei Tafeln zu je acht kleinen Kärtchen das Wesentlichste aus der Natur und Kultur des Landes dargestellt werden soll; dabei entwickelt die erste Tafel die natürliche Landschaft, die Geologie, die Bodengestalt und den Aufbau des Bodens, die Gewässerkunde und das Klima sowie die Pflanzengeographie; die zweite Tafel gibt acht klimatologische Sonderkarten und die dritte ebenso viele Kartenbilder zur Kulturgeographie, zur Geschichte, zum politischen Wachstum des Landes, zur Bevölkerungsdichte, zur Wirtschafts- und Verkehrsgeographie. Alle diese Karten sind in der uns vorliegenden ersten Lieferung ausgezeichnet wiedergegeben und machen dem zeichnerischen Geschick des Dr. Seick und der kartographischen Leistungsfähigkeit des Verlegers wie des Druckers (Wagner und Debes) alle Ehre. Die gewählten Farben sind klar und licht und zeigen nicht das häßliche Farbengewirr, wie man es besonders auf kulturgeographischen Karten sonst so häufig sieht; sie sind übersichtlich und scharf selbst dann, wenn sie auf kleinem Raume sehr viel Stoff darbieten, wie z. B. bei den Abflußverhältnissen des Baltischen Schildes. Der Maßstab ist verhältnismäßig klein, — Osteuropa ist in 1:40 000 000, Nordeuropa in 1:20 000 000 gezeichnet, — aber, und das ist hochanerkennenswert, man vermißt nirgends einen größeren Maßstab, außer etwa bei der Übersicht der Verkehrswege, wo jedoch jeder beliebige Handatlas und sogar jeder bessere Schulatlas aushelfen kann. So begrüßen wir das neue Werk in jeder Beziehung mit Freuden und erwarten, daß es nicht nur für den akademischen Unterricht, für den es ursprünglich bestimmt ist, hervorragende Dienste leistet, sondern auch für den Unterricht in den oberen Klassen unserer

höheren Lehranstalten, sowie vor allem beim Privatunterricht. Und noch eins möchte erwähnt werden: der Herausgeber ist zugleich der Bearbeiter des Wagnerschen Lehrbuches, dessen länderkundlicher Teil schon seit langem sehnlich erwartet wird; für diese Neubearbeitung der Wagnerschen Länderkunde ist der vorliegende Atlas ein das Beste versprechender Herold, um so mehr, da er auch eine eingehende Quellenangabe bietet, die besonders denjenigen Geographen von höchstem Werte sein wird, deren Studien seitab der Hochschule erfolgen müssen.

3. **Oppermann, Edmund,** Einführung in die Kartenwerke der Königl. Preußischen, Bayerischen, Württembergischen und Sächsischen Landesaufnahmen nebst Winken für ihre Benutzung bei Wanderungen und ihre Verwertung im Unterricht. Karl Meyer (Gustav Prior), Berlin. Zweite Auflage, 1909. VII und 106 S. mit 5 Kartenbeilagen. 8⁰. Geb. 1,25 M.

Der erdkundliche Unterricht hat vor einigen Jahren eine wichtige Erweiterung dadurch erfahren, daß die Generalstabskarten jetzt überall für billiges Geld und leicht beschafft werden können. Infolgedessen sind unsere Meßtischblätter und sonstigen Karten schon ein recht allgemeines Volksgut geworden, denn die Lehrer der Erdkunde an niederen und höheren Schulen haben sich wohl überall in Deutschland eifrig bemüht, dem gesamten Volke den Inhalt dieser Karten zu erschließen. Muß doch wenigstens beim Eintritt in den Militärdienst jeder junge Mann diese Karten fertig lesen können und mit oder ohne ihre Hilfe auch einfache Krokis entwerfen. In unserer Zeit, wo der Krieg uns deutlich den Wert guter Karten vor Augen stellt, wo Jugendwehr und Pfadfinder, Wandervögel und andere in das Gelände hinausströmen, ohne einen andern Führer zu haben als nur die Karte, ist ein Verständnis der Kartendarstellung noch viel mehr notwendig als früher und wird sich hoffentlich für alle Zeiten bei uns einbürgern. Oppermann hat sich nun mit großem Geschick der Aufgabe unterzogen, mit dem geschriebenen Wort das Geheimnis der Kartendarstellung zu entschleiern, und gibt außerdem eine Worterklärung der technischen Ausdrücke, eine Geschichte und das Verfahren der Landesaufnahme und Landesdarstellung, sowie eine große Reihe von geographischen Einzelheiten, wie z. B. die Berechnung der Gesichtsweite von Aussichtspunkten und praktische Winke für das Aufziehen der Kartenblätter. So ist das Buch eine vortreffliche Einführung in das Verständnis der Karten und zugleich ein schöner Dank für das hochherzige Entgegenkommen der Königlich Preußischen Landesaufnahme. Möchte die Zeit kommen, wo jeder das Meßtischblatt bei sich trägt wie die Uhr, und möchte unsere Jugend sich liebevoll in die Karten versenken, sie fleißig benutzen und dadurch eine klarere Auffassung des Heimatbodens sich erarbeiten!

4. **Greubel, Martin,** Lehrproben zur Einführung in das Verständnis der Landkarten, gegründet auf das Selbsttätigkeits- oder Arbeitsprinzip. Leipzig o. J. Ludwig Julius Heymann. 2. Auflage mit vielen Abbildungen und drei Handkarten. 34 S. 8⁰. Geh. 1,50 M.

Wenn auch die Formung des Reliefs mit dem Sandkasten, mit Plastelin oder

ähnlichen Stoffen manchen Lehrern ein geläufiges Unterrichtsmittel ist und in einigen Städten zu den notwendigen Hilfsmitteln des heimatkundlichen und erdkundlichen Unterrichtes gehört, so sieht man andererseits in weiten Kreisen eine völlige Unkenntnis des Begriffes Relief, der doch zu den unentbehrlichsten Grundlagen jeder erdkundlichen Auffassung gehört. Beispielsweise sind in vielen Schulen Westdeutschlands Reliefdarstellungen der Rheinprovinz oder kleinerer Teile derselben verbreitet, deren Hersteller so wenig Ahnung von dem Wesen eines Reliefs hat, daß er die Höhenlinien regelmäßig als tiefe Gräben ausmodelliert hat; diejenigen, die diese plastischen Darstellungen gekauft haben und verwenden, scheinen ebenfalls keine übermäßig klaren Vorstellungen von Isohypsen zu haben. Demnach muß uns jede Absicht, den Begriff des Reliefs in weitere Kreise zu bringen oder ein Relief darzustellen, willkommen sein, und wir begrüßen deshalb die Greubelschen Lehrproben als einen gelungenen Versuch, in das Höhenkurvensystem und Stabrelief einzuführen und Sandmodelle herzustellen. Allerdings erscheint es notwendig auch diese mit dem Sandkasten hergestellten Landschaftsformen recht sorgfältig auszuführen, denn Lehrer und Schüler gewöhnen sich allzuleicht daran, die Genauigkeit zu vernachlässigen zugunsten der Geschwindigkeit, und lassen allzuleicht einmal einen Bach oder Fluß über die größten Geländeschwierigkeiten hinwegfließen.

5. **Groll, Dr. M.,** Kartenkunde. I. Die Projektionen. 120 S. 8⁰ mit 56 Figuren. II. Der Karteninhalt und das Messen auf Karten. 142 S. 8⁰ mit 39 Figuren. Leipzig 1912. G. J. Göschensche Verlagshandlung. Jedes Bändchen gebunden 0,80 M.

Neben der Kartenkunde von Gelcich ist in der Sammlung Göschen eine größere Kartenkunde erschienen, die sich bereits durch ihren Umfang von dem älteren Werke vorteilhaft unterscheidet. Das erste Bändchen bespricht zunächst einige notwendige Vorkenntnisse, Hilfskonstruktionen, Zeichenutensilien, den Kartenmaßstab und die Koordinatensysteme, sowie die Größe der Erde und entwickelt dann ausführlich die Kartenprojektionen in der üblichen Einteilung: azimutale Projektionen, Kegelprojektionen, Zylinderprojektionen und die daraus graphisch abgeleiteten Projektionen, ferner solche, die sich lediglich auf mathematischem Wege ableiten lassen. Jedesmal wird die wissenschaftliche Entwicklung durch Entwürfe des Kartennetzes unterstützt, deren großer Vorzug darin besteht, daß in das Liniennetz die Länder hineingezeichnet sind. Als Anhang folgt eine wissenschaftliche und chronologische Übersicht der verschiedenen Projektionen, sowie ein sehr anziehender Abschnitt, der kritisch erläutert, welche Projektion man bei der Darstellung eines Geländes zu wählen hat. Die Ableitung im systematischen Teile erfolgt stets auf elementarem Wege, also in allgemeinverständlicher Form. Im zweiten Bändchen wird unabhängig vom ersten Teile die Entstehung der Landkarten besprochen. Wie die Karten eingeteilt werden und wie man sie im Gelände herstellt, wie und mit welchen Instrumenten die topographische Landesaufnahme erfolgt, auf welche Weise man den Karteninhalt durch die Schrift und durch andere Zeichen dem Beschauer vermittelt, wie man Karten zeichnet und Profile festlegt, und schließlich wie man die Landkarten vervielfältigt, das

alles wird kurz und eingehend besprochen, so daß sich demjenigen, der die Karten benutzt, so manches Geheimnis aufklärt. Ein besonderer Abschnitt behandelt das Messen auf Karten, und ein geschichtlicher Abschnitt über die Entwicklung der Kartographie bildet den Schluß. Das ganze Werk kann als ein in jeder Beziehung vorzügliches Hilfsmittel allen denen empfohlen werden, die sich keins der großen wissenschaftlichen Werke anschaffen wollen.

6. **Lampe, Dr. Felix,** Bilder-Atlas zur Länderkunde. 246 Abbildungen. Halle 1914. Buchhandlung des Waisenhauses. 128 und 31 S. Lexikon 4⁰. 2 M.

Als Ergänzung für Schulatlanten und für erdkundliche Lernbücher, besonders aber für den Kirchhoff und Daniel, die wohl am längsten bei ihrem Verzicht auf Bilderschmuck beharrt haben, hat der Bearbeiter des Kirchhoff einen schönen und geschmackvollen Bilderatlas zusammengestellt. Um den deutschen Charakter anzuzeigen, schickt er das Bild der Hamburger Bismarcksäule voraus, und eindrucksvoll wie diese wirken auch nahezu sämtliche Bilder. Zunächst wird die Anlage von Ortschaften, das Bauernhaus und eine Reihe der bekanntesten Gebäude vorgeführt, es folgen typische Landschaften aus der Ackerbau- und der Industriegegend, sowie geschichtlich bedeutende Baudenkmäler, und dann schließen sich gegen 200 Lichtbilder aus Deutschland, dem übrigen Europa, unseren Besitzungen und den fremden Erdteilen an. Fast alle Ansichten sind klar ausgeprägt und gewähren einen hübschen, sauberen Eindruck. Darauf werden auf 30 Textseiten die Bilder mehr oder weniger eingehend besprochen und dadurch auch für denjenigen Beschauer wertvoll gemacht, der noch nicht gewöhnt ist, den erdkundlich wichtigen Kern sofort zu erkennen. So ist dieser neue Bilder-Atlas eine sehr wertvolle Gabe für den Unterricht und für die eigene Belehrung.

7. **Meyer, Dr. Hans und Gerbing, Dr. Walter,** Geographischer Bilder-Atlas aller Länder der Erde. I. Deutschland in 250 Bildern. Leipzig und Wien 1913. Bibliographisches Institut. VIII und 145 S. 4⁰. Geb. 2,75 M.

Eine große Zahl von Bildern, die lediglich unserm Vaterlande gewidmet sind, wurden von Meyer und Gerbing geschickt ausgewählt und zusammengestellt und von letzterem durch einen, unter dem Bilde angebrachten knappen Text erläutert, der auf alles Belangreiche aufmerksam macht, was dem Nichtfachmanne sonst leicht entgehen könnte. Jedesmal ist für eine Landschaft eine kleine Bildergruppe vereinigt, die ausreicht, um dem Leser und Beschauer einen klaren Begriff und die nötige Anschauung zu vermitteln; außerdem bietet aber die Einleitung eine ziemlich ausführliche Übersicht der Landschaftsformen von mehr wissenschaftlichem Standpunkte aus, die recht geeignet ist, das geographische Sehen zu vermitteln und zu lehren. Die Bilder sind sämtlich nach Photographien ausgewählt; dadurch wird eine bestimmte Einheitlichkeit erzielt, aber andererseits tritt in manchen Fällen auch die Schattenseite der Lichtbilder zutage, daß der Hintergrund nicht scharf genug ausgeprägt ist und vornehmlich die Bergformen nur in verschwommener Weise wiedergibt; das ist aber ein Fehler, der nahezu sämtlichen Bilderatlanten anhaftet. Im übrigen kann der Atlas als eine der angenehmsten Neuerscheinungen auf erdkundlichem Gebiete gut empfohlen werden.

Essen (Ruhr). Viktor Steinecke.

## Rechnen und Mathematik.

### A. Rechnen.

1. **Hill und Lindemuth.** Übungsbuch für den Rechenunterricht auf der Vorstufe höherer Lehranstalten. Erster Teil: Nona. 2. Teil: Oktava. 3. Teil: Septima. Frankfurt a. M. Moritz Diesterweg. 1913. 64, 80 und 78 S. 50, 65 und 60 Pf.

2. **Knab, P.** Rechenbuch für höhere und mittlere Lehranstalten. 2. und 3. verbesserte Auflage. Freiburg i. B. Herdersche Verlagsbuchhandlung. 1914. VIII + 240 S. Geb. 3 M.

1. Die dem Vorschulunterricht dienenden Übungsbücher von Hill und Lindemuth sind recht geschickt so eingerichtet, daß einerseits der Lehrer sich bezüglich Stoffauswahl und Methodik nicht eingeengt fühlen, andererseits der Schüler sich zu Hause bequem darin zurechtfinden wird. Recht praktisch sind die Wiederholungsaufgaben, die das 2. und 3. Heft einleiten und in die Klasse neu eintretende Schüler leicht eingewöhnen werden. Die Stoffauswahl ist die übliche, der Druck sehr klar und übersichtlich.

2. Daß das Rechenbuch von Knab nicht nur Übungs-, sondern auch Lehrbuch ist, hat meines Erachtens zwei Nachteile: erstens bin ich der Ansicht, daß den Schülern der Unterstufe noch nicht theoretische Erwägungen zugemutet werden dürfen, wie sie in einem folgerichtig aufgebauten Lehrbuche nun einmal gebracht werden müssen; zweitens wird dadurch dem Lehrer eine ganz bestimmte Art der Behandlung des Stoffes aufgezwungen und ihm die gerade im Rechenunterricht sehr wünschenswerte Freiheit der Wahl der Methodik genommen. Eine knappe Aufzählung der Definitionen und wichtigsten Rechenregeln im Anfange jedes Abschnitts würde vollständig genügen, die langatmigen und für den Sextaner meist recht schwer verständlichen einführenden Betrachtungen (z. B. S. 30 und 31 zur Division) erscheinen mir überflüssig; anschaulicher und lebendiger Unterricht ist auf dieser Stufe besser als irgendein Lehrbuch. Was das Aufgabenmaterial anlangt, so trifft man im großen Ganzen die üblichen Arten von Aufgaben, die — wie übrigens in vielen Rechenbüchern — zum Teil weit über die Fassungskraft eines durchschnittlich begabten Schülers der Unterklassen hinausgehen. Einführung in die Bürgerkunde ist zweifellos eine recht schöne Sache, ob es aber gerade notwendig ist, daß bereits der Sextaner über die Arbeiterversicherungsgesetze unterrichtet ist, der Quartaner den Börsenzettel lesen kann, erscheint mir zweifelhaft. Auch ist mir noch nicht klar geworden, weshalb man Aufgaben, die der Tertianer mit Einführung einer Unbekannten im Handumdrehen löst, immer wieder als „Denkaufgaben“ in das bereits recht umfangreiche Quartanerpensum hineinpreßt, ihre Lösung durch oft recht knifflige Gedankengänge dürfte nicht nur dem Quartaner, sondern zuweilen auch dem Lehrer nicht unerhebliche Schwierigkeiten bieten. Abgesehen von diesen Ausstellungen, die, wie bereits gesagt, nicht das besprochene Rechenbuch allein treffen, ist die Aufgabensammlung ebenso gut und brauchbar wie andere.

B. Mathematische Lehrbücher und Aufgabensammlungen.

1. **Schülke, A.** Aufgabensammlung aus der reinen und angewandten Mathematik. Erster Teil für die mittleren Klassen höherer Schulen. 2. Auflage. Leipzig, Teubner 1912. VIII+196 S. 2,20 M.
2. **Bardeys** Aufgabensammlung für die Arithmetik, Algebra und Analysis. Reformausgabe A: für Gymnasien. Herausgegeben von Lietzmann und Zühlke. II. Teil Oberstufe. Leipzig. Teubner. 1914. VI + 170 S. Geb. 2,20 M.

Reformausgabe B: für Realanstalten.

I. Teil: Unterstufe: herausgegeben von Lietzmann. 2. Auflage. Leipzig. Teubner. 1914. IV + 220 S. Geb. 2 M.

II. Teil: Oberstufe; herausgegeben von Lietzmann und Zühlke. Leipzig. Teubner. 1914. VI+230 S. Geb. 2,40 M.

3. **Wrobel.** Übungsbuch zur Arithmetik und Algebra. 1. Teil: Tertia und Untersekunda. 22. Auflage (1. Aufl. der neuen Ausgabe). Rostock. Hermann Koch. 1913. IX+356 S. Geb. 3,75 M.
4. **Fenkner.**

a) Mathematisches Übungsbuch.

Ausg. A: für Gymnasien. Teil I: Quarta bis Untersekunda. Berlin. Salle 1914. 300 S. 2,60 M.

Ausg. B: für Realgymnasien und Oberrealschulen . Teil I: Quarta bis Untersekunda. Berlin. Salle. 1914. 376 S. geb. 3,40 M.

b) Arithmetische Aufgaben.

Ausg. A: für Gymnasien, Realgymnasien u. Oberrealschulen. Teil IIa: für OII und I der Gymnasien. 5. umgearbeitete Aufl. Berlin. Salle 1913. 234 S. 3 M.

Teil IIb, 2. Hälfte: für I der Realgymnasien und Oberrealschulen. 3. umgearbeitete Aufl. Berlin. Salle 1913.

5. **Wimmenauer.** Leitfaden für den vorbereitenden geometrischen Anschauungsunterricht der Quinta der Oberrealschule und Realschule. Dresden. Ehlermann 1913. 36 S. 60 Pf.
6. **Bußler.**

a) Elemente der Mathematik für Realschulen. 2. Aufl., bearbeitet von Wimmenauer.

b) Lehrbuch und Übungsbuch. Dresden. Ehlermann. 1913. 233 und 149 S. geb. 2,60 M. u. 2 M.

7. **Dronke** und **Lötzbeyer.**

a) Lehrbuch der Mathematik für die Oberstufe der Realanstalten. Dresden. Ehlermann 1913.

I. Pensum der Obersekunda. 222 S. geb. 2,80 M.

II. Pensum der Prima. 272 S. geb. 3,20 M.

b) Mathematische Aufgaben für die Oberstufe höherer Lehranstalten. Dresden. Ehlermann. 1914. geb. 2,80 M.

8) **Wildbrett, Adolf.** Algebra. Lehrbuch mit Aufgabensammlung für höhere Lehranstalten. 2. umgeänderte Auflage. Nürnberg. Carl Koch. 1914. XIII+326 S. Geb. 3,60 M.

9. **Krebs, Arnold.** Allgemeine Arithmetik und Algebra in elementarer Darstellung für den Mittelschul- und Selbstunterricht. 2. umgearbeitete und vermehrte Auflage. Bern. E. Kuhn (vorm. E. Baumgart) 1914. IV+122 S. Geb. 2,25 M.

1. Die vortreffliche Schülkesche Aufgabensammlung bedarf heute, wo die Reform des mathematischen Unterrichts im Sinne Kleins immer mehr Anhänger gewinnt, keiner besonderen Empfehlung mehr. Das Buch gehörte zu den ersten, die sich in den Dienst der Reform gestellt haben; es bringt eine Fülle von interessanten Aufgaben aus der angewandten Mathematik und enthält, was besonders betont zu werden verdient, fast nur solche Aufgaben, die von dem Durchschnittsschüler auch ohne besondere Nachhilfe gelöst werden können. Darin unterscheidet es sich vorteilhaft von den meisten Aufgabensammlungen, die viel zu viel schwierige, kaum von den Besten zu bewältigende Aufgaben bringen, während zur Förderung des Durchschnitts der Klasse einfachere Aufgaben nicht nur vollständig genügen, sondern wegen ihrer größeren Durchsichtigkeit auch größeren didaktischen Wert besitzen. In dieser Hinsicht ist die Schülkesche Sammlung vortrefflich durchgearbeitet; es ist ihr größte Verbreitung zu wünschen.

2. Die Unterstufe der Reformausgabe der Bardeyschen Aufgabensammlung ist in dieser Zeitschrift Bd. XII, 1913, S. 371 bereits eingehend gewürdigt worden.

Was die Oberstufe anlangt, so würde wohl kaum ein Verehrer des alten Bardeyschen Buches von selbst auf die Vermutung kommen, daß hier eine Neubearbeitung dieser altbeliebten Sammlung vorliegt. Die Beibehaltung des Namens des verdienten Schulmannes ist wohl nur als ein Akt der Pietät zu betrachten; geben die Verfasser doch selbst an, daß sie von dem bereits umgearbeiteten Bardey (herausgegeben von Pietzker und Presler) nur etwa den 10. Teil der Aufgaben benutzen konnten. Die Methodik des Buches, die Form der Aufgaben, die beigefügten Figuren, alles ist vollkommen neu und, wie gleich hinzugesetzt werden mag, vortrefflich. Daß die Aufgabensammlung nicht von gestern auf heute entstanden, vielmehr ein Produkt langer und gründlicher Arbeit ist, merkt man überall: an der Einteilung des Stoffes, den didaktisch sehr geschickten Übergängen vom Leichten zum Schwereren, der gut gelungenen Verwebung der Infinitesimalrechnung in das Aufgabenmaterial usw. Gelegentliche historische Bemerkungen und Aufgaben aus alter Zeit machen die Sammlung abwechslungsreich und interessant. Besonders hervorheben möchte ich die guten Beispiele, die zur Einübung der Differential- und Integralrechnung sowie der Kurvendiskussion gegeben werden und die man in dieser Fülle nur in wenigen gleichartigen Büchern finden wird. Man kann dem Buche vielleicht zu große Reichhaltigkeit vorwerfen: so werden meines Erachtens in der Integralrechnung zu schwierige Aufgaben vorgelegt, auch halte ich eine eingehendere Behandlung der arithmetischen Reihen höherer Ordnung, der zusammengesetzten Reihen und der Kombinatorik wie ein zu tiefes Eindringen in die Versicherungsmathematik, wie es allerdings in letzter Zeit von manchen Seiten gefordert wird, für durchaus unnötig. Ferner scheinen mir auch sogenannte interessante Aufgaben wie die folgende vollkommen überflüssig: Wann hätte Frankreich 1 Fr. zu 4% auf Zinzeszinsen legen müssen, um damit die im Jahre 1871 gezahlten

5 Milliarden decken zu können? Diese kleinen Ausstellungen ändern aber nichts an dem sehr guten Gesamteindruck, den man bei der Durchsicht des Buches erhält.

3. Den neueren Bestrebungen trägt das altbewährte, viel benutzte Wrobelsche Übungsbuch dadurch Rechnung, daß es in einem besonderen Abschnitt in die graphische Darstellung der Funktionen 1. und 2. Grades einführt, dem Lehrer wird es überlassen, diese Erörterungen an geeigneter Stelle in das Übungsmaterial einzuschieben. Wie in den übrigen Kapiteln, so sind auch in diesem Anhange den Aufgaben die zu ihrer Lösung nötigen Sätze samt Ableitung vorangestellt. Die Brauchbarkeit des alten Wrobel ist durch diese Beigabe für diejenigen Kollegen, die bereits auf der Mittelstufe tiefer in die graphische Behandlungsweise einführen wollen, wesentlich erhöht. Die Einführung geschieht vor allem mit Hilfe von Bewegungsaufgaben, die wohl in der Tat dafür am geeignetsten sind; die Aufgaben aus Zins-, Termin- und Mischungsrechnung könnten meines Erachtens fast sämtlich fortfallen, da ihre Lösung durch graphische Darstellung recht gesucht erscheint. Die der Einleitung folgende Behandlung der linearen und quadratischen Funktion ist vortrefflich; nur habe ich die Betrachtung der Gleichung $x = \text{const.}$ vermißt.

4. In dem Mathematischen Übungsbuch von Fenkner ist das Material in der Reihenfolge der einzelnen Klassenpensen geordnet, doch ist dem Lehrer unbeschadet dieser Anordnung in methodischer Beziehung volle Bewegungsfreiheit gelassen. Das Aufgabenmaterial scheint recht zweckmäßig zusammengestellt, die didaktische Geschicklichkeit zeigt sich in der allmählichen Steigerung der Ansprüche, wobei allerdings — wie in den meisten mathematischen Aufgabensammlungen — eine große Anzahl von Aufgaben gestellt werden, die dem Durchschnitte der Klasse sicherlich zu schwer sein werden oder deren Durchnahme doch mehr Zeit beanspruchen würde als man zur Verfügung hat. Bezüglich der Anordnung des Stoffes ist mir eins sonderbar erschienen: daß der pythagoreische Satz an den Anfang der Betrachtungen über Flächengleichheit gestellt wird, während man doch meist dies Kapitel damit zu schließen und zu krönen pflegt.

Der Gymnasialausgabe des Übungsbuches fehlt die Stereometrie und Trigonometrie, außerdem ist sie um einige Seiten gekürzt.

Die auf OII und I zugeschnittenen arithmetischen Aufgaben sind meines Erachtens modernen Ansprüchen nicht genügend angepaßt. Bei der Lehre von den quadratischen Gleichungen und den Reihen findet man zu viele und zu schwere Aufgaben — Aufgaben zur Kombinatorik und Wahrscheinlichkeitsrechnung könnten auf ein Mindestmaß beschränkt werden —, andererseits ist das Kapitel über Differentialrechnung gar zu dürftig ausgefallen: die Differentiation der trigonometrischen und Exponentialfunktionen wird man doch wohl, sofern man überhaupt auf dem Gymnasium Differentialrechnung treiben und verwerten will, durchnehmen müssen, schon wegen der Anwendungen auf Maxima und Minima wie auf die Physik. Jedenfalls läßt sich dadurch der Unterricht interessanter gestalten als durch ausschließliche Betrachtung von Kurven oder von Ausdrücken unbestimmter Form, die gar keinen praktischen Wert besitzen. Bei Benutzung der Differentialrechnung ist übrigens die in dem Buche behandelte Schillbachsche Methode doch wohl überflüssig. Wünschenswert erscheint es mir ferner, die Taylorsche und Maclaurinsche Reihe nebst Anwendungen zu bringen.

In der für die Prima der Realanstalten bestimmten Ausgabe ist die Differentialrechnung weiter getrieben als in der Gymnasialausgabe, dazu tritt hier noch eine Einführung in die Integralrechnung, die aber meines Erachtens an dem Fehler leidet — mit dem übrigens die meisten der diesen Gegenstand behandelnden deutschen Schulbücher behaftet sind —, zu akademisch gehalten zu sein. Zum Teil wird zuviel geboten: für die Schule ist nur die Kenntnis der allereinfachsten Quadraturen nötig; zum Teil zu wenig: als Anwendung zur Integralrechnung werden, abgesehen von Wertberechnungen bestimmter Integrale, knapp ein Dutzend Aufgaben gestellt.

5. Der Leitfaden von Wimmenauer will die Selbsttätigkeit der Schüler während des vorbereitenden geometrischen Kursus fördern; aus diesem Grunde ist außer 16 Figuren, die sich auf die Herstellung von Körpern aus Netzen beziehen, dem Buche keine einzige Abbildung beigegeben. Das ist bedauerlich; in ein für Quintaner geschriebenes Buch gehören meines Erachtens unbedingt erläuternde Figuren. Ein Schüler, der einige Stunden versäumt hat, wird ganz hilflos sein, wenn er bei nachträglicher Durchnahme des versäumten Stoffes auf das Buch allein angewiesen ist, wenigstens glaube ich kaum, daß er auf Grund der zum Teil übrigens etwas langatmigen Beschreibungen imstande ist, die gewünschten Zeichnungen richtig auszuführen. Im übrigen bin ich der Ansicht, daß ein Bedürfnis für ausführlich gehaltene vorbereitende Leitfäden überhaupt nicht vorliegt; dem kleinen Schüler ist damit nicht viel gedient, da die Lektüre der in einer ihm noch ganz ungewohnten Ausdrucksweise gehaltenen Ausführungen recht schwierig sein dürfte; dem Lehrer ist noch weniger damit gedient; gerade beim propädeutischen Unterricht wird dieser lieber seinem eigenen Geschmacke folgen und sich nur ungern durch ein Buch eine bestimmte Methodik vorschreiben lassen. Einige Einzelheiten, die mir beim Durchblättern auffielen: S. 9 ist die Drehung definiert als „Bewegung mit Richtungsänderung"; auf S. 17 wird ein Tetraeder „Vierflächner" genannt; weshalb nicht Vierflach, da wir ja auch nicht Viereckner oder Vierseitner sagen? Der auf S. 20 benutzte Ausdruck „gleichschenkliges Viereck" ist nicht sehr glücklich, übrigens ist es wohl kaum nötig, dieser Figur überhaupt einen besonderen Namen zu geben.

6. Der Stoff der von Wimmenauer vorgenommenen Neubearbeitung der Bußlerschen Elemente der Mathematik ist nach Klassenpensen geordnet; auch in diesem Buche soll, wie im Leitfaden, die Selbsttätigkeit der Schüler angeregt werden, daher denn manche Beweise nur angedeutet sind. Trotzdem scheint mir das Buch an einer gewissen Weitschweifigkeit zu leiden, die durch zu starke Zertrennung des Stoffes in Erklärungen, Lehrsätze, Zusätze, Beispiele usw. herbeigeführt wird. Diesem systematischen Aufbau zuliebe werden auch manche neuartige, meines Erachtens gar nicht nötige Bezeichnungen eingeführt, so S. 8 „Implement" für Winkel mit der Summe $360^0$, S. 8 anliegende und anstoßende Winkel; S. 38 werden die Summanden als Hauptzahl und Nebenzahl unterschieden, a—b heißt S. 61 „arithmetisches Verhältnis" oder Verhältnis 1. Stufe, a: b heißt „geometrisches Verhältnis" oder Verhältnis 2. Stufe. Eine Gleichung wird als Verbindung zweier „Zahlzeichen" definiert, unter Zahlzeichen wird dabei jeder zusammengesetzte Buchstabenausdruck verstanden. Die Bezeichnungen „analytische" und synthetische" Gleichung anstatt „identische" und „Bestimmungsgleichung" sind in der Mathematik heute nicht mehr gebräuchlich; S. 170 wird behauptet, daß es unzweckmäßig

ist, Logarithmen zu subtrahieren, besser, den Logarithmus des umgekehrten Wertes zu addieren — ein Spiel mit Worten, da man den umgekehrten Wert erst durch Division, also seinen Logarithmus durch Subtraktion findet.

Das zu diesem Lehrbuch gehörige Übungsbuch ist recht zweckmäßig zusammengestellt, die Beispiele sind gut gewählt, leicht verständlich und ohne weitschweifige Rechnungen lösbar. Auch der weisen Beschränkung bei der graphischen Darstellung auf wenige, gut gewählte Beispiele wird man gern zustimmen; insbesondere ist hervorzuheben, daß für jedes Beispiel auch der Maßstab angegeben ist, in dem die Zeichnung ausgeführt werden soll. Hübsch, wenn auch teilweise nicht ganz leicht, sind die physikalischen Aufgaben; zu wenig Beispiele scheinen mir nur für die Lehre von den Proportionen vorhanden zu sein.

7. Das von Dronke und Lötzbeyer herausgegebene Lehrbuch der Mathematik samt Übungsbuch bildet die Fortsetzung der Neubearbeitung der Bußlerschen Elemente; auch hier ist — wie bei der von Wimmenauer bearbeiteten Unterstufe — die Gliederung nach Klassenpensen vollzogen. Die Darstellung des Lehrbuches ist klar und verständlich, geht aber meines Erachtens manchmal etwas zu sehr in die Breite und befreit bei manchen Beweisen den Schüler von fast jeder Denkarbeit.

Die Ausstattung ist sehr gut, Wesentliches ist durch kräftigen Druck hervorgehoben, die Figuren sind klar und genau. Der Gang und die Art der Darstellung ist im allgemeinen die übliche; für meinen Geschmack ist etwas zuviel Stoff hineingearbeitet. So ist die Versicherungsmathematik außerordentlich eingehend behandelt, während ich der Ansicht zuneige, daß ein knapper Einblick in die vorkommenden Rechnungen genügt; auch die projektive Geometrie braucht wohl kaum auf der Schule so weit getrieben zu werden. Die den letzten Abschnitt bildende Einführung in die Infinitesimalrechnung kann ich nicht als besonders gelungen bezeichnen, sie hätte bereits bei früheren Gelegenheiten vorbereitet, und möglichst bald durchgeführt werden müssen, um angewandt werden zu können. Der Differentialquotient wird als Grenzwert des Quotienten zweier Funktionsdifferenzen definiert, dann erst geometrisch gedeutet; ich halte das für didaktisch ungeschickt. Bedauerlich ist die dürftige Behandlung der Integralrechnung, die in einen Anhang verwiesen ist; die Behandlung des Stoffes ist zu akademisch geworden, die Anwendungen sind zu dürftig ausgefallen.

Die sich an das Lehrbuch anschließende Aufgabensammlung will neben der Befestigung des mathematischen Lehrstoffes auch seine Anwendbarkeit auf Naturwissenschaften, Technik und Bürgerkunde zeigen; Naturwissenschaften und Technik sind allerdings etwas stiefmütterlich behandelt worden; im übrigen bringt die Sammlung die üblichen Gattungen von Aufgaben.

8. Die Algebra von Wildbrett enthält das für Real- und Mittelschulen vorgeschriebene Pensum. Der Stoff wird in klarer und geschickter Art behandelt, leicht übersichtliche Aufgaben dienen zur Befestigung des Gelernten. Von Anfang an werden Gleichungen benutzt und dadurch die Einübung der arithmetischen Gesetze interessanter gestaltet. Hervorgehoben zu werden verdient die geschickte Einführung der negativen Zahlen, die anschauliche Ableitung der arithmetischen Gesetze, die Einführung in den Gebrauch des Rechenschiebers und die Verwertung

der graphischen Darstellung. Alles in allem ein recht brauchbares und empfehlenswertes Buch.

9. Die Arithmetik und Algebra von Krebs ist in erster Linie für Lehrer an Mittelschulen und höheren Volksschulen bestimmt, und daher wohl mehr als didaktisches Handbuch gedacht. Als solches kann es gute Dienste tun. Einige Ungenauigkeiten: es mußte gesagt werden, daß die S. 19 gegebene Ableitung der Multiplikation negativer Zahlen zwar als Induktionsschluß wertvoll, aber nicht exakt ist; die Ausdrucksweise „eine Strecke ins Quadrat erheben" (S. 70) ist nicht zulässige; die Bezeichnung „symmetrische" statt reziprokeGleichung ist nicht üblich. Das Inhaltsverzeichnis kann ausführlicher sein. Druck und Ausstattung des Buches sind recht gut.

## C. Verschiedenes.

1. **Lübsens** Ausführliches Lehrbuch der Analysis zum Selbstunterricht, Neu bearbeitet von Donath. Leipzig. Brandstetter. 208 S. Geb. 4,10 M.
2. **Müller, O.** Graphisches Rechnen und die graphische Darstellung. Ein Hilfs- und Lehrbuch für den Unterricht an höheren Schulen und gewerblichen Lehranstalten sowie zum Selbstunterricht. Ausg. B. Glauchau 1915. Otto Streit. 64 S. 2 M.
3. **Beutel, E.** Algebraische Kurven. Kurvendiskussion. 2. verb. Aufl. Stuttgart u. Berlin 1914. Fr. Grub. 97 S. 1,60 M.
4. **Sammlung mathematischer Formeln.** Herausgegeben vom Bayrischen Mathematiker-Verein.
   Ausg. A für Gymnasien, Realgymnasien und Realschulen.
   Ausg. B für Oberrealschulen.
   München 1914. J. Lindauersche Univ.-Buchhandlung (Schöpping). 35 und 52 S., 60 und 80 Pf.
5. **Holborn u. Scheel.** 4- und 5-stellige Logarithmentafeln nebst einigen physikalischen Konstanten. 2. verb. Aufl. Braunschweig. Vieweg u. Sohn 1914. 24 S. 0,80 M.
6. **Nell.** 5-stellige Logarithmen. Völlige Neubearbeitung von L. Balser. 14. Aufl. Gießen. Roth 1913. 86 S. geb. 2 M.
7. **Reichel, W.** Mathematischer Werkunterricht. Eine Anleitung zur Herstellung und Verwendung einfacher mathematischer Modelle für Lehrer und Schüler. Leipzig. Quelle u. Meyer. 1914. VII+63 S. 1 M.

1. Die von Donath herausgegebene Neubearbeitung der Analysis von Lübsen zeigt die bekannten Vorzüge, die den für den Selbstunterricht bestimmten Lübsenschen Büchern eigen sind: didaktische Geschicklichkeit, klare, einfache und dabei exakte Darstellung. Die Neubearbeitung erstreckte sich auf eine knappere Fassung der Ausdrucksweise, auf Hinzufügung von Beispielen, Vervollständigung einiger Abschnitte und Streichung mancher unwichtigen Einzelheiten.

2. Das Buch von Müller über graphische Darstellung soll der Einführung in dieses Gebiet dienen und ist für den Unterricht an höheren Lehranstalten, Seminaren u. dgl. bestimmt: Es ist für diese Zwecke recht brauchbar, ist außerordentlich elementar gehalten und bringt eine große Menge von Übungsbeispielen. Nicht

recht übersichtlich scheinen mir die die graphische Darstellung der Grundrechnungsarten erläuternden Abbildungen 3—11 zu sein; vielleicht liegt das daran, daß keine Definition der algebraischen Addition an die Spitze des Abschnitts gestellt. So ist mir nicht klar, weshalb bei der Addition positiver Strecken (Fig. 4) die zweite Strecke an den Endpunkt der ersten gesetzt wird, bei der Addition einer positiven und negativen dagegen die negative so angebracht ist, daß ihr Endpunkt auf den Anfangspunkt der positiven zu liegen kommt (Fig. 6); hier ließe sich wohl durch eine scharfe Definition größere Einheitlichkeit erzielen. Die graphischen Darstellungen auf Millimeterpapier könnten vielleicht etwas besser gedruckt sein, ein Betrachten etwa von Abb. 48 wirkt auf die Augen schon nach kürzester Zeit recht unangenehm.

3. Die Diskussion algebraischer Kurven von Beutel gibt eine Übersicht über die Methoden, die man zur Bestimmung des Bildes einer Kurve aus ihrer Gleichung anwenden kann und bietet in einer großen Fülle von Beispielen demjenigen, der sich für diesen Zweig der analytischen Geometrie interessiert, reichliche Gelegenheit zur Übung. Die Schrift ist durch klare Darstellung und recht gute Figuren ausgezeichnet, eine Zusammenstellung der Kurven mit besonderen Namen sowie ein Überblick über die Geschichte der algebraischen Kurven bilden den Abschluß des Buches. Störend wirkt darin die von dem Brauche abweichende nach unten gerichtete Lage der Ordinatenachse.

4. Die Sammlung mathematischer Formeln, ein recht brauchbares Schriftchen, enthält die für den Schüler wissenswerten Formeln nebst kurzen Erläuterungen. Die Trennung in zwei Ausgaben war wohl kaum nötig, auch auf bayrischen Anstalten, für die diese Hefte bestimmt sind, dürfte dem Lehrer so viel Freiheit gelassen sein, daß er auf einem Gymnasium und besonders einem Realgymnasium gelegentlich auch einmal etwas mehr Stoff durchnehmen darf als den in dem Gymnasialheftchen vermerkten. In dem Realheft sind die Anwendungen der Diffferentialrechnung auf die Mechanik recht schlecht weggekommen, unter den Proportionsgesetzen vermisse ich die oft recht bequeme Formel der allgemeinen korrespondierenden Addition, in der Trigonometrie die leicht zu merkenden Formeln

$$F = \varrho \cdot s = \varrho_a (s-a) \ldots, \quad \operatorname{tg} \frac{\alpha}{2} = \frac{\varrho}{s-a} = \frac{\varrho_a}{s} \text{ usw.}$$

5. Die Tafeln von Holborn und Scheel enthalten 4- und 5-stellige Logarithmen mit Proportionalteilen für jede Zeile, ferner die trigonometrischen Zahlen von Grad zu Grad, einige Reihenentwicklungen, Dichten, Ausdehnungskoeffizienten, Siedepunkte und andere physikalische Konstanten, sind also in erster Linie für Physiker bestimmt. Der Druck ist vortrefflich.

6. Die Eigenart der von Balser neubearbeiteten Nellschen Tafeln besteht zunächst in der besonderen Tabulierung der Proportionsteile, die neben jeder Zeile zu finden sind, wodurch längeres Suchen erspart wird; ferner sind die den Logarithmen der trigonometrischen Funktionen beigegebenen Proportionaltafeln ausführlicher gehalten als sonst üblich. Der Druck scheint mir etwas einförmig, der altenglische Druck (bei dem die Ziffern teils über, teils unter der Zeile stehen) wirkt bei längerem Arbeiten weniger ermüdend. Praktisch ist die auf sieben Stellen genaue Tafel der Zinsfaktoren. Wo man in der Schule fünfstellige Tafeln benutzen will — was ich nebenbei für unpraktisch halte, da vierstellige genau

genug und bequemer sind — werden die Nellschen Tafeln gute Dienste tun, übrigens den Schülern vielleicht zu gute Dienste, da in einem Anhange wichtige Hilfen gegeben sind, deren Benutzung bei Klassenarbeiten und insbesondere beim Abitur verboten ist: die Grundformeln der Geometrie sowie der ebenen und sphärischen Trigonometrie. Dieser Anhang könnte meines Erachtens, ohne den Wert des Buches zu mindern, fortfallen, mit Ausnahme der auf S. 82 und 83 gegebenen Tabelle über Sternzeit, Sternörter, Deklination der Sonne und Zeitgleichung.

7. Der in den Meraner Beschlüssen von 1915 geforderten Berücksichtigung der Beweglichkeit der Figuren und des Einflusses, den Größe- und Lageänderung einzelner Stücke auf den Gesamtcharakter der Figuren ausübt, will Reichel in seinem Buche dadurch entsprechen, daß er den Handfertigkeitsunterricht, der ja an den meisten höheren Schulen gepflegt wird, in den Dienst der Mathematik stellt. Das klar geschriebene Büchlein bietet mannigfache und dankenswerte Anregung und erscheint recht geeignet, den mathematischer Lehrstoff den Schülern vertrauter zu machen und interessanter zu gestalten.

Charlottenburg. Erich Mosch.

---

## b) Einzelbesprechungen.

**Flügel, O.** und **Fritzsch, Th.**, Johann Friedrich Herbarts philosophische Hauptschriften. Bd. I. Lehrbuch zur Einleitung in die Philosophie, XII und 251 S. 8⁰. 3,50 M., geb. 4 M. — Bd. II. Ethik (Praktische Philosophie), XVI und 175 S. 8⁰. 2,50 M., geb. 3 M. — Bd. III. Lehrbuch zur Psychologie, XVI und 160 S. 8⁰. 2,25 M., geb. 2,75 M. Leipzig, Julius Klinkhardt, 1914.

An Ausgaben von Herbarts Schriften fehlt es uns gewiß nicht. Wir haben neben den beiden großen Gesamtausgaben von Hartenstein und Kehrbach-Flügel eine Reihe von Ausgaben seiner pädagogischen Schriften. Dagegen fehlte es bis jetzt an einer handlichen Ausgabe der wichtigsten philosophischen Schriften. Der leider vor Jahresfrist verstorbene bekannte Herbartianer O. Flügel und der Herausgeber der Herbartbriefe Th. Fritzsch haben nun die für das Verständnis der Herbartschen Pädagogik grundlegenden Hauptschriften, die „Einleitung in die Philosophie", die „Allgemeine praktische Philosophie" und das „Lehrbuch zur Psychologie" in mustergültigen Ausgaben dem allgemeinen Studium zugänglich gemacht. Das Zeugnis der Mustergültigkeit lege ich ihnen besonders aus zwei Gründen bei: einmal entsprechen die drei Ausgaben allen Anforderungen, die man vom Standpunkt wissenschaftlicher Textkritik an sie stellen kann, dann aber haben auch die Herausgeber alles getan, um die immerhin nicht leichten philosophischen Schriften Herbarts dem Verständnis eines möglichst großen Leserkreises nahezubringen. Diesem Zwecke dienen zunächst die Einleitungen, die jedem Texte vorausgehen und vorzüglich auf ihn vorbereiten; ihm dienen ferner die zahlreichen Anmerkungen teils von der Hand der Herausgeber, teils aus anderen Herbartschriften und Kollegheften, die schwierigere Textstellen erläutern und ergänzen, so daß auch derjenige mit Erfolg diese Schrift bewältigen kann, dem die Möglichkeit eingehender philosophischer Studien versagt war. So verbindet diese Ausgabe den Vorzug der

Wissenschaftlichkeit mit dem der Volkstümlichkeit, ein glückliches Zusammentreffen, das sie jeder Bücherei würdig macht. Auch Druck und äußere Ausstattung sind lobenswert. Mit Spannung erwarten wir das Erscheinen der beiden letzten noch in Vorbereitung befindlichen Bände.

**Kvačala, Ivan,** J. A. Comenius. 6. Band der Sammlung „Die großen Erzieher" herausgegeben von Rudolf Lehmann. Berlin, Reuther & Reichard, 1914. X und 192 S. 8⁰. 3 M., geb. 3,80 M.

Die Lehmannsche Sammlung „Die großen Erzieher", die 1907 begonnen wurde, ist mit diesem Buche bereits am 6. Bande angelangt. Der Herausgeber hat in der Auswahl seiner Mitarbeiter eine glückliche Hand bewiesen. Die bisher erschienenen Bände bilden eine wertvolle Bereicherung der deutschen Erziehungsgeschichte. In Kvačala hat er den sachverständigsten Bearbeiter gewonnen, den er auf dem Gebiete der Comeniusforschung hätte finden können. Seit dem Erscheinen seiner grundlegenden Comeniusbiographie hat dieser Gelehrte unser Wissen über den mährischen Didaktikus immer mehr erweitert und vertieft. Der neueste Band hat seinem berühmten Vorgänger gegenüber den Vorzug leichterer Lesbarkeit. Aber Nutzen hat freilich auch nur derjenige davon, der den Lebensgang und die wichtigsten Schriften des Comenius schon kennt. Denn wenn auch die äußeren Lebensumstände dieses Mannes nicht verschwiegen werden, so werden sie doch nur insoweit erwähnt, als es zum Verständnis des Werdens seiner Persönlichkeit nötig ist, und zudem in einer Weise vorgetragen, die die Kenntnis dieser Lebensumstände voraussetzt. Das soll kein Vorwurf für den Verfasser sein, denn er hält sich mit dieser Art der Darstellung in dem Rahmen, den s. Z. Rudolf Lehmann der ganzen Sammlung zugewiesen hat. In ihr soll ja auf die Darstellung der Persönlichkeit der großen Erzieher und auf die Entwicklung ihrer Ideen aus den persönlichen Ursprüngen und Beziehungen das Hauptgewicht gelegt werden.

Demgemäß behandelt Kvačala im ersten Teile seines Buches die Persönlichkeit des Comenius. An der Hand seiner wichtigeren Schriften wird der innere Entwicklungsgang ihres Verfassers aufgezeigt. Wir verfolgen zunächst seinen Bildungsgang und seine Jugendarbeiten bis zur ersten Glaubenskrisis, sehen dann, wie er im Dienste seiner Kirche und seines Volkes die ersten bedeutsamen pädagogischen Gedanken faßt und sie im „Informatorium der Mutterschul", der „Janua" und der böhmischen Didaktik niederlegt (2. Kap.). Bald erweitert sich sein Blick. Die pansophischen Ideen gewinnen Macht über ihn und bringen ihn in Verbindung mit gleichgestimmten Geistern in England, verwickeln ihn aber auch in mancherlei Kämpfe. Die in diese Zeit fallende lateinische Bearbeitung der Didaktik spiegelt ebenfalls die Überwindung der nationalen und konfessionellen Schranken wider. Die „Via lucis" (1641) zeigt die hochstehende Persönlichkeit ihres Verfassers im hellsten Lichte (3. Kap.). Das 4. Kapitel zeigt uns Comenius im Kampfe um die errungenen hohen Arbeitsziele. In der Hoffnung, daß Oxenstierna die Zukunft der böhmischen Unität sichern werde, stellt er vorläufig seine pansophischen Arbeiten zurück und schreibt Schulbücher, die eine Reform des schwedischen Schulwesens anbahnen sollen. Aus ihr ist jedoch bekanntlich ebensowenig etwas Greifbares geworden wie aus der Hoffnung auf den Schutz der Unität durch Schweden. Die

Sorge um seine durch den Westfälischen Frieden für vogelfrei erklärte Gemeinde läßt es verständlich erscheinen, daß ihr zum Chiliasmus neigender Bischof zum gefügigen Werkzeug des „Propheten" Drabik wird und sich in den Dienst des Fürsten Rakoczy stellt, der nach Drabiks Weissagungen dereinst als König von Ungarn die verstoßenen Brüder wieder in die Heimat zurückführen soll. Er beginnt die Reform der Schule zu Patak im Geiste der Pansophie. Aber zu Ende wird auch sie nicht geführt; der Herzog stirbt, und auch Drabiks neue Prophezeiungen bestätigen sich nicht. Die Brüdergemeinde ruft deshalb Comenius wieder nach Lissa zurück (5. Kap.). Wie hier und später in Amsterdam sich seine pansophischen An- und Absichten weiterentwickeln, wie am letzteren Orte auch seine pädagogische Wirksamkeit eine bedeutsame literarische Nachblüte erlebt, wie er unter dem Einfluß extrem gerichteter Mystiker sich mehr und mehr von allem positiven Kirchentum, auch dem der Unität, abwendet und seine Augen immer leidenschaftlicher auf die neue größere Unität, die in Christo geeinigte Menschheit, richtet, und wie er in diesem Glauben beseligt stirbt, das zeigt uns das 6. und letzte Kapitel des 1. Hauptteils.

Auf Grund der so gewonnenen Orientierung wird dann das System des Comenius dargelegt, und zwar zunächst seine theoretische Weltanschauung, neben der seine eigentliche Pädagogik als eine besondere Kunstlehre für sich besteht. Dieses pädagogische System legt Kvačala in zwei weiteren Kapiteln dar: der Lehre vom Unterricht und der Lehre von den Schulen. Er folgt dabei in der Hauptsache dem Gedankengang der „Didactica magna", nimmt für die Einteilung aber auch die „Schola pansophica" zu Hilfe. Die übrigen (analytisch-didaktischen) Schriften, die sich fast ganz mit methodischen Fragen beschäftigen, sind dann zur Ergänzung dieser Gedankengänge mit herangezogen worden. Dabei zutage tretende Widersprüche, Unklarheiten und Selbstverbesserungen durften natürlich nicht verschwiegen werden, und so sah sich der Verfasser genötigt, die Kontinuität der Darstellung zeitweilig preiszugeben. Aber der Faden wird auch noch auf andere Weise unterbrochen. Kvačala übt Kritik an den gerade erwähnten Erziehungsgedanken, prüft sie auf ihre Stichhaltigkeit, weist ihre Vorzüge oder Mängel auf, vergleicht sie mit Gedanken anderer Pädagogen usw. Das macht dann freilich das Festhalten am Gang der Darstellung nicht immer leicht. Das „Schlußwort" bringt einen kritischen Rückblick auf die pädagogische Lebensarbeit des Comenius und sucht deren Ertrag zu verdeutlichen. Alles in allem bietet Kvačala in dieser Schrift eine sehr bedeutsame Arbeit. Er hat hier dank dem reichen Ertrage jahrelanger emsiger Forscherarbeit in verhältnismäßig engem Rahmen ein Gesamtbild der Persönlichkeit des Comenius geschaffen, wie es uns in gleicher Schärfe und Treue noch nicht zu Gesicht gekommen ist.

Biebrich a. Rh. Hermann Weimer.

**Roloff, Ernst M.**, Lexikon der Pädagogik. Im Verein mit Fachmännern und unter besonderer Mitwirkung von Hofrat Professor Dr. Otto Willmann herausgegeben. Zweiter Band: Fortbildung bis Kolping. Freiburg i. B. 1913. Herdersche Verlagshandlung. Lex. 8⁰. 1344 Sp. Geb. (Buckram-Steifleinen) 14 M. und (Halbsaffian) 16 M. Dritter Band: Kommentar bis Pragmatismus. Ebd. 1914. Lex. 8⁰. 1351 Sp. Geb. 14 bzw. 16 M.

Mit einer Pünktlichkeit, die sich nicht einmal durch den allen Musen unwillkommenen Kriegslärm beeinflussen läßt, liefert uns Roloff den zweiten und dritten Band seines in der vorliegenden Zeitschrift bereits im XIII. Jahrgang S. 391/2 gewürdigten Lexikons der Pädagogik. Eine Durchsicht des Inhaltsverzeichnisses genügt, um den regen Spürsinn des Herausgebers zu erkennen, mit dem er den zahlreichen Verästelungen und Verzweigungen des Erziehungswesens nachgeht. Die Pädagogik ist für uns heute nicht mehr ein ängstlich im Zunftschrein gehütetes Geheimmittel; sie ist hinausgegangen auf den Markt des Lebens und hat zahllose Beziehungen angeknüpft mit allen Zweigen unseres vielgestaltigen Kultur- und Wirtschaftslebens. Das tritt bei dem vorliegenden Lexikon stark in Erscheinung. Roloff hat den Begriff der Pädagogik möglichst weit gefaßt, und so findet man bei ihm z. B. Artikel über keramische, koloniale und Gasthoffachschulen. Auch innerhalb der eigentlichen Schulpädagogik ist wieder alles, was in irgendeiner Beziehung zu ihr steht, sorgsam gebucht. So beschäftigt sich Weimer mit dem Problem der Großstadtjugend, und Körnig behandelt die Nebenbeschäftigung der Lehrer, beides sozial-pädagogische Themata. Man vermißt einen Hinweis auf die Standesvereine der Lehrer, wie den Germanistenbund, der sich doch wichtige pädagogische Aufgaben gestellt hat. Gerade in der sorgsamen Beachtung dieser Grenzgebiete und ihrer Bearbeitung durch Fachleute liegt sonst eine Stärke des neuen Lexikons.

Die einzelnen Aufsätze zeichnen sich durch erfrischende Kürze und Klarheit aus; bei aller Betonung des christlichen Standpunktes werden die Verfasser den Gegnern gerecht. Polemik jeder Art ist glücklich ganz vermieden, was natürlich eine sachgemäße Kritik nicht ausschließt. Oft wird außer der Darbietung des Stoffes noch manche neue Anregung gegeben; so fordert, um nur ein Beispiel herauszugreifen, Seidenberger für unsere deutschen Lesebücher der höheren Schule eine stärkere Betonung des heimatkundlichen Momentes.

Das Lexikon enthält wegen seiner vorbildlichen Kürze und Sachlichkeit ebensoviel Stoff wie ähnliche Werke von weit größerem Umfange. Reiche und zuverlässige Literaturangaben ermöglichen es, dem Leser auf dem im Lexikon nur skizzierten Gebiete weitere Umschau zu halten. Man darf hoffen, daß die Vollendung des Werkes durch den Krieg keine zu lange Verzögerung erleidet.

Hörde. Karl d'Ester.

**Dritter deutscher Kongreß für Jugendbildung und Jugendkunde.** Druck und Verlag von B. G. Teubner in Leipzig und Berlin 1914. Geh. 4 M.

Die Kongresse für Jugendbildung und Jugendkunde haben sich rasch eine sehr angesehene Stellung im deutschen Bildungsleben erworben. Teils durch die strikte Ablehnung jeder agitatorischen Tätigkeit, jeder Erörterung von Standes- und anderen äußerlichen Fragen, teils durch die unbezweifelbare Nützlichkeit und Großzügigkeit ihrer Verhandlungen. Sie stellen die bis zum Kriege jährlich wiederkehrenden Vereinigungen des Bundes für Schulreform dar, dessen Mitglieder aus allen Kreisen, von der Universität und den Regierungsbehörden bis zur Dorfschule, stammen. Ihre Aufgabe ist es, große Prinzipienfragen, die heute an den Grundfesten des bisherigen Unterrichtswesens rütteln — vielleicht aber um die Haltbarkeit dieser Grundfesten um so deutlicher zu erweisen! — von rein wissenschaftlichen Gesichts-

punkten zu verhandeln. So hat der im Jahre 1911 in Dresden abgehaltene Kongreß die „Arbeitsschule" und das „Intelligenzproblem in seinem Verhältnis zur Schule" erörtert und dabei bedeutende Lichter auf die Fragen z. B. der Klassenbildung nach Intelligenzgraden oder -arten geworfen. Der zweite Kongreß (München 1912) hat das „Wesen der Bildung" (besonders sei auf den Vortrag von Prof. Cornelius verwiesen), die „Schultypen" und die „Vorbildung auf das Lehramt" verhandelt. Der dritte endlich, dessen Verhandlungen uns jetzt vorliegen (Arbeiten des Bundes für Schulreform, Heft 8), beschäftigte sich mit der brennenden Frage nach dem Unterschied der Geschlechter und seiner Bedeutung für die öffentliche Jugenderziehung. Es ist von den bisher behandelten Themen das schwierigste und auch das heikelste. Über die „weibliche Eigenart" laufen im Volke wie unter den Gebildeten allerlei auf beschränkter und zufälliger Erfahrung beruhende Meinungen um. Es kommt nun darauf an, durch wissenschaftliche Methoden festzustellen, wie, in Bezug auf die intellektuellen Prozesse und in bezug auf deren Gefühlsbetonungen, Knabe und Mädchen, Mann und Frau sich unterscheiden. Leider sind die Vorarbeiten für die Lösung dieser Frage noch sehr wenig umfangreich. Abgesehen von dem Buche von Professor Heymans in Groningen (Die Psychologie der Frau, Heidelberg 1910), von der scharfsinnigen Abhandlung von Helene Lange über die intellektuellen Grenzlinien zwischen Mann und Frau, und einigen wenigen ähnlichen Schriften ist fast alles, was darüber gesagt ist, Meinung, und nicht Wissenschaft. Auch der Breslauer Kongreß hat selbstverständlich die Frage nicht gelöst. Aber es bleibt sein Verdienst, sie zum ersten Male vor größerem Kreise zur Erörterung gestellt zu haben. In der Tat bildet das, was in den gedruckten Verhandlungen unter dem Titel „Der Unterschied der Geschlechter in geistiger und körperlicher Erziehung" vereinigt ist, soweit die Vorträge und Thesen von Meumann-Hamburg, Stern-Breslau, Cohn-Freiburg in Betracht kommen, ein erfreuliches und fördersames Stück Arbeit. Aber wir werden uns angesichts dieser Äußerungen doch erst recht inne, daß die Wissenschaft eben erst ihre Sonde angesetzt hat und daß das endgültige Gelingen für jetzt noch nicht mehr als eine Hoffnung ist. Aus diesem Grunde konnten auch die Verhandlungen des zweiten Tages, die in dem vorliegenden Bericht unter dem Titel: „Die aus der Eigenart der Geschlechter und den sozialen Verhältnissen sich ergebenden Forderungen für die Jugenderziehung" abgedruckt sind, nicht zu einem einheitlichen Ergebnis führen. Waren am ersten Tage vorwiegend Universitätsprofessoren (experimentelle Psychologen) zu Worte gekommen, so traten jetzt die dem praktischen Schuldienst nahestehenden Personen in den Vordergrund. Insbesondere spielte eine große Rolle die Frage nach der gemeinsamen Erziehung der Geschlechter. Es liegt in der Natur der Sache, daß bei solcher Gelegenheit die Unterschiede der Geschlechter stark in das Gesichtsfeld rücken; der Verfasser dieser Zeilen hat in seinem Referat darauf hinweisen zu sollen geglaubt, daß doch bei allen intellektuellen Prozessen dieselben Gesetze für Mann und Frau wirksam sind und daß man wie im physischen Leben so auch im geistigen das viele Gleiche nicht ohne Schaden aus den Augen verlieren wird.

Der dritte Tag brachte ein recht interessantes Referat von Dr. Lucie Hoesch-Ernst über die Ideale der Schulkinder in Toronto, das an einem typischen

Beispiel die Anwendung sinnreicher Forschungsmethoden zeigte; wenn dieses Thema noch in das Gebiet des zweiten Tages schlug, so griff Dr. Lipmann mit seinem Referat über die statistische Untersuchung von Geschlechtsunterschieden auf den ersten Tag zurück.

Die Verhandlungen der Kongresse für Jugendbildung und Jugendkunde sind eine literarische Erscheinung von solcher Bedeutung, daß kein Schulmann, welcher Schulgattung er angehören möge, daran achtlos vorbeigehen kann, ohne der Entwicklung seiner Einsichten Schaden zu tun.

Lübeck. Jakob Wychgram.

**David Hume,** Eine Untersuchung über den menschlichen Verstand. Herausgegeben von R. Richter. (Meiners Volksausgaben III). Leipzig, F. Meiner. VIII, 223 S. Geb. 1,40 M.

In dankenswertester Weise bemüht sich der von Dr. Meiner geleitete Verlag, die guten Ausgaben klassischer Philosophie den weitesten Kreisen zugänglich zu machen. Die Reihe der Volksausgaben ist nach dieser Richtung besonders wichtig — bei billigstem Preise bringen sie in hübschem Leinenband die bewährten Texte der „Philosophischen Bibliothek" desselben Verlages. Für die Beschäftigung mit Philosophie in der Schule sind derartige Ausgaben natürlich besonders wertvoll: ein solches Bändchen ist leicht vom Lehrer wie vom Schüler angeschafft, oder kann in größerer Anzahl von der Schulbibliothek erworben werden. Damit ist dann eine Basis für die philosophische Erörterung geschaffen. Descartes' Meditationen sind ebenso wie Humes Untersuchung zur Zugrundelegung bei erkenntnistheoretischen Reflexionen geeignet. Besonders die bekannte Hume-Ausgabe des so früh verstorbenen R. Richter ist warm zu empfehlen: mit ihren Registern der Termini (deutsch-englisch und englisch-deutsch) ist sie geradezu als Lehrbuch zu benutzen. Drum seien diese Volksausgaben dringend empfohlen.

Münster i. W. Otto Braun.

**Heinrich Maier,** Das geschichtliche Erkennen. Rede zur Feier des Geburtstags Sr. Majestät des Kaisers. Göttingen 1914. Vandenhoeck und Ruprecht. 37 S. 0,80 M.

Der bekannte Tübinger Philosoph, Verfasser der Psychologie des emotionalen Denkens und des „Sokrates", nimmt in diesem kleinen Schriftchen Stellung zu der immer noch lebhaften Diskussion über Wesen und Methode der Geschichtswissenschaft. Er weist zunächst die Möglichkeit einer philosophischen Geschichtserkenntnis energisch ab — wobei ich ihm nicht zu folgen vermag. Wenn auch keine spekulativ-konstruierende Geschichtsphilosophie möglich ist, so hat doch die Philosophie auch dem Inhalt des Geschichtsverlaufes gegenüber ihre eigentümliche Aufgabe im Herausarbeiten der großen Wertzusammenhänge. — M. beschränkt sich also auf das Problen der Philosophie des historischen Erkennens und sucht zunächst die Eigenart desselben zu fixieren. Der Historiker richtet seinen Blick auf das geschichtlich Wesentliche und so tritt das Problem des historischen Auswahlprinzipes hervor. M. verfolgt in kritischer Betrachtung die verschiedenen Problemlösungen von alter Zeit an bis zu Lamprecht, Windelband und Rickert. M. lehnt die historische

Wertlehre des letzteren ab, weil diese in der historischen Erkenntnis eine abstrakte Begriffsbildung sieht. Demgegenüber sucht M. nachzuweisen, daß es sich in der Geschichte um anschauliche „Erklärung" handelt (S. 19). Die Geschichte ist eine von vielen Individualwissenschaften, die mit dem Mittel der „anschaulichen Verallgemeinerung" arbeiten (S. 21). Es gibt ein „anschauliches Abstrahieren" — darin liegt der wichtige neue Gedanke Ms., den ich für sehr zukunftsreich halte. Er knüpft damit u. a. an Schellings Gedanken der historischen Kunst an und an Dilthey. Wir müssen das „wertvolle Erbe der Romantik endlich zu voller Geltung bringen" (26), indem wir die Objektivität des Anschaulich-Allgemeinen anerkennen. Was den Gegenstand der Geschichte betrifft, so definiert M. (wesentlich kürzer als Bernheim): die Geschichte ist die Gesamtheit der durch geistige Vererbung, durch Tradition vermittelten Entwicklungen. Die Geschichte ist ihrem Wesen nach Kulturgeschichte. — Wenn am Schluß sich M. gegen absolute Werte ausspricht, kann ich ihm nicht folgen: wenn wir die prinzipielle Absolutheit der von uns erstrebten Ziele fallen lassen, enden wir im haltlosen Relativismus.

**Emanuel Hirsch,** Fichtes Religionsphilosophie im Rahmen der philosophischen Gesamtentwicklung Fichtes. Göttingen 1914. Vandenhoeck und Ruprecht. 132 S. 3,60 M.

Eine solide, problemgeschichtliche Arbeit von weitgehender Selbständigkeit, deren Verfasser mit einem guten Teil Selbstbewußtsein ausgerüstet ist, das sich in seiner Stellungnahme zu anderen Fichte-Forschern zeigt. In der Einleitung werden Medicus und (schon gedämpfter) Lask allenfalls als mögliche Fichte-Autoren angenommen — der Rest ist Schweigen. H. Scholz z. B. wird nicht genannt, und er erhält einige recht deutliche Zurückweisungen ohne nähere Begründung. Doch — lassen wir das. Was die eigene Leistung H.s betrifft, so ist sie im ganzen jedenfalls recht akzeptabel. Mit erfreulicher Gründlichkeit geht er der Entwicklung von Fichtes Religionsphilosophie nach, indem er die gesamte Wissenschaftslehre und Ethik genau berücksichtigt. Dem Resultat seiner Forschung kann man zustimmen: „Das spekulative System des reinen Moralismus vermag sich gegenüber der Vernichtung, die ihm vom Gemeinschaftsgedanken her droht, nur zu behaupten, indem es wird zur spekulativen Lehre von Gott. Das ist das Geheimnis der philosophischen Entwicklung Fichtes" (130). Was ich vermisse, ist die Berücksichtigung der persönlichen und sachlichen Anregungen, die auf Fichte gewirkt haben, und die Reduktion auf die persönliche Geistesentwicklung Fichtes. Nur eine Einzelbemerkung: die Übereinstimmung von Fichte und Schleiermacher muß ich stark bezweifeln (S. 33). Trotzdem aber weiß ich das Geleistete zu schätzen.

**Rudolf Eisler,** Der Zweck. Seine Bedeutung für Natur und Geist. Berlin 1914. E. S. Mittler u. Sohn. IV, 286 S. 7 M.

In einem sehr solide gearbeiteten Buche untersucht E. die Rolle, die der Zweckbegriff in den verschiedenen Wissenschaften und Wirklichkeitsgebieten spielt, und behandelt den Zweckbegriff auch prinzipiell. Es ist dies ein wichtiges Unternehmen. Denn seit die naturalistische Bewegung in der Philosophie zurückgeebbt ist, seit E. v. Hartmann und Wundt für die Finalität neben der Kausalität einge-

treten sind, gewinnt die teleologische Weltbetrachtung wieder an Bedeutung. Der „allgemeine Teil', behandelt Wesen und Arten der Teleologie, Teleologische Begriffsbestimmungen, Kausalität und Finalität, Zielstrebigkeit und Zweckmäßigkeit, Explikativer und normativer Zweckbegriff. Im speziellen Teil wird der Zweckbegriff in den einzelnen Wissenschaften untersucht. E.s Standpunkt ist die Annahme einer monistisch-voluntaristischen Teleologie. Die Kausalität ist vollkommen geschlossen, und doch gibt es eine Zielstrebigkeit, die auf einem metaphysischen Willen beruht, der aber nicht „Ursache" psychischer Phänomene ist, sondern ihr „Innensein" darstellt. Kausalität und Zweck sind keine unüberwindlichen Gegensätze, sie sind dieselbe Sache von verschiedenen Seiten gesehen — damit steht E. in Übereinstimmung mit E. v. Hartmann. Der Zweck ist keine Ursache, sondern gibt den Ursachen eine Richtung. — Das Buch ist allgemein verständlich geschrieben, gibt zahlreiche historische Hinweise und ausführliche Literaturangaben.

**W. W. Jaeger,** Nemesios von Emesa. Quellenforschungen zum Neuplatonismus und seinen Anfängen bei Poseidonios. Berlin 1914. Weidmann. VI, 148 S. 5 M.

Der Verfasser, ein Schüler von H. Diels und Wilamowitz vornehmlich, gibt in dieser kleinen Arbeit eine glänzende Probe seines Könnens — wir können noch viel von ihm erwarten, namentlich Arbeiten über Plotin und seine Schule. Diese Schrift schon hängt eng mit den weiteren Plänen des Verfassers zusammen. „Der Prozeß der Entstehung der großen spät antiken Geistesreligion, der Neuplatonismus genannt", ist noch sehr unerforscht und unzugänglich. „Zu den typischen Köpfen der christlich-neuplatonischen Kultur an der östlichen Grenze des römischen Reiches rechne ich Nemesios, den Bischof von Emesa in Syrien". Er war Autor einer Schrift „Über die Natur des Menschen" (letztes Viertel des 4. Jahrhunderts), die in der vorliegenden Schrift nach einigen wesentlichen Zügen hin analysiert wird. Dabei tritt die Gestalt des Poseidonios in den Vordergrund, dessen gewaltige Naturanschauung von einer früher nicht geahnten Bedeutung für jene Jahrhunderte gewesen ist. Mir fehlen die philologischen Kenntnisse, um das Einzelne von J.s Leistung beurteilen zu können, doch habe ich überall den Eindruck des gründlichen Wissens und Könnens. Erfreulich wirkt zudem der hübsche Mut und der Glaube an sich selbst, der aus gelegentlichen Bemerkungen spricht — wer so viel kann, darf sich das leisten!

Münster i. W. Otto Braun.

**Arthur Stein,** Der Begriff des Geistes bei Dilthey. Bern 1913. Akad. Buchhandlung. 107 S. 3,20 M.

Eine gründliche, nur etwas reichlich abstrakte Studie! Gerade über Dilthey ließe sich besser anders schreiben, etwa indem aus der Fülle der historischen Leistungen typische Beispiele zur Erläuterung des abstrakt Gesagten herangezogen würden. In der „Darstellung" werden Erkenntnistheorie und Theorie der Geisteswissenschaften behandelt, in der „Kritik" Recht und Grenzen der typisierenden Methode. Da St. von Rickert stark beeinflußt ist, ist die kritische Stellungnahme zu Dilthey nicht verwunderlich. „Dilthey hat uns die Wirklichkeit des geschicht-

lichen Lebens ganz in ihrer unverstümmelten Besonderheit gewahr werden lassen. Er hat damit gezeigt, daß es in der Tat ein Material gibt, jenseits des Gegensatzes von Physischem und Psychischem und jenseits auch des Gegensatzes von Allgemeinem und Besonderem . . . Darin besteht Diltheys systematische Bedeutung. Es mehr als verstehender Historiker gezeigt zu haben, denn als reiner Philosoph, darin liegt, philosophisch angesehen, seine Grenze" (107). Nun, ich kann in dieser Grenze nichts Bedauerliches finden; mir scheint es sehr viel wertvoller, daß D. als Geisteshistoriker dieses Problem gelöst hat, denn als Systematiker. So haben wir eine Fülle lebensvoller Erkenntnis — sonst hätten wir leere Formeln, an denen wir sowieso bald ersticken.

**Jahrbücher der Philosophie.** Eine kritische Übersicht der Philosophie der Gegenwart. Herausgegeben von Frischeisen-Köhler. II. Jahrg. Berlin 1914. E S Mittler V, 240 S. Gr. 8⁰. 6 M., geb. 7,50 M.

Den ersten Band dieses schönen Unternehmens habe ich bereits an dieser Stelle mit lebhafter Zustimmung angezeigt. Der zweite liegt jetzt vor, und wir können konstatieren, daß das hohe Niveau der Beiträge eingehalten worden ist. Die Bedenken, die — wie das Vorwort zeigt — gegen die Anlage der Bände geäußert worden sind, erscheinen auch mir als nicht stichhaltig. Ich sehe in der Verbindung von Kritik und Darstellung den einzigen Weg, der uns aus der bloßen bibliographischen Aufzählung hinausführen kann. Daß sich Objektivität nur durch geistige Verarbeitung des Gegebenen erreichen läßt, scheint mir gewiß — denn ein bloßes Nachschreiben des vom Autor Gesagten ist doch wohl keine Objektivität im wissenschaftlichen Sinne. Der vorliegende Band ist der praktischen Philosophie gewidmet, er bringt Berichte über Worttheorie, Willensfreiheit, Ethik, Soziologie, Pädagogik, Bedeutung der Psychologie für Pädagogik, Medizin usw. von Kraus, Braun, Scheler, Spann, R. Lehmann, Messer. Am wenigsten einverstanden bin ich mit Lehmanns Pädagogik — die Besprechung bleibt zu sehr an der Oberfläche und man vermißt so manches! Dagegen scheint mir der Bericht von Scheler besonders gelungen. Im ganzen betrachtet, haben wir jedenfalls wieder eine durchaus erfreuliche Leistung vor uns.

Münster i. W. Otto Braun.

**v. Faulhaber, Michael,** Zeitfragen und Zeitaufgaben. Gesammelte Reden. Zweite und dritte, vermehrte Auflage. Freiburg i. Br. 1916. Herdersche Verlagshandlung. VIII u. 389 S. 8⁰. 4,60 M., geb. in Leinw. 5,60 M.

Dr. Michael v. Faulhaber, Bischof von Speier, zählt in der Gegenwart zu den bedeutendsten Führern der deutschen Katholiken. Er hat sich, wie das vorliegende Werk beweist, als Redner einen gefeierten Namen erworben. Rühmt man doch seinen Vorträgen nach, daß sie in schöner Sprache Mahnungen von ergreifender Kraft enthalten, daß sie klar, gründlich, vielseitig sind. Für die Veröffentlichung dieser Reden hätte wohl kaum eine passendere Zeit gewählt werden können als die Jetztzeit, in der nach der Ansicht des Bischofs die deutschen Katholiken vor ganz einzig großen Aufgaben stehen, die ihrer Lösung harren.

Inhalt der Sammlung: Den Inhalt bilden vier Bücher. Durch bloße Nennung

der Überschriften der einzelnen Abschnitte läßt sich schon der Reichtum der Gedanken ahnen, die in der Sammlung geborgen sind. In dem ersten Buche behandelt Bischof v. Faulhaber folgende religiöse Zeitstimmen: I. Priester und Volk und unsere Zeit. — Rede vor der 58. Generalversammlung der Katholiken Deutschlands in Mainz am 7. August 1911. — II. Der soziale Segen der sieben Sakramente. — Hirtenbrief für die Fastenzeit 1912. — III. Der Marienkult eine Schule des Glaubens. — Rede auf dem sechsten internationalen Marianischen Kongreß in Trier am 5. August 1912. — IV. Calderon, der Meistersänger der Bibel in der Weltliteratur. — Vortrag auf dem Ferienkurs des Katholischen deutschen Lehrerinnenvereins in Boppard am 9. September 1908. — V. Die akademischen Bonifaziusvereine. — Rede auf einer Studentenversammlung des Straßburger akademischen Bonifaziusvereins am 13. Mai 1914. — Das zweite Buch beschäftigt sich mit unserer Schulaufgabe im 20. Jahrhundert: I. Schule und Religion. — Der Vortrag wurde in der öffentlichen Versammlung des Katholischen Lehrervereins in Bayern auf dem Würzburger Katholikentag am 27. August 1907 gehalten. — II. Religionsunterricht in der Fortbildungsschule. — Leitgedanken eines Vortrags auf dem pädagogischen Informationskurs zu Aschaffenburg am 24. Juni 1911. — III. Die freireligiöse Schule und ihre Sittenlehre. — Hirtenbrief für die Fastenzeit 1914. — Die biblische Geschichte im Religionsunterricht der Volksschule. — Vortrag auf dem Bopparder Ferienkurs für Lehrerinnen am 6. April 1907. — V. Die Bühne der biblischen Geschichte. — Vortrag auf dem Katechetentag zu Aschaffenburg am 24. September 1906. — Das dritte Buch gibt auf die Frauenfrage Antwort: I. Die Kernpunkte der Frauenfrage und Frauenbildungsfrage. — Rede auf der 56. Generalversammlung der Katholiken Deutschlands in Breslau am 2. September 1909. — II. Moderne Frauentätigkeit im Lichte des katholischen Glaubens. —Rede auf der fünften Generalversammlung des Katholischen Frauenbundes in Straßburg am 14. Oktober 1912. — III. Soziale Caritas — ein Zeitprogramm der Frauenwelt. — Schlußrede auf dem ersten österreichischen Frauentag in Wien am 2. April 1910. — IV. Die Ahnengalerie der kathoischen Lehrerin. — Vortrag auf der Jubiläumsversammlung des Katholischen deutschen Lehrerinnenvereins in Koblenz am 15. Mai 1910. — V. Die heilige Eucharistie als Weihe des Familienlebens und der Familienlektüre. — Referat in der Frauenversammlung auf dem XX. Eucharistischen Weltkongreß zu Köln am 5. August 1909. — VI. Frauenapostolat und Eucharistie. — Rede auf dem XXIII. Eucharistischen Weltkongreß zu Wien am 13. September 1912. — Das vierte Buch veranschaulicht das Bekenntnis zur Kirche: I. Die Weltkirche segnet die Nationen. — Kanzelrede zum Jubiläum der Anima in der Nationalkirche der deutschen Katholiken in Rom am 26. April 1906. — II. Die Freiheit der Kirche. — Erweiterte Ausgabe einer Rede auf der 60. Generalversammlung der Katholiken Deutschlands in Metz am 18. August 1913. — III. Wir Akademiker und die Kirche. — Konferenz vor einer Studentenversammlung in München am 5. Februar 1913. — IV. Die alte Kirche und die neue Zeit. — Kanzelrede im Dom zu Limburg an der Lahn am 14. Dezember 1913 zum Abschluß des konstantinischen Jubiläums. —

Daß die Ausführungen v. Faulhabers, die einen mehr, die anderen weniger, den katholischen Standpunkt kräftig zum Ausdruck bringen, kann nicht wunder-

nehmen. Ist es doch ein Bischof, ein Würdenträger der katholischen Kirche, der vor Katholiken als Redner öffentlich auftritt. Konfessionelle Polemik aber liegt dem Bischof, wie er selbst betont, fern; ja, er hält, und das mit Recht, die Störung des konfessionellen Friedens sogar für ein strafwürdiges Verbrechen am Vaterlande. Verlangen Katholiken jedoch nichts anderes, als katholisch zu sein, so ist das natürlich keine Störung des konfessionellen Friedens. — Die Frage nach dem Daseinsrecht eines besonderen Priesterstandes steht im Vordergrunde. „Wer den schwarzen Rock nicht trägt, macht sich kaum eine Vorstellung, wieviel mitleidige und haßerfüllte Blicke auf den Bahnhöfen und an öffentlichen Arbeitsplätzen uns Schwarzröcken nachgeschickt werden ..... Es täte manchmal not, wir hielten den ganzen Tag den Hut in der Hand und sagten: Entschuldigen Sie gütigst, daß ich auch da bin und Eisenbahn fahre ....“ Sehr richtig! Die dritte Zeitfrage: Wozu der Zölibat der Priester? erregt unser besonderes Interesse. „Um Gottes willen keinen Zwang in der Berufswahl, auch wenn ein Herzenswunsch der Eltern geopfert werden muß!“

Das genüge! Möge das Buch unter den gebildeten Katholiken die weiteste Verbreitung finden!

Posen. H. Schröer.

**Matthias, Adolf,** Wie werden wir Kinder des Glücks? Vierte, vermehrte Auflage. München 1916. C. H. Beck. XI u. 256 S. 8⁰. Geb. 4 M.

Ich habe s. Z. die 1910 erschienene dritte Auflage des vorliegenden Buches unter lebhafter Anerkennung desselben in dieser „Monatschrift“ besprochen; nun ist in schwerer Zeit die vierte Auflage herausgekommen. „Ein Glücksbuch zur Kriegszeit? Ist das nicht Widersinn?“ fragt der Verfasser im Vorwort. „Für den nicht, der weiß, daß der alte Gott noch lebt, der Glück und Leid in seiner Händen trägt, und daß bleibende Werte, wie das Gold, sich im Feuer bewähren und läutern. In diesem Sinne ist das Glücksbuch im Kriege aufs neue geprüft. Wenn die Wolken am Himmel nicht schwinden und die Stürme gar nicht enden wollen, sich voll bewußt zu bleiben, daß hinter Wolken und Stürmen dennoch die schließlich sieghafte Sonne steht, das ist schwere Kunst“. Er hat gefunden, daß der Grundstock des Glückes allezeit der gleiche bleibt fürs Menschenherz. Was aber haltlos ist und die Probe nicht besteht, wirft der Krieg als Spreu beiseite. Unter diesem Gesichtspunkt hat M. manches geändert, verbessert, manches mit Bezug auf den gegenwärtigen Krieg ergänzt und hinzugefügt. So hat das 8. Kapitel „Glück und Politik“ unter der Hinzufügung „Vaterland“ eine wesentliche Änderung und Erweiterung erfahren, und als vorletztes (dreiundzwanzigstes) Kapitel ist ein ganz neues „Glück und Liebe“ hinzugekommen, nämlich von der pflicht- und der werktätigen Liebe, die im gewaltigen Krieg uns überall umgeben, erfüllt und gestärkt und vor Verzagtheit aufrechterhalten und zusammengeführt hat zu einer Einmütigkeit nicht nur der Vaterlands-, sondern auch der Nächstenliebe, welche die deutsche Welt geradezu zu einem Wettkampfplatze der Liebe gemacht hat. Wie hat die Liebe in dieser großen Zeit sich mit starkem Pflichtgefühl in die Arbeit geteilt, die Liebestätigkeit besonders zur Festzeit sich in Bewegung gesetzt und die schönsten Blüten in Wohltat gezeitigt, die in der Stille erwiesen wurde. Und so will und kann das Buch den Begriff Glück-

seligkeit von dem Grundsatz eigener Entsagungskraft und der ernstesten Pflicht liebevoller Arbeit für die Mitmenschen nicht trennen. In dem Kapitel „Glück und Tod" ist ein neuer Absatz den Kampfeshelden gewidmet, die den natürlichen Lebenswillen besiegen durch die Hingabe an einen hohen, einen überlegenen Zweck. Gerade dieses Kapitel vermag in den Zeiten der gegenwärtigen Not und Trauer, wie auch die von „Glück und Leid", „Glück und Glaube", gar manchem Trost und Ermutigung zu geben, überhaupt aber ist der heitere Sonnenschein, der über das ganze Buch gebreitet ist, gerade jetzt so recht geeignet trübe Trauergedanken zu zerstreuen oder doch zu mildern. Als besorders schön hebe ich hier noch einmal heraus die Kapitel über „Glück und Familie" sowie „Glück und Natur". Über gar manche Glückshindernisse beim „Reisen" mag uns wohl ein guter Humor hinweghelfen, aber welcher Grad von heiterer Lebensauffassung und sonnigem Optimismus gehört dazu, auch mit der Mode, die jetzt in der Kriegszeit wieder soviel Ärgernis erregt hat, sich so abzufinden, wie es der Verfasser kann, und Glückswerte und einen humorvollen Genuß da noch zu finden, wo sie durch ihre Geschmacklosigkeit, Maßlosigkeit, Leichtfertigkeit und Verschwendungssucht uns meist nur zu empören vermag.

So gehe denn diese „weltliche Familienpostille" in der neuen Auflage hinaus und gewinne zu den alten Freunden viele neue und bringe in dieser schweren Zeit viel Glück und Segen in manches deutsche Haus. Insbesondere fördere sie bei den Lehrern eine Lebensfreudigkeit, die den Schülern zu gute kommen wird, und biete den Schülern der oberen Klassen, wie es auch das Buch „Glückliche Leute" von H von Holst erstrebt, reiche Anregung zum Nachdenken und Nachempfinden auf dem Wege zur Erringung des Lebensglücks.

Kassel. Fr. Heußner.

**Hanns Fechner,** Kommende Kunst?? Halle 1915. Buchhandlung des Waisenhauses. 69 S. 8⁰. Geh. 1,80 M.

Treffender als der teils zu weit, teils zu eng gefaßte Titel mit dem anspruchsvollen Doppelfragezeichen ist der schlichte, vom Verfasser auf S. 1 gewählte: „Um deutsche Kunst", denn um diese, die Kunst des festen Auges, um mit Willy Pastor zu reden, gegenüber der Pariser Ungefährkunst, handelt es sich. Der erste Abschnitt „Abwehr und Einkehr" stellt, ausgehend von dem trüben und beschämenden Kapitel Hodler, Dalcroze und Maeterlinck deutsche Meister wie Menzel, Leibl, Böcklin und statt eines Hodler einen Egger-Lienz als mustergültig und wegweisend auch für die Zukunft der deutschen Kunst hin: gleich Robert Reinicks deutschem Knaben soll auch die deutsche Kunst „tapfer, treu und wahr" sein. Dazu verlangt er ein dreifaches: eine helfende, deutschfühlende Kritik, eine Umgestaltung des Ausstellungswesens, das bisher die fremde Kunst bevorzugte, und, was wir gerne näher ausgeführt gesehen hätten, die Erziehung unsrer Jugend zur deutschen Kunst. Der zweite Abschnitt gibt eine Darstellung der letzten hundert Jahre deutscher Kunst, lesenswert, weil der Verfasser die letzten Entwicklungsstufen vor dem Kriege selbst mitten inne stehend erlebt hat. Wie er bei Böcklin den südlichen Einfluß vielleicht doch unterschätzt, so geht er in Ablehnung fremder Einflüsse gelegentlich zu weit: Fritz von Uhde einen Halbfranzosen zu nennen, geht doch wohl nicht an.

Beherzigenswerte Äußerungen von Künstlern und Kunstgelehrten über nationale Kunst (Wilhelm Bode, Arthur Kampf, Dettmann, Sophus Hansen, Edmund Steppes) sind anhangsweise beigegeben.

Düsseldorf, z. Z. im Felde. Paul Brandt.

**Deutsche Abende im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht.** Dritter bis fünfter Vortrag. 3. Oskar Walzel, Die künstlerische Form des Dichtwerks. (39 S.). 50 Pf. 4. Konrad Burdach, Deutsche Renaissance, Betrachtungen über unsere künftige Bildung (102 S.). 1,50 M. 5. Friedrich von der Leyen, Die deutsche Volkskunde und der deutsche Unterricht (20 S.). 50 Pf. Sämtlich Berlin 1916. E. S. Mittler.

Walzel verlangt, daß bei der Betrachtung einer Dichtung das Ästhetische neben dem Philologisch-Historischen nicht vernachlässigt werde. Er weist auf bemerkenswerte verwandte Erscheinungen in Dichtkunst, Baukunst und Malerei hin. Er greift dabei auf zahlreiche eigene Beobachtungen zurück.

Burdach hat seinen Vortrag sehr erweitert. Gedankenreiche geschichtliche Betrachtung nimmt einen breiten Raum ein. Deutscher Geist, mit tiefer Liebe und großer Gelehrsamkeit erfaßt, wird in wesentlichen Ausprägungen der Vergangenheit geschildert. Doch ist B. darum nicht minder stark ergriffen von der großen Gegenwart. Auch ihn hat die Jugendtrunkenheit der ersten Kriegswochen überwältigt. Wir können nicht alle Tage im Überschwange dahin leben; doch einen Funken jenes ersten Feuers sollten gerade Lehrer und Erzieher künftigen Geschlechtern treu bewahren Wertvolle Vorschläge für eine Umgestaltung des Unterrichtes im Deutschen beschließen Burdachs glänzend geschriebene Betrachtungen.

Von der Leyen spricht über Bedeutung und Stellung der Volkskunde in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Er wünscht ihr eine Vermählung mit der Volkswirtschaftslehre, die schon längst „viel mehr ist als ihr Name besagt". Ein neues Unterrichtsfach „deutsche Volkskunde" verlangt er noch nicht. Er hofft dagegen, daß der Unterricht im Deutschen, in Religion, Geschichte und Heimatkunde volkskundlichen Stoff zu eigenem Nutzen mehr berücksichtigen.

Berlin. Ernst Weber.

**H. Heinze** und **W. Schröder,** Aufgaben aus klassischen Dramen, Epen und Romanen. 25. Bändchen. Aufgaben aus Heyses „Kolberg" und Freytags „Fabiern", zusammengestellt von Dr. Heinze. Leipzig 1914. Ed. Wartig (Ernst Hoppe). 54 S. 8⁰. 1 M.

26. Bändchen. Aufgaben aus dem „Gudrunliede". 51 S. Sonst wie oben.

Zu Heyses Schauspiel werden 12 Aufsatzentwürfe (Grundgedanke, Handlung, Personen; Vergleiche) und 79 Aufgaben zur Auswahl für Ausarbeitung und Vorträge geboten. Für die Fabier lauten die entsprechenden Zahlen 8 und 46, für die Gudrun 31 und 135. Abgesehen von einigen eigenen Beiträgen hat Verfasser sonstige Erläuterungsschriften und Aufgabensammlungen benutzt, auf die an Ort und Stelle verwiesen wird. — Über Eigenart und Wert der Heinze-Schröderschen Hilfsbücher habe ich mich schon mehrmals in dieser Monatschrift geäußert. Ich sehe in ihren sorgsamen und möglichst erschöpfenden Zusammenstellungen nicht

bloß eine ergiebige Quelle für Aufsatzaufgaben, sondern auch — und zwar in erster Linie — ein bequemes und zuverlässiges Hilfsmittel für den Lehrer, der die betreffenden Literaturwerke zum erstenmal in der Klasse zu behandeln hat. Darüber, was aus der reichen Fülle des Gebotenen für den Unterricht wertvoll oder nebensächlich ist, muß das eigene Urteil entscheiden und die Einsicht, die aus größeren literargeschichtlichen und ästhetischen Werken zu gewinnen ist. — Für das Thema 8 des 25. Bändchens (Nettelbeck, ein Mann der Tat) wäre eine andere Einleitung zu empfehlen. Da liest man: „In schweren Zeiten pflegen öfters Männer hervorzutreten, die ihnen gewachsen sind und alle Kraft daran setzen, dem hereingebrochenen Unheil mutig die Stirn zu bieten. Und meistens ist dann ihr tatkräftiges Handeln von Erfolg begleitet. Auch der im Jahre 1807 schwer bedrängten Festung Kolberg erstand ein solcher Mann" usw. — Lahm, mehr als lahm! Es lag doch wohl am nächsten, einiges von dem Nettelbeck mitzuteilen, den wir aus seiner Selbstbiographie kennen.

**Schmieder, Arno,** Der Schulaufsatz. Tatsachen und Möglichkeiten. Eine didaktische und psychologische Untersuchung auf Grund von über 5000 Aufsätzen aus allen Klassen und Arten der Leipziger Volks- und höheren Schulen. Mit zwei Tabellen. Leipzig und Berlin 1914. B. G. Teubner. 96 S. Gr. 8⁰. 2 M.

5220 Klassenaufsätze über das gleiche Thema („Erlebtes vom 18. Oktober", also vom Tage der Einweihung des Völkerschlachtdenkmals), die auf Anregung des Verfassers von allen Klassen Leipziger Bezirks-, Bürger- und höherer Bürgerschulen, ferner einer Realschule, einer höheren Mädchenschule, einer Oberrealschule, eines Realgymnasiums und eines humanistischen Gymnasiums geliefert worden sind! Mündliche Berichte von Kindern aus dem ersten und zweiten Schuljahre sind vom Lehrer stenographiert worden. Die Skizzen waren ohne jede Hilfeleistung des Lehrers in höchstens zwei Stunden zu schreiben. Schmieder veröffentlicht eine Auswahl von 156 Arbeiten aus dem 1. bis 13. Schuljahre (Oberprima). Sie soll wie die zahlreichen früheren Zusammenstellungen dieser Art, die dem gleichen Zwecke dienen, den unwiderleglichen Beweis erbringen, daß die Jugend für gewöhnlich um so besser schreibt, je länger sie im freien Aufsatz geschult worden ist. — Eine Nachprüfung wäre eigentlich nur dann möglich, wenn uns Verfasser statt der Auswahl den ganzen Stoff unterbreitet hätte. Diesem naheliegenden Einwande kommt er mit der Erklärung zuvor: „Eine Klasse schreibt entweder lauter gute oder lauter schlechte Aufsätze, natürlich mit den der Begabung entsprechenden Schattierungen. Also die ausgewählten, abgedruckten Aufsätze sind Abbilder einer ganzen Klasse." S. 21. Man wird sich wohl oder übel damit zufrieden geben müssen, und ich tue das schon deshalb, weil ich es im Grunde für selbstverständlich halten möchte, daß Schüler, die immer bloß ihre Beobachtungen und Eindrücke möglichst naturalistisch zu schildern haben, schließlich darin mehr leisten werden als andere, die sich daneben auch mit den Gedankengängen anderer Leute, vornehmlich unserer Schulklassiker, beschäftigen und Aufsätze schreiben, die, abgesehen von der reinen Erzählung, Beschreibung und Schilderung, auch in die Darstellungsweise der Wissenschaft, die Abhandlung, einführen wollen. Und ich kann mich nun einmal nicht zu der Ansicht verstehen, daß selbst der Aufsatz der

höheren Knabenschulen darin gipfeln müsse, die „Schöpferkraft des eigenen Ichs" zu entbinden und möglichst anmutige Plaudereien, hübsche Stimmungsbilder und dergleichen zu liefern. Wenn sich die Aufsatzneuerer darauf beschränkt hätten, dem Beobachtungs- und Erlebnisaufsatze, wie sie ihn haben wollen, in der Volksschule, der höheren Töchterschule und allenfalls auf der Mittelstufe der höheren Knabenschulen die Vorherrschaft zu verschaffen, dann hätte man im ganzen und großen zustimmen können. Mit dem Vorbehalt freilich, daß diese schriftlichen Stilübungen erst dann beginnen, wenn einige Sicherheit in Sprachlehre, Rechtschreibung und Zeichensetzung vorausgesetzt werden kann. Der verständige Lehrer wird schon dafür sorgen, daß die Mitteilungsfreudigkeit des Kindes nicht durch die ängstliche Sorge um die Richtigkeit erstickt wird. Da schreibt so ein kleiner Künstler u. a. (S. 19): „Danach gam ein Auto mit einer buzigen Fane, auf einmal gamen 3 Peritne schutzleute und ein Mann ging hinderher und sprach mit den Peritenen schutzmann und eine ganze mege Stutenten gamen an und der Fanen dreger hatte eine blau und gelbe scherbe um und eine fane in der Hant. und woh ich auf dem Prül war da sah ich mir die Pilter die dord aus gestet war" — —. Und so weiter. „Buzig" in der Tat, aber man sollte diese unverfälschte Ursprünglichkeit doch lieber bloß mündlich genießen!

Schmieder macht übrigens auf S. 83 ein Zugeständnis, das man kaum erwartet hätte. Er hat gefunden, daß auf allen Stufen etwa zwei Köpfe in jeder Klasse fast unberührt ihrem starken Innern gefolgt sind. „Es ist etwa der Prozentsatz derer, die, mit einem außergewöhnlichen Talent begabt, ihre eigenen Wege gehen und aus deren Reihen sich unsere Schriftsteller rekrutieren. Gerade diese Köpfe schreiben die Art des freien Aufsatzes, sie haben beobachtet und geben ihrer Beobachtung bewußt die Form von Einzelbildern." — Sollte dieser Prozentsatz, den schon der alte Aufsatzunterricht trotz alledem geliefert hat, nicht genügen, den Bedarf an Unterhaltungsschriftstellern (Feuilletonisten) auch künftighin zu decken? — Mag sein, wird Schmieder entgegnen, aber die Wirkungen, die die psychologische Vertiefung des Aufsatzbetriebes verspricht, werden viel weiter reichen. Sie soll der Sozialdemokratie Abbruch tun (S. 57), sie soll es verhüten, daß die Jugend eben bloß für jene „konventionelle Gemeinschaft" brauchbar gemacht wird, „wo sich der Mensch als Massenartikel präsentiert" (S. 35), daß die Deutschen womöglich einer „sprachlichen und psychischen Erstarrung" verfallen wie die Chinesen (S. 95), daß „die besten Quellen deutscher Kraft" allmählich verschüttet werden" (S. 62). — Schlimm, sehr schlimm, wenn die Schule bisher in dieser Weise gesündigt hätte! Aber die heldenhafte Entschlossenheit, mit der das deutsche Volk heute einer Welt von Feinden entgegentritt, die hat doch wohl gezeigt, daß die besten Quellen seiner Kraft noch nicht versiegt sind. Sie werden nach wie vor, wie ich erst kürzlich in der „Deutschen Literaturzeitung" erörtert habe, ganz anderswo zu suchen sein als in der „Schöpferkraft des Ichs", das heißt der kindlichen Seele, und in der ästhetischen Vervollkommnung des Individuums. Auf dem Boden einer Erziehung, die wie die deutsche darauf ausgeht, zunächst eine möglichst große Anzahl von jungen Seelen gleichartig fühlen, denken und wollen zu lassen, und so das ganze Volk zum Kulturträger zu machen, kann sich die geistige Selbständigkeit des Erwachsenen sehr wohl entfalten. Der Krieg hat ja uns allen das Auge ge-

schärft für die Vorzüge, die der schwerfällige Deutsche trotz alledem vor anderen Rassen voraushat, und man darf wohl annehmen, daß sich auch Schmieder, der sich ja in seiner Weise redlich bemüht, der Schule zu dienen, jetzt von neuem die Frage vorlegen wird, ob er nicht doch in seinen Angriffen gegen die „Lern- und Gedächtnisschule" von falschen Grundanschauungen ausgegangen ist. Und noch eins: Daß der Deutsche mindestens dann, wenn Außergewöhnliches an ihn herantritt, mit offenen Augen aus sich heraus und in sich hinein zu schauen vermag, daß er äußere und innere Beobachtungen machen und ansprechend wiedergeben kann: das beweisen Hunderte, ja Tausende von — Feldpostbriefen. Sie bezeugen deutlicher als alle psychologisch-ästhetischen Untersuchungen und alle Proben von Schüleraufsätzen, daß der bisherige Schulbetrieb in bezug auf den Aufsatzunterricht durchaus keiner grundstürzenden Umgestaltung bedarf.

Potsdam. Paul Geyer.

**Birt, Theodor,** Novellen und Legenden aus verklungenen Zeiten. Leipzig 1916. Quelle & Meyer. 306 S. 8⁰. Eleg. geb. 3 M.

**Birt, Theodor,** Schiller der Politiker im Licht unserer großen Gegenwart. Stuttgart und Berlin 1916. Cottas Nachf. 78 S. 8⁰. Geb. 0,80 M.

Das erstgenannte ist ein reizendes Buch, das uns lebhaft fesselt und nachhaltig unsere Phantasie beschäftigt. Größtenteils schon geraume Zeit vor dem Ausbruch des großen Krieges gedichtet, führen diese Erzählungen uns aus der rauhen, haßerfüllten Wirklichkeit in den Bereich der Fabel und Idealdichtung, wo aller Völkerhaß schweigt, und gern flüchtet die Seele in ihnen für einige Stunden aus dem Unwetter der Schlachten und brennenden Dörfer. Stoffe aus dem griechischen und römischen Altertum gibt der Verfasser uns in liebenswürdigem Unterhaltungston in seiner meisterhaften Erzählungskunst: Das Heldenmärchen von Achill, das römische Märchen von Fortuit, die griechische Legende von Marpessa, die vergessene Tragödie von Kamma und ein Intermezzo aus der Zeit der römischen Bürgerkriege, nämlich einen Besuch Cäsars bei Cicero auf dessen Tusculum. Auf kulturgeschichtlichem Hintergrunde, belebt durch die eigene Kenntnis und den Besuch der Länder, in denen diese Sagen und Geschichten spielen, wird lebensvoll das Zeitenferne in schönster Verbindung von Wahrheit und Dichtung uns nahe gerückt, uns zu erheitern und zu erschüttern. Ein wunderbar märchenhafter Duft schwebt über einem Teil derselben, andere, besonders die letzte Erzählung, fesseln durch die treffliche Charakteristik, den reichen kulturhistorischen Stoff und den erquickenden Humor. Leider kann ich auf den Inhalt und die besonderen Schönheiten der einzelnen Erzählungen nicht eingehen, aber ich möchte das Buch recht warm empfehlen nicht nur Erwachsenen, sondern auch zur Freude, Erquickung und Belehrung Schülern der oberen Klassen unserer höheren Lehranstalten und den reiferen Schülerinnen der Lyzeen und Studieanstalten, wie der Verfasser es ja auch seiner Schwester, der „jugendlich warmherzigen" gewidmet hat. Zu Geschenken für solche empfiehlt es sich ganz besonders, wozu es auch durch die schöne Ausstattung und den Bilderschmuck aus dem Altertum geeignet erscheint.

Auf ein ganz anderes Gebiet führt uns der so vielseitige Verfasser in dem Büchlein über Schiller als Politiker. Ein reicher Stoff in flotter, knapper Darstellung,

belegt am Schluß durch acht Seiten eng gedruckter Nachweise und Zusätze aus umfangreicher und tiefgehender Forschung dieses begeisterten Schillerverehrers und unter dem Text noch eine Menge interessanter Bemerkungen und Belege. „Ich kenne", sagt Birt, „außer Friedrich dem Großen nur drei, die, wo der Deutsche um seine eigene nationale Zukunft kämpft, als führende Geister ihm vorschweben: Luther, Schiller und Bismarck". „Die Gegenwart ist es, die große Gegenwart, die Schillers Namen mit neuem Glanze durchhellt". „Er war Sozialist, aber er war zugleich deutscher Patriot im innersten Kern". Zunächst vergegenwärtigt Birt uns seine Persönlichkeit, aus der heraus wir sein Auftreten als Dichter erst recht verstehen können, und seine Stellung zur Religion. Dann werden sein Wirken und seine Ziele näher beleuchtet. Er ist der größte Kriegsdichter, aber höher steht er als Politiker. Zunächst war er in eminentem Sinne Historiker. Neben seinem Weltbürgertum steht die Liebe zum Vaterlande. Hiernach sind wir dann im Stande, seine weltgeschichtliche Größe zusammenfassend zu verstehen, und wir verstehen den Menschen und Dichter Schiller nur, wenn wir ihn auch weiterhin als Politiker fassen. Als solcher wird er uns auf den nun folgenden dreißig Seiten nach den verschiedenen Richtungen gezeigt. Er war ein Staatsmann im höchsten Sinne, im Sinne Platos. Zu solcher Einsicht hilft uns der Einblick in sein Wirken, wie ihn das vorliegende Schriftchen so trefflich bietet.

**Goldscheider, Paul,** Gloria Viktoria. Ausgewählte Gedichte des Weltkrieges, für den Unterricht erläutert. München 1916. C. H. Beck. VIII u. 139 S. 8⁰. Kart. 2,25 M.

Es ist Goldscheiders opus postumum, das uns hier vorliegt. Ehe es ihm im Druck vollständig vorgelegen, hat ihn der Tod hinweggenommen, und ein reiches Geistes- und Gemütsleben hat leider allzufrüh sein Ende gefunden. Es ist eine Auswahl und Zusammenstellung von 37 wertvollen Kriegsgedichten aus der schon schier ins Massenhafte gestiegenen dichterischen Produktion. Darunter sind Gedichte von Hans Benzmann, Richard Dehmel, Herbert Eulenberg, Gustav Falke, Ludwig Ganghofer, Gerhart Hauptmann, Hermann Löns, Rudolf Presber, Will Vesper und der Dichterin M. Herbert. Die Sammlung beginnt mit dem besonders in den ersten Zeiten des Krieges so viel gesungenen seltsamen, von Goldscheider schön erklärten und gewürdigten Liede „Gloria, Viktoria! Ich hatt' einen Kameraden usw." und schließt mit dem rasch zu allgemeinster Anerkennung gelangten Reiterlied des jungen österreichischen Advokaten und Reserveleutnants Hugo Zuckermann. Manches hätte noch Aufnahme verdient, manches wird noch hinzukommen. Erst die Zeit wird das wirklich Dauernde feststellen. Aber wir haben hier einen Grundstock, an den eine weitere Auswahl sich anschließen kann. Es wechseln liebliche Gedichte mit schwermut- und schreckenerfüllten, kraftvollen, begeisterten und haßerfüllten, wie Lissauers Haßgesang gegen England. Auch zwei plattdeutsche sind darunter. Jedem sind wertvolle erklärende, würdigende oder kritische Bemerkungen beigefügt, auch meist die Stufe angegeben, auf der sie sich zum Vortrage von Schülern eignen, alles ganz in der Weise von Goldscheiders bekannten „Lesestücken und Schriftwerken im Deutschen Unterricht" (im Handbuch von A. Matthias), wovon demnächst noch eine Neubearbeitung von ihm erscheinen wird. Wir wollen nicht

über Einzelheiten in der Erklärung und Würdigung, in denen wir nicht mit dem Herausgeber übereinstimmen, mit ihm rechten; jedenfalls vermag das Büchlein uns zu einer angemessenen Beurteilung und Wertschätzung unserer zeitgenössischen Kriegspoesie zu helfen und zu veranschaulichen, wie sie durch Mannigfaltigkeit, Größe und Tiefe ihrer Probleme ausgezeichnet ist. — In einem wertvollen und beachtenswerten Anhang spricht sich G. noch auf 18 Seiten eingehend über das altniederländische Dankgebet aus, das durch den Weltkrieg in eine neue Beleuchtung getreten ist und in das alle Empfindungen dieser großen Zeit hineingelegt worden sind. Er kommt zu dem Ergebnis, daß Weyls Dankgebet, das sich in schwerer Zeit bewährt hat, trotz seiner religiösen Vertiefung nur als ein vaterländisches betrachtet werden muß und nicht als ein Choral, darum auch in ein christliches Gesangbuch nicht gehört.

So sei denn das treffliche und liebenswerte Büchlein sowohl allgemein wie insbesondere für Schulen warm empfohlen, und ich schließe, zugleich auf Goldscheiders Erläuterung hinweisend, mit dem schönen Gedichte „Entschuldigung" von Will Vesper (S. 111ff.):

„Was sollen uns", fragt ihr, „heute Gedichte?
Was sind sie viel wert?
Wir schreiben mit blutigem Schwert
Weltgeschichte!"
Durch den Acker der morschen Zeit
reißt ihr breit
den eisernen Pflug und wendet das Land.
Aber hinter euch geht
mit segnender Hand
der Sänger und sät
heilige Saat,
daß noch in fernsten zukünftigen Tagen
eure Tat
euren Enkeln soll Ernten tragen.

Kassel. Fr. Heußner.

**Festschrift zur 18. Hauptversammlung des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins in Hamburg, Pfingsten 1914.** Richard Hermes Verlag 1914, Hamburg. 155 S. 2 M., für Mitglieder 1,50 M.

Die vorliegende Festschrift, deren Beiträge von Mitgliedern des Hamburger Sprachvereins herrühren, ist ein schöner Beweis für das kräftige Gedeihen des Hamburger Vereins. Daß aber auch der Hamburger Verein nicht ohne Mühe zu seiner in Hamburg einflußreichen Stellung gekommen ist, zeigt die erste Abhandlung von Dr. Hans Laudan, der einen kurzen Abriß der Geschichte des Zweigvereins gibt. Die übrigen Abhandlungen befassen sich entweder mit allgemeinen Erscheinungen der Volkssprache oder speziell mit hamburgisch-niederdeutschen. So gibt der erste Vorsitzende des Vereins, Herr Dr. Fredenhagen, eine Übersicht über die volkstümlichen Bezeichnungen der Monate, der zweite Vorsitzende, Herr Dr. von Reiche, gibt eine Zusammenstellung der volkstümlichen Bezeichnung von

Arzneimitteln aus der Apotheke. Herr Ernst Krös unternimmt Streifzüge durch die Hamburger Haus- und Kindersprache. In das Hamburger Geschäftsleben hinein führt eine Abhandlung von Professor Hauschild über die Wandlung der kaufmännischen Schreibart im 18. Jahrhundert. An Storms Erzählung „Die Söhne des Senators" knüpft Professor Rosenhagen an, um an einigen Abschnitten aus ihr zu zeigen, wie auch an deutschen Prosadichtungen eine Analyse unter rein ästhetischen Gesichtspunkten vorgenommen werden könnte. Professor Dr. Lorenz endlich bringt einen Aufsatz über den noch wenig bekannten plattdeutschen Dramatiker Fritz Stavenhagen.

Diese kurze Übersicht möge genügen, um einen Eindruck von der Vielseitigkeit jener Festschrift zu geben. Von dem Hamburger Verein aber, der so viele wissenschaftlich gebildete Herren zu seinen Mitgliedern zählt, darf man wohl gewiß sein, daß er auch weiterhin in der größten internationalen Handelsstadt unseres Vaterlandes die Reinheit unserer Muttersprache pflegen und fördern wird.

E. Bergmann.

**Fredrich, C.,** Vor den Dardanellen, auf altgriechischen Inseln und auf dem Athos. Mit 16 Abbildungen und 2 Karten. Berlin. Weidmannsche Buchhandlung. 1915. 162 S. 8⁰. Geh. 3 M.

In neun Kapiteln führt uns der Verfasser in den Norden des Ägäischen Meeres, auf Stätten, die, wie sie es so oft im Laufe der Geschichte waren, so auch jetzt wieder Zeugen des furchtbarsten Völkerringens sind und daher erneut den Blick der ganzen Welt mit bebender Frage an das Schicksal oder in sieggestärkter Zuversicht auf sich ziehen. Zugrunde liegt dem Buche, das in dankbarer Verehrung dem Marienstifts-Gymnasium in Stettin als Scheidegabe gewidmet ist, eine Reise des Verfassers im Jahre 1904, deren wissenschaftliche Ergebnisse in den „Athenischen Mitteilungen" der Jahre 1905—1908 und in dem Bande der Griechischen Inschriften: J G XII, 8 (1909) vorliegen. Wer an seiner Hand die Fahrt macht, der wird dem Verfasser freudig danken. Denn was die Geschichte von altersgrauer Vorzeit an bis auf unsere lichten Tage kündet, was die Literatur auf betretenen und auf einsamen Pfaden sagt, was die Kunst zur Erkenntnis der Völker und ihres Eigengepräges beiträgt, was Inschriften und Münzen an Dunkel lichten, was die Heiligenlegende an faßlicher Wirklichkeit und an Gebilden der Phantasie enthält, wovon der Grund und Boden zeugt, was wir der Physiognomie seiner Bewohner, ihrem Alltags- und Festtagsleben und ihren religiösen Vorstellungen entnehmen, was endlich ein geographisch und künstlericsh geschultes Auge in den Gebilden und dem Spiele der südlichen Natur sieht: das alles zeigt Fredrichs Buch Strich zu Strich gefügt in leichtem, genialem Wurf, das Ganze abgerundet und abgetönt zur kunstvollen Einheit des köstlichsten Mosaiks. Und doch bei all der Fülle nirgends ein Prunken und ein Fühlbarmachen des überragenden Standpunktes, sondern überall der anspruchslose Ton des liebenswürdigsten Erzählers, und ohne sich eigener Armut und Enge bewußt zu werden, erfreut man sich an dem Reichtum und weiten Menschentum des Verfassers und seiner schier unbewußt schaffenden Kunst, Kunst nicht zuletzt auch der sprachlichen Darstellung: die spielende Leichtigkeit, mit der sie sich dem jeweiligen Gegenstand anpaßt, und unnachahmliche Anmut begründen

ihren Zauber. Dazu sind dem Buche eine Übersichtskarte, eine Karte von Lemnos und eine Reihe außerordentlich klarer und bezeichnender Abbildungen, alle nach Aufnahmen des Verfassers angefertigt, mit auf den Weg gegeben. Doch unsere Charakteristik wird Leben gewinnen, wenn wir beifügen, was uns der Verfasser von der Insel Hagiostrati, türkisch Bozbaba, erzählt. Die Insel liegt südlich von Lemnos und hat die Gestalt eines mit der Spitze nach Nordosten gerichteten Dreiecks. Ihr Gestein ist jungvulkanisch mit jungtertiären Bildungen an den Rändern. Die flachgewölbten, vom gefräßigen Meer stark benagten Höhen sind kahl, und auch was in den Tälern, auf der Sohle, in Gärten und künstlichen Terrassen an Feigen-, Nuß-, Mandel- und Maulbeerbäumen und an Zitronenbäumchen und Reben wächst, bedarf sehr des befruchtenden Regens. Hagiostrati ist griechisch und hat unter 1300 Einwohnern nur wenige Türken; es gehört aber zum türkischen Reiche, dem es bei einer jährlichen Einnahme von etwa 2000 türkischen Pfund eine Abgabe von 700—800 Pfund (das Pfund = 18,50 M.) zahlt. Das Dorf wurde nach inschriftlichem Zeugnis 1540 gegründet. Wie Funde an Tongefäßen, geschnittenen Steinen und Münzen bekunden, ging ihm eine Siedlung des fünften Jahrhunderts v. Chr. an anderer, militärisch, aber nicht klimatisch geeigneterer Stelle vorauf. In seiner ganzen Anlage, dem Bau und Balkon- und Galerieschmuck der Häuser und dem Alltags- und Festtagsleben der Bewohner bietet es den Typus der griechischen Inseldörfer. Von der modernen Metropolis ist nur sehenswert die Kapelle der Panagia mit ihren Fresken aus dem 16. oder 17. Jahrhundert und die auf steil über dem Meere aufragendem Höhenzug sich erhebende Kapelle des hl. Eustratius. Als Abt des Klosters Augari in Bithynien hat er sich, zwischen 813 und 820 durch die Bilderstürmer vertrieben, vermutlich auch auf unserer Insel aufgehalten. Zwischen dem 9. und 15. Jahrhundert bildete sich dann, wie Fredrich wahrscheinlich macht, durch Verknüpfung mit einem wohl antiken Grabe die Legende, der Heilige sei auf der Insel gestorben und begraben. So wurde denn zuerst jene Gegend und später die ganze Insel nach ihm benannt. Das Altertum aber nannte sie Halonnesos: Halonisi, die Weinflur im Nordosten, hat den Namen bewahrt, und überdies zeugen Mitteilungen von Geographen und Lexikographen für die dahingehende Vermutung Kieperts. Von der Geschichte der Insel, deren Andenken vor allem durch die Rede (342) des Hegesippos fortlebt, sprechen zu uns außer den literarischen Zeugnissen an örtlichen, in den Besitz des Verfassers übergegangenen Funden ein athenisches Silberstück des 5. Jahrhunderts v. Chr. und ein Bronzestück Philipps II. Von ihren frühesten Tagen aber gibt ein Stein mit altgriechischen Buchstaben Kunde. Zwar sind es nur die zwei Zeilen: *Φιλόστρατος μεγάλει ϑεῶι*, aber es ist eine Inschrift des 3. Jahrhunderts v. Chr. und das erste bekannt gewordene Denkmal der Verehrung dieser „großen Göttin", deren Kult für Lemnos literarisch bezeugt ist. Bilden diese Angaben das Gerüst der Darstellung, so liegt ihr Zauber, wie gesagt, in dem unübertrefflichen Reiz des novellistischen Plaudertones, in dem sie sich darbietet, in der Einflechtung so mancher allerliebster kleiner Züge, in der Würze des Humors und der feinzügigen und doch plastischen Naturschilderung. Alles in allem: Jeder, der dem Verfasser auf seiner Fahrt einmal gefolgt ist, wird immer wieder nach seinem Buche greifen, das sie ihm in dankbarster, freudigster Erinnerung hält und ihm Stunden seltenen Genusses bereitet.

Düsseldorf. M. Clar.

**Aeschyli tragoediae** ed. **U. de Wilamowitz-Moellendorff.** Accedunt tabulae III. XXXV und 382 S. — **Aischylos.** Interpretationen von **U. von Wilamowitz-Moellendorff.** V und 260 S. Berlin (Weidmann) 1914. 14 und 8 M.

Es war eine große Freude, als die Kunde kam, daß v. Wilamowitz eine Aischylosausgabe in Angriff genommen habe, noch größer war die Freude, als die beiden stattlichen Bände vorlagen: nicht bloß eine kritische Bearbeitung des Textes, auch ein Buch über Aischylos hat des Meisters Hand uns bescheert. Kein durchgehender Kommentar zum ganzen Aischylos ist es geworden: daß die Auswahl der behandelten Stellen auf subjektivem Ermessen beruht und er ‚es damit oft unrichtig und unpraktisch gemacht' habe, sagt Wilamowitz im Vorwort, wo er bekennt, zur Kommentierung des gesamten Aischylos reiche der Rest seines Lebens nicht mehr aus: um so herzlicher dürfen wir uns des Gebotenen freuen.

Die praefatio der Ausgabe gibt zunächst eine Übersicht über die Aischylosausgaben, um zu zeigen, daß das zwar theoretisch aufgegebene Einquellenprinzip der Textbehandlung, wie es Cobet proklamiert und Dindorf zu beweisen gesucht hätte, in der Praxis der bisherigen Ausgaben noch immer nicht überwunden ist. Aufarbeiten sämtlicher Aischyloshandschriften, welches Ziel einst G. Hermann angestrebt — *Memoriae Godofredi Hermanni* weiht deshalb Wilamowitz seine Ausgabe —, das ist eine noch ungelöste Aufgabe. Wilamowitz hat sich aber soweit von der Überlieferung neben dem Mediceus Kenntnis verschafft, daß er erklären kann, das vorgelegte Material genügt *ad Aeschyli verba recuperanda.* Neben dem Mediceus stehen die Vertreter der von Wilamowitz mit *Φ* bezeichneten Handschriften, welche die byzantinische Trias (Prom. Sept. Pers.) mit reichem Kommentare bieten (darunter Parisinus P 2787, Lichtdrucktafel I), und eine dritte, noch nicht völlig genügend durchforschte Gruppe (vertreten besonders durch Parisinus 2884). Dazu tritt eine byzantinische Grammatikerrezension, welche außer der Trias auch Agamemnon (wo M fehlt, allein) und Eumeniden enthält, vertreten durch Laurentianus 31,8 (Hermanns Florentinus) F, Venetus Marcianus 616 G und die im Farnesianus vorliegende Edition des Demetrios Triklinios (Lichtdrucktafel II und III). Die gesamte Aischylosüberlieferung geht zurück auf einen Archetypus, die Arbeit eines byzantinischen Grammatikers IX. Jahrhunderts, der sein Werk auch mit Scholien ausstattete; er legte ein etliche Jahrhunderte älteres Exemplar zu grunde, das also dem Kairener Menanderpapyrus, aus dessen Zeit (V.—VI. Jahrhundert) es stammte, geglichen haben mag. Dieser Archetypus gab die Auswahl von sieben Stücken, die ein Grammatiker des II. Jahrhunderts gemacht zu haben scheint, schöpfend natürlich aus der alexandrinischen Aischylosausgabe. Schon diese maßgebende Ausgabe des Aristophanes von Byzanz muß also die Schauspielerinterpolationen enthalten haben, die Wilamowitz außer in den Sieben (besonders der unechte Schluß) auch in der Orestie konstatiert, Interpolationen, die zugleich allein uns sicher bezeugen, daß Aischyleische Stücke auch noch im IV. Jahrhundert auf die Bühne gebracht worden sind. Endlich macht die praefatio Angaben über die Orthographie und die Einrichtung der Ausgabe selbst.

Dieser geht das *Γένος Αἰσχύλου* voran und der *κατάλογος τῶν Αἰσχύλου δραμάτων* (die Frage nach der Zahl der Stücke behandelt Wilamowitz mit berechtigter Skepsis); als *vitae supplementum* läßt Wilamowitz die sonstigen antiken

Zeugnisse folgen (das schöne Grabepigramm in § 11 der Vita betrachtet er nicht als Aischyleisch, *sed ex ingenio Aeschyli conditum, quinto saeculo,* und zwar in Athen; vgl. auch Interpret. S. 233f.). Die Ausgabe, in der bekannten Reihenfolge (Prom. Sept. Pers. Orest. Suppl.) enthält unter dem Texte als unterste Rubrik den kritischen Apparat, dem aber an nicht wenigen Stellen kurze erläuternde Bemerkungen beigefügt sind — Wilamowitz beruft sich dafür auf das Vorbild des Leoschen Plautus — darüber die Rubrik der *testimonia* und eine besonders erwünschte, welche die *actio* kurz erläutert. Zu den Chorpartien tritt Darlegung der *numeri* in knappster Form. Jedem der vier Einzelstücke folgen die Reste der Trilogie wie der Orestie die des satyrischen Proteus [1]).

Wilamowitz hat uns die zur Zeit maßgebende kritische Ausgabe geschaffen, maßgebend durch das vorgelegte Material, auf dem sie aufgebaut ist, maßgebend auch durch die darin niedergelegte Fülle von Arbeit zur Herstellung des Textes: erklärt doch der Editor, er würde die Ausgabe um des Materiales willen doch nicht veröffentlicht haben, *nisi verba Aeschyli rectius a me constitui et restitui credidissem quam in editionibus hodie vulgaribus feruntur.*

Der Textbehandlung gilt nun auch ein gut Teil der Interpretationen. Sie behandeln die Stücke in chronologischer Abfolge, bei jedem macht der Abschnitt der Einzelerklärungen, in breiterer Form als sie der *commentarius criticus* bieten konnte, den Beschluß. Je zwei andere Abteilungen gehen voran, handelnd vom Aufbau und vom Stoff. Erstere Abschnitte sind wohl die bedeutsamsten. Sie begründen u. a. die von Wilamowitz bereits in einem Akademievortrage (Berl. Sitz. Ber. 1. Dez. 1910, XLIX, vgl. Berl. philol. Woch. 1911, 285f.) mitgeteilte Anschauung, daß die vier älteren Stücke auf einer anderen Bühne gespielt worden sind als die Orestie: letztere zeigt die — um sie mit einem Wort zu benennen — Sophokleische Bühne mit einer Hinterwand und einem Platze für Schauspieler (dem *θεολογεῖον*) auf oder über dem Dache, während die älteren Stücke (ebenso wie wahrscheinlich Sophokles' Ichneutai) noch die alte Form zeigen: keine Hinterwand, wohl aber eine Oberbühne neben der Orchestra, auf der eine Fülle von Personen Platz finden kann, in den Hiketiden der gesamte Chor mit seinen Dienerinnen, desgl. der Chor in den Sieben, auf der die Aktion des Prometheus überhaupt sich abspielt (nur Jo tanzt in der Orchestra), die in den Persern am Grabmal des Dareios ein Analogon findet. Der Unterschied in der Bühnenanlage der älteren und jüngeren Zeit ist in der Tat unverkennbar [2]). Dem Gedanken, in der oberen Bühne die Bude, die *σκηνή*, zu suchen, will Wilamowitz nicht nachgehen; obwohl er sich diese erhöhte Bühne im Hintergrunde der Orchestra, an ihrer Rückseite gelegen denkt (s. S. 72).

---

[1]) Im folgenden Jahre 1915 hat Wilamowitz eine editio minor (3,20 M.) bei Weidmann erscheinen lassen, die den Text bietet *nudus ut ita dicam, subscripta tantum tradita memoria, ubicumque in textu aliud erat e coniectura substitutum,* mit einer ganz kurz über die Überlieferung orientierenden *praefatio* (VI S.). Dadurch ist bequeme Benutzung des Wilamowitzschen Textes, besonders in Seminarübungen und Vorlesungen, ermöglicht.

[2]) Der Gedanke, daß eine Oberbühne in den älteren Stücken des Aischylos anzunehmen sei, wird aufgegriffen von F. Noack, *Σκηνὴ τραγική*, Tübingen 1915, 8ff., dagegen polemisiert ohne Erfolg N. Wecklein, Berl. philol. Woch. 1916, 225ff., nur verlegt Noack dies Chorpodium, wie er die Oberbühne nennt, C. Robert folgend, in die Mitte der Orchestra (17 ff.).

Allgemeine Ausführungen über *πάροδος*, *ἐπεισόδιον*, *ἔξοδος* schickt Wilamowitz der Behandlung des ältesten Stückes voran. In der Darstellung des Stoffes der Hiketiden wiederholt und korrigiert er seine eigenen früheren Darlegungen (im Hermes XXII). Den Stoff entnahm Aischylos nach Wilamowitz einem Epos Danais, dem Werke eines kyrenaischen Epikers VI. Jahrhunderts, eines Zeit- und Kunstgenossen des Eugammon.

Für die Perser (bei denen der Abschnitt "Stoff' wegbleibt und die Einzelerklärungen wenig zahlreich sind) konnte Wilamowitz im wesentlichen seinen Aufsatz aus Hermes XXXII wiederholen, nur die Annahme der ersten Aufführung der Perser in Sizilien war zu berichtigen nach dem, was Wilamowitz im Aufsatz Hieron und Pindaros, Berl. Sitz.-Ber. 1901, darüber festgestellt hatte. Besonders bemerkenswert ist an den Persern, die mit den anderen Stücken der Trilogie außer jedem Zusammenhang standen (während Welcker einst solchen künstlich hineinzuinterpretieren suchte), die Komposition in drei Akten in trilogischer Weise, Akten, die zusammen keine Einheit bilden und nur äußerlich miteinander verknüpft sind [1]).

Bei der Behandlung der Sieben gegen Theben formuliert Wilamowitz erneut die Gründe für die Unechtheit des Schlusses. Die Antigone, die ihren Bruder bestattet, könne zwar so alt sein, wie diese Oidipustochter überhaupt. 'Allein die Antigone, welche in dem Bausche ihres Gewandes Erde heranholt, um die Bestattung *νόμου χάριν* zu vollziehen, ist eine Schöpfung des Sophokles, und diese erscheint in dem letzten Akte der Sieben. Damit ist über seinen Ursprung entschieden. Ebenso entscheidend ist die Einführung der gehorsamen Ismene neben der trotzigen Schwester im Anschluß an Sophokles'. Auch mit sprachlichen Beobachtungen weiß Wilamowitz sein Ergebnis zu stützen. Trotz allem wird es an Unbelehrbaren nicht fehlen [2]). Was den Stoff der Sieben anlangt, so ist am wichtigsten die Feststellung, daß es eine *Ἀμφιάρεω ἐξελασία* als besonderes Epos neben der Thebais nicht gegeben haben kann.

---

[1]) An anderer Stelle, im Abschnitt vom Leben des Dichters S. 250 Anm. 1, nimmt Wilamowitz Gelegenheit, ohne Namen zu nennen, die Torheit abzuweisen, die darin liegt, daß man die geheime Botschaft des Themistokles an Xerxes, die Aischylos einwandfrei bezeugt, anzweifelt.

[2]) Ein solcher hat sich bereits gefunden. Eugen Petersen hält in seinem 1915 in Bonn erschienenen, breiten Buche: „Die attische Tragödie als Bild- und Bühnenkunst" an der Echtheit des Schlusses fest (S. 372 f.) und sucht sie im Anhang II 645 ff. zu beweisen, ohne Stichhaltiges gegen die Athetierungsgründe vorzubringen. Er sagt, Wilamowitz habe auch in seiner erneuten Behandlung 'keinen wirklichen Beweis erbracht; um so kräftigeren Gebrauch aber von der Drohpistole, s. S. 27, gemacht'. An der zitierten Stelle wird dies Bild, das dem Verfasser besonders zuzusagen scheint, in breiterer Ausmalung verwendet bei Polemik gegen Verral. Das ganze Buch Petersens ist aus dem Gegensatz zu Wilamowitz geboren. Dieser sei 'ein eigenwiillger, selbstsüchtiger Geist, der sich nicht bescheidet, seinen Geist der Wiedererweckung und Beleuchtung des antiken Geistes . . . zu weihen, vielmehr überall den eigenen Geist hineinträgt, eigenes Licht leuchten läßt'. Die starke eigene Subjektivität werde auf die alten Dichter übertragen, deshalb Euripides übertrieben geschätzt, 'weil er dem modernen Wesen am meisten entgegenkam —, um doch . . . von ihm am gründlichsten mißverstanden und mißdeutet zu werden'. So durchzieht Polemik gegen Wilamowitz das ganze Buch. Ob der Angegriffene oder der Angreifer das Verständnis der antiken Tragödie mehr gefördert hat, diese Frage können wir füglich unerörtert lassen.

Mit ganz besonderem Interesse liest man Wilamowitz' Darlegungen über den Prometheus. Seine Analyse ergibt: 'der Inhalt des Prometheus enthält nichts, was man dem Aischylos nicht zutrauen dürfte'. Und was man (bes. Wackernagel) an Besonderheiten der sprachlichen Form aufgezeigt hat, das veranlaßt Wilamowitz nur zu dem einzig berechtigten Bekenntnis, 'daß Aischylos sehr verschieden dichten konnte'. Den Stoff entnahm der Dichter einer auf Grund von Hesiodos ausgebildeten epischen Geschichte vom Feuerraube, den er mit dem anderswoher übernommenen Spruche über Thetis verband. Dem Gefesselten folgte der Gelöste Prometheus. Aber auch in ihm hing die Puppe, die den Titan darstellte, an der ragenden Felswand, nur daß die zerfleischte, blutüberströmte Seite daran im Zwischenakte hergestellt war. Die Puppe konnte nicht entfernt werden: damit ergibt sich die Forderung eines dritten Stückes, 'in dem der erlöste Gott unter den Göttern in verklärter Gestalt erschien', und Wilamowitz akzeptiert R. Westphals Hypothese als gesichert, daß die Stiftung der attischen *Προμήθια* mit dem Fackellauf den Inhalt des Schlußstückes bildete, das eben der *Πυρφόρος* war: 'denn nur in Athen fand der befreite Titan eine Stätte seiner Wirksamkeit'[1]).

Endlich die Orestie. Von Einzelheiten erwähne ich, daß Wilamowitz jetzt mit O. Müller im Agamemnon einen Chor von 12 Choreuten (statt der 15, von denen die antike Überlieferung allerdings ausdrücklich redet) annimmt, da nur bei dieser Annahme eine ansprechende Verteilung der Einzelbetrachtungen der einzelnen Choreuten, als die Todesrufe Agamemnons von drinnen ertönen, gelingen will. Für keins der Stücke, weder für den Agamemnon noch die Eumeniden, nimmt Wilamowitz Verwendung des Ekkyklema an; nur die Tür der Hinterwand einmal den Palast in Argos, einmal den Delphischen Tempel darstellemd, wird möglichst weit aufgetan, sodaß allerdings den Zuschauern das Eumenidenvorspiel 'zum Teil unvollkommen sichtbar' wurde, was aber zu seiner Handlung gut passe[2]). Die Gerichtsszene spielt, das stellt Wilamowitz erneut fest (vgl. Aristoteles und Athen II 329ff.), auf der Burg Athens, nicht auf dem Areopag. In der Interpretation der Verse bei Athenas Abstimmung wie sonst vielfach muß sich Wilamowitz mit Fr. Blass auseinandersetzen. Man fühlt es Wilamowitz' Äußerungen an, eine wie schmerzliche Erfahrung es ihm gewesen ist, daß 'ein Philologe von so hohem Range' wie Blass die von Wilamowitz veröffentlichten Übersetzungen 'kaum eines Blickes gewürdigt', ja seine eigne Choephorenausgabe direkt gegen die Wilamowitzsche erklärende Ausgabe gerichtet hat. Die Einzelerklärungen zur Orestie sind deshalb besonders zahlreich und umfangreich geworden (ein Nachtrag S. 253ff. erläutert noch das Hauptlied der Choephoren 639—52), der Stoff dagegen konnte auf wenigen Seiten erledigt werden: der Agamemnon aufgebaut fast ganz auf den Andeutungen der Odyssee, die Eumeniden fast völlig des Dichters eigene Schöpfung, die Handlung der Choephoren dagegen in den Grundzügen übernommen, wie das Vorkommen der gleichen Erzählung bei Pindar, Simonides, Stesichoros und in der bildlichen

---

[1]) Die entgegengesetzte Anschauung, daß der *Πυρφόρος* den Feuerraub dargestellt habe und das erste Stück der Trilogie gewesen sei, vertritt wieder Petersen a. a. O. S. 80ff.

[2]) Eine andere, etwas gekünstelte Lösung der Schwierigkeit sucht Noack a. a. O. S. 41 ff. zu begründen, daß nämlich die Vorhalle des Delphischen Tempels lediglich durch *σκηνογραφία* auf die Rückwand aufgerollt gewesen sei.

Überlieferung (melisches Relief und Vasenbilder) beweist. Als Vorlage dieser aller denkt sich Wilamowitz ein Epos VII. oder VI. Jahrhunderts, das die Macht des sühnenden Gottes darstellen, die Pflicht der Blutrache einschärfen wollte, das man deshalb die delphische Orestie nennen darf. Benutzt hat Aischylos diese epische Vorlage, aber mit einschneidender Kritik: hält er doch die von Apollo verlangte Blutrache für Sünde.

Ein wundervolles Kapitel vom Leben des Dichters macht den Beschluß. Vom uns unbekannten Porträt des Aischylos handelt es zunächst, von dem Bilde des Dichters, das Aristophanes in den Fröschen entwirft, von der Schätzung des Aischylos zu seiner und in späteren Zeiten: mehr und mehr wurde ihm die Stellung eines Vorläufers der klassischen Tragödie angewiesen. Die Neuzeit hat die antiken Kunsturteile nachgesprochen, bis seit Goethes Zeit ein Wandel in der Beurteilung eintrat, als in England wie in Deutschland die Empfindung für das Echthellenische zum Durchbruch kam. Die nicht zahlreichen Tatsachen vom Leben des Dichters werden vorgeführt, seine dichterische Tätigkeit dem durch die überlieferten Tatsachen gegebenen Rahmen eingefügt; es wird gezeigt, wie die Erfahrungen des eignen Lebens in Aischylos' Dichtungen sich widerspiegeln. Sein Verhältnis zu Sophokles wird fein gezeichnet. Welche Stücke, soweit es die Fragmente erkennen lassen, vor die durch Sophokles' Initiative geschaffene Theaterreform fallen, welche danach, in die Zeit des gemeinsamen Schaffens mit dem jüngeren Meister, versucht Wilamowitz, zum Teil wenigstens,, festzustellen. 'Die Krönung seines Lebens ist die Orestie', mit ihrer vollen Beherrschung verschiedenster Stile. Weisheit und Allmacht des Zeus hat Aischylos schon um 480 in den Hiketiden seinen Athenern gepriesen: die gleiche wahre Frömmigkeit, die den einigen Gott in den andern Göttern erkennt und anerkennt, verkündet sein letztes und größtes Werk. Nach dem großen vollen Erfolge der Orestie ging Aischylos alsbald wieder nach Sizilien, von wo er nicht mehr heimkehren sollte; da 'mag er, meint Wilamowitz, doch an Aufführung seiner Dramen gedacht haben'.

Der 'König der Tragiker', so nennt Wilamowitz den Aischylos, 'den die Menschheit von den Tagen des Aristoteles bis zu den Tagen Goethes aus der Augen verloren hatte', ist durch die Philologie des letzten Jahrhunderts wieder entdeckt worden — mit diesem Gedanken schließt Wilamowitz seine Interpretationen: unter den Entdeckern und Erweckern des Aischylos steht Wilamowitz selbst mit seinen beiden Aischylosbänden an erster Stelle.

Münster (Westf.). K. Münscher.

**E. Schweikert,** Zur Überlieferung der Horazscholien (Studien zur Geschichte und Kultur des Altertums. VIII. Bd. 1. Heft). Paderborn, Schöningh 1915. 8⁰. 54 S. 2,50 M.

Der Titel der vorliegenden kleinen Schrift des bekannten Horazforschers ist etwas irreführend; denn Sch. geht nicht von den Scholien selbst aus, sondern von dem Gebrauch, den Vollmer namentlich in seiner letzten Horazausgabe davon gemacht hat. Nun liegt die Sache so, daß, wer Vollmers Hypothese über die Horazüberlieferung nicht billigt, auch mit seiner Beurteilung der Scholien nicht einverstanden sein kann; darüber ist im Laufe der Jahre so viel Tinte geflossen, daß es

heute eher an der Zeit wäre, das Positive an Vollmers Leistung anzuerkennen, der mit größter Sorgfalt aus den Scholien herausgeholt hat, was sich für die Rezension des Textes ergibt.

Den Resultaten des Verfassers kann man fast durchaus beipflichten, z. B. S. 3 „Auch dieser Kommentar (des Porphyrio) teilt eben das Geschick aller Scholientexte, daß sie mit sehr geringer Ehrfurcht vor dem Autorenrechte nach praktischen Bedürfnissen der Schule benützt und behandelt worden sind". S. 54 „Sicher ist, daß wir weder den echten Acron- noch den echten Porphyrion-Kommentar haben". Es ist aber auch vergeblich, im einzelnen Falle aus dem uns überlieferten, arg entstellten Porphyrio und aus den anonymen Scholienmassen feststellen zu wollen, was Acro oder Porphyrio an der betr. Stelle gelesen oder als Erklärung gegeben hatte; man darf nicht vergessen, daß diese Leute keine Individualitäten, sondern im besten Falle geschickte und gewissenhafte Vermittler tralatizischen Gutes waren. Wie die Überlieferung des Textes in sehr alte Zeiten zurückführt (Schweikert S. 8), so stammt auch der gute und brauchbare Kern der Scholien aus der ältesten Periode der Erklärung des Dichters, namentlich die für uns fast allein noch wertvollen Notizen *de personis Horatianis*, von denen viel bei Acron stand; in den uns vorliegenden Scholienkorpora ist dieser Kern für die Bedürfnisse der arg gesunkenen Schule des ausgehenden Altertums und Mittelalters verwässert. Ich kann es daher auch nicht unterschreiben, daß wir die in Aussicht gestellte Ausgabe von Schol. *Γ* schmerzlich entbehren (S. 54): Kellers Ausgabe genügt völlig, und es wäre bedauerlich, wenn wir diesen Wust nochmals vorgesetzt erhielten.

Breslau. W. Kroll.

**Cellérier, L. et Dugas, L.,** L'Année Pédagogique. Paris 1911. Felix Alcan: Première Année. VIII u. 487 S. gr. 8⁰. Paris 1912. Ebenda: Deuxième Année. VII u. 524 S. gr. 8⁰. Jeder Band 7,50 Frank.

L'Année Pédagogique beabsichtigt durchaus nicht, die in Frankreich vorhandenen pädagogischen Zeitschriften zu ersetzen, sondern will das Studium der hauptsächlichsten Erziehungsfragen erleichtern durch eine systematische Gruppierung aller in Frankreich, Deutschland und England gemachten Untersuchungen und Forschungen und zugleich Material liefern für eine vergleichende Pädagogik. Jeder Band besteht aus zwei Teilen; die ersten hundert Seiten etwa bringen fünf größere Abhandlungen allgemeinen Inhalts, hauptsächlich aus der Feder der bekannten Herausgeber selbst (z. B. L'école et la vie, La sympathie dans l'éducation, l'école et la nation en France, Un type d'éducation intellectuelle (Mill); fesselnd ist im Band II Littérature criminelle: romans d'aventures et cinématographe). Daran schließt sich — und das ist die Hauptsache — eine kritische Sichtung aus den 6—8000 Arbeiten, die jährlich in den drei Ländern veröffentlicht werden. Von jedem Werk hebt eine objektive Analyse in kurzen Worten die leitenden Gedanken hervor ohne irgendwelchen Kommentar oder Kritik, die für den Leser doch nur von zweifelhaftem Nutzen sind. Der Stoff ist methodisch in 15 Abschnitte verteilt, von den allgemeinen Werken über Philosophie und Geschichte der Erziehung an bis hinab zu den letzten Unterabteilungen: Hilfserziehung geistig Zurückgebliebener. Über alle Fragen kann man sich Rats erholen. Die tüchtigen Fachleute, die in Deutsch-

land und England als Mitarbeiter und Berichterstatter herangezogen sind, bürgen dafür, daß wohl kaum bedeutsame Abhandlungen übersehen worden sind. Band I, der die Erscheinungen von 1910 zusammenfaßt, zählt 2502, Band II (1911) sogar 2729 Nummern. Am Schluß ausführliche alphabetische Namen- und Sachregister. — Die Aufnahme auch von Artikeln aus unserer Monatschrift (Band I Nr. 152, 282, 805 usw.), die, wie ich persönlich weiß, sich bereits am Lycée Hoche in Versailles hoher Wertschätzung erfreut, wird ihr weitere Freunde drüben gewinnen[1]). — Für den Neuphilologen ist besonders lehrreich die französische Wiedergabe sowohl der einzelnen deutschen und englischen wissenschaftlichen Termini als auch ganzer Büchertitel. Der Druck der eigentlichen Bibliographien ist naturgemäß klein, aber deutlich, und der Preis für einen so umfangreichen Band gar nicht hoch. Dem Unternehmen, das vielen Beifall gefunden hat und auf das auch an dieser Stelle gern hingewiesen wird, ist bereits der Wunsch mitgegeben worden, seinen Rahmen durch Berücksichtigung der pädagogischen Literatur auch anderer Sprachen zu erweitern.

**Ackermann, Richard,** Das pädagogisch-didaktische Seminar für Neuphilologen. Eine Einführung in die neusprachliche Unterrichtspraxis. Leipzig 1913. G. Freytag 202 S. 8⁰. Geb. 3 M.

Wie sehr man auch jenseits der blauweißen Grenzpfähle seit Jahren bestrebt ist, auf dem immer mehr hervortretenden Gebiete der neueren Sprachen eine Lehrerschaft heranzubilden, die mit dem nötigen wissenschaftlichen Rüstzeug ausgestattet, zugleich befähigt ist, die Anforderungen der heutigen Zeit, die an die Schule so viele neue Probleme heranbringt, zu verstehen und zu verarbeiten, wissen wir längst, aber über den Gang der dortigen didaktischen Bewegung im ganzen und auf ihren einzelnen Linien sind wir nicht gleichmäßig unterrichtet. Daher ist uns das Buch des Konrektors des Kgl. Realgymnasiums mit Reformgymnasium in Nürnberg hochwillkommen. Ackermann ist uns durch seine zahlreichen, dem Unterricht der neueren Sprachen und vor allem der Auswahl und dem Betrieb der Lektüre gewidmeten Schriften kein Fremder mehr. Als technischer Leiter eines der wenigen bayrischen Seminarien für Neuphilologen will er uns in die frische rege Tätigkeit eines solchen einen Einblick gewähren und zugleich das eigene Lehrverfahren und die Anschauungen eines Pädagogen schildern, der über ein Menschenalter im Amte wirkt und der die Entwicklung des Methodenstreites von Anfang an mit Aufmerksamkeit verfolgt und die verschiedensten Systeme erprobt hat. So vertritt er nun in Wort und Schrift den Standpunkt eines gemäßigteren Reformers. Nach dem Gesagten muß das Buch einen persönlichen Ton anschlagen im Unterschied zu Münch, Glauning u. a., die in theoretisch-akademischer Weise die Grundzüge unserer Lehrtätigkeit darlegen. Ackermann ist weiterhin eine glückliche Ergänzung zu dem auch von uns sehr geschätzten Werke Karl Hoffs: Das pädagogische Seminar (C. H. Beck 1908), das mehr allgemein in die praktische Schulpädagogik einführt. — Die in der „Einführung in den Seminarbetrieb" (S. 7—10) geschilderte Organisation (Hospitieren, Referate, Musterlektionen usw.) deckt sich im wesentlichen mit der unsrigen; doch sind auch hier die Einzelheiten lesenswert.

---

[1]) Vor dem Kriege geschrieben.

Es schließen sich dann in acht Kapiteln Vorträge über Methodik und Didaktik an (z. B. Anfangsunterricht, französische Syntax, neusprachliche Lektüre und Kanon, Kleinkram und Handwerksmäßiges in der Praxis, Vorbildung der Neuphilologen). Neu ist uns (S. 138 u. ff.) die Heranziehung der Universitätslektoren zur Abhaltung von Vorträgen über Literatur und fremdes Volkstum und von Übungen, die die Handhabung der modernen Sprache mündlich und schriftlich bei den Kandidaten lebendig erhalten sollen. Letztere werden zur Interpretation der Autoren an der Hand der auch in der Monatschrift empfohlenen guten Anthologien herangezogen, sie haben ferner Dictées schwieriger Art und Übersetzungen deutscher Originale in die Fremdsprache zu liefern. Alle diese Übungen mögen nach der Individualität der betreffenden Lektoren vielgestaltig, anregend und auch fruchtbar sein, aber sie geben dem Ganzen zu sehr den Charakter des Schulbetriebes und versetzen junge Leute von drei- bis vierundzwanzig Jahren in eine eigentümliche, wie mir scheint, etwas unfreie Lage. In dieser Erwägung hat wohl auch unsere Schulbehörde von einer Nachahmung dieser Maßregel Abstand genommen. — In welchen Bahnen sich die pädagogisch-wissenschaftlichen Arbeiten der Praktikanten bewegen, erhellt aus einer langen Liste bearbeiteter Themen. Eine Auswahl von Schriften aus der allgemeinen Pädagogik, der französischen und englischen Methodik, Wörterbüchern, Schulausgaben u. dgl. unter dem Titel „Seminarbibliothek" genügt völlig, doch vermisse ich ungern folgende vorzüglichen Werke: Das französische Wörterbuch von Pfohl, Die Stilistiken von Strohmeyer, den Guide lexique de composition française von A. Raem, den französischen Aufsatz von A. Curtius, die drei Bände französischer Anthologien von Fr. Klincksieck, Engwers Gedichtsammlung. Auch ist es sehr zu wünschen, daß weiteren Kreisen die Bekanntschaft mit den beiden hervorragenden Veröffentlichungen von J. Bézard, professeur an Lycée Hoche-Versailles: La classe de français und De la méthode littéraire (Paris, Vuibert) vermittelt würde, deren Anzeige in der Monatschrift (VIII, 57 u. XI, 621) mir wirklich Freude machte. Schließlich sind ausführliche Lehrprogramme und Lehrpläne der verschiedenen Schulgattungen Bayerns mit Lektürekanon und ein Personen- und Sachregister recht nützlich. — Das schöne Buch ist sofort unserer Seminarbibliothek einverleibt und den Kandidaten zum gründlichen Studium empfohlen worden. Möchte aber Ackermann in einem Punkte bei einer wohl bald erscheinenden 2. Auflage die bessernde Hand ansetzen: ich meine Ausmerzung der Unmasse von überflüssigen, entsetzlichen Fremdwörtern, die seinen Stil recht verunzieren. Aus der reichen Blütenlese der in die Augen springenden Beispiele nur wenige: Substrat der geistigen Arbeit, (Vorwort u. S. 24) das Gros der Musterlektionen (11), die Autoren gehören der Aktualität an (109), als cruces gelten (80), pro und contra erörtern (62), den Praktikanten die Attribute der Universität zur Benutzung bieten (7), die Schüler auf dem au qui vive erhalten (119); daneben zahllose: Usus, extrem, gradatim, zirka, en passant. Die Klarheit und Schönheit unserer Muttersprache zu fördern und das deutsche Volksbewußtsein zu kräftigen, ist auch Aufgabe pädagogisch-didaktischer Werke.

**Ricken, W. und Krüper, A.,** Livre de Poésie française depuis la Renaissance jusqu'à nos jours. (Bd. III. der Engl. und franz. Volks- und Landeskunde in

fremdsprachigen Lesebüchern für höhere Schulen.) Mit 24 Abbildungen im Text. Berlin u. München 1914. R. Oldenbourg. VI u. 135 S. Geb. 1,40 M.

Die ersten Bände der englischen und französischen Volks- und Landeskunde haben ebensowenig vorgelegen wie Rickens Sammlung lyrischer Gedichte von Ronsard bis H. de Régnier und F. Gregh. Man wird jedoch nicht fehlgehen, wenn man diesen Band als Umarbeitung und Erweiterung der (in der Monatschrift VIII, 672 angezeigten) 2. Auflage der „Perlen französischer Poesie" auffaßt. Dem veränderten Titel entsprechend sind sechs Dichtungen aus der Renaissance hinzugefügt, Lafontaine und Béranger sind spärlicher bedacht, dafür sind Musset und V. Hugo mit sieben Nummern vertreten. Neu sind und durften auch früher nicht fehlen: Leconte de Lisle, S. Prudhomme, Verlaine, Régnier und Gregh. Wirklich schön sind die drei Gedichte Coppées, die in den mir bekannten Sammlungen noch nicht abgedruckt waren. Ob nicht einige Notes explicatives bei schwierigeren Stellen angebracht wären? Die Deutsch geschriebene Verslehre (7 S.) ist die alte. Eine Histoire de la poésie française umfaßt 48 S. Es war jedenfalls nicht leicht, im Anschluß an obige knappe, aber ausreichende Blütenlese eine den didaktischen Bedürfnissen angepaßte literarische Charakteristik zusammenzustutzen, die die Entwicklung der Poesie in großen Zügen den Schülern anschaulich macht und möglichst auch die Dichtung mit dem Dichterschicksal in Verbindung bringt. Die Porträts lassen teilweise an Deutlichkeit zu wünschen übrig, sonst sind die Ausstattung und der große Druck zu loben. Eine Bemerkung Rickens im Vorwort regt zu lebhaftem Widerspruch an. Gleich mir werden die meisten Fachgenossen seine „schon lange gehegte Empfindung" nicht teilen, daß das bisher zur Einführung unserer Jugend in die französische (und englische) Poesie Herausgegebene dem „Ideale nicht nahekomme". So haben sie also bei ihm keine Gnade gefunden, die gediegenen und wertvollen Anthologien französischer Dichtung des letzten Jahrzehnts, die unsere Freude sind?

**Le Bourgeois, F.,** Mes années d'apprentissage. — Livre de lecture pour l'étude du français commercial. Deuxième partie. Leipzig 1912. G. A. Gloeckner. VIII u. 228 S. gr. 8⁰. Geb. 3 M.

Dieser zweite Teil (Schlußband), der sich dem ersten (vgl. Monatschrift XIII, 187) würdig anreiht, bildet ein abgeschlossenes Ganze und kann auch für sich gebraucht werden. Er behandelt schwierigere Fragen (Volkswirtschaft, Kredit- und Bankwesen, Handelsgesetzgebung), dann die politische und wirtschaftliche Entwicklung Frankreichs, die in sehr übersichtlichen Kärtchen dargestellt wird, sein Kolonialreich und seine Handelsbeziehungen mit dem Ausland, vor allem mit Deutschland. Ein Questionnaire récapitulatif, ein nützliches Sachregister und ein Wörterbuch (39 Seiten) vervollständigen das Ganze. Hat man diesen in erster Linie für Handelshochschulen bestimmten Band durchgearbeitet, — was allerdings viele Zeit und Mühe kostet — so wird man über einen Schatz von französischen Wörtern und Ausdrücken verfügen, der den Anforderungen des modernen kaufmännischen Lebens vollständig genügen dürfte.

**Kärger, Ernst und Führ, Agnes,** Lehrproben und Entwürfe in der Fremdsprache für die Behandlung französischer Gedichte in deutschen Schulen. Hannover-Berlin 1913. Carl Meyer (G. Prior). VIII u. 149 S. 8⁰. 2,20 M., geb. 2,60 M.

Diese Lehrproben und Entwürfe, das geistige Produkt eines mehrjährigen Zusammenwirkens der beiden Verfasser, sind von größerer Bedeutung als ähnliche deutsche Präparationswerke und werden infolge der besonderen Schwierigkeit ihrer theoretischen und praktischen Durchführung vor allem dem Anfänger willkommene Hilfe sein. Vorbedingung ist freilich freie Benutzung, nicht sklavische Nachahmung. In diesem Punkte kann ich mich eines schweren Bedenkens nicht erwehren. Wird z. B. die Interpretation von Coppée, L'Un ou l'autre fruchtbringend sein, wenn zu mehr als genauer Erschließung des Gedichtes sowohl nach der inhaltlichen als auch sprachlichen Seite hin fast 14 Druckseiten notwendig sind? Wird ein solches Verfahren nicht das Interesse des Lernenden lähmen, und wieviel Stücke lassen sich so in einem Tertial erläutern? Auch Thiergen (Methodik, 2. Aufl. S. 113—123) scheint mir in der Behandlung dieses Gedichtes nach Art der Reformer des Guten zuviel zu tun. — Die 38 Seiten, nach Form und Inhalt wertvoll, sind als Gemeingut fast aller besseren Sammlungen leicht zugänglich. Lafontaine stellt ein großes Kontingent. Der Stoff zerfällt in drei Gruppen: Natur, Mensch und Gott. Ein ausführliches Vorwort belehrt über die Absichten der Verfasser und die Verwendung des Bändchens. Das entwickelnde Lehrverfahren in Frage und Antwort ist nach modernen pädagogischen Grundsätzen durchgeführt. Die sprachliche Richtigkeit gewährleisten mehrere Franzosen, die beratend und helfend zur Seite standen. Das Buch mit dem deutlichen und großen Druck scheint mir nach allem Lehrern an höheren Mädchenschulen empfehlenswert.

Düsseldorf W Bohnhardt

**Schwarze, Max,** Kanon französischer Sprechübungen über Gegenstände und Vorgänge des täglichen Lebens für höhere Schulen. 2. vermehrte Auflage mit Wörterverzeichnis. Wittenberg 1913. P. Wunschmann. VI u. 69 S. gr. 8⁰. Kart. 1 M., geb. 1,20 M.

Ein treffliches, eigenartiges Büchlein zur Einführung in die Konversation, das viele ähnliche Lehrmittel, die ja in den letzten Jahren wie Pilze aus der Erde schießen, in den Schatten stellt. Mit großem Interesse und nicht ohne reichen Nutzen für mich selbst habe ich es bis zum Schluß studiert. Strengste Sichtung des in langjährigem Unterricht gesammelten und erprobten Sprachstoffes, Darbietung in einer Form, die den Schüler möglichst in den Stand setzt, diesen Sprachstoff selbst zu erleben, beständiges Zusammenwirken der Sprechübungen mit Grammatik und Lektüre: das waren die für den am Melanchthon-Gymnasium zu Wittenberg tätigen Verfasser maßgebenden Gesichtspunkte. Die Mitarbeit und Durchsicht einiger französischer Philologen verbürgt präzise Ausdrucksform und den lebenden idiomatischen Sprachgebrauch. Der Stoff ist auf 20 Kapitel (40 S.) verteilt, von denen die letzteren ganz besonders gefallen; ein kurzer Anhang (4 Kapitel) will den Übergang von der Schule zum wirklichen Leben vermitteln. Das schnelle Aufsuchen der Einzelheiten wird durch das Wörterverzeichnis erleichtert. Die

methodisch-didaktischen Anweisungen der „Einführung" gelangten in den Sitzungen unsres Pädagogischen Seminars zur Besprechung. Der Titel „Kanon" führt leicht zu Mißverständnissen; der Herausgeber versteht darunter die oben erwähnte strenge Sichtung, nicht Anordnung des Stoffes. Das Werkchen, über das sich verschiedene Behörden und namhafte Fachmänner sehr anerkennend geäußert haben, verdient weitere Verbreitung.

Düsseldorf. W. Bohnhardt.

**Strohmeyer, Fritz,** Französische Schulgrammatik. Leipzig und Berlin 1916. B. G. Teubner. Geb. 2,60 M.

Wenn der Verfasser im Vorwort erklärt, daß seine Grammatik Vertiefung mit Vereinfachung anstrebt, so hat er damit gewiß nicht sagen wollen, daß beide Ziele heterogener Natur sind. Vertiefung hat notwendigerweise Vereinfachung im Gefolge. Eine Fülle von grammatischen Einzelerscheinungen auf das gemeinsame psychologische Prinzip zurückführen, heißt nichts anderes als das Gedächtnis entlasten, heißt aber gleichzeitig auch den Verstand bilden. Strohmeyers Grammatik ist nicht das erste Buch seiner Art, aber es will mir scheinen, als ob es das bedeutendste ist. Schon in der Anordnung geht der Verfasser seine eigenen Wege, indem er folgende Einteilung wählt: I. Der Laut, II. Das Wort und die Wortarten, III. Die Verbindung der Worte zu Wortgruppen und zum Satze, IV. Das Satzgefüge. Indem er so vom einfachsten zum umfangreichsten Teile der Rede fortschreitet, umgeht er die Trennung in Formenlehre und Syntax. Mit Recht. Denn was heißt Syntax? Und bei der üblichen Scheidung nach Wortgruppen bleiben immer einige Kapitel der Grammatik übrig, die sich in dem Schema nicht unterbringen lassen. So müßte z. B. *se réjouir de* zum Verbum, *être fier de* zum Adjektiv gezogen werden, während beide Fälle doch unter die Funktionen von *de* fallen. Und ferner: Sind Formenlehre und Syntax in der Praxis immer zu trennen, ohne den Dingen Gewalt anzutun? Soll man die Zahlwörter teils in der Formenlehre, teils in der Syntax erörtern? Wer weiß nicht, welches beschauliche Dasein z. B. die Konjunktionen in der Formenlehre führen, weshalb denn auch Lücking sie — wie alle inflexiblen Wortarten — nur in der Syntax berücksichtigt.

Eigenartig wie die Anordnung der ganzen Grammatik ist auch die Behandlung der einzelnen Kapitel, die überall sorgfältiges Studium, feines sprachpsychologisches Verständnis und ein nicht gewöhnliches pädagogisches Geschick erkennen läßt. Das Dogma der Regel hat seine Rolle ausgespielt. Indem der Verfasser von dem innersten Wesen jeder Erscheinung ausgeht, wird sie, wo es nötig ist, in allen ihren Phasen entwickelt, so daß sie gleichsam als etwas Lebendiges vor die Seele tritt. Man vertiefe sich in den Abschnitt über den Artikel, über die Zeiten, über die Präpositionen, über die Wortstellung: man wird zugeben müssen, daß der Verfasser seine Aufgabe in feinsinniger Weise erfaßt und gelöst hat. Dabei hat er es verstanden, in der Begrenzung des Stoffes das Wichtige vom Unwichtigen zu unterscheiden und das Entbehrliche wegzulassen. Andererseits werden auch feinere Erscheinungen berücksichtigt, soweit sie für das Verständnis von der Eigenart der französischen Sprache von Bedeutung sind. Der verwirrende Einfluß der Grammatiker wird gebührend gewürdigt. Daß der Verfasser sich auf selbst gesammelte Beispiele stützt,

die zum größten Teil den Lehrbüchern[1]) entnommen und mit genauer Quellenangabe versehen sind, ermöglicht u. U. die Einreihung in einen größeren Gedankenzusammenhang und führt den Schüler in die Methode wissenschaftlicher Arbeit ein.

Wenn ich es mir nicht versagen möchte, einzelne Wünsche zu äußern und Vorschläge zu machen, so bin ich gewiß, damit im Sinne des Verfassers zu handeln, der selbst am besten weiß, daß ein Buch von so ausgesprochen persönlichem Gepräge wie das seine nicht in allen Einzelheiten auf unbedingte Zustimmung rechnen darf. Freilich trage ich meine Ausstellungen nicht ohne Bedenken und mit der Zurückhaltung vor, die mir die Achtung vor einer so tüchtigen Leistung auferlegt.

Die Lautlehre hätte ich ausführlicher gewünscht. Es ist doch zu bedenken, daß sie den Schüler vor allem lesen lehren soll. Wäre es z. B. nicht angezeigt gewesen, die Bindung eingehend zu erörtern, die doch so wichtig ist und über die bis in die obersten Klassen hinauf so viel Unklarheit besteht? Die Unterscheidung von Bindung und Mitbindung (§ 9), die der Verfasser wohl in Anlehnung an Quiehl macht, halte ich zum mindesten für überflüssig. Jeder im Einzelwort gesprochene Konsonant ist selbstverständlich auch in der Sinngruppe hörbar, die ebenso nach dem Silbengesetz gesprochen wird wie das Einzelwort. Daher liegt in grɑ̃-dar-me (*grande armée*) ebensowenig Bindung vor wie etwa in ɔ-dɔ-rɑ̃ (odorant). Bindung ist vielmehr das Lautwerden sonst stummer Endkonsonanten in der Sinngruppe. — Auf gewisse lautgesetzliche Erscheinungen wäre vielleicht besser von Fall zu Fall induktiv aufmerksam gemacht worden. — Die Trennung in lebende und tote Konjugation hätte ich vermieden, um die Gleichmäßigkeit des Formenbaus beim Verbum um so deutlicher in die Erscheinung treten zu lassen. Die Tabelle der Verben der toten Konjugation dürfte kaum eine Erleichterung für den Schüler bedeuten. Wie ich mir die Behandlung des Verbums, wie der Formenlehre überhaupt, denke, habe ich an anderer Stelle[2]) ausgeführt. Beim Futurum (§ 57) hätte vielleicht erwähnt werden können, daß i zwischen zwei r fällt, sofern das erste r nicht nachkonsonantisch steht (*je courrai* — *j'ouvrirai*). Eine schematische Übersicht über die Stammformen am Schlusse würde sicherlich zu begrüßen sein, auch wenn sie dem ganzen Charakter des Buches zu widersprechen scheint. — Für die Darstellung des Nomens nehme ich auf meine erwähnten Ausführungen in der Z. f. f. u. e. U. Bezug. Substantiv und Adjektiv lassen sich m. E. nicht trennen. Was haben die beiden Wortklassen in der Form nicht gemeinsam, und wie ist z. B. der Substantiv *vengeur* von dem gleichlautenden Adjektiv zu trennen? Bei der Behandlung des Genus des Nomens würde ich zwischen Genus und Genusform geschieden haben. Die Lehre vom Genus unterrichtet über das Geschlecht, die Lehre von der Genusform über die Bezeichnungen des Geschlechts, die im Französischen auf mannigfache Weise erfolgen kann: nur durch den Artikel beim Substantiv, nur durch das dazu gehörige Substantiv beim Adjektiv, oder durch verschiedene Wörter, oder durch verschiedene Suffixe für Maskulinum und Femininum bei gleichem Stamm (*-teur*, *-trice*), oder durch besondere Suffixe nur für das Feme-

---

[1]) Die vorliegende Grammatik bildet einen Teil von Strohmeyer, Französisches Unterrichtswerk, das, da es noch nicht abgeschlossen vorliegt, einer späteren Würdigung vorbehalten bleiben soll.

[2]) Ztschr. für franz. u. engl. Unt., 1916, S. 22 ff.

mininum *-esse*, *-ine*, *-e*. Die §§ 195 und 196 fielen dann in diesen Abschnitt. Die Wörter *l'empereur* und *l'impératrice* sind nicht nur im Stamm lautlich verschieden, sondern weisen auch verschiedene Suffixe auf; in *roi* — *reine* zeigt das Femininum bei etymologisch gleichem Stamm das Suffix *-ine* (z. B. *hêro-s*, *hero-ïne*). Daß, abgesehen von dem natürlichen Geschlecht, Maskulinum und Femininum durch die Endung *e* kenntlich sein sollen (§ 197), halte ich für eine gewagte Behauptung. Die Genusfrage ist m. E. nur im engsten Zusammenhang mit der Etymologie zu lösen[1]). — In *lis* (§ 204) liegt wohl nicht ein alter Nominativ (lat. *lilium*) vor, sondern die in den Singular herübergenommene Pluralform (nach *fleur de lis*). — Bei *un honneur* (§ 202 Anm.) hätte die Angleichung an *bonheur* hervorgehoben werden können. — Beim Zahlwort (§ 298) dürfte sich der Hinweis empfehlen, daß in Fällen, wie *le deux avril*, *le trois avril* nicht gebunden werden darf, weil hier ursprünglich keine Sinngruppe vorliegt. — Warum ist die Wortbildungslehre auf die Ableitung vermittelst Suffixe und Präfixe — also die eigentliche Ableitung — beschränkt worden? — Das Femininum des 2. Partizips. (S. 174 c) ließ sich infolgedessen nur gewaltsam unterbringen. Ebensowenig ist einzusehen, warum nur die Ableitung der Verben auf *ir*, nicht auch die der Verben auf *er*, die doch auch zur lebenden Konjugation gehören, berücksichtigt ist

Trotz der Mahnung des Herrn Herausgebers dieser Zeitschrift zur Kürze bin ich ausführlicher geworden, als ich beabsichtigt hatte. Aber immer mehr wurde mir der Gedanke unerträglich, mit ein paar flüchtigen Worten über ein Buch hinwegzugleiten, das zweifellos einen Markstein in der Geschichte des neusprachlichen Unterrichts bedeutet, ohne damit das Verdienst von Männern wie etwa Ricken oder Böddeker schmälern zu wollen. Die vorliegende Grammatik sei hiermit allen Fachgenossen dringend ans Herz gelegt. Möchte sie recht bald auch ihren Eingang in die Schulstube finden!

Elmshorn. Gustav Humpf.

**Homer Lea,** The Day of the Saxon. Mit Anmerkungen zum Schulgebrauch herausgegeben von Dr. A. Paul. Bielefeld und Leipzig 1916. Velhagen und Klasing. (English authors 151 B) 1,20 M.

Wenn in dieser Monatschrift ausnahmsweise eine englische Schulausgabe einer Einzelbesprechung unterzogen wird, so geschieht es, um die Fachgenossen auf ein geschichtsphilosophisches Werk aufmerksam zu machen, das sich aus der Menge der meist ganz ungeeigneten neuerdings herausgegebenen Lesestoffe vorteilhaft heraushebt. Es handelt sich um das 1912 erschienene und von Graf E. Reventlow unter dem Titel „Des Britischen Reiches Schicksalsstunde" schon 1913 übersetzte Werk des Amerikaners H. Lea, in dem 'Critical Problems of the British Empire' von hoher Warte aus betrachtet werden. Der Verfasser ist zwar ein Freund und oft ein Bewunderer des Angelsachsentums und seiner Erfolge, aber er erkennt die Krebsschäden des britischen Weltreiches und sieht es am Anfang seines Abstieges, weil seine Politik in sehr verhängnisvolle Bahnen geraten ist. Der Herausgeber hat aus dem Buche eine gute Auswahl getroffen: Englands Beziehungen zu

[1]) Vgl. G. Humpf, Eine neue Darstellung der Lehre vom grammatischen Geschlecht des französischen Substantivs. Z. f. f. u. e. Unt., 1916, S. 81 ff.

Rußland und Deutschland, sodann das Wesen und die Grenzen der britischen Seemacht. Für diese scheint die Schicksalsstunde gekommen zu sein. Denn nur dann kann England seine Stellung in der Welt behaupten, wenn es sie auf dem europäischen Festland behaupten kann. Dazu bedarf es der Einführung der allgemeinen Wehrpflicht im ganzen Reichsgebiet, der Stärkung der Wehrmacht zu Lande, der Neubelebung des entarteten kriegerischen Geistes (!) anstatt der Überschätzung seiner auf Kosten der Landmacht gesteigerten Seemacht und eines viel strafferen Zusammenschlusses der Kolonien. Daß es besonders der „deutschen Gefahr" zu begegnen haben wird, ist für den Standpunkt des Verfassers folgerichtig ausgedrückt; aber er verhehlt sich nirgends die Notwendigkeit und Berechtigung unseres politischen und wirtschaftlichen Ausdehnungsdranges. Dabei ist es ihm gelungen, die Zusammenhänge weltpolitischen Geschehens klar zu machen, z. B. in dem allgemein gehaltenen Kapitel 'Limitations of Naval Warfare', und er ist überall bemüht, allgemeine Gesetze für die staatliche Entwicklung aufzudecken. Alle Fragen dieser Art, die uns jetzt bewegen und in Zukunft noch mehr bewegen müssen, lassen sich im Anschluß an diese Lektüre aufrollen; sie kann ein wirksames Mittel werden zur Erweiterung des geschichtlich-politischen Gesichtskreises, zur Förderung der Kenntnis der Geschichtsentwicklung und der staatsbürgerlichen Bildung überhaupt! Der vom Herausgeber beigefügte Kommentar ist sehr eingehend und lehrreich und wird auch dem Nichthistoriker die durchaus nicht leichte Bewältigung dieser Lektüre ermöglichen. Da auch die sprachliche Form (mit dem Schwung des Ausdrucks, dem Reichtum an Bildern, einer allerdings oft unbequemen Vorliebe für mathematisch-physikalische und biologische Ausdrücke) durchaus dem entspricht, was wir für die Oberprima realer Richtung verlangen, wäre es zu begrüßen, wenn die Behörden — die Kanonkommissionen haben ja wohl meist ihre Arbeit unterbrochen — alsbald die Einfügung dieser trefflichen Ausgabe in den englischen Lektürekanon zu ihrer praktischen Erprobung gestatten würden.

Crefeld. Alfred Rohs.

1. **Jaenicke und Haehnel, Hilfsbuch für die Geschichtserzählungen in Sexta.** Fünfte, nach dem Ministerialerlaß von 1915 veränderte Auflage. — Mit einer Karte und einer Zeittafel. Gr. 8⁰. (52 S.) Berlin 1916. Weidmannsche Buchhandlung. Kart. 0,80 M.
2. Ders. **Preußisch-deutsche Geschichte. Für die Quinta höherer Lehranstalten.** Nach dem Ministerialerlaß von 1915 dargestellt. Mit zwei Karten und einer Zeittafel. Gr. 8⁰. (67 S.) 1916. Kart. 1 M.
3. Ders. **Die deutsche und die brandenburgisch-preußische Geschichte.** Für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten dargestellt. Zweiter Teil (Lehraufgaben der Obertertia): Preußisch-deutsche Geschichte bis zum Tode Friedrichs des Großen. Mit zwei Karten, einem Anhang, einer Zeittafel und Wiederholungsaufgaben. Elfte, nach dem Ministerialerlaß von 1915 veränderte und verbesserte Auflage. Gr. 8⁰. (105 S.) 1916. Geb. 1,60 M.
4. Ders. **Die deutsche und die brandenburgisch-preußische Geschichte.** Für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten dargestellt. Dritter Teil (Lehraufgabe

der Untersekunda): Preußisch-deutsche Geschichte vom Tode Friedrichs des Großen bis zur Gegenwart. Mit zwei Karten, einem Anhang, einer Zeit- und zwei Stammtafeln und Wiederholungsaufgaben. Elfte, nach dem Ministerialerlaß von 1915 veränderte und verbesserte Auflage. Gr. 8⁰. (132 S.) 1916. Geb. 1,80 M.

Nach dem Ministerialerlaß vom 2. September 1915 tritt das „Hilfsbuch für die Geschichtserzählungen in Sexta und Quinta", herausgegeben von Jaenicke und Haehnel, außer Gebrauch.

Dafür erscheint fortan getrennt: 1. das „Hilfsbuch für die Geschichtserzählungen in Sexta", 2. die für Quinta bestimmte „Preußisch-brandenburgische Geschichte" — beide von Jaenicke verfaßt.

Beiden Werken sind Zeittafeln und Landkarten von den Kriegsschauplätzen des jetzigen „Weltkrieges" beigefügt; dem Teil für Quinta außerdem eine Karte, welche die Entwickelung des preußischen Staates von 1806—90 veranschaulicht.

Der Teil für Sexta umfaßt zwei Abschnitte: 1. nähere Vergangenheit — die drei deutschen Kaiser; 2. fernere Vergangenheit — Armin, Karl der Große, Otto der Große, Heinrich IV., Friedrich Barbarossa, Rudolf von Habsburg, Martin Luther, der dreißigjährige Krieg.

Bei dem propädeutischen Geschichtsunterricht werden immer die großen Heldengestalten den Mittelpunkt bilden; aber mit vollem Recht kommt auch hier schon — in kurzer, leicht verständlicher Darstellung — die Verfassungsgeschichte zu Wort (S. 1. Verhältnis Preußens zum Deutschen Reich; S. 15 Deutsche Reichsverfassung, Heer, Marine, Arbeitergesetze).

Aus der „ferneren Vergangenheit" sind — wie die oben genannten Namen zeigen — nur die Kaiser bedacht, welche dem kindlichen Verständnis besonders nahe kommen. Meisterhaft weiß der Verfasser vor den Kindern von Canossa und dem Kreuzzuge unter Barbarossa zu erzählen. Dann werden die Reformationszeit und der dreißigjährige Krieg behandelt: die Persönlichkeiten Luthers, Wallensteins und Gustav Adolfs stehen im Vordergrunde.

Der „Weltkrieg" wird S. 19—31 in für die Jugend angemessener Form vorgetragen, die in dem ganzen Buch in geradezu mustergiltiger Weise gewahrt bleibt. So werden — entsprechend dem Verständnis und Geschmack der Kinder — die Gulaschkanone, Dumdumgeschosse, Schützengräben, U-Boote, Zeppeline, Hindenburg und die Schlacht bei Tannenberg hervorgehoben.

Sicherlich werden die Sextaner aus Jaenickes Buch nicht allein gern lernen, sondern es auch gern lesen. Es ist alles dort dem Geschmack und der Fassungsgabe der Kinder angepaßt. —

Schon ungleich tiefer führt der Teil für Quinta in die preußisch-deutsche Geschichte ein. Und das ist für den Geschichtsunterricht von allergrößtem Werte.

In dem Teile für Quinta werden Brandenburg und die Hohenzollern behandelt. Neben den politischen Begebenheiten wird aber auch schon die „innere Regierung" unserer Herrscher stark betont — alles in einer dem Standpunkt der Klasse verständlichen und leicht faßlichen Darstellung; Steins und Scharnhorsts Reformen, Preußens geistige Wiedergeburt, die preußische Verfassung, die deutsche Reichsverfassung und die soziale Gesetzgebung werden hier behandelt.

Endlich wird der „Weltkrieg" in äußerst übersichtlicher, klarer und dem Verfasser eigenen lichtvollen Weise dargestellt. —

**Teile für Obertertia und Untersekunda.**

Der Ministerialerlaß vom 2. September 1915 verlangt, abgesehen von einer neuen Lehrstoffverteilung, im wesentlichen zweierlei: Kürzung des Schulbuches und einen Kanon von Geschichtszahlen, der als „Eiserner Bestand" auch die wichtigsten Tatsachen aus der Lehraufgabe der früheren Klassen mit umfaßt.

So hat denn der Verfasser in dankenswerter Weise den historischen Lehrstoff nochmals gründlich gesichtet und der Geschichtstabelle für Untersekunda drei andere Tabellen beigefügt, deren Inhalt dem Lehrstoff aus Quarta, Unter- und Obertertia entnommen ist.

Die hauptsächlichste Neuerung besteht aber darin, daß hier **zum erstenmal der Versuch gemacht ist,** die Schüler in das Gebiet der **Volkswirtschaft** einzuführen. Das kann nur im engsten Zusammenhange mit den geschichtlichen Ereignissen geschehen: nur im Verein mit diesen können die volkswirtschaftlichen Verhältnisse wirklich verstanden werden.

Verfasser spricht in der Einleitung von einem ersten „Versuch": wir können ihn nur dazu beglückwünschen. In geradezu meisterhafter Weise versteht er es, unsere Jugend für den an sich so spröden Stoff durch Beispiele aus dem Leben zu gewinnen: er vermeidet es streng, mit beliebten Schlagworten zu operieren; seine Darstellung des Merkantilismus, Physiokratismus usw. ist so einfach gehalten, daß diese Dinge einem Tertianer vollkommen einleuchten müssen.

War in Jaenickes Geschichtswerk von jeher der Kulturgeschichte und Staatskunde (Staatsbürgerkunde) neben der politischen Geschichte ein entsprechender Raum gewährt, so trifft jetzt dasselbe für die Volkswirtschaftslehre zu. Nur im engsten Verein mit dieser kann der politische Geschichtsunterricht eine vollständige historische Bildung gewähren, die unserer Jugend bisher gefehlt hat.

Der Teil für Obertertia bringt S. 40ff. einen Abschnitt über die wirtschaftlichen Verhältnisse vom Altertum bis zur Zeit des Großen Kurfürsten.

Es wird hier folgendes besprochen: die Hauswirtschaft im Altertum (Sklavenarbeit), das Aufkommen der Stadtwirtschaft im Mittelalter (Gewerbe und Handel der freien Bürger, Geld, Zinsverbot), die Erweiterung der Stadtwirtschaft zur Volkswirtschaft in der Neuzeit (in Westeuropa: Bildung von Nationalstaaten, Entstehung der Volkswirtschaft. In Deutschland: politischer und wirtschaftlicher Verfall).

Bei der „inneren Regierung" unseres Soldatenkönigs sind S. 64ff. der Merkantilismus, seine Entstehung und Bedeutung, seine Vorzüge und Irrtümer erläutert. Ebenso wird das Festhalten am Merkantilsystem unter Friedrich dem Großen erklärt (S. 84).

In gleicher Weise wird in dem Teil für Untersekunda unter den Ursachen zur französischen Revolution eingehend der **„neuen Volkswirtschaftslehren"** gedacht: dabei wird aber nicht, wie wir es so oft gefunden, mit leeren Schlagworten operiert, bei denen sich die Schüler wenig oder nichts denken können; sondern in knappen, aber vollständig erschöpfenden, bis ins kleinste geschliffenen Sätzen

— wie wir sie bei Jaenicke kennen — werden der Physiokratismus (S. 11), die Volkswirtschaftslehren eines Adam Smith (S. 37) und Friedrich List (S. 58) behandelt.

Dem Sozialismus, der Sozialdemokratie und dem Anarchismus — Schulze-Delitzsch, Ferdinand Lassalle, Karl Marx — sind die Seiten 90—93 gewidmet.

Die deutsche Ansiedelungspolitik auf polnischem Sprachgebiet und die Arbeitergesetzgebung unter der Regierung Kaiser Wilhelms II. bilden den Schluß dieser Betrachtungen (S. 96f.).

Wir haben ja uns allerdings nur auf Andeutungen über die Abschnitte auf dem Gebiete der Volkswirtschaftlehre und der sozialen Gesetzgebung beschränken müssen; aber der Leser wird aus dem Gesagten schon ein Bild von der Reichhaltigkeit des Geschichtswerkes gewinnen. —

Von der Darstellung des „Weltkrieges" können wir mit gutem Gewissen sagen: die Ereignisse sind klar und einleuchtend erzählt! Ohne Fanfarentöne werden unsere Siege berichtet, schlicht und einfach; alles wird streng sachlich behandelt, nicht einseitig patriotisch: und doch bricht bisweilen zwischen den Zeilen ein Strahl des Stolzes und der Freude hindurch über unsere Erfolge und über Hindenburg. Die Schüler werden durch Jaenickes Darstellung über Ursache, Veranlassung, Verlauf an allen Kriegsschauplätzen bis ins einzelne unterrichtet.

Am Ende des Buches verspricht der Verfasser, unmittelbar nach Friedensschluß eine Gesamtdarstellung dieses Weltkrieges zu bringen, die in demselben Verlage herauskommen wird.

Der Anhang — die Zeittafeln und Wiederholungsaufgaben und die ganz vortrefflichen Landkarten, die einen Atlas entbehrlich machen — in den Teilen für Obertertia und Untersekunda — das alles trägt nicht wenig dazu bei, Jaenickes Geschichtswerk die weiteste Verbreitung zu sichern.

Auch dem Verlage der Weidmannschen Buchhandlung gebührt Dank für den vorzüglichen Druck, für die geschmackvolle Ausstattung und bequeme Handlichkeit der Bücher.

Mit Spannung sehen wir den Teilen für Prima entgegen, die gewiß nicht lange auf sich warten lassen werden.

Königsberg i. Pr. Emil Lagenpusch.

**Walther Schwahn,** Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht auf der Mittelstufe höherer Lehranstalten. Erster Teil (für Quarta). Das Altertum. 2. Teil (für Untertertia): Das Mittelalter. 3. Teil (für Obertertia): Die Neuzeit bis zum Regierungsantritt Friedrichs des Großen. 4. Teil (für Untersekunda): Die Neuzeit von Friedrich dem Großen bis zur Gegenwart. 2. Aufl. Hamburg 1913. Otto Meißner. 52 S., 56 S., 64 S. und 83 S. Geb. Heft 1—3 je 0,80 M., Heft 4 1 M.

Bei den Beratungen und den praktischen Lehrversuchen aus Anlaß des neuesten Ministerialerlasses wird die Beschränkung des Stoffes eine bedeutsame Rolle spielen. Das Schwahnsche Hilfsbuch ist recht geeignet, gute Hilfe dabei zu leisten. Wie die Seitenzahlen anzeigen, hat es geringen Umfang; und wer sich von vornherein einen geschickten Plan aufstellt, wird den Stoff sicherlich bewältigen. Man muß bedenken, daß Titel, Inhaltsverzeichnis, Stammtafeln und Zahlenkanon

in die Seitenzahlen einzurechnen sind, so daß beispielsweise für Quarta 10 Seiten abzurechnen sind, also nur 42 Seiten mit geschichtlichem Stoff in Betracht kommen. Ich würde ferner, wenn ich mit dem Buche zu arbeiten hätte, die geographische Einleitung für Griechenland und Rom (1. Heft), die doch für die Terra incognita nichts als eine Fülle von Namen bieten, mutig beiseite werfen und sofort in medias res hineingehen, in die ich überall bei sich bietender Gelegenheit die Geographie in die Geschichte einzuflechten suchte, indem ich keine Stunde ohne Wandkarte die Tatsachen abspielen ließe. Bei Wiederholungen können dann solche Übersichten ganz gute Dienste leisten. Und dann: fort mit allem unnützen Namenwerk. Weshalb denn noch immer alle Vor- und Gentilnamen bei den römischen Feldherren und Staatsmännern aufführen. Cäsar, Cicero, Catilina genügen; nur bei Unterscheidungen wie Tiberius und Cajus Gracchus mag man den Vornamen geben. Sonst fort damit; es ist ein alter Zopf. Zwingen wir denn die Schüler bei Hindenburg und Bethmann Hollweg, die Vornamen auch zu behalten? Und nun noch M'Acilius Glabrio und M. Porcius Cato? usw.

Auch manches andere wäre entbehrlich, z. B. im Untersekundateil Sudermann und Begas nebst Lamprecht und Virchow u. m. a. Was sich nicht zwanglos aus dem Verlauf der Staatengeschichte und im Zusammenhange mit ihr ergibt, das mag der Zensur zum Opfer fallen. Schwahn hat so vieles schon klug drangegeben. Er wird in neuen Auflagen seines vortrefflichen Buches dem Altare weiser Beschränkung weitere Opfer darbieten können.

Berlin. A. Matthias.

**Quellensammlung für den geschichtlichen Unterricht an höheren Schulen.** Herausgegeben von G. Lambeck in Verbindung mit F. Kurze und P. Rühlmann. I. Reihe, Heft 2: Kranz: Griechische Geschichte von 431—338 v. Chr. 3: Neustadt: Alexander der Große und der Hellenismus. 7. Rühlmann: Völkerwanderung und Frankenreich (375—911). 8. Rühlmann: Von 911—1198. 10a: Kurze: Reformation. 12. Dinkler: Von 1789—1807. 16. Rühlmann und Brandenburg: Im neuen Deutschen Reiche. II. Reihe, Heft 1: Kranz: Perikles. 3. Hoffmann: Die Blütezeit der griechischen Philosophie. 11. Neustadt: Die religiös-philosophische Bewegung des Hellenismus und der Kaiserzeit. 13. Hönn: Staat und Verwaltung in der römischen Kaiserzeit. 31. Loewe: Karl der Große. 37. Schneider: Die Hansa. 38. Heil: Die deutsche Stadt im Mittelalter. 69. Tschirch: Aus der Zeit der Erniedrigung. 76. Steffens: Der Krieg von 1870. I. Der Kampf gegen das Kaiserreich. 77. II. Der Kampf gegen die Republik. 78. Lambeck: Die Gründung des Deutschen Reichs. 79. Ede: Bismarck. 98. Lüdtke: Der Deutsche Ritterorden. Jedes Heft 32 S. 8⁰. 0,40 M. Leipzig und Berlin. Ohne Jahr. B. G. Teubner.

Die allgemeinen Gesichtspunkte, die bei Benutzung von Quellenstücken im geschichtlichen Unterricht an höheren Schulen in Betracht kommen, und die Eigenart der neuen Teubnerschen Quellensammlung habe ich in dieser Monatschrift 1914 S. 51ff. hervorgehoben, dabei auch die Tatsache angeführt, daß meine mit drei Heften in Unterprima gemachten Erfahrungen günstige waren; weiteres konnte ich nicht berichten wegen Raummangels. Aus demselben Grunde muß ich auch

diesmal bei der Anzeige der neu erschienener zwanzig Hefte mich viel kürzer fassen, als mir im Interesse der Sache lieb ist. Ich habe die Hefte I. Reihe 12ff. und II. 69ff. im Unterrichte benutzt, und zwar wieder in der Unterprima; denn sämtliche Oberprimaner — einen kränklichen ausgenommen — schieden von der Anstalt als die Schicksalsstunde des neuen Deutschen Reiches geschlagen hatte. Des mittelalterlichen Reiches Kämpfe zu behandeln, davon mußte selbstverständlich der Geschichtsunterricht der Unterprima im August 1914 einstweilen absehen und es als seine nächste und wichtigste Aufgabe betrachten, die Ursachen und die Bedeutung des Weltkrieges so verständlich wie möglich zu machen: es galt, das Eisen zu schmieden, solange es glühte. Damit der Unterprimaner erkannte, aus welchen Knospen und Blüten die Früchte herangereift waren (Preußen Großmacht, das Deutsche Reich schließlich Weltmacht), ging ich von den Kämpfen Friedrichs II. aus, dann behandelte ich die Freiheitskriege, den Zollverein und die deutschen Kämpfe 1864—1871 im Zusammenhange ihrer Ursachen und Wirkungen, alles in der wiederholt dargelegten Weise (vgl. diese Monatschrift XI, 1912 S. 265ff.), so daß die Selbsttätigkeit der Schüler angeregt wurde. Dabei nun habe ich unter Benutzung der oben angeführten Hefte zwölf kurze Vorträge — von freien wissenschaftlichen Arbeiten mußte leider abgesehen werden — über folgende, zum Teil von den Schülern selbst ausgewählte Aufgaben halten lassen: 1. Breslau im Frühjahr 1813. 2. Blüchers Bedeutung für den Verlauf der Freiheitskriege. 3. Arndts Wirken in der napoleonischen Zeit 4. Yorcks Anteil an der Erhebung Preußens. 5. Bismarck im Revolutionsjahre 1848. 6. Die Anfänge von Bismarcks Ministerpräsidentschaft. 7. Die Emser Depesche. 8. Die kriegerischen Vorbereitungen 1870 und die Volksstimmung zu Beginn des Kampfes. 9. Die Bedeutung Gambettas. 10. Weshalb scheiterten die Versuche der Franzosen, Paris zu befreien? 11. Bayerns Anteil an der Gründung des Deutschen Reiches. 12. Bismarcks Stellung zur Armee.

Bei allen diesen Vorträgen sind die betreffenden Hefte mit mehr oder weniger Gewinn benutzt worden, je nach der Art des Stoffes und besonders je nach der Persönlichkeit des Schülers. Denn darüber wollen wir uns doch keiner Täuschung hingeben: der Durchschnittsprimaner bringt einzelnen Quellenstellen, auch wenn sie sehr sorgsam und geschickt ausgewählt sind, weit weniger Verständnis und Interesse entgegen als einer recht anschaulichen zusammenhängenden Darstellung. Selbst wenn uns also viel mehr Kurzstunden zur Verfügung ständen, als es nach dem preußischen Lehrplane der Fall ist, selbst dann dürften wir doch niemals mit der ganzen Klasse auch nur annähernd so verfahren, wie es in einem historischen Universitätsseminare erforderlich ist. Aber einzelner Schüler Selbstätigkeit müssen wir stets anregen, und dabei tut, wie ich abermals aus Erfahrung bestätigen kann, die Teubnersche Quellensammlung gute Dienste, natürlich nicht nur in der Geschichte, sondern auch in anderen Fächern; die Hefte II, 3 und 11 z. B. dürfen wohl nur für die Lektüre der Prima in Betracht kommen. Ob II, 38 bei der so kärglich bemessenen Zeit selbst in einer guten Unterprima überhaupt verwertet werden kann, scheint mir fraglich. Übrigens finden sich Hinweise darauf, wie die Hefte didaktisch zu benutzen sind, nur ganz vereinzelt in Anmerkungen, z. B. II, 77. Recht viel Neues und dabei Interessantes bietet II, 69. Wird derselbe Gegenstand von verschiedenen Verfassern behandelt, was sich nicht immer vermeiden läßt,

dann fehlt die nötige Bezugnahme in Anmerkungen nicht, wie gleich das erste Heft der zweiten Reihe beweist (Seite 6ff.).

Versehen habe ich nur wenige bemerkt, z. B. in dem eben genannten Hefte S. 35 Zeile 9 „derer, welche ..... nährt". Dieses Heft enthält vier Seiten mehr als die anderen, und damit hängt offenbar die auffallende Dürftigkeit des Inhaltsverzeichnisses zusammen. Im allgemeinen ist bei diesem doch stets recht wichtigen Verzeichnisse nicht nach einheitlichen Grundsätzen verfahren worden. Meines Erachtens hätten der Übersichtlichkeit halber so, wie es I, 13 und II, 70f. geschehen ist, stets die Quellenstellen durch das ganze Heft fortlaufend, und nicht innerhalb der einzelnen Abschnitte, beziffert werden müssen.

Görlitz (zurzeit beim Heere). E. Stutzer.

**Marck, Siegfried,** Deutsche Staatsgesinnung. München 1916 Becksche Verlagsbuchhandlung. 72 S. 8⁰. 1,20 M.

**Kaerst, Julius,** Prof. Dr., Das geschichtliche Wesen und Recht der deutschen nationalen Idee. München 1916. Becksche Verlagsbuchhandlung. 61 S 8⁰. 1,50 M.

**Joachimsen, Paul,** Prof. Dr., Vom deutschen Volk zum deutschen Staat. Eine Geschichte des deutschen Nationalbewußtseins (Aus Natur und Geisteswelt, 511. Bändchen). Leipzig und Berlin. B. G. Teubner. 130 S. 8⁰. 1,25 M.

Siegfried Marck leitet die deutsche Staatsgesinnung nicht so sehr aus den Tiefen des Gefühls als aus der Eigenart des deutschen Denkens her, dem von ihm im Gegensatz zum „nominalistischen" universalistisch genannten Denken, das „zuerst das Allgemeine schaut" als „das einzige, was ihm einsichtig und verständlich ist", und in dem einzelnen „Loslösung und Abfall aus der Ganzheit des Allgemeinen" sieht; das aber allerdings da sein eigentlichstes Feld findet, „wo sich ein allgemeiner Wert zugleich als kräftige Wirklichkeit verkörpert, wo in einer Erscheinung Übersinnliches und Sinnliches zusammenströmen". Schon diese Worte (S. 7) lassen erkennen, was in den späteren Abschnitten der Arbeit noch stärker hervortritt, daß der Verfasser den im deutschen Wesen liegenden Zug zum Allgemeinen, zur Idee weit stärker einschätzt als den ebenfalls kerndeutschen Drang zum Besonderen, Eigenartigen, Charakteristischen, zur Persönlichkeitsentfaltung; dieser tritt in allen seinen Ausführungen viel mehr zurück, als der geschichtlichen Wirklichkeit entspricht. Ein zutreffendes Bild „deutscher Staatsgesinnung" kann aber nur auf Grund der Geschichte gewonnen werden, nicht allein auf dem Wege idealer Konstruktion. Für Marck ist der Staat die „Totalität", der „der einzelne in seiner individuellen Ganzheit angehört". Diese Staatsauffassung wird als die „deutsche" hingestellt und der „naturalistisch-genetischen" des westlichen Europas gegenübergestellt. Dabei geht er soweit, zu erklären, „der deutsche Staatsgedanke sei der idealistisch verstandene Sozialismus", eine Behauptung, die, auch bei einer sehr weiten Fassung des Begriffs Sozialismus, geschichtlich unrichtig und als Ideal sehr anfechtbar ist Die Weltanschauung unserer Gegner andererseits beurteilt er in einer m. E. unrichtigen Verallgemeinerung; solche Sätze wie dieser: „der allgemeine Entrüstungsschrei gegen Deutschland

und den Militarismus ist die planetarische (!) Kriegserklärung des Eudämonismus gegen den Idealismus", sollten doch heute nicht mehr geschrieben werden.

Der Verfasser gibt keine eingehendere Erörterung des Verhältnisses zwischen persönlichem Freiheitsbedürfnis und den Forderungen des Staates; was er auf S. 21ff. darüber sagt, reicht nicht aus. Dieses Verfahren mag von seinem Standpunkt aus richtig sein; den Leser aber wird es in den meisten Fällen kaum befriedigen. Wir Deutsche haben uns doch erst langsam zu der Stärke des Staatsgefühls hindurchgerungen, die heute ihre Probe besteht. Wir hängen mit unserer ganzen Seele an jenem „individualistischen" Zeitalter von Weimar: wir dürfen sagen, daß ohne die Persönlichkeitsvertiefung, zu der wir damals erzogen worden sind, auch von einer verinnerlichten Staatsgesinnung nicht die Rede sein könnte. Ich glaube, wir werden auch heute, bei aller Hingabe an die Majestät des Staates, gegen den absoluten Staatsbegriff unsere berechtigten Bedenken haben — nicht nur in persönlichem Interesse, sondern im Interesse der nationalen Kultur.

Wenn ich mich also gegen vieles Grundsätzliche, das das Buch enthält, ablehnend verhalten muß, so möchte ich doch betonen, daß es von einem hohen Standpunkt geschrieben, von einer großen Auffassung der deutschen Volksaufgabe erfüllt ist und viel zum Nachdenken Anregendes enthält.

Das, was ich bei Marck vermisse, bietet die auf geschichtlicher Grundlage ruhende und doch ebenfalls von hohem Idealismus getragene Schrift des Würzburger Universitätsprofessors Kaerst über das geschichtliche Wesen und Recht der deutschen nationalen Idee; sie wird insbesondere dem deutschen Persönlichkeitsgedanken und seiner höchsten Ausprägung in unserem klassischen Zeitalter durchaus gerecht. Nach einigen einleitenden Bemerkungen entwirft der Verfasser in großen Zügen ein Bild des Aufklärungszeitalters und stellt ihm sodann eine oft nur andeutende, aber doch alles Wesentliche hervorhebende Würdigung des neuen deutschen sittlichen Idealismus gegenüber, der, wenn auch ebenfalls ursprünglich rein rational begründet und weltbürgerlich gerichtet, doch von vornherein den Utilitarismus durch die Aufstellung seines Pflichtbegriffs überwindet, den Persönlichkeitsgedanken unendlich vertieft, ihn in innigste Verbindung mit dem Gemeinschaftsgedanken setzt und sich endlich dazu erhebt, „die Nation ebenso wie die Einzelpersönlichkeit als ein geistiges Selbst zu erfassen, das nur durch fortgesetzte sittliche Arbeit gewonnen und behauptet wird". So wird ein Kulturideal gewonnen, für das „die Entfaltung der eigentümlichen Kräfte der zum vollen Bewußtsein ihrer besonderen geschichtlichen Bestimmung gelangten Nation" das vornehmste Ziel ist: „wenn Kultur nicht bloß die Beherrschung der den Menschen umgebenden Natur durch den Geist, sondern auch die schöpferische Gestaltung des Naturhaften im Menschen selbst durch die Innerlichkeit geistigen Wesens bedeutet, so ist für die Auffassung des deutschen Idealismus Kultur im tiefsten Sinne die Aufgabe geschichtlicher Entwicklung".

Dieser Zielsetzung des deutschen Idealismus werden wesentliche Züge westmächtlicher Zivilisation gegenübergestellt, der Demokratismus, der französische Positivismus, der englische Utilitarismus und ihre Abhängigkeit von den Gedanken der Aufklärung und des Naturrechts betont. Es folgt eine Erörterung der Be-

ziehungen, die zwischen dem deutschen Geist einerseits, der Antike und dem Christentum andererseits obwalten. Auf eine genauere Darlegung der Entwickelung des deutschen Nationalgefühls im 19. Jahrhundert verzichtet der Verfasser — leider, möchte man sagen. Jedenfalls ist die Lektüre der Schrift sehr zu empfehlen.

Nicht minder glaube ich das Büchlein Joachimsens empfehlen zu sollen, das eine kurze, übersichtliche Geschichte des deutschen Nationalbewußtseins bietet. Sie hebt mit der germanischen Zeit an, führt uns über die Zeiten, als ein Stammesbewußtsein entstand, und über die Versuche der Weltreichsbildungen zu Walther von der Vogelweide, in dem sich „zum ersten Male die deutsche politische Persönlichkeit vollständig ausdrückte", zur „Vertiefung des deutschen Typus durch die bürgerliche Kultur", zu Luther, dessen Bedeutung für die Entwickelung des deutschen Charakters gewürdigt wird. Es folgt das Zeitalter, in dem die deutsche Nation „überhaupt nicht mehr spricht, wie sie nicht mehr handelt", das Zeitalter der „Passivität der deutschen Kultur". Etwas ausführlicher wird der Verfasser im folgenden, wenn er von der Ausbildung der deutschen Kulturnation im Zeitalter des Neuhumanismus und von dem allmählichen Erstarken des Gedankens des Nationalstaats redet, überall bemüht, das Hauptsächliche hervorzuheben und zu charakterisieren, wenn er sich auch bei dem Reichtum der Dinge und Persönlichkeiten, die in Betracht kommen, oft auf Andeutungen beschränken muß. Das Buch ist mit Frische und Lebendigkeit geschrieben; der Beurteilung wird man fast überall beistimmen.

**Deutschland und das Mittelmeer.** Sechs Abhandlungen aus der Sammlung „Der Weltkrieg": Der Weltkrieg und die Orientfrage (Beusch), Die Balkanpolitik Italiens (von Sosnosky). Italien (Spahn). Weltkrieg und Islam (Froberger). Österreich-Ungarn und der Balkan (von Sosnosky). Spanien und der Weltkrieg (Froberger). Sekretariat sozialer Studentenarbeit. Volksvereinsverlag, M.-Gladbach 1916. 110 S. 8⁰. 1,20 M.

Vier katholische Gelehrte haben sich vereinigt, wichtige Fragen der Mittelmeer- und Orientpolitik in einer allgemein verständlichen Form zu behandeln. Ich hebe die Übersicht über die Geschichte der italienischen Balkanpolitik, die Sosnosky gibt, und die Erörterungen Frobergers über die Islamfrage und über Deutschlands Aufgaben gegenüber den islamischen Völkern hervor; aber auch die übrigen Abhandlungen sind lesenswert

Frankfurt a. M F. Neubauer.

**B. Harms,** Deutschlands Anteil an Welthandel und Weltschiffahrt. Stuttgart. Deutsche Verlagsanstalt. Preis 2,80 M.

So schwierig die Beurteilung volkswirtschaftlicher Fragen an sich sein mag und so gern man der heranwachsenden Jugend die Sorge um das tägliche Brot ersparen möchte, so gewaltig drängen sich doch heute auch Fragen dieser Art an jeden heran, und gerade das kommende Geschlecht, das schon jetzt mehr oder minder an der Arbeit des Krieges sich beteiligt, ist ganz sicher berufen, an den schwierigen wirtschaftlichen Aufgaben unmittelbar nach dem Kriege sich angestrengt zu beteiligen. Die Tugenden, zu denen der augenblickliche Krieg sie erzog, Bedürfnislosigkeit, Gemeinsinn und Tatkraft, wird sie in der Arbeit des Friedens

nicht minder gebrauchen, ebenso aber auch den durch die Erfahrung geschulten Blick für die praktischen Fragen des Lebens und dazu die Belehrung über die Gesetze der Volkswirtschaft, wie sie in unserem Buche ebenso klar und bündig wie ansprechend und unbefangen entwickelt werden. „Wie war es, wie ist es und wie wird es werden?" Das ist, knapp ausgedrückt, der Inhalt des Buches über den Anteil Deutschlands an der Weltwirtschaft.

Der erste — geschichtliche — Teil gibt eine gedrängte Übersicht über die Entwicklung in den letzten 100 Jahren. 1816 war unser Leben noch durchweg agrarischer Art. Überall Kleinbetrieb. Alle unsere Großeltern beschäftigten sich noch mehr oder minder landwirtschaftlich. Das galt sogar auch von den studierten Kreisen. Und mancher Gymnasialdirektor, Pastor und Amtmann erwarb sich ehedem den Unterhalt teilweise aus der Ökonomie seines Betriebes! Der Handwerker arbeitete nur für seine nächste Umgebung und fand auf diesem „goldenen Boden" ausreichend sein täglich Brot. Da kamen die Eisenbahnen und die Zollvereine; Massenabsatz und Kapitalsbildung. An die Stelle der Kundenproduktion trat die der Menge für die Fabrik. Die rationelle Verwaltung der Masse gestattete das Entstehen großer Vermögen. Die Zahl der Kleinbetriebe schrumpfte mehr und mehr zusammen. Die Arbeiter arbeiteten jetzt in Massen, und die Folge war das Aufkommen der Arbeiterfragen, der sozialistischen Bestrebungen und aller der Bewegungen, die damit zusammenhängen (Frauenfragen, Wohnungsfragen, Wirtschaftskrisen u. a.).

Dabei wuchs die Bevölkerung von 25 Millionen auf 67 Millionen, und nicht bloß die Zahl, sondern auch die Ansprüche, welche die organisierten Massen an die Gesellschaft stellten. Daß sie in maßvoller Weise befriedigt werden konnten, ist das Verdienst der deutschen Arbeit, wie sie namentlich in der Landwirtschaft, der Industrie und in dem großartig sich entwickelnden Handel zum Ausdruck gelangte.

Hauptsächlich über diese Vorgänge berichtet das Werk von Harms. Großes hat selbst die Landwirtschaft geleistet, obwohl Deutschlands Boden weder hervorragend fruchtbar, noch ausdehnungsfähig war. In den letzten 30 Jahren allein wuchs der jährliche Ertrag des Roggens von 6 890 000 t auf 11 012 000 t, desgleichen der aller andern Getreidearten ganz wesentlich. Statt 30 000 000 t Kartoffeln erntete man jährlich jetzt 54 000 000 t. Auch der Viehbestand nahm bedeutend zu, der der Schweine stieg sogar von 9 206 000 auf 21 885 000; abgesehen von den Vereinigten Staaten ist kein Land an ihnen reicher.

Das alles ist erreicht durch Fleiß, landwirtschaftliche Ausbildung und genossenschaftlichen Zusammenschluß. —

Doch es fehlt an Raum, über alle die Leistung einzelnes zu berichten. Im allgemeinen nur dies: Mit Stolz dürfen wir auf die Arbeit der deutschen Landwirtschaft sehen, die in dieser gesteigerten Weise von noch nicht 29% der Bevölkerung besorgt wird, während 1816 noch 78% ausschließlich dem Ackerbau dienten. Der übrige Teil des deutschen Volkes widmet sich jetzt dem Erwerbsleben in der Industrie und im Handel. Hier aber ist der Aufschwung noch viel überraschender und schneller. Das geschah in dem Maße, daß der Neid unserer Nachbarn, zumal der Engländer, dadurch geweckt wurde und daraus entstand der Krieg.

Den Nachweis unseres allgemeinen Aufschwunges auf den einzelnen Gebieten bringt Harms eingehend durch statistische Übersichten, die aber nicht ermüdend breit sind. Daran schließen sich Betrachtungen, die man besonnen und unbefangen nennen muß.

Die gleiche Vorsicht des Urteils herrscht auch in dem dritten und letzten Teile, dem Ausblick in die Zukunft. Die Ländergruppe, die kurzweg Mitteleuropa genannt wird, hat in ihrer Verbindung gewiß einen hohen politischen Wert. Ihre heutige merkantile Bedeutung sollte man aber nicht überschätzen. Und unentbehrlich bleibt für uns der Verkehr mit der ganzen Welt. Von ihm uns auszuschließen ist heute das Verlangen der Gegner. Trotzdem aber brauchen wir uns vor den wirtschaftlichen Drohungen unserer Feinde nicht zu sehr zu fürchten; ja gerade sie haben das größte Interesse, den Handel mit uns fortzusetzen. Denn wir sind für die wichtigsten, und wie für Rußland so auch selbst für England, die besten und unentbehrlichen Käufer.

So wird man aus unserm Buche ebenso Trost wie Belehrung schöpfen, und gerne hoffen wir deshalb, daß es bei Jung und Alt die weiteste Verbreitung finden möge.

Düsseldorf. Eduard Rothert.

**Stiehler, Georg,** Allgemeinbildendes Geländezeichnen für die deutsche Jungmannschaft, mit Rücksicht auf militärische Notwendigkeiten. I. Teil. Mit 95 Abbildungen. Leipzig 1916. Verlag der Dürrschen Buchhandlung. 8⁰. II, 81 S. 1,25 M.

In dem — an sich gewiß als berechtigt, ja notwendig anzuerkennenden — Bestreben der Zeichenlehrerschaft, dem Fache wie dem Stande erhöhte Wertung zu verschaffen, wird seit Anbeginn des Krieges, in Rücksicht auf die praktisch-militärischen Bedürfnisse und einen auf diese hinweisenden Erlaß des Herrn Unterrichtsministers in Preußen, das militärische Geländezeichnen übermäßig in den Vordergrund — nicht nur der theoretischen Erörterungen, sondern auch des praktischen Unterrichts — gestellt. Es läßt sich nicht leugnen, daß in der derzeitigen Übertreibung dieser Bestrebungen, die sicher nicht dem Sinne der ministeriellen Anordnung entspricht, die Gefahr begriffen liegt, daß der Zeichenunterricht unter Ablenkung von den großen allgemeinen Erziehungszielen, auf die er sich eben erst in einer tiefgehenden Reform eingestellt hat, dauernd auf eine einseitige, rein technisch-praktische Äußerlichkeit gerichtet und so das Gegenteil von dem erreicht wird, was die Zeichenlehrerschaft so leidenschaftlich erstrebt. Auch Stiehler hat die Gefahr erkannt, seine Schrift hat den Zweck, ihr zu begegnen, und zwar dadurch, daß er das militärische Geländezeichnen in einem höheren erziehlichen Sinne auffaßt. Er lenkt den Zeichenunterricht durch die größere Berücksichtigung der praktisch militärischen Zwecke nicht von seinen höheren erziehlichen Zielen ab, sondern er ordnet diese Zwecke in den Rahmen des allgemeinbildenden Unterrichts ein, macht sie den allgemeinen Erziehungszielen dienstbar. Der vorliegende I. Teil der Stiehlerschen Arbeit hält sich in diesem Sinne bewußt mit bestem Recht von der eigentlichen militärischen Form frei, entwickelt desto eindringlicher Auffassungs- und Darstellungskräfte. Die Jungmannschaft wird in straffer Willens-,

Geistes-, Augen- und Handbildung so weit geführt, daß sie später sofort sich in die militärischen Sonderaufgaben hineinzufinden vermag. Erst der II. Teil wird sich mit diesen befassen. Wir finden heute Äußerungen in den Fachblättern, die dahin gehen, es möge der (gesamte) Schulzeichenunterricht sich auf die militärischen Bedürfnisse einstellen, um dem Fache das bislang vorenthaltene Ansehen zu verschaffen. Daneben wird gesagt, daß die den Unterricht jetzt leitenden Grundgedanken der letzten Reform die militärischen Notwendigkeiten nicht zu erfüllen vermöchten, da sie künstlerisch gerichtet seien. Solche Behauptungen beweisen ein recht geringes Verständnis für die wahren Grundgedanken der Reform, zugleich aber auch für das wirkliche Wesen des militärischen Geländezeichnens. In Wahrheit beruhen dieses und das Zeichnen in künstlerischem Sinne auf denselben geistigen und zeichnerischen Kräften und Fähigkeiten: Willens- und Auffassungskraft, Fähigkeit strenger Auswahl des Wesentlichen aus der Fülle der Erscheinungen, Darstellung derselben in kürzester Zeit und mit dem geringsten Aufwand von Ausdrucksmitteln. In umfangreichem Maße hat der Reformunterricht diese Übungen längst aufgestellt und angewandt. Wer wirklich im Sinne der Reform seinen Unterricht geleitet hat, der ist also einer Neueinstellung durchaus überhoben. In Wahrheit steht die Sache so, daß die Erfahrungen des Krieges und die militärischen Bedürfnisse das beste Mittel sind, den Reformgedanken zur endlichen Erfüllung zu verhelfen. Gegenüber der dem Zeichenunterricht jetzt drohenden Gefahr einer Veräußerlichung durch das Mißverstehen des Wesens des militärischen Zeichnens und der irregehenden Wertungs- und Standesbestrebungen, ist die Stiehlersche Arbeit Warnung und Rettung zugleich, wenn sie recht verstanden wird. Darum sei sie den Lehrern wie den Leitern des Zeichenunterrichts und mit ihnen den Leitern der Schule angelegentlichst empfohlen.

München. Fritz Kuhlmann.

**Ernst Meumann,** System der Ästhetik. (Wissenschaft und Bildung 124). Leipzig 1914. Quelle u. Meyer. 139 S. 1,25 M.

M. läßt seiner früheren „Ästhetik der Gegenwart" jetzt ein System folgen — ein ganzes System auf diesem geringen Raume! Und es ist mir eine lebhafte Freude, betonen zu können: das Büchlein ist in jeder Beziehung vorzüglich. M. ist es gelungen, die wichtigsten Probleme klar und überzeugend herauszuarbeiten, und die Lösungen, die er vorträgt, scheinen mir durchaus das Richtige zu treffen. In der Einleitung lehnt er die Einseitigkeit der nur psychologischen Ästhetik ab, und fordert mit Entschiedenheit die Berücksichtigung der objektiven Grundlagen des Ästhetischen wie sie nur durch Heranziehen kunstgeschichtlicher, kulturgeschichtlicher, biographischer, kunstanalytischer Betrachtungen möglich ist. Im ersten Kapitel wird „die Aufgabe der Ästhetik und ihr Verhältnis zur Kunst" abgehandelt. M. geht in klaren Auseinandersetzungen den Einwänden gegen die Ästhetik von seiten der Künstler, des Publikums usw. nach und kommt zu der allgemeinen Definition: die Ästhetik hat die Tatsachen des ästhetischen Lebens empirisch zu erforschen. Ich würde noch hinzusetzen: sie hat auch das allgemeine Phänomen des Schönen auf der Basis der Weltanschauungslehre prinzipiell begreiflich zu machen. Es folgt „die Kunsttätigkeit und die Methoden zu ihrer Er-

forschung" und „die Analyse des künstlerischen Schaffens". M. hebt u. a. drei Grundmotive des Schaffens hervor: das künstlerische Erlebnis, der Wille zum Ausdruck, der Wille zur Form im bleibenden Werk. Das Werkmotiv ist das für die künstlerische Betätigung Charakteristische; es steht zum Ausdrucksmotiv in einem antagonistischen Gegensatz. Aus dem verschiedenen Verhältnis der beiden Motive erklärt sich vieles in der modernen Kunst. M. weist mit scharfer Kritik die Sinnlosigkeiten der Futuristen wie der Charon-Dichter ab. Es folgt ein Abschnitt über „die weiteren Motive des künstlerischen Schaffens". Die Einseitigkeiten moderner Kunst im Zusammenhang mit dem Suchen nach neuen Ausdrucksmitteln finden ihre Kennzeichnung an treffenden Beispielen — allerdings spricht M. immer von „moderner Lyrik" schlechthin, und meint doch nur einige Gruppen Maßloser und Kitscher! — Daran schließt die „psychologische Analyse des ästhetischen Gefallens"; sein charakteristisches Merkmal ist die innere Wiederholung der Phantasie- und Gefühlsarbeit des Künstlers. — Den Schluß machen zwei kurz gehaltene Kapitel, die M. bald weiter ausführen will[1]), „über normative und objektive Verhältnisse des ästhetischen Urteils" und über das spezifisch Ästhetische, die Einteilung der Künste, die ästhetischen Kategorien. Auf das Einzelne kann ich hier nicht eingehen. Es findet sich (133) noch eine zusammenfassende Definition von „Kunst": sie ist eine sinnlich anschauliche Darstellung eines gefühlsbetonten Erlebnisses mit einer dem Gefühlswerte entsprechenden Steigerung des Ausdrucks in einem bleibenden Werk. Ist das doch nicht zu weit? Gibt es nicht Erlebnisse, die nicht künstlerisch dargestellt werden können? Ist das bekannte Bild „Die schwere Stunde" von Frau Corinth nicht Unkunst? Trotz alles Erlebens und aller Steigerung? M. hat hier den Zusatz fortgelassen „Erlebnis des geistig Bedeutungsvollen".

Münster i. W. Otto Braun.

---

[1]) Der allzufrühe Tod Meumanns hat diese Absicht nicht mehr zur Ausführung kommen lassen.

# IV. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer.** (Kriegsausgabe.) Herausgeber: J. E. Frhr. v. Grotthuß. Vierteljährlich (6 Hefte) 4,50 M., Einzelheft 0,80 M. Probeheft portofrei (Stuttgart, Greiner & Pfeiffer).

Aus dem Inhalt des zweiten Aprilheftes und des ersten und zweiten Maiheftes: Tod und Unsterblichkeit. Von Friedrich Lienhard. — Die Wandlung. Von J. Spier-Ivring. — Politische Zeitlosigkeiten. Von Ed. H. — Zarathustra als Ehemann. Von Askan Schmitt. — Die innere englische Gefahr. — Tirpitz. — Wann wurde Jesus gekreuzigt? Von Prof. Dr. Leo Brenner — Helmut von Mücke. — Xenophon von Athen. Von Prof. P. Feucht. — Woher stammt das Wort „boche"? Von H. Lindemann. — Marie von Ebner-Eschenbach. — Der steinerne Gast. — Antaios. Von Hermann Kienzl. — Don Quijote. Von Karl Storck. — Mozart oder Wagner. Von Karl Storck. — Friedensbedingungen und Friedensbürgschaften. Von Prof. Paul Feucht. — Das Lachen auf der Landstraße. Von Erwin Hahn. — Ein Vorkämpfer Rußlands in Österreich. Von Paul Dehn. — Mein „Gottesländchen". Von Edgar Worms. — Starenhochzeit. Von Max Jungnickel. — Hindenburg. — Die militärische Vorbereitung und die Jugendorganisation in Österreich. Von Prof. Broßmer. — Die Friedensbewegung in England. — Vom Baltenlande. Von Dr. Richard Bahr. — Eine englische Stimme von 1870 über die Waffenlieferung Neutraler. Von Frank v. Kleist. — Die Herkunft der blonden Rasse in Nordafrika. Von Dr. med. L. Reinhardt. — Nationalitätenverhältnisse und Sprachgrenzen in Belgien. Von M. C. Menghius. — Zusammenwirken von Stadtverwaltung und Hausfrauen bei Kriegsaufgaben. Von Dr. R. Kempf. — Kunststeuern. Von Karl Storck. — Der Wille zum Kinde. Von Hans von Kahlenberg. — Genesung. Von E. Willrod. — Der Wiedergewinn der Freude. Von Karl Storck. — Wenn wir heimkommen. Von Leonhard Schrickel. — Englands sinkender Stern als Wirtschaftsmacht. Von Dr. Freiherrn von Mackay. — Politische Zeitlosigkeiten. Von Ed. H. — Der deutsche Geburtenrückgang und deutsche Bevölkerungspolitik nach dem Kriege. Von Dr. jur. et phil. Bovensiepen. — Sport und Gartenbau? — Das neutrale Belgien und Deutschland. (Nach den Aussprüchen belgischer Staatsmänner und Rechtsgelehrten.) Von Kurd v. Strantz. — Irlands Waldverwüstung. Von Dr. Ernst Schultze. — Die „Gefahren" des Arbeiter-„Wohlstandes". Von H. Arendt. — Das Garantiegesetz. Von S. — England — Waffenlieferant Iwans des Schrecklichen. — Bruno Schmitz †. Von K. St. — Wie steht es mit dem Franzosendienst auf deutschen Schulen? Von Seminaroberlehrer C. Pilz. — Türmers Tagebuch: Der Krieg. — Auf der Warte. — Kunstbeilagen. — Notenbeilagen.

2. **Internationale Monatsschrift für Wissenschaft, Kunst und Technik.** Begründet von Friedrich Althoff. Herausgegeben von Max Cornicelius. Leipzig und Berlin. B. G. Teubner. Jahrg. 10.

Heft 7: G. Haberlandt: Botanische Betrachtungen über Pflanzenkost in Krieg und Frieden; Adolf Schulten: Spanien u. Deutschland; Bernhard Fehr: Das heutige England im Bilde englischer Literatur; Karl Hampe: Treitschke in London; E. Hurwicz: Alfred Fouillée über Deutsche und Franzosen.

3. **Internationale Rundschau.** Zürich. Art. Institut. Erscheint viermal vierteljährlich. Abonnementspreis 3,00 M. Einzelne Hefte 0,80 M.

2. Jahrgang, Heft 1 (Januar 1916): Robert Sieger: Nationale und internationale Staaten. — Edwin Clapp: Gesetzlosigkeit auf dem Meere. — L. Hoesch-Ernest, Herm. Fernau: Der Weg zum Frieden. — Französiche Frauen und der Frieden. — L. Strisower: Kriegshärten, Kriegserfolg, Kriegsabkürzung. — Franz Brentano: Epikur und der Krieg. — Ernst Posse: Zur Frage der Preßreform. — Paul Bertram: Nationalismus und Patriotismus. — Otto Koester: Zur Krise des Pazifismus. — W. Kessler: Eine Anregung für Männer der Wissenschaft. — Heft 2 (Februar 1916): James Bryce: Kriegs-

betrachtungen. — Paul Natrop: Zur Krise des Pazifismus. — C. Brockhausen: Krieg für Ideen. — Lujo Brentano: Zur Autonomie Elsaß-Lothringens. — Mi-Baschan: Der arabische Orient und der Krieg. — Robert Sieger: Nationale und internationale Staaten. — Paul Hiestand: Nochmals Epikur und der Krieg. — Aufruf an die Jugend Englands. — Amelia S. Levetus u. a.: Dokumente der Menschlichkeit. — Aus Büchern und Flugschriften. — Heft 3 (März 1916): Oberst Anderlinth: Das Milizsystem. — Eine Heilsarmee des Friedens. — James Bryce: Kriegsbetrachtungen. — Aus der Kriegspresse. — Alfred N. Fried: Vom aktuellen Pazifismus und vom Pazifismus überhaupt. — Eugenio Rignano: Das Friedensproblem. — Adolf Braun: Internationalismus und Gewerkschaften. — Heft 4 (25. März 1916): Ferdinand Tönnies: Gerechtigkeit in Kriegszeiten. — C. Oberoutcheff: Das Milizsystem als Friedensbedingung. — Alexander v. Gleichen-Rußwurm: Zu Ernst Siepers Gedächtnis. — Der Krieg und die internat.-kulturellen Bande. — G. Wyneken: Pädagogische Friedensbedingungen.

4. **Otto Willmann**, Pädagogische Vorträge über die Hebung der geistigen Tätigkeit durch den Uterricht. Mit einem Anhang: Der subjektive und der objektive Faktor des Bildungserwerbs. Fünfte, in Verbindung mit Theodor Fritzsch veranstaltete Auflage. Leipzig 1916. Gustav Gräbner. 144 S. 2,40 M.

5. **Schulrat Ries**, Worüber müssen die Eltern von der Schule Bescheid wissen. Kurzgefaßte wissenswerte und notwendige Belehrungen und Mahnungen für die Eltern. M.Gladbach 1916. Volksvereins-Verlag. Kl. 8°. 48 S. 0,25 M.

Inhalt: I. Bis zum Eintritt der Kinder in die Schulpflicht . II. Der Eintritt des Kindes in die Schule. III. Die Schulzeit selbst. IV. Der Übergang von der Volksschule zu andern Schulen. V. Die Entlassung aus der Volksschule. VI. Die Fortbildungsschulen.

Auch für die Berufswahl und die höhern Schulen enthält die Broschüre mancherlei Winke.

6. **A. Schlösser**, Höhere Schulen und Berufe für Mädchen. Ein Ratgeber bei der Wahl der Schulart und des Berufes. 2. erweiterte Auflage. Mit 3 Tabellen und einer graphischen Darstellung des preußischen Mädchenschulwesens. Köln 1916. Benziger & Co. 8°. 112 S. 1,60 M.

A. Schlösser, Religionslehrer an St. Ursulalyzeum in Düsseldorf bespricht 40 Frauenberufe in solcher Weise, daß jeder sich von den Vorbedingungen des Charakters und der Schulbildung, dem Ausbildungsgang usw. ein klares Bild machen kann, da nichts Wesentliches übergangen wird. Es sind überall die neuesten Verhältnisse berücksichtigt; z. B. wird wiederholt auf die durch den Krieg geschaffene Lage einzelner Berufsarten hingewiesen. Ferner sind die eben erlassenen Bestimmungen des Handelsministeriums über die Ausbildung von Handelslehrerinnen schon aufgenommen.

Unter Zuhülfenahme von Tabellen und einer graphischen Darstellung werden die einzelnen Schularten für Mädchen in ihren Zwecken und Anforderungen, ihren Lehrgängen und Berechtigungen besprochen. Namentlich ist die Zusammenstellung der Berechtigungen der einzelnen Schularten überaus lehrreich. Die Wertung der einzelnen Schulgattungen, z. B. die Stellungnahme zu der vielumstrittenen Vorbereitung auf das Universitätsstudium durch das Oberlyzeum ist ruhig und sachlich gehalten.

7. **Müller, Alfred Leopold**, Das Gedächtnis und seine Pflege. Mit 22 Abbildungen. Stuttgart 1915. Kosmos, Gesellschaft der Naturfreunde, Geschäftsstelle: Franckh'sche Verlagsbuchhandlung. 91 S. 1 M.

Den außerordentlich verwickelten Vorgang, den wir Gedächtnis nennen, in einer auch dem Nichtfachmann verständlichen Weise klarzulegen, die Erklärungsformen der verschiedenen Gedächtnisanlagen zu erläutern und so jedem aufmerksamen Leser mit der Erkenntnis gleichzeitig die Grundlage zur Heilung etwaiger Mängel und zur Verbesserung des eigenen Gedächtnisses zu gewähren, ist die Absicht des Verfassers dieses neuen Bändchens der Bücherveröffentlichungen der Kosmos-Gesellscheft. Das Buch will Eltern und Erziehern Winke zur Stärkung des Gedächtnisses ihrer Schutzbefohlenen geben, jedem Erwachsenen selbst aber zeigen, wie er sein eigenes Gedächtnis gesund erhalten und pflegen kann.

8. **Professor Engelbert**, Die Selbstverwaltung der Schüler. Erstrebtes und Erreichtes. Leipzig 1914. Quelle und Meyer. 24 S. 0,80 M.

Das Buch berichtet über die Selbstverwaltung in englischen und amerikanischen Schulen, über die Selbstverwaltung im deutschen Sprachgebiet und über die Selbstverwaltung an dem Werner-Siemens Realgymnasium in Schöneberg. Alles, was geboten wird, kann dienlich sein zu nachahmenden Versuchen.

9. **Schulinspektor Dr. Hartnacke**, Das Problem der Auslese der Tüchtigen. Einige Gedanken und Vorschläge

zur Organisation des Schulwesens nach dem Kriege. Leipzig 1916. Quelle u. Meyer. 31 S. 0,80 M.

Das Buch enthält doch mehr als „einige Gedanken", es behandelt sein Thema nach vielen Seiten hin, man darf sagen, fast erschöpfend in den großen Gesichtspunkten.

10. **Gräbners Robinson Crusoe.** Mit Unterstützung von Gelehrten und Schulmännern für die Jugend neu herausgegeben und bearbeitet von Burkhardt-Schanze, illustriert von Arno Drescher, bevorwortet von Univ.-Professor Hofrat Dr. O. Willmann. Schulausgabe (39. Auflage) mit 2 Karten und reichem Bildschmuck. Leipzig 1916. Gustav Gräbner. 274 S. brosch. 1 M.

11. **Johanna Weichelt**, Marburg. Stimmungsbilder. Marburg 1915. Curt Neufeldt. 78 S. 1,20 M.

Stimmungsvolle Poesien, welche allen, die Marburg lieben (diesen sind sie gewidmet), alte Erinnerungen wach rufen werden. Gedanken und Formen sind nicht alltäglicher Art, sondern tragen einen feierlichen Charakter an sich, der ernst und eindringlich wirkt.

12. **Friedrich Kluge**, Unser Deutsch. Einführung in die Muttersprache. Dritte Auflage. (Wissenschaft und Bildung). Leipzig 1915. Quelle u. Meyer. 151 S. 1,25 M.

Von Liebe zu unserer Muttersprache erfüllt, spricht zu uns der hervorragende Kenner, der die Geschichte unserer Sprache von den ersten Anfängen bis in die neueste Entwickelung durchforscht hat. Die anschauliche Sprache, der wechselnde Inhalt, die Fülle der Beispiele fesselt den Leser, sei es, daß uns Kluge von dem Kulturwerte der deutschen Sprache, von ihrem Verhältnis zu den Germanen und dem Christentum erzählt oder uns einen Blick in sein eigenstes Arbeitsgebiet, in die Entwicklung unserer Standes -und Berufssprachen tun läßt. Auf das zeitgemäße Kapitel über Sprachenreinheit und Sprachenreinigung möchten wir noch besonders verweisen.

13. **Albert Eichhorn**, 100 lustige Rätsel für junge Lateiner. Fankfurt a. M. 1916. Verlag Hans Lüstenöder. 39 S. 0,90 M.

Scherze, die als solche genommen werden sollen und dazu dienen können, den Lateinunterricht mit gutem Humor zu würzen. Ich wähle ein Beispiel, das Kriegsstimmung trägt.

Nr. 92. Kennst du das Volk? Im Kampfe bezwang es der mächtige Cäsar. Schreibe es klein, und es schreit Kikeriki auf dem Mist.

14. **Georg Beer**, Hebräische Grammatik. Zwei Bändchen. (Sammlung Göschen Nr. 763/764). Berlin u. Leipzig 1916. G. J. Göschen'sche Verlagshandlung G. m. b. H. 144 u. 155 S. Je 0,90 M.

Ein in Anlehnung an die Vorarbeiten von Brockelmann und Barth, sowie von Stade, Wellhausen, Kautzsch und Nöldeke, aber durchaus selbständiges, auf eigenen Anschauungen beruhendes Buch, das Anfängern und Vorgerückten gute Dienste leisten wird. -s.

15. **Ludwig Aschoff**, Die allgemeine teutsche Burschenschaft. Zur Erinnerung an den 12. Juni 1915. Freiburg i. Br. 1915. Troemers Universitätsbuchhandlung (Ernst Harms). 16 S. 0,30 M.

Zum Andenken an die am 12. Juni 1815 in Jena erfolgte Vereinigung der dortigen Landsmannschaften zu einer einzigen Burschenschaft.

16. **Seebeck, Moritz**, Aus sonniger Kindheit. Briefe. Mit 8 Bildertafeln. Berlin 1916. 266 S. 4,50 M., geb. 6 M.

Moritz Seebeck, dessen Vater zu dem engeren Freundeskreise Goethes, Knebels und Alexander von Humboldts zählte, wirkte erst als Professor am Joachimsthalschen Gymnasium zu Berlin, übernahm dann die Umgestaltung des Schulwesens in Sachsen-Meiningen und war vor allem der Erzieher des nachmaligen Herzogs Georg, dessen Huld er sich bis an sein Lebensende erfreute. Und der, dessen sonnige Kindheit wir in den Briefen vorzugsweise durchleben, ist der Sohn dieses Mannes, der bekannte vor Jahresfrist verstorbene frühere Führer des X. Armeekorps, General der Infanterie August v. Seebeck. Die Kaiserin hat die Widmung des Buches angenommen, dessen Ertrag zum Besten der Kaiserin Augusta-Stiftung bestimmt ist, in deren Obhut die Töchter der Helden aufgenommen werden, die ihr Leben für Kaiser und Reich geopfert haben. Der deutschen Familie, insbesondere jedem jungen Elternpaar wird mit der feinsinnigen Briefsammlung, der Pfarrer Krummacher ein schönes Geleitwort vorangestellt hat, ein wertvolles Erziehungsbuch dargeboten.

17. **Wilhelm Börner**, Werdet Helden! Ein offener Brief in der Kriegszeit an die deutschen Kinder. München 1916. C. H. Beckscheе Verlagsbuchhandlung. 26 S. 0,80

Der Verfasser des Buches „Charakterbildung der Kinder" wendet sich hier in herzlichen, für das Verständnis der Kinder wohl geeigneten Worten an unsre Kinder, die beim Kriege gern mit dabei sein möchten, aber dazu noch zu jung sind. Das Büchelchen enthält recht beherzigenswerte Lehren.

18. **Deutsche Feld- und Heimatbücher.** Herausgegeben vom Rhein-Mainischen Verband für Volksbildung. Leipzig u. Berlin 1916. B. G. Teubner. Das Heft 0,40 M.

Band I Naturwissenschaften im Kriege. 1 Bändchen: P. Riebesell, Mathematik im Kriege. Mit 34 Abbildungen im Text. 40 S. 2. Bändchen: Fr. Gagelmann, Physik im Kriege. Mit 36 Abbildungen. 32 S. 5. Bändchen: W. Henze u. Fr. Gagelmann, Natur und Krieg. Mit 4 Abbildungen im Text. 46 S.

Band II. Freund und Feind. 6. Bändchen: Paul Collischonn, Freund und Feind in der Geschichte. Mit 4 Karten. 37 S. 8. Bändchen: Hanns Altmann, die Entstehung des Weltkrieges. 44 S. 9. Bändchen: Franz Carl Endres, Das deutsche Heer. 38 S.

Band III. Die Heimat im Kriege. 10. Bändchen: Paul Arndt, Die Mobilmachung des Geldes. 46 S. 11. Bändchen: A. Liebrecht, Die Kriegsfürsorge. 37 S.

Diese Bücher wollen in gemeinverständlicher Form über alle mit den Kriegsereignissen in Zusammenhang stehenden Fragen unterrichten. Die Hefte wenden sich zunächst an die im Felde stehenden Soldaten; aber auch in der Heimat und ganz besonders in den Schulen will die Sammlung Anregung vermitteln und tiefere Einblicke gewinnen lassen.

19. **H. Lamer,** Römische Kultur im Bilde. Dritte, umgearbeitete Auflage. (Wissenschaft und Bildung, Bd. 81.) 159 Abbildungen auf Tafeln und 64 Seiten Text. Leipzig 1915. Quelle u. Meyer. 1,25 M.

Durch die Tempel und Theater, durch die Straßen und Märkte, durch die Häuser und Gärten führen uns die Bilder. Überall finden sich Architekturansichten mit zeitgenössischen Darstellungen des antiken Lebens. Wir sehen die Priester beim Opfern, die Gladiatoren, Rennfahrer und Schauspieler bei der Arbeit, die Erwachsenen bei Tisch, in den Bädern, bei der Toilette und auf Reisen, die Kinder beim Spiele und Unterricht. Handel und Gewerbe spielt sich vor unseren Augen ab. Müller und Bäcker, Maurer und Fleischer gehen ihrem Berufe nach, Verkäufer bedienen ihre Kunden in Tuch- und Stickereiläden usw. Kurz, das ganze pulsierende Leben wird uns in altrömischen Darstellungen selbst vorgeführt, ein besonderer Wert dieser Bilder.

20. **Magnus Jocham,** Theodor Körner, der schwarze Jäger. Ein Appell an meine Kameraden im Felde. Mit Körners Bildnis. Freiburg 1916. Herdersche Verlagshandlung. VIII u. 96 S. Kart. 1 M.

Den Körner zum Gegenstand einer Kriegsschrift zu machen, war ein überaus glücklicher Gedanke. Es gibt keinen Menschen, der so ideal für Volkstum und Freiheit gesinnt war wie Körner, der Opfer so großer Art mutig gebracht hat, der aber auch als Dichter und Sänger so begeisternd und hinreißend gewirkt hat. Die Soldaten singen heute seine Lieder, und das deutsche Volk in seinen unteren Schichten weiß den Mann zu würdigen.

Jocham, selbst ein Kriegsmann aus eigener Wahl, hat Körner als Idealbild eines frommen, frischen, freien Deutschen zum Gegenstand einer literarischen Arbeit genommen, er schildert den Helden Körner und fügt daran Worte der Mahnung an seine Leser, die jungen Helden des Weltkrieges in erster Linie.

21. **Paul Völker,** Unser Kaiser und der Krieg. Wittenberg 1916. R. Herrose's Verlag. 128 S. 0,80 M.

Das Buch zeigt in drei Teilen den Friedens-, Kriegs- und Volkskaiser. Dem deutschen Volke kommt es aus dieser Schrift zum Bewußtsein, wie oft es die Friedensbestrebungen seines Kaisers verkannt hat und wodurch jetzt Liebe und Vertrauen zwischen Kaiser und Volk fest und unerschütterlich geworden sind.

22. **Richard Seehausen,** a) Der Weltkrieg bis zum Januar 1916. Ergänzung zu den Lehrbüchern von J. C. Andrä. Mit 2 Kartenskizzen. Leipzig 1916. R. Voigtländers Verlag. 39 S. 0,25 M., bei Bestellung von 25 und mehr auf einmal je 0,20 M.

b) Der Weltkrieg. Vorgeschichte. Verlauf bis Januar 1916. Ein Ergänzungsheft zu J. C. Andrä, Erzählungen aus der Geschichte. Mit 2 Kartenskizzen. ebenda. 47 S. 0,25 M., bei Bestellung von 25 und mehr auf einmal je 0,20 M.

Diese beiden Hefte sind zwar in erster Linie zur Ergänzung der Andräschen Geschichtsbücher bestimmt, aber auch zu der jedes anderen Geschichtsbuches und zum Gebrauch des Lehrers geeignet. Beide bieten in klarer Darstellung, das erste für obere, das andere für untere Klassen, die Vorgeschichte und den Verlauf des Weltkrieges.

23. **Aus den Tagen des großen Krieges.** a) Rudolf Lehnhoff, Mit dem Feldlazarett. Kriegserinnerungen eines Arztes. Bielefeld u. Leipzig 1916. Velhagen u. Klasing. 155 S. 1,30 M.

b) Karl Müller, Von der deutschen Westfront. Kriegsbriefe eines neutralen Offiziers. ebenda. 155 S. 1,30 M.

Der Verfasser des ersten Bändchens, bekannt als Autorität auf dem Gebiete der sozialen Hygiene und praktischen Medizin, zog als Führer eines Feldlazaretts in den Krieg, der ihn zunächst nach Belgien — hier war er beim Sturm auf die Forts von Antwerpen dabei — und dann nach Polen führte. Der Leser erfährt viele dem Laien sonst unbekannte Einzelheiten über Ein-

richtung und Betrieb eines Feldlazaretts und über die mannigfachen Strapazen und Gefahren, denen auch die Ärzte und ihre tapferen Helfer draußen im Felde ausgesetzt sind. Die Darstellung wirft auch manche interessante Streiflichter auf Sitten und Gebräuche der Bevölkerung in den verschiedenen Kriegsgebieten. In dem zweiten Bande: „Von der deutschen Westfront. Kriegsbriefe eines neutralen Offiziers", gibt der bekannte Schweizer Militärsachverständige Oberst Müller eine Fortsetzung seiner ersten „Kriegsbriefe", die im vorigen Jahre in dieser Sammlung erschienen und großen Beifall fanden. Der Verfasser schildert in dem vorliegenden Bande die Kämpfe in Lothringen und in den Vogesen, besonders das heiße Ringen um den Hartmannsweiler- und Reichackerkopf, und weiß auch hier durch seine kritische und streng unparteiische Darstellung das Interesse des Lesers bis zum Schluß zu fesseln.

24. **F. Hirts** Neue Kriegslesestücke. Erlebnisse und Darstellungen aus dem Jahre 1915. Herausgegeben für Lehrer und Schüler als Ergänzung der Lesebücher. Breslau 1916. Ferdinand Hirt. 128 S. 0,60 M.

25. **F. Hirts** Kriegsbilder. 100 typische Aufnahmen und erläuternde Zeichnungen aus dem Kriegsleben der Land-, See- und Luftstreitkräfte, sowie 23 Bildnisse ihrer Führer und Helden. Breslau 1916. Ferdinand Hirt. 0,35 M.

26. **Prof. Leonardi,** Sonnenschein und Sturm im Osten. Erlebnisse eines Sechzigjährigen auf einer Weltreise während des Weltkrieges. Flensburg 1916. Huwaldsche Buchhandlung, O. Hollesen. 262 S. 2 M.

Ein bejahrter deutscher Schulmann macht eine Fahrt auf einem Dampfer der Hamburg-Amerika-Linie, die ihn bis in das Land der aufgehenden Sonne führt. Kaum aber hat er sein Ziel Tsingtau erreicht, so muß er flüchten, um nicht in dessen Fall verstrickt zu werden. — Von Peking aus verfolgt er den Verlauf des Riesenkampfes der über das Geschick Deutschlands entscheiden soll, und sucht durch seine Tätigkeit in der, für die Kinder der Tsingtau-Flüchtlinge dort ins Leben gerufenen Schule auch an seinem Teil der vaterländischen Sache zu dienen. — Nach fast einjährigem Aufenthalt kann er endlich die Rückreise über Amerika antreten, entgeht der englischen Gefangenschaft und landet glücklich in der Heimat.

27. **Toeche Mittler, Dr. Siegfried,** Die deutsche Kriegsflotte und die fremden Seemächte 1916. Vierter Jahrgang. Mit 81 Schiffsskizzen, 10 Karten, 1 graphische Darstellung, 2 Flaggentafeln in Farbendruck sowie 17 Abbildungen im Text und 61 photographischen Schiffsansichten auf Tafeln. Berlin 1916. E. S. Mittler u. Sohn. 116 S. 2 M.

Die neue (4.) Ausgabe des Auskunftsbusches „Die deutsche Kriegsflotte" tritt diesmal in wesentlich vermehrtem Umfange vor den Leser, um nicht nur auf die Fragen über unsere eigene Kriegsflotte zuverlässig zu antworten, sondern auch darauf, welche Stellung sie in der Welt einnimmt sowie ihre Bundesgenossen, wie mächtig ihre Gegner sind und über welche Machtmittel die Neutralen verfügen. Erst in dieser Gegenüberstellung gewinnen ja unsere Unternehmungen zur See den rechten Maßstab, erst so können wir sie mit Verständnis verfolgen. Demgemäß gibt der Verfasser im Jahrgang 1916 die gesamten Kriegsflotten der Welt auf engstem Raum derart übersichtlich geordnet, daß auch jeder Laie mit einem Blick eine klare Antwort auf seine Fragen findet.

th.

28. **Rolf Römling,** Die Heldentaten unserer blauen Jungen im Weltkriege. Mit zahlreichen Abbildungen. Berlin 1915. Verlag „Berlin-Wien". 112 S. 1 M.

Das Werk bietet eine übersichtliche Schilderung des Seekrieges nach offiziellen und privaten Berichten, eingeleitet durch nach den besten Quellen zusammengestellte Flottenlisten der kämpfenden Staaten, und reich illustriert durch zahlreiche interessante Bordaufnahmen, Schiffsbilder, sowie Bilder unserer Führer zur See. Übrigens ist (S. 77) der „Jaguar" nicht versenkt. Er hat vielmehr bis zur Übergabe gegen die Japaner gekämpft und die Landarmee mit seinen Geschützen unterstützt.

29. **A. von Guttry,** Die Polen und der Weltkrieg. Ihre politische und wirtschaftliche Entwicklung in Rußland, Preußen und Österreich. München u. Berlin 1915. Georg Müller. XXII, 307 S. 4 M.

Gibt nach allen Seiten hin Aufschluß über die Fragen, die uns an den politischen Verhältnissen interessieren in einem geographischen Bilde des ehemaligen polnischen Territoriums, und in folgenden Abschnitten: Die Teilungen Polens; die Konstitution vom 3. Mai 1791; die Ursachen des Untergangs. Polen und Napoleon. Die Polen in Rußland. Die Polen in Preußen. Die Polen in Österreich. Der Panslavismus und die Polen. Krakau. Die Karten tragen zur Veranschaulichung der politischen und geschichtlichen Verhältnisse bei.

30. **Heinrich Förster,** Der Kriegs-Schülergarten. Ein Beitrag zur

Frage der erziehlichen und volkswirtschaftlichen Bedeutung der Schülergärten. Mit einem Wirtschaftsplan und anderen Beigaben. Leipzig u. Frankfurt a. M. 1916. Kesselringsche Hofbuchhandlung (E. von Mayer). 30 S. 1 M.

31. **Richard Bloeck,** Deutschvölkische Erbpacht-Siedelung. Berlin 1916. Verlag der Deutschen Kanzlei. 39 S. 0,50 M.

Im ersten Aufsatz wird die germanische Erbpacht-Verfassung im Gegensatz zur bodenpolitischen Unordnung von heute dargestellt, im zweiten das künftige Hochziel und im dritten die Wege zur Selbsthilfe in der Gegenwart.

32. **Ed. Hahn,** Von der Hacke zum Pflug. (Wissenschaft und Bildung, Bd. 127.) Leipzig 1914. Quelle u. Meyer. 113 S. 1,25 M.

Unter ganz neuen Gesichtspunkten lernen wir hier die Wirtschaft der Naturvölker verstehen, die Anfänge der Feldbestellung und der Viehzucht. Es zeigt sich, daß von der ältesten landwirtschaftlichen Betriebsform des Hackbaues ein unmittelbarer Weg bis zu unserem Gartenbau führt, und daß neben dieser Arbeitsweise und zum Teil im Gegensatz zu ihr, die mit Viehzucht verbundene Pflanzenkultur dahin läuft, die wir mit Unrecht zunächst als die moderne Form der Landwirtschaft schlechthin ansehen. Hieraus ergibt sich aber eine Reihe für unsere heutige Kultur bedeutsamen Fragen, die heute im Mittelpunkte der Erörterungen stehen und deren Lösung uns umsomehr überrascht, als dies Buch noch vor dem Kriege geschrieben ist.

33. **Helene Lange,** Die Frauenbewegung und ihre modernen Probleme. 2. umgearbeitete Auflage. (Wissenschaft u. Bildg.) Leipzig o. J. Quelle u. Meyer. VIII u. 150 S. Geb. 1,25 M.

Das Buch unterrichtet uns in erschöpfender und klarer Weise, wie sie Helene Lange eigen ist, über die wirtschaftlichen Ursachen und die geistigen Triebkräfte der Frauenbewegung, über die Probleme der Frauenbildung, die Stellung der Frauenbewegung zu Ehe und Familie, über Beruf und Mutterschaft, über die Konkurrenz der Geschlechter und die Stellung der Frau in Gesellschaft und Staat.

34. **Frauenstimmrecht und Frauenemanzipation.** Denkschrift des Deutschen Bundes gegen die Frauenemanzipation von Prof. Dr. Langemann u. Frau Dr. Hummel. Berlin SW. 11. Verlag der Deutschen Kanzlei.. 156 S 1,60 M.

Die Denkschrift soll im ersten Teil zeigen, daß Staat, Gemeinde und Kirche aus Gründen der Selbsterhaltung entschlossene Gegner der Frauenrechtsbewegung sein müssen. An Hand historischer Tatsachen führt Verfasser den heutigen gefahrdrohenden Stand der Frauenstimmrechtsbewegung vor Augen und gibt einen Einblick in den inneren Zusammenhang der gegnerischen Arbeit und Taktik. Auch die mit dem Frauenstimmrecht bisher in anderen Ländern gemachten Erfahrungen werden vor Augen geführt, Frau Dr. Hummel versucht im 2. Teil der Denkschrift den Einfluß der modernen Frauenemanzipation auf Ehe und Familie nachzuweisen und kommt zu dem Schluß, daß eine in politischen Kämpfen sich verzehrende Frau niemals Stütz- und Ruhepunkt einer gesunden, deutschen Familie sein könne. m.

35. **„Die militärische Vorbereitung der Jugend“** im Urteile Sachverständiger. Nach Veröffentlichungen in der Monatsschrift für das Turnwesen und anderen Zeitschriften und Zeitungen herausgegeben vom Zentralausschuß für Volks- und Jugendspiele. Leipzig 1916. B. G. Teubner 74 S. Geh. 0,80 M.

Der ersten Flugschrift, die einen Beitrag zur deutschen Jugendwehrbewegung des Abgeordneten im Deutschen Reichstage und der Bayrischen Abgeordnetenkammer, Oberlandesgerichtsrat Dr. Müller-Meiningen in München: „Wir brauchen ein Reichsjugendwehrgesetz“ enthielt, läßt der „Zentralausschuß für Volks- und Jugendspiele“ die zweite folgen. Sie bringt zur Frage der militärischen Vorschulung der Jugend auch nach Beendigung des Krieges gutachtliche Äußerungen von einer Reihe besonders sachverständiger Beurteiler — Ärzten, Schulmänner, Verwaltungsbeamten und Offizieren — nach bestimmt gefaßten Leitsätzen.

36. **Ratgeber zur Jugendpflege.** Erfahrungen von Jugendpflegern der Abteilung für Jugendwohlfahrt im Leipziger Lehrerverein. Herausgegeben von Walter Hertel. Leipzig 1916. Dürrsche Buchhandlung. 140 S. 1,50 M.

Aus der Abteilung für Jugendwohlfahrt des Leipziger Lehrervereins ist dieser „Ratgeber zur Jugendpflege“ hervorgegangen. Das kleine Büchlein will Freunde für das im Kriege doppelt nötige Werk der Jugenderziehung werben und möchte durch erprobte, in der Erfahrung gesammelte Ratschläge die schöne aber schwierige Arbeit der Jugendpflege erleichtern helfen. Von weitschweifigen theoretischen Erörterungen ist abgesehen worden. Die einschlägigen Arbeitsgebiete wie Wandern, Kriegsspiele, Unterhaltungsabende u. a. enthalten vielmehr eine gedrängte Auswahl dessen, was mit der schulentlassenen Jugend getrieben werden kann.

37. **Fischer, M.,** (Leutnant a. D.), Jugenübungen im Gelände. 25 Gefechts-

aufgaben mit Lösungen für Jugendkompanien, Jungwehren und Wehrkraftvereine. Mit 9 Skizzen. Berlin 1916. E. S. Mittler u. Sohn. 74 S. 1,50 M.

Das Buch enthält 25 Gefechtsaufgaben mit Lösungen für beide Teile, Blau und Rot, sowie einen einleitenden Abschnitt über die allgemeinen Begriffe der angewandten Taktik und eine zwar kurze, aber lehrreiche Anleitung zur Lösung taktischer Aufgaben. Eine Reihe von Kartenskizzen ermöglicht den Ausführungen leicht zu folgen. Die besprochenen Übungen können überall abgehalten und in jedes Gelände mit Wäldern, Bächen, und Höhen verlegt werden, so daß es nur einer sinngemäßen Änderung der Ortsnamen bedarf. Die Aufgaben sind für kleine wie große Abteilungen bestimmt. Sie können erweitert und mit anderen Übungen verbunden werden.

38. **P. Werkmeister,** Vermessungskunde. Zwei Bändchen. (Sammlung Göschen Nr. 468/69.) Leipzig 1915. G. J. Göschensche Verlagshandlung. je 0,90 M.

Die vorliegende „Vermessungskunde" zerfällt in zwei Bändchen, deren Einteilung derart vorgenommen ist, daß im ersten, das den Untertitel „Feldmessen und Nivellieren" trägt, und für sich ein abgeschlossenes Ganzes bildet, diejenigen Teile der Lage- und Höhenmessung behandelt werden, die innerhalb des Rahmens einer Baugewerkschule oder einer ähnlichen Anstalt liegen. Im zweiten Bändchen — mit dem Untertitel „Der Theodolit, trigonometrische und barometrische Höhenmessung, Tachymetrie" — werden nach Beschreibung des Theodolits und seiner Verwendung zum Messen von Horizontalwinkeln die mit ihm auszuführenden Arbeiten, insbesondere die polygonometrische und trigonometrische Punktbestimmung behandelt. a.

Druck von C. Schulze & Co. G. m. b. H., Gräfenhainichen.

# I. Abhandlungen.

## Eine geplante Feier des 75. Geburtstages unsrer Volkshymne am Grabe des Dichters in Corvey a. d. Weser.

(26. August 1916.)

Bis vor fünf Jahren noch lag die Ruhestätte des Dichters unsrer Volkshymne ganz schmucklos in der Einsamkeit des Corveyer Friedhofes. Nur zwei einfache Grabsteine kündeten uns, daß unter dem grünen Rasen die sterblichen Überreste Hoffmanns von Fallersleben und seiner ihm so bald entrissenen Gattin zu finden seien. Seit dem 26. August, dem 70. Geburtstag jenes Liedes, ist es anders geworden; seit diesem Tage schmückt die geweihte Stätte ein würdiges Denkmal, — eine wohlgelungene Bronzebüste des Berliner Bildhauers Janensch, mit der innigen vaterländischen Inschrift:

„Wie könnt' ich dein vergessen!
Ich weiß, was du mir bist."

Als wir damals von der Einweihung des Denkmals zurückkehrten, da war es uns allen klar, daß wir nach menschlicher Voraussicht in wenigen Jahren an der nämlichen Stelle zu Dank und Erhebung wieder vereinigt sein würden: der 75. Geburtstag des „Liedes der Deutschen", so meinten wir, müsse im Jahre 1916 unbedingt und dann sicherlich auch am Grabe des Dichters gefeiert werden. Nun rückt dieser Tag immer näher, und wir alten Freunde Hoffmanns von Fallersleben schicken uns schon an, uns auf die Reise ins Wesertal vorzubereiten. Wir möchten aber, da wir den Festtag als einen das ganze deutsche Volk angehenden betrachten, nicht versäumen, an alle diejenigen früh genug eine Einladung zur Beteiligung ergehen zu lassen, deren Vaterlandsliebe sie drängt, an der Huldigung für den „deutschesten aller deutschen Dichter" teilzunehmen.

Doch bevor ich auf die geplante Feier eingehe, möge es mir gestattet sein, noch einmal auf die vor fünf Jahren veranstaltete zurückzukommen, da sie uns einen Anhalt und Fingerzeig zu geben vermag, wie die für den Herbst in Aussicht genommene vielleicht am besten einzurichten sein könnte.

Die Enthüllung des Denkmals auf dem Corveyer Friedhof sollte zuerst im engsten Familienkreise vor sich gehen. Als ich bei meinem damaligen zufälligen Aufenthalt in Corvey hiervon erfuhr, war ich sehr verwundert darüber. Ich besprach dann die Angelegenheit mit dem dort anwesenden Sohne des Dichters und erbat mir die Erlaubnis von ihm, auf eigne Faust und Verantwortung der bevorstehenden Feier einen größeren Rahmen zu verschaffen. Da mir nur weniger noch

als vierzehn Tage zur Verfügung standen, so war es mir nicht leicht, in dieser kurzen Spanne Zeit noch weitere Kreise für die Feier zu interessieren. Die Freude aber an der guten Sache und besonders die Liebe zu dem so lange verkannten Dichter verliehen mir Mut und Zuversicht und gaben dem guten Willen auch die Kraft, sich durchzusetzen.

In den eingeweihten Kreisen glaubte man zuerst nicht recht daran, daß der Plan gelingen werde. Insbesondere stiegen Zweifel auf wegen der politischen Stellung des Dichters in den 40 er Jahren des vorigen Jahrhunderts und wegen seines späteren Eingreifens in den Kulturkampf. Aber der nachdrückliche Hinweis auf die hohe vaterländische Bedeutung Hoffmanns überwand in kürzester Frist alle Bedenken, und bald sah man viele fleißige Köpfe und Hände an der Arbeit.

Am Ende der ersten Woche konnte bereits ein Komitee zusammenberufen werden, das sich aus den verschiedensten Vertretern der Bevölkerung Corveys und Höxters zusammensetzte. Meine Vorschläge wurden sogleich angenommen, und am folgenden Tage stand schon ein Aufruf zu reger Beteiligung an der Feier in den Zeitungen; auch sonst ergingen noch persönliche Einladungen nach allen Seiten. Das einzige, was mir zunächst etwas Sorge bereitete, war die unerfreuliche Tatsache, daß mir für die Feier kein einziger Pfennig zu Gebote stand. Um so überraschter war daher später jedermann, als ich erklären konnte, daß die Unkosten, die man sehr hoch eingeschätzt hatte, nur 18 Reichsmark betrügen. Dies günstige Ergebnis war natürlich nur dadurch erzielt worden, daß viele Kräfte sich freiwillig für die schöne Sache zur Verfügung stellten. Und wie herrlich ging alles vonstatten! Schüler und Schülerinnen übten Gedichte, eine Kapelle von Waisenkindern Melodien des Dichters ein. Gesangvereine hielten in edlem Wetteifer Gesangproben ab. Redner erklärten sich bereit, durch ihre Gabe das Fest zu verschönen. Auch für das Auge wurde manches getan. Aus den Wäldern wurden Tannenbäume geliefert. Der Gutspächter stellte Wagen und Pferde zur Verfügung, um Gewinde herbeizuschaffen, die Sonntags vorher in Holzminden zum Empfang des Weihbischofs aufgehängt worden waren. Manche brachten Blumen. Anderen war es eine Freude, blühende Oleanderbäume in den Dienst der Sache zu stellen. Kurz, es wurde getan, was getan werden konnte. Und als der Tag der Einweihung des Denkmals gekommen war, da zeigte es sich, daß alles in genügender, ja, ich darf sagen, in bester Weise vorbereitet war.

Corvey und das benachbarte Höxter hatten Festschmuck angelegt; von Türmen und Häusern wehten die Fahnen, auch vom Schloß. Das Hoffmann-Denkmal am alten Wall zierten Kränze und Blumen. Lange Gewinde zogen sich an der Stirnseite des Gasthofs „Dreizehnlinden" hin, dessen Zugänge von zahlreichen Tannenbäumen geschmückt waren. Besonders hatten sich natürlich auch der Grabesstätte des Dichters liebreiche Hände angenommen. So konnte das Fest unter den besten Auspizien beginnen.

Kurz vor 10 Uhr ertönte Musik aus der Corveyer Allee: die jugendliche Kapelle der Militärwaisen des Petristiftes rückte heran und spielte die Weise des Liedes: „Alle Vögel sind schon da, alle Vögel, alle". Es war rührend, dies anzuhören, und wir wurden sofort in eine rechte Hoffmann-Stimmung versetzt. Unter Glockengeläute bewegten wir uns durch den Schloßgarten und die Kirche nach dem Fried-

hof. Als wir die versammelte Schar überblickten, da merkten wir, daß unserem Rufe nicht nur zahlreiche Einwohner Corveys und Höxters gefolgt waren, sondern auch mancher Freund des Dichters aus der benachbarten Gegend, besonders aus dem befreundeten braunschweigischen Holzminden und weiter, weiter her.

Gesangvereine leiteten die Feier ein. Dann hielt Professor Kaiser aus Weimar eine inhaltreiche Rede, in der er die Verdienste Hoffmanns von Fallersleben in gebührender Weise würdigte. Als die Hülle gefallen war, sprach der Pfarrer der Corveyer Gemeinde Prof. Dr. Hille, Bruder des Dichters Peter Hille und früherer Reichstagsabgeordneter, sehr verständige Worte und nahm das Denkmal mit dem Grabe in den Schutz der Kirche. Es folgte der Vortrag des Gedichtes „Mein Bild", in welchem der Dichter der harten Zeit seines Lebens gedenkt, und die rührend-innige Deklamation eines vierjährigen Mädchens, welches als Vertreterin der deutschen Kinderwelt einen Kranz auf das Grab des Sängers niederlegte. Dann tönte noch einmal ein Gesang der Vereine über des Dichters reichgeschmückte Schlummerstätte. Wir glaubten Grüße zu vernehmen aus den Wäldern des alten Solling und aus den Wassern der nahe vorüberrauschenden Weser und standen noch lange wie gebannt. Als unsere Gedanken und Gefühle aber aus diesem Zauber befreit waren, da regte sich's noch einmal mächtig in unserer Brust, und wie aus einem Munde schallte es von aller Lippen: „Deutschland, Deutschland über alles, über alles in der Welt!"

Damit hatte die Feier am Grabe ihren weihe- und würdevollen Abschluß gefunden, und jeder nahm tiefergriffen Abschied von Deutschlands treustem Sänger und dessen einsamer Ruhestatt. Aber der ernsten Unterhaltung sollte eine mehr heitere noch folgen. Die noch Zeit hatten und Lust verspürten, versammelten sich in dem grünen Garten und dem weiten Straßenraum vor dem Gasthofe „Dreizehnlinden" und fanden dort noch Gelegenheit, eine Ansprache auf den Kaiser durch den Landrat des Kreises Höxter und auf den Herzog von Ratibor durch den Kammerrat des Schlosses anzuhören sowie auch Vorträge einer Militärkapelle, Deklamationen von Schulkindern aller Gattung und sonstige Darbietungen zu vernehmen. Dann fand im engeren Kreise ein einfaches Essen statt, und abends stellten sich die schon erwähnten Gesangvereine noch einmal ein und führten den freudereichen Tag durch eine herrliche Serenade zu einem lieblichen Ende. —

Und dieser Tag war der **70.** Geburtstag unsrer Volkshymne. Wer hätte es uns da verdenken können, daß wir damals alle der Meinung waren, der **75.** Geburtstag dieses Hochgesanges deutscher Kraft und Einigkeit müsse unbedingt ebenfalls an derselben Stelle in ähnlicher Weise gefeiert werden!

Nun ist der Augenblick gekommen, wo wir uns damit befassen, unseren damaligen Wunsch der Verwirklichung entgegenzuführen. Ja, wir dürfen schon sagen, daß die geplante Feier, zum wenigsten im kleinen Kreise, am 26. August dieses Jahres zweifellos stattfindet. Unsere Absicht geht aber weiter: wir wünschen es stark und hoffen bestimmt, daß der **kleine** Kreis treuer Hoffmann-Freunde anwachsen wird zu einer **großen** Schar begeisterter Deutschland-Freunde. Oder sollten unsere Erwartungen nicht berechtigt sein?

Sollte es der Dichter vielleicht nicht wert sein, daß man sich seiner wieder erinnere, — mehr erinnere, als man es lange Jahre getan? Heinrich Gerstenberg

wendet in seinem kürzlich erschienenen Buch[1]) über ihn das Wort der Heiligen Schrift auf ihn an: „Der Stein, den die Bauleute verworfen haben, der ist zum Eckstein geworden." Und auch wir sind der Meinung, daß Hoffmann weder als Dichter noch als Komponist, weder als Gelehrter noch als vaterländische und sittlich-religiöse Persönlichkeit bis heute in gebührender Weise gewürdigt worden ist.

Doch abgesehen hiervon, — hat er uns nicht schon als Verfasser unsres Nationalliedes für alle Zeiten zu größtem und reinstem Danke verpflichtet? Ist er uns nicht, zumal in dieser ernsten Zeit, durch sein „Lied der Deutschen" zum begeisternden Führer und sicheren Wegweiser geworden? Wir brauchen nur an unsere jungen Helden von Langemarck zu denken, um darauf die richtige Antwort zu finden.

So steht es denn außer Frage, daß die Feier des 75. Geburtstages unsrer Volkshymne eine heilige Pflicht ist für unser ganzes Volk. Und es würde geradezu eine patriotische Tat bedeuten, wenn es ermöglicht werden könnte, diesen Tag für die gesamte deutsche Jugend trotz des Krieges zu einem Festtag zu gestalten. Zum mindesten wäre es zu wünschen, daß am 26. August in allen Schulen, die keine Ferien haben, auf höhere Anordnung hin der hohen Bedeutung unres Nationalliedes und nicht zuletzt auch seines Dichters feierlich gedacht würde.

Schöner noch freilich dächte ich es mir, wenn ein großer Teil der Schuljugend unsres Vaterlandes sich aufmachen und an irgendeinem hierzu sich besonders eignenden Orte gemeinsam das Gefühl ihres Dankes gegen Hoffmann von Fallersleben in Wort und Lied und Tat ausströmen lassen könnte. Zwei Orte kämen hierfür hauptsächlich in Betracht: Corvey natürlich und — Helgoland. Auf Helgoland ist die Volkshymne entstanden, und in Corvey ruht der Dichter, der sie verfaßt.

Doch wir brauchen heute nicht darüber zu streiten, welcher von beiden Plätzen für die geplante Feier wohl der geeignetere sei. Helgoland ist uns für die Dauer des Krieges verschlossen und scheidet demnach, wenigstens für jetzt, aus dem Wettbewerb aus. Andrerseits hat der Dichter nach seinem jahrelangen Umherirren durch Deutschlands Gaue in Corvey endlich seine Heimat und zuletzt auch seine ewige Ruhe gefunden, so daß wir sagen dürfen: es eignet sich auch für die Feier unsrer Nationalhymne in größerem Umfange kein Ort mehr als gerade dieser.

Hierbei würde auch in Betracht gezogen werden müssen, daß Corvey hohe kulturhistorische Bedeutung besitzt und dazu in einer Gegend unsrer Heimat liegt, deren Schönheit und Reize leider noch allzu wenig bekannt sind. Ich bin überzeugt, daß unsre Jugend von seinem Besuche einen unauslöschlichen Eindruck mitnehmen würde.

Stellen sich unsrem Plane aber nicht allzu große Schwierigkeiten in den Weg?

Eine, so wurde mir gesagt, läge schon darin, daß viele der in Betracht kommenden Schüler und Lehrer jetzt draußen im Felde ständen und nicht daran denken könnten, zu der beabsichtigten Feier zu erscheinen. Sollte das aber wirklich ein Grund dafür sein, daß diese überhaupt nicht stattfinden könne?

Ferner wurde ich darauf hingewiesen, daß der 26. August in eine für die Schulen sehr ungünstige Zeit falle: die einen hätten gerade wieder mit der Arbeit begonnen, die anderen ständen mitten in den Ferien. Aber ich meine, daß auch dieser Grund wenig stichhaltig sei. Welche Schule Interesse an unserer Sache hat und zugleich

[1]) Siehe Seite 372.

etwas guten Willen, die wird es auch bei der Ungunst der Zeitumstände fertig bringen können, daß sie sich auf irgendeine Weise an der geplanten Feier beteiligt.

Anders steht es vielleicht mit der Frage, ob bei allzu großer Beteiligung trotz der Kriegszeit für die nötige Unterkunft und Verpflegung gesorgt werden könne. Hierüber kann ich bis heute freilich noch keine genügende Auskunft erteilen, glaube aber, auch jetzt schon als sicher sagen zu dürfen, daß keiner, der in der Zeit des 26. August nach Corvey kommt, weniger beleibt das Wesertal wieder verlassen wird als bei seiner Ankunft.

Zuletzt möchte ich noch darauf hinweisen, daß über die in Aussicht genommene Feier zwar noch nichts Bestimmtes in diesem Augenblicke gesagt werden kann, daß aber rechtzeitig genug in den Tageszeitungen Veröffentlichungen darüber erfolgen werden.

Das eine steht heute schon fest: Wie sich die Angelegenheit auch weiter entwickeln wird, — am 26. August dieses Jahres wird eine Anzahl Männer und Frauen in der idyllischen Weserecke Westfalens zusammen sein, um in dankbarem Gedenken dem so lange verkannten Dichter unsrer Volkshymne einen Lorbeerkranz aufs Grab zu legen, und heißt mit lebhafter Freude schon heute einen jeden herzlich willkommen, den gleiche Liebe und Verehrung für den Toten nach seiner Grabesstätte treibt.

Im stillen aber hegen wir die lebendige Hoffnung, daß die hohe Behörde, in Erkenntnis des vaterländischen Wertes der geplanten Feier, unsrer Jugend die Teilnahme daran möglich macht und erleichtert. Denn es scheint mir keine bessere Gelegenheit als diese zu sein, in den Herzen unsrer Schüler rechte Vaterlandsliebe zu wecken und zu entzünden.

Berlin-Friedenau. Walter Jesinghaus.

---

## Wilhelm Schäfers Pestalozzi-Buch.

Diese Zeit blutiger Kämpfe und Heldentaten hat uns ein Buch geschenkt, das erfüllt ist von innerem Kampfe und sittlichem Heldentum. So fern es dem Tage zu stehen scheint, mir war beim Lesen zumute, als habe sich etwas vom Kanonendonner in den großen Pfeifen einer Kirchenorgel gefangen und sie zum Tönen gebracht.

Längst lieben wir in Wilhelm Schäfers Schriften den strengen Rhythmus einer reichen Sprache, längst verehren wir in ihm einen Künstler, der seine Gaben in treuer Arbeit zur Reife gebracht hat. Jetzt stellt er diese Kunst in den Dienst der höchsten Aufgabe. Er nennt sein Werk: „Lebenstag eines Menschenfreundes"[1]) und bezeichnet es als „Roman" — wohl um die historische Kritik der Einzelheiten abzulehnen. In Wahrheit ist es eine Lebensgeschichte Pestalozzis, durchaus frei von allen im üblichen Sinne „romanhaften" Ausschmückungen. Der Dichter hat hier seinem Volke das Leben eines seiner großen Heiligen erzählt.

Nur auf den einen Mann kommt es dem Dichter an, und dieser eine ist in aller Hingegebenheit an sein Werk eine gefühlsstarke Natur. Dem entspricht Stil und

---

[1]) München 1916. Bei Georg Mueller.

Gliederung. Der große epische Fluß der Erzählung ist abgeteilt in 100 Abschnitte, von denen jeder ein einheitliches Ganzes bildet, von denen die meisten mit einer fast lyrischen Stimmung schließen. — So gelingt es, die vielen vergeblichen Versuche, in denen Pestalozzi erst sein Lebenswerk sucht, dann es auszuführen unternimmt, in unvergeßliche Bilder zusammenzuschließen und zugleich als Äußerungen und Läuterungen seiner Seele miteinander zu verbinden. Neben dem Ringen um die Menschenbildung der Armenkinder durchzieht das Ganze die Geschichte von Pestalozzis Ehe mit Anna Schulthess, die das Senkblei seiner Stürme ist, und die doch an seinem Werke nur teil hat durch ihre Liebe für ihn. Selten wohl ist das Sich-Finden, Sich-Entfernen, Sich-Wiederfinden zweier reiner Menschen so rein und mit so echter Scham geschildert worden. Mit echter Scham — denn auch das Schwerste, die bleibende Fremdheit in dieser großen Liebe, wird nicht verhehlt, wohl aber, wie sich gebührt, in ihrem heiligen Dämmer gelassen.

Wilhelm Schäfer hat es gefallen, seinem Werk einen Anhang mitzugeben, eine Vision von Pestalozzis Wiederkehr in unserer Zeit. Sie widerstreitet für mein Gefühl der großen sachlichen Einheit der Erzählung — aber niemand möge sich daran stören; und vielleicht gehört zu einem Heiligenleben eine Predigt am Schluß.

Manchem mag es Ärgernis bereiten, daß ich Pestalozzi einen Heiligen nenne. Heilig, im strengen Wortsinne, kampflos vollendet, ganz eins mit seiner Bestimmung, ist kein Mensch. Aber einige Auserwählte gibt es, deren innere Reinheit unbefleckt bleibt oder alle Flecken ausstößt, so daß, sei es in ihrem ganzen Leben, sei es am Ende, sie mit allen ihren Mängeln doch wie überirdisch erscheinen. Ein solcher war Pestalozzi, der wunderlich ungeschickte Mann mit dem Dichtermunde, der sich und das Seine ausströmte und hingab, den Klugen ein Spott, den Alltäglichen ein Ärgernis, aber allen gläubigen Seelen eine Verkörperung der höchsten Leidenschaft für das Gute. Daß Liebe und opferbereite Hingabe über alles andere wertvoll sind, ist leicht gesagt, klingt wie ein Kinderreim, aber selten bewährt es ein Mensch in seinem Leben, noch seltener verbindet sich mit dieser höchsten Liebe schöpferische Kraft, die eine neue Aufgabe zuerst durchführt. Durch diese Vereinigung ist Pestalozzi einer der wenigen, bei denen man von ethischer Genialität reden darf. Ihm bleibt die Krone des Lebens, mag sich seiner Wahrheit und Liebe noch so viele Unklugheit gesellen. Es gehört wohl zum Heiligen, daß er Gottes Narr ist.

Das Werk Schäfers belebt die fast erstorbene Hoffnung auf eine echte Volksdichtung, d. h. auf eine Dichtung, in der weite Kreise unseres Volkes einander finden können, wie sie sich jetzt in Kampf und gemeinsamer Sorge, gemeinsamer Not und Freude finden. Es ist nicht nötig, daß eine solche Dichtung kriegerische Stoffe oder solche aus der vaterländischen Geschichte wählt, aber es müssen Stoffe sein, die für sich wertvoll, deren Wert weiten Kreisen erkennbar ist. Diesem Wert des Stoffes muß die Form entsprechen, es darf nicht um der guten Meinung willen Nachsicht geübt werden. Der strengste künstlerische Maßstab ist an solche Werke zu legen. Denn wer unter der Maske der Volkskunst Minderwertiges empfiehlt, beleidigt den Genius unseres Volkes.

Freiburg i. B. Jonas Cohn.

---

# Zu den Wiederholungen in der Schule.

Schon seit einer langen Reihe von Jahren habe ich in den meiner Leitung nacheinander anvertrauten Schulen ein Verfahren der Wiederholung des Wissensstoffes befürwortet und unter Mithilfe der meisten meiner Herren Kollegen zur Anwendung bringen können, das sich gut bewährt hat. Es sind dies „unvorbereitete kurze Wiederholungen", deren Wert und Form ich im folgenden kurz auseinandersetzen möchte.

Es gibt eine Anzahl von Fächern, deren aufeinanderfolgende Jahres- und Halbjahrespensen in bezug auf den Wissensstoff gänzlich oder großenteils voneinander unabhängig sind. Dahin gehören besonders Geschichte und Erdkunde. Aber auch für Mathematik, Rechnen, Physik und Chemie trifft das Gesagte im weiteren Umfange zu, selbst bei den Sprachen können wir ähnliche Erscheinungen beobachten.

Wenn z. B. in der Erdkunde Deutschland durchgenommen ist, so folgen in den späteren Jahrespensen die übrigen Erdteile und Länder. Während dieser Zeit werden wichtige Bestandteile des Wissens über Deutschland in überraschend großem Umfange von den Schülern vergessen. Es erübrigt sich, dem Fachmann noch weitere Beispiele aus anderen Gebieten anzuführen, denn überall zeigt die Erfahrung, daß wichtige Teile des Wissensstoffes in ihrem Zusammenhange und mehr noch die Einzelheiten gleichsam in den Schubfächern des Gedächtnisses versunken und vergessen lagern, als wären sie nie erworben. Um diesem Mangel abzuhelfen, ist es nötig, die Schubfächer nicht auf zu lange Zeit geschlossen zu lassen, sondern sie häufiger zu öffnen, indem das Wesentliche und Notwendige, gelegentlich auch Einzelheiten, immer wieder aus ihnen herausgehoben und in Erinnerung gebracht werden.

In den Rahmen des fortlaufenden Unterrichts lassen sich aber diese Wiederholungen nicht immer einfügen, auch die vielfach üblichen Hauptwiederholungen am Schluß eines halben oder ganzen Schuljahres oder sonst nach längeren Zwischenpausen erfüllen den Zweck nicht ausreichend, weil erfahrungsgemäß das bei den umfangreichen Wiederholungen schnell Angelernte meist ebenso schnell wieder vergessen wird. Die beste Abhilfe gewähren „unvorbereitete Wiederholungen" aus den Pensen der früheren Jahre oder Halbjahre, die mindestens einmal in der Woche und häufiger zu Beginn der Stunde, etwa 2—4 Minuten lang, gleichsam in Stichworten vorgenommen werden. Ich möchte hier ausdrücklich betonen, daß ich von den Wiederholungen im laufenden Pensum nicht spreche.

Vieles von dem, was in langer und mühsamer Arbeit von den Schülern einst erworben ist und wieder verloren ging, läßt sich am leichtesten durch solche Wiederholungen schließlich zu einem festen und stets gegenwärtigen Besitz erheben.

Ich weiß, daß die Durchführung dieses Verfahrens nicht leicht ist, daß vielmehr mancherlei Hindernisse im Wege stehen; aber sie sind zu überwinden, und wer das Verfahren versucht, wird es bald gern anwenden.

Die Schüler wissen, daß bedeutende Teile des Gelernten von ihnen vergessen werden. Wenn sie nun erkennen, daß die Schule diesen Verlusten nicht planmäßig

entgegenzuwirken sucht, so übt das bei vielen einen sehr nachteiligen Einfluß aus; es entsteht leicht die Meinung, daß sie mit überflüssigem und wertlosem Wissensstoff belastet werden, und daß die Schule nachher selbst kein großes Gewicht auf das dauernde Lebendigbleiben vieler früherer Arbeit legt. Von dieser Meinung ist aber nur ein kleiner Schritt bis zu der Annahme, daß es mit den Lernarbeiten des laufenden Pensums auch nicht anders liege. Als selbstverständliche Folgen dieses Gedankenganges entstehen dann nicht selten Unlust und Gleichgültigkeit an Lernarbeiten überhaupt.

Diesem Übel muß rechtzeitig entgegengewirkt werden, es muß gesorgt werden, daß dem Gedächtnis des Schülers möglichst wenig verloren geht, daß von Anfang an in den in Frage stehenden Fächern ein möglichst großer eiserner Bestand gesammelt wird, dessen Nutzen er im Weiterschreiten erkennt und schätzen lernt, der sein Selbstvertrauen stärkt und ihm Freude macht.

Wenn die Schüler einerseits aus den „unvorbereiteten Wiederholungen" erkennen, wieviel Wichtiges sie vergessen haben, und wenn sie andererseits erfahren, wie leicht das Wesentliche wieder lebendig unb zum dauernden Besitz wird ohne häusliche Arbeit, gewissermaßen nur durch Berührung der eingeschlafenen Gedächtnisstellen, so wächst das geistige Interesse überhaupt, und das kommt auch der Arbeit am laufenden Pensum zugute. Noch höher wird das Interesse der Schüler steigen, wenn sie an sich erfahren, daß die Erweckung irgendeines Teiles des vergessenen Wissens zugleich eine Fülle von anderem, damit zusammenhängendem Wissensstoff ins Bewußtsein und somit zum Leben zurückruft.

Auch die Lehrer werden sicher ihre Freude und Genugtuung daran haben, wenn sie sehen, wie scheinbar Abgestorbenes wieder auflebt durch die beschriebene Art der Anregung, und wie die kleine Mühe sich reichlich lohnt.

Darum sollte jeder Lehrer die kurze Zeit zur unvorbereiteten Wiederholung der Pensenteile vergangener Jahre als einen festen Brauch einführen..

Ich kann auf Grund eigener Erfahrung und der vieler Kollegen, die sich gewissenhaft an diese Methode gehalten haben, bestätigen, daß neben dem allgemeinen, das Gedächtnis stärkenden und erziehenden Wert sich der Vorteil dieses Verfahrens besonders auch vor den Prüfungen offenbart. Die Zeit und Kraft raubenden großen Wiederholungen für die Prüfungen, bei denen der Lehrer durch die Feststellung überraschend breiter Lücken im Wissen so oft peinlich berührt wird, können ganz wesentlich abgekürzt werden, da das meiste infolge des beschriebenen Verfahrens lebendig blieb und das Vergessene nun leicht angeknüpft werden konnte.

Es sei mir gestattet, diese Ausführungen mit einer kurzen Betrachtung zu schließen. Das Wissen ist gewissermaßen die Summe der Bausteine, die den geistigen Inhalt eines Faches tragen; seine geistige Durchdringung beruht in der Gewinnung klarer Urteile, in der Fähigkeit, das treibende Gesetz verständnisvoll zu erfassen und Unterschiede in benachbarten, Übereinstimmungen in getrennten Gedankengängen zu finden. Alle diese Ergebnisse werden sich aber dann leichter gewinnen lassen, wenn die Vertiefung sich anknüpft und festhält an den Einzeltatsachen, die das Wissen liefert; sie sind um so fester begründet, je mehr sie auf dem Grunde

möglichst umfangreicher sicherer Kenntnisse beruhen und werden um so schwankender, je weniger sie von Fachkenntnis im einzelnen getragen werden. Darum ist die Lebendigerhaltung der wichtigeren Bestandteile des Wissens in einem Fache von beherrschender Bedeutung, während der Mangel desselben die Fortschritte des Verständnisses erschwert und somit das geistige Werden des Schülers beeinträchtigt.

Paul Reinmüller.

---

# II. Programmabhandlungen.

## Griechisch 1912—1915.

### 1912.

**Bock, Alfred,** Über die leitenden Gesichtspunkte bei der Stoffauswahl für die Platolektüre auf dem Gymnasium. Groß-Glogau. Kgl. Kath. Gymnasium. Progr.-Nr. 270.

Mit der Platolektüre ist bereits in Obersekunda zu beginnen. Es sind möglichst viele Schriften und die einzelnen möglichst vollständig, also nicht in einer Chrestomathie zu lesen unter Berücksichtigung des ethischen, dialektischen, ästhetischen Wertes und ihrer Eignung für die Jugend nach Sprache und Inhalt. Die Reihenfolge ist so zu wählen, daß die Schüler in Sokrates, den Sophisten und Plato, als den Mittelpunkten, die philososphichen Anschauungen der glänzendsten Zeit des athenischen Geisteslebens kennen lernen. Daher ist unter Apologie, Kriton, Protagoras, Gorgias, Menon, Lysis, Euthyphron, Charmides, Laches, Phaedon, Symposion, Politeia und Gesetzen die Auswahl zu treffen.

In vielem kann ich den Ausführungen des Verfassers beistimmen, doch finde ich, gerade bei Schriften, die innerlich bilden sollen, kommt es nicht auf die Menge, sondern auf die Art der Durchnahme an. Daher ziehe ich es vor, nur drei oder vier Dialoge mit den Schülern zu lesen, aber die Probleme gründlich mit ihnen durchzusprechen, und wähle, damit mir der Wagen nicht zu glatt und schnell im ausgefahrenen Gleise dahinrollt, abgesehen von der Apologie, für jeden Jahrgang andere Dialoge.

Inzwischen hat die Frage durch den als Lehrer und Forscher gleich erfahrenen Professor an der Frankfurter Universität von Arnim eine neue, sehr beachtenswerte Behandlung erfahren in August Scheindlers Methodik des Unterrichtes in der griechischen Sprache (Wien 1915) S. 250—63.

**Brandt, K.,** Stilgattungen und ursprüngliche Zusammenhänge in der Ilias. Potsdam, Kgl. Viktoria-Gymnasium. Progr.-Nr. 97.

Der Verfasser, der in der vorliegenden Abhandlung seine Untersuchungen in der Hauptsache nur auf die beiden ersten Bücher der Ilias ausdehnt, unterscheidet in diesen drei Dichter, von denen er dem ersten I 1—348, ein fortgefallenes Gebet des Achilles, II 1—41, XI 1—Mitte zuweist, dem zweiten II 86—VII 312, dem dritten I 348—611, II 42—86, VII 313—IX. Ich glaube nicht, daß die Ausführungen viele überzeugen werden. Denn abgesehen von Einzelheiten, wie den Datierungen und dem Vergleich der Proömien in Ilias und Odyssee, wird auch die Stellung-

nahme des Verfassers zu der homerischen Frage und die Behandlung der verschiedenen Probleme wohl nur bei wenigen Beifall finden. Für den Verfasser ist die Ilias das Lied vom Zorn des Achilles, aber für die Griechen war sie trotz der Anfangsverse doch eher das Lied von ihren Kämpfen um Ilion, sonst hätten sie die Dichtung Achilleis genannt. Das Gewebe, zu dem in ihr zwei Themen verwoben sind, ist kunstvoller und die Entwirrung der einzelnen Fäden schwerer, als es nach des Verfassers Darstellung erscheint. Trotzdem kann ich jedem, der die Ilias im der Prima zu behandeln hat, empfehlen, die Abhandlung zu lesen. Er wird in ihr manchen wertvollen Fingerzeig für seinen Unterricht finden, besonders in den Abschnitten 5—8.

**Capelle, Wilhelm,** Zur meteorologischen Literatur der Griechen. Hamburg, Gelehrtenschule des Johanneums. Progr.-Nr. 1055.

Capelle legt hier einige Ergebnisse seiner Arbeiten zur griechischen Meteorologie und ihrer Literatur vor, soweit sie für die Freunde des klassischen Denkens von allgemeinerem Interesse sind. Die zugrunde liegenden Untersuchungen hat er inzwischen im Philologus Bd. 71 (1912) unter den Titeln *Μετέωρος—μετεωρολογία* und *Πεδάρσιος—μετάρσιος* und im Hermes Bd. 47 (1912) und 48 (1913) unter den Titeln „Das Proömium der Meteorologie" und „Zur Geschichte der meteorologischen Literatur" vollständig veröffentlicht.

Hier bespricht er in erster Linie den Gebrauch und die Bedeutung von *μετέωρος* und *μετεωρολόγος*, in zweiter von *μετεωρολογία*, *ἀστρολογία*, *ἀστρονομία*, *φυσιολογία* und *θεολογία*. Seine Erörterungen sind besonders wertvoll für unsere Kenntnis von Anaxagoras und Aristoteles. Denn von jenem zeigt er, daß er weit stärker als alle Vorgänger seine Weltanschauung auf Meteorologie gründete, und von diesem, daß er in des Wortes eigentlichem Sinne der Begründer der systematischen Meteorologie genannt werden muß.

**Conradt, C.,** Die metrische und rhythmische Komposition der Komödien des Aristophanes. III. Teil (Schluß): 8. *Σφῆκες*. 9. *Εἰρήνη*. 10. *Ἐκκλησιάζουσαι*. 11. *Πλοῦτος*. Greifenberg (Pommern), Kgl. Gymnasium. Progr.-Nr. 201.

Der Verfasser schließt hier seine mühsamen Untersuchungen ab, die er in den beiden vorausgehenden Programmbeilagen begonnen und fortgeführt hat, und die in dem vorigen Berichte angezeigt wurden (XII 1913, S. 24 u. S. 27). Auch in diesen vier letzten Stücken gewinnt er mit den früher genannten, sehr anfechtbaren Mitteln in der Zahl 14 oder richtiger in deren Faktoren 2 und 7 die Grundzahl für die Gruppen der Stichoi. Könnte ich ihm beistimmen, würde ich mich über den Dichter wundern, der in dieser selbstgewählten Fessel durch alle Komödien tanzen wollte und tanzen konnte, aber so muß ich den Mut seines Erklärers bewundern, der ihn trotz seines Sträubens zu einem Tanz in Ketten zu zwingen wagt. Denn nach meiner Ansicht findet der Verfasser jenes merkwürdige Grundgesetz der Komposition, weil er es sucht, nicht weil es wirklich vorhanden ist. Daß bei diesem Suchen auch manche wertvolle Beobachtung, besonders auf metrischem Gebiete, gemacht wird. ist bei dem Fleiß und Scharfsinn des Verfassers selbstverständlich.

**Deicke, Ludw.,** Über die Komposition einiger Gedichte Theokrits. Ratzeburg, Lauenburgische Gelehrtenschule. Progr.-Nr. 396.

Der Verfasser behandelt auf vier Seiten Art und Bau der Gedichte III (*Κῶμος*) und V (*Αἰπολικὸν καὶ ποιμενικόν*), zweier ländlichen Mimen. In jenem, für den Einzelvortrag eines rezitierenden Künstlers bestimmten, sieht er die Nachbildung eines gesungenen Liedes, eines *Κῶμος*, und zwar eines Ständchens vor verschlossener Tür (*παρακλαυσίθυρον*), in diesem, einem Dialog, die Nachbildung eines Wechselgesanges sizilischer Hirten (*βουκολιασμός*). Damit hat er recht. Doch wird weder durch dieses nicht neue Ergebnis, noch durch die Darlegung der Gliederung beider Gedichte deren Verständnis sonderlich gefördert.

**Dräseke, Joh.,** Johannes Bekkos' Widerlegung der Syllogismen des Photios. Eingeleitet und übersetzt von J. D. Wandsbeck, Matthias-Claudius-Gymnasium. Progr.-Nr. 399.

Der Verfasser legt hier aus dem zweiten Teil der Friedensschrift des Patriarchen Johannes Bekkos vom Jahre 1275, aus deren erstem Teil er in der Beilage desselben Gymnasiums für das Jahr 1907 die Kapitel 10—12 mitgeteilt hat, die Kapitel 35—48 in deutscher Übersetzung vor. Diese Kapitel enthalten die Syllogismen des großen Patriarchen Photios und ihre Bekämpfung durch Bekkos, die die Herkunft des Heiligen Geistes zum Gegenstand haben. Wenn wir auch heute dieser Frage nicht mehr das gleiche Interesse entgegenbringen wie die Theologen des Mittelalters, so sind wir Dräseke trotzdem großen Dank für seine Übertragung schuldig, da sie uns in bequemer Weise einen tiefen Blick in die große Kirchenspaltung tun läßt und uns in Bekkos' Polemik die gelehrte Kampfesweise jener Zeit an einem trefflichen Beispiel vor Augen führt. Doch nicht für den Theologen und Philologen ist diese sachlich etwas zu kurz eingeleitete, aber sprachlich genaue Übersetzung, die erste in deutscher Sprache, wertvoll, sondern heute auch für den Historiker. Denn in den übersetzten Kapiteln wird die wichtigste dogmatische Differenz zwischen der morgen- und der abendländischen Kirche behandelt, zu deren Trennung ihr beiderseitiger Anspruch auf die kirchliche Leitung und Oberaufsicht über die sich damals erst dem Christentum zuwendenden Bulgaren den äußeren Anlaß gab.

**Faßbänder, Franz,** Die Konstruktion der abhängigen Aussagesätze im Griechischen. Münster i. W., Städt. Gymnasium und Realgymnasium. Progr.-Nr. 493.

Gegenüber den anders lautenden Angaben in den gangbarsten Schulgrammatiken gelangt der Verfasser durch genaue Beobachtung des Sprachgebrauches in den meist gelesenen Schriften der Schulschriftsteller (Demosthenes, orat. I—IV; Lysias, orat. XII, XIII, XIV, XXIV; Plato, Apologie und Crito; Thukydides, B. I u. II; Xenophon, Anabasis und Hellenica) zu folgender Regel: In Urteilssätzen nach den Verben des Sagens ist eine zweifache Konstruktion möglich: 1. der Infinitiv nach *λέγουσι, λέγομαι* (man sagt), sowie nach *φημί* und *φάσκω*; Negation *οὔ*. 2. *Ὅτι* oder *ὡς* mit dem Tempus und Modus der direkten Rede (oder dem Optat. obl. nach einem historischen Tempus) nach *λέγειν* und den übrigen Verben des Sagens; Negation *οὔ*.

**Gemoll, Wilh.,** Zur Kritik und Erklärung von Xenophons Kyrupädie. Liegnitz, Gymnasium. Progr.-Nr. 283.

In dieser Schrift gibt Gemoll eine willkommene Ergänzung zu der etwas kurz geratenen Einleitung über die Handschriften und eine wertvolle Begründung seiner Konjekturen in der von ihm in Teubners Bibliotheca classica gleichzeitig herausgegebenen kritischen Ausgabe der xenophontischen Kyrupädie.

**Gronau, Karl,** Posidonius, eine Quelle für Basilius' Hexahemeros. Braunschweig, Herzogl. Gymnasium, Martino-Katharineum. Progr.-Nr. 1000.

Der Verfasser unternimmt es, die neun Homilien Basileios' des Großen über das Sechstagewerk, in denen der Verteidiger des orthodoxen Glaubens auf dem Bischofsstuhl zu Kaisareia durch einen Kommentar zum Schöpfungsbericht (Genes. I 1—25) das Volk erheben und belehren will, auf ihren philosophischen und naturwissenschaftlichen Inhalt zu prüfen und auf ihre Quellen zu untersuchen. Da er mit der antiken und modernen Literatur dieser Gebiete wohl vertraut ist und mit der bei solchen Fragen ganz besonders nötigen Vorsicht zu Werke geht, gelangt er zu wertvollen und sicheren Ergebnissen. Unter diesen ist das wichtigste, daß die Hauptquelle des Basileios wohl aus dem Timaioskommentar des Poseidonios schöpfte. Daher ist die Abhandlung nicht nur für Theologen wertvoll, die aus ihr des großen Kirchenlehrers umfassendes Wissen erkennen können, sondern auch für die Philologen, vornehmlich für die, die ihre philosophischen, naturwissenschaftlichen oder astronomischen Studien auf Poseidonios, den letzten Polyhistoren des Altertums, hinführen. Inzwischen hat der Verfasser seine Poseidonios-Forschungen noch sehr vertieft, über Basileios weit hinausgeführt und in dem bedeutenden Werke „Posidonius und die jüdisch-christliche Genesisexegese" (Leipzig 1914) zusammengefaßt.

**Heyse, Max,** Die handschriftliche Überlieferung der Reden des Aeschines. Erster Teil: Die Handschriften der ersten Rede. Ohlau, Gymnasium. Progr.-Nr. 288.

Der Verfasser liefert hier zu einer von ihm geplanten kritischen Ausgabe des Aeschines eine wertvolle Vorarbeit, indem er über die Handschriften, von denen er zehn, darunter die wichtigsten, selber neu verglichen hat, ausführlich berichtet und ihren Wert und ihr gegenseitiges Verhältnis zunächst an der ersten Rede untersucht, da für diese von den drei Klassen, in die alle Handschriften sich gliedern lassen, nur zwei (B und M) in Betracht kommen.

**Klimek, Paul,** Kritische Studien zu Xenophons Memorabilien. Teil II. Breslau, Kgl. kath. St. Matthias-Gymnasium. Progr.-Nr. 262.

Der erste Teil erschien im Bericht der gleichen Anstalt vom Jahre 1907. In dem vorliegenden behandelt der Verfasser vom zweiten Buche die Kapitel 4 und 6 und vom dritten die Kapitel 1—3. Seine Ausführungen sind scharfsinnig und, wenigstens für mich, überzeugend. Manches läßt sich davon wohl auch im Schulunterricht mit Erfolg verwenden.

**Müller, H. F.,** Analyse der Schrift περὶ ὕψους. II. Teil. Blankenburg a. H., Herzogl. Gymnasium. Progr.-Nr. 998.

Diese zweite Hälfte der Analyse ist eine gleichwertige Fortsetzung der im vorausgehenden Jahre erschienenen ersten Hälfte. Sie bildet den Führer durch die drei letzten Teile der kleinen, aber nicht leicht verständlichen Schrift, deren feinsinnige Gedanken jeder klassische Philologe nicht nur kennen, sondern auch nachgeprüft haben sollte. Müllers Analyse behält selbst neben Mutschmanns Buch „Tendenz, Aufbau und Quellen der Schrift vom Erhabenen", Berlin 1913, einen eigenen Wert. Wer sich eindringend mit dieser beschäftigen will, sei aber auch auf Drerups Besprechung jenes Buches in der „Wochenschrift für klassische Philologie", 1914 Sp. 1232—36., hingewiesen.

**Neisser, Julius,** Zur Komposition der Euripideischen Helena. Berlin, Friedrich-Wilhelms-Realgymnasium. Progr.-Nr. 113.

Der Verfasser versucht besonders aus der Weissagung Theonas und der Teukrosszene und mit Hilfe eines Choiroboskoszitates zu zeigen, daß das erhaltene Stück Ἑλένη die von Euripides selber vorgenommene Umarbeitung eines Ἑλένης ἀπαίτησις betitelten sei. Die Ausführungen im einzelnen wie im ganzen haben mich nicht überzeugt.

**Petri, Johannes,** Poetische Dokumente griechischen Lebens und Denkens. Magdeburg, Pädagogium zum Kloster Unser Lieben Frauen. Progr.-Nr. 341.

Unter den Überschriften „Menschen untereinander" und „Werke und Tage" stellt der Verfasser zahlreiche kleinere Gedichte und einige kurze Abschnitte größerer Dichtungen aus dem weiten Gebiet der griechischen Poesie nach sachlichen Gesichtspunkten zusammen und fügt Erläuterungen zum Inhalt, der Sprache und der Metrik bei, zuweilen auch eine Übersetzung und Hinweise auf verwandte Stellen in der deutschen Literatur. Dem Hauptteil läßt er einen gleichgearteten Anhang folgen mit den Unterabteilungen „Rätsel" und „Allerhand". Im einzelnen findet sich manche schöne und auch manche neue Beobachtung, aber als Ganzem fehlt der Schrift nach meiner Ansicht neben den kommentierten Lyrikerausgaben und den Sammlungen von Übertragungen griechischer Gedichte die Daseinsberechtigung. Für den Philologen, der bei solchen Zusammenstellungen ungern auf ein Inhaltsverzeichnis verzichtet, bietet sie fast nur Bekanntes und Selbstverständliches, für den nicht oder nicht mehr völlig der griechischen Sprache kundigen Freund der hellenischen Poesie enthält sie für das Wort- und Sachverständnis doch wohl zu wenig.

**Pollack, Erwin,** Xenophons Schrift περὶ ἱππικῆς verdeutscht und mit Anmerkungen versehen nebst einer Übersicht über die bisherigen Übersetzungen. Meißen, Fürsten- und Landesschule St. Afra. Progr.-Nr. 773.

Der Verfasser dieser Beilage, deren Inhalt im Titel genau bezeichnet ist, hat sich mit ihr um Xenophon und die Geschichte der Reitkunst ein großes Verdienst erworben. Den Philologen gewährt er für das sachliche und sprachliche Verständnis

der Xenophonschrift die wertvollste Hilfe, den Pferdefreunden bietet er das klassische Reitbuch des Altertums in einer zuverlässigen Übersetzung. Zu diesem doppelten Dienst befähigten ihn seine vieljährige Beschäftigung mit dem Buche und seine hippologischen und militärischen Kenntnisse. Stammt doch von ihm auch der Artikel „Reitkunst" in Pauly-Wissowa-Krolls Realenzyklopädie (II. Reihe, Band I Sp. 551—56).

Da Xenophon bei der Abfassung der Schrift in erster Linie die Verwendung des Reitpferdes für militärische Zwecke und für die Geländereiterei im Auge hat, Pollack aber in den Anmerkungen auch neuzeitliche Werke, so die Instruktion zum Reitunterricht für die Kavallerie und Schoenbecks Reithandbuch für berittene Offiziere der Fußtruppen heranzieht, verdient die Beilage gerade in der heutigen Zeit viele Leser. Der Übersetzung liegen die Ausgaben von Tommasini (1902) und Rühl (1912) zugrunde, doch hat sich Pollack diesen gegenüber seine Selbständigkeit durchaus gewahrt. Auch hierüber geben die wertvollen Anmerkungen Auskunft.

**Schlageter, J.,** Der Wortschatz der außerhalb Attikas gefundenen attischen Inschriften. Ein Beitrag zur Entstehung der Koine. II. Konstanz, Gymnasium. Progr.-Nr. 865.

Der Verfasser bringt hier die zweite Hälfte der im Jahresbericht 1910 derselben Anstalt veröffentlichten Untersuchungen (vgl. diese Zeitschr. XII 1913 S. 27). Sie besteht aus folgenden Kapiteln: VI A. Tragische Wörter, B. Sonst bei Dichtern belegte Wörter, C. Ionische Wörter; VII. Wörter mit anderer Bedeutung in der Koine; VIII. Hellenistische Wörter (seit 350): A. Gleichzeitig belegte, B. Später (nach Polybius) belegte Wörter, C. Neue und seltene Wörter; IX. Wortbildungslehre: A. Adjektive auf *-ινος*, B. Substantive auf *-μα*, C. Adjektive auf *-ωτός*, D. Deminutiva, E. Verbalkomposita. Im Anschluß an Kapitel VIII gibt er in zwei Tabellen die gewonnenen Ergebnisse in Zahlen an; das Wichtigste von ihnen lautet in Worten: Die Koine ist ein mit Ionismen durchsetztes Attisch, das Dorische spielt dabei eine verschwindend kleine Rolle. Auf Grund der in Kapitel IX angestellten Untersuchungen gelangt er zu dem weiteren Schluß, daß die Koine aus dem Großattischen in der Periode von 400—250 hervorgegangen und vom Altgriechischen völlig getrennt ist. So tritt er ganz auf seines Lehrers Thumb Seite gegen die Koineforscher Kretschmer und Witkowski. Ein dreispaltiges Wörterverzeichnis auf elf Seiten schließt die trotz kleiner Versehen gediegene und wertvolle Arbeit, die im gleichen Jahre als besonderes Buch bei Trübner in Straßburg i. E. erschienen ist.

**Schroeder, Otto,** Über den gegenwärtigen Stand der griechischen Verswissenschaft. Naumburg, Domgymnasium. Progr.-Nr. 345.

In dieser Abhandlung, die gleichzeitig englisch in der Chikagoer Zeitschrift Classical Philology erschien, legt der Verfasser in vier Kapiteln (Äoliker [silbenzählend], Enoplier [tonstellenzählend], Perioden, Versgeschichte) seine Hauptansichten über altgriechische Metrik dar. Hierfür werden ihm, obschon er von dem Leser eindringendste Mit- und Nacharbeit verlangt, alle dankbar sein, die sich mit griechischer Poesie beschäftigen, einerlei ob sie ihm und seinen Analysen beipflichten oder widersprechen. Denn auch diese werden ihm zugestehen, daß er mit der

Forderung, die rhythmischen Satzglieder sind geschichtlich zu betrachten, wirklich Ernst macht. Wer aber, ohne auf alte oder neue Autoritäten zu schwören, vorurteilslos dem eigenen Ohr, Auge und Verstand folgt und sich klar macht, wieviel Licht durch des Verfassers Forschungen in das Dunkel der Metrik fällt, der wird trotz alles Widerspruches von seinen Ausführungen erst den wirklichen, d. h. einen sehr bedeutenden Gewinn für sein Verständnis der Form antiker Dichtungen haben.

**Weidgen, Jos.,** Textkritische Bemerkungen, Teil II: zu Thukydides und Horaz. Koblenz, Kgl. Kaiserin-Augusta-Gymnasium. Progr.-Nr. 622.

Wie der im vorausgehenden Jahre als Beilage zum Programm derselben Anstalt erschienene erste Teil, der Sophokles galt, enthält auch dieser in der Hauptsache alte Vermutungen, die erst jetzt zur Ausarbeitung gelangten oder früher nur an ziemlich versteckter Stelle, nämlich in einer Schulfestschrift, veröffentlicht wurden. Von Thukydides werden behandelt I 1, 2; III 49,1; 68,1; IV 9,2.3; 10,3; 15,2; VII 28,3; 63,4; 75,4; VIII 45,2, von Horaz Carm. I 2,21; III 23, 17ff.; Sat. I 6,14ff.; II 3, 298; Epist. II 3, 254. Durchgängig stehen die Vermutungen zu Thukydides höher als die zu Horaz; aber obschon mir der Verfasser die Diagnose meist richtig gestellt zu haben scheint, kann ich doch keinen seiner Vorschläge zur Heilung — auch den zu Thukydides VII 63,4 nicht — restlos billigen.

## 1913.

**Bordellé, Gg.,** Aufgaben zum Übersetzen ins Griechische nach Demosthenes. Groß-Glogau, Kgl. Evangelisches Gymnasium. Progr.-Nr. 271.

Der Verfasser teilt hier 22 deutsche Stücke mit, die er im Anschluß an Demosthenes orat. I—VI, VIII und IX zur Wiederholung der Satzlehre entworfen und von seinen Primanern als Klassenarbeiten hat übersetzen lassen. Für den Lehrer hat er jedesmal auf die behandelte Textstelle und die syntaktische Frage hingewiesen und in Anmerkungen Ratschläge und Belege für die Übersetzung gegeben. Ich finde die Aufgaben im allgemeinen angemessen, glaube aber, ihre Zusammenstellung und Veröffentlichung wird erst wirklich wertvoll, wenn auch die griechische Wiedergabe zur Nachprüfung vorgelegt wird.

**Breining,** Die soziale Frage und die griechische Lektüre im Gymnasium. Reutlingen, Gymnasium. Progr.-Nr. 845.

Der Verfasser gibt nach den griechischen Schulschriftstellern und den grundlegenden Werken von Poehlmann und Eduard Meyer einen Überblick über die Entwicklung der gesellschaftlichen Verhältnisse in Griechenland, besonders in Athen von der Frühzeit an bis zur Mitte des 4. Jahrhunderts v. Chr. Seine Ausführungen erscheinen mir im allgemeinen richtig und als Ergänzung zu den Darbietungen im sprachlichen und geschichtlichen Unterricht auch wertvoll für die Schüler, aber sie bedürfen nach meiner Ansicht, zumal der Verfasser die soziale Frage fast ausschließlich als Arbeiterfrage faßt, einer Erweiterung und Vertiefung, wenn sie keine falschen Vorstellungen erwecken sollen. Die Untersuchung müßte sich auf das ganze Altertum, also auch auf das hellenistische (Cicero und Horaz) und auf das christliche erstrecken, und die

antiken Verhältnisse sollten mit den jetzigen zum gegenseitigen besseren Verständnis öfter oder gar regelmäßig verglichen werden. In beiden Hinsichten könnte der Verfasser Belehrung und Anregung unter anderen aus v. Wilamowitz' „Staat und Gesellschaft der Griechen" (Hinnebergs „Kultur der Gegenwart" Teil II, Abt. IV,1) und aus Herkners „Arbeiterfrage" erhalten.

**Fuß, Michael,** Griechischer Unterricht auf homerischer Grundlage. Hermannstadt in Siebenbürgen, Evangelisches Gymnasium und Realschule. o. Progr.-Nr.

Der Verfasser berichtet eingehend über einen Versuch, den er im griechischen Unterricht gemacht hat, um den Schülern die von den Griechen geschaffenen Kulturwerte zu vermitteln, deren Kenntnis auch heute noch zum Verständnis unserer eigenen Kultur unumgänglich notwendig sei. Zu diesem Zwecke hat er nach bekanntem Vorbild Homer an den Anfang und in den Mittelpunkt des griechischen Unterrichtes gestellt, an der Hand der bewährten Bücher Agahds die Grammatik gelehrt, eine größere Anzahl leichterer Abschnitte aus von Wilamowitz' Lesebuch griechisch, viele Dichtungen und einige Prosaschriften in deutscher Übersetzung mit den Schülern gelesen, durch zahlreiche von jenen gehaltene Vorträge den Inhalt des Gelesenen wiederholt, vertieft und erweitert und durch je eine längere Reihe eigener Vorträge über die griechische Religion, Literatur, Kunst und Philosophie allseitig ergänzt und zu einem Gesamtbild abgerundet. Hiergegen läßt sich viel, ja sehr viel sagen. Aber, wenn man die anregenden Ausführungen des Verfassers und die abgedruckten Schülervorträge liest, dann überwiegt doch weitaus die Freude, hier einmal wieder einen Lehrer zu finden, der, statt in den alten ausgefahrenen Geleisen herumzukriechen, sich selber mit seinen Schülern einen neuen Weg sucht, auch wenn er dabei nicht in erster Linie darauf ausgeht, sie zu tüchtigen Wanderern zu machen, sondern ihnen die Augen für das neue Landschaftsbild zu öffnen und sie für dessen Eigenart und Schönheit zu gewinnen.

**Glöckner, Stephan,** Die handschriftliche Überlieferung der *διαίρεσις ζητημάτων* des Sopatros. Bunzlau, Kgl. Gymnasium. Progr.-Nr. 267.

Die Abhandlung dient zur Entlastung der Vorrede der neuen Ausgabe, indem sie die für die Rezensio nicht in Betracht kommenden Handschriften ausscheidet. Die Kollationen beruhen auf Weißschwarzphotographien, doch hat der Verfasser alle Handschriften an Ort und Stelle in Händen gehabt und dabei zahlreiche Nachprüfungen oder Stichproben vorgenommen. Die drei Kapitel der Abhandlung haben folgende Überschriften 1. Die Handschriften, 2. Der Stammbaum, 3. Zur Textgeschichte; ihnen folgt ein Anhang zu Handschrift U (Vat. gr. 901), in dem ein Lobgedicht des *Θωμᾶς Γοριανίτης* auf Holobolos abgedruckt wird. Einige Berichtigungen des Textes hat der Verfasser inzwischen P. Marc mitgeteilt, der sie in der byzantinischen Zeitschrift XXII S. 557 veröffentlichte.

**Hartlich, Otto,** De Galeni *Ὑγιεινῶν* libro quinto. Grimma, Fürstenschule. Progr.-Nr. 772.

Die Abhandlung ist eine sehr gediegene Marburger Dissertation aus der Schule Kalbfleischs. Sie besteht aus drei Kapiteln: 1. de Galeni *ὑγιεινῶν* libri quinti

argumento ac dispositione; 2. de codicum Graecorum auctoritate ac fide; 3. de translationibus latinis; ihnen folgt als viertes ein specimen editionis et translationum und ein index locorum emendatorum. Über den Gang und die Ergebnisse der Untersuchung unterrichtet gut Joh. Ilberg in seiner Besprechung in der Deutschen Lit. Zeitg. 1913 Heft 20 Sp. 1274—77.

**Herbst, Ludwig,** Zu Thukydides VIII. Die Unzulänglichkeit des codex Vaticanus B. Die Schiffszahlen. Schönheiten der Darstellung. Aus dem Nachlaß von L. H. mitgeteilt und bearbeitet von Franz Müller. Dritter Teil (Schluß). Quedlinburg, Kgl. Gymnasium. Progr.-Nr. 351.

Der ausführliche Titel gibt den Inhalt der Abhandlung genau an, deren Hauptteil den Kapiteln 71—109 gilt. Mit ihr führt der Herausgeber seine Veröffentlichung aus Herbsts Thukydidesnachlaß zu Ende (vgl. diese Zeitschrift XII 1913 S. 25). Die Wissenschaft und die Schule müssen ihm dafür dankbar sein. Denn die Thukydidesforscher und die Lehrer des Griechischen in Prima werden aus diesen Herbstiana, auch wo sie anderer Ansicht sind, Anregung und Belehrung empfangen.

**Kraft, Gustav,** Beiträge zur Geschichte und Methodik des griechischen Unterrichtes. Altenburg i. S.-A., Friedrichs-Gymnasium. Progr.-Nr. 977.

Der für die Schulgeschichte wertvolle erste Abschnitt handelt von der Stellung des Griechischen in der Reifeprüfung am Altenburger Gymnasium in der Zeit von 1808 bis 1877, der zweite von der griechischen Prosalektüre in den drei Oberklassen nach den jetzt gültigen Bestimmungen. Hierbei macht der Verfasser einige beachtenswerte Vorschläge, durch die zwischen den Lehraufgaben in Religion, Deutsch, Griechisch und Geschichte eine engere Verbindung hergestellt werden kann. So möchte er der griechischen Lektüre in Obersekunda die Gesamtdarstellung der griechischen Geschichte als neue Aufgabe zuweisen, in Prima Thukydides mehr an den Anfang, Demosthenes mehr ans Ende stellen, die Platonischen Schriften aber in den Mittelpunkt rücken und sie in der Reihenfolge lesen lassen, daß die Schüler ein Bild vom Werdegang des Sokrates und ein tiefes Verständnis seiner Persönlichkeit erhalten. In den mündlichen Extemporierübungen und den schriftlichen Klassenarbeiten sollen sie noch andere inhaltlich wertvolle Prosa kennen lernen. Wie diese in die eigentliche Lektüre sachlich einzureihen ist, wird an einigen Beispielen deutlich gemacht. An diesen Vorschlägen finde ich erfreulich das ernstliche Bestreben, den Unterrichtsstoff verschiedener Lehrfächer in enge Beziehung zu setzen und die Reihenfolge der Lektüre der Willkür zu entziehen, dagegen fürchte ich — ob mit Recht, kann allerdings erst die Probe lehren —, der griechische Unterricht in Obersekunda vermag die ihm aufgebürdete Last nicht zu tragen, der geschichtliche in dieser Klasse wird zu philologisch und die Platolektüre in Prima auf Kosten der Philosophie zu biographisch. Doch sollte jeder Lehrer des Griechischen die hier vorgetragenen Gedanken einmal gründlich nachdenken: es bringt Gewinn. Jüngst hat Adolf Busse des Verfassers Vorschlag auch auf die Gebiete der römischen Geschichte und des lateinischen Unterrichtes ausgedehnt (Sokrates IV [März 1916] S. 113—119.

**Mangelsdorff, Erwin, A.,** Das lyrische Hochzeitsgedicht bei den Griechen und Römern. Hamburg, Hansa-Schule. Progr.-Nr. 1035.

Der Verfasser versucht auf Grund der erhaltenen Gedichte und Bruchstücke und der überlieferten Notizen „ein Bild von der Eigenart der lyrischen Hochzeitspoesie der Alten wiederzugewinnen". Daher behandelt er im ersten Kapitel die Hochzeitsbräuche und Hochzeitslieder, im zweiten das lyrische Hochzeitslied in der Literatur. Hier stehen Theokrits Idyll 18 und Catulls Gedichte 61, 62, 64 im Mittelpunkt. Das Hauptergebnis der schönen und einleuchtenden Darlegung ist die Feststellung des großen Einflusses der lesbischen Dichterin Sappho auf die ganze Literaturgattung. Da wir von ihren Dichtungen ja nur sehr geringe Reste besitzen, ist dieses Ergebnis um so wertvoller.

**May, J.,** Kritische Bemerkungen zu den Reden des Demosthenes. Durlach i. B. Gymnasium. Progr.-Nr. 870.

Der Verfasser gibt zunächst zu dem in einem früheren Programm gebotenen Material über die Proömien eine Nachlese aus cod. v (Paris. Coisl. 339), alsdann behandelt er die Olynthischen Reden nach r: alles, soweit ich nachprüfen kann, sorgfältig und umsichtig, aber, wie die neue Ausgabe von C. Fuhr zeigt, nicht gerade eine der nötigsten und wichtigsten Arbeiten auf diesem Gebiete.

**Rößner, Otto,** Beiträge zur Lösung der homerischen Frage. 2. Besprechung von Ilias *A-Γ*. Magdeburg, Pädagogium zum Kloster Unser Lieben Frauen. Progr.-Nr. 343.

Während der Verfasser in einer früheren Programm-Beilage (G. Merseburg 1904) über die Komposition der Odyssee Untersuchungen angestellt hat, betrachtet er in der vorliegenden Abhandlung die Gestalt und den Zusammenhang der drei ersten Bücher der Ilias. Er geht hierbei von der Dichtung selber aus und sucht in einer genauen Einzelbesprechung jedesmal die dichterischen Absichten zu ergründen. Seine Ausführungen sind interessant — sie enthalten viel gut Beobachtetes (z. B. die Vorliebe des Dichters für das Persönliche) und auch manches neu Geschaute —, aber sie reizen, da ziemlich überall eine berechnende Absicht und bewußte Motivierung gefunden wird, nicht selten zum Widerspruch. In dem Schlußergebnis stimme ich dem Verfasser bei, „daß die Ilias eine von einem Dichter gedachte und gewollte, vor allem durch einen beherrschenden, die einzelnen Teile im großen und ganzen organisch zusammenfassenden Plan bewirkte Einheit darstelle", doch kann ich mit dem Bilde, das ich mir von diesem aus dem vollen schaffenden Künstler mache, weder den Zug ängstlicher Kleinlichkeit, noch die Anwendung einer fast raffinierten Technik vereinen.

**Schmidt, Karl Friedr. W.,** Sprachgeschichtliches im griechischen Unterricht. I. Teil. Halle a. S., Stadtgymnasium. Progr.-Nr. 340.

Der Verfasser bekennt sich zu dem nach meiner Ansicht allein richtigen Grundsatz: „Sprachgeschichtliche Erklärung in der Schule ein Unterrichtsprinzip, kein Lernobjekt!" „So zeigt er in diesem ersten Absatz vor allem an Beispielen aus der griechischen Deklination, wie man die Sprachwissenschaft zur Aufhellung vieler

fremdartigen Erscheinungen benutzen und damit dem Schüler allmählich die Erkenntnis bringen kann, daß die Sprache ein organisches Gebilde von größter Mannigfaltigkeit und doch Einheit ist, das kennen zu lernen sich wohl lohnt".

In den Deutungen stimme ich dem Verfasser, abgesehen von weniger belangreichen Einzelheiten (z. B. Seite 12 *βασιλεΓς⟩ βασιλεῖς) durchgehends zu, doch halte ich es für richtiger, die sprachwissenschaftlichen Fragen in der Hauptsache nicht im Grammatikunterricht der Tertien zu erörtern, sondern in Sekunda und Prima im Anschluß an die Lektüre. Denn da für den Tertianer alles noch Neuland ist, so sind solche Erörterungen im Anfangsunterricht in Wahrheit meist nur einseitige Erklärungen des Lehrers, zu denen der Schüler vielleicht einmal eine richtige Antwort beisteuert, dagegen lassen sie sich zu einer wirklichen Geistesübung in den höheren Klassen machen, wenn der Schüler die ganze attische Formenlehre bereits kennt und nach diesem bekannten Ufer von dem neuen der andersartigen Sprachformen Homers, Herodots, der Lyriker und Tragiker die Brücke schlagen soll und in vielen Fällen ohne fremde Hilfe auch schlagen kann. Bei dieser selbständigen Arbeit gewinnt er mehr als nur ein Verständnis sonst schwer verstehbarer Formen und eine Bereicherung seines Wissens.

Ich kann daher den Lehrern des Griechischen nicht empfehlen, nach der Abhandlung des Verfassers, abgesehen von den ersten Ausführungen auf den Seiten 4—6, in Tertia zu unterrichten, wohl aber sie gründlich durchzulesen und bei grammatischen Fragen der Lektüre ihren Inhalt stets gegenwärtig zu haben. Alle Formen werden zwar auf diese Weise nicht erklärt, aber auch der Verfasser schreibt oft „die Erklärung folgt in einer höheren Klasse" oder „eine Erklärung läßt sich für den Schüler nicht geben". So muß also stets der Lehrer entscheiden, wann und was er erklären will. Und das ist gut so. Denn er soll ein Herr, nicht ein Sklave sein.

**Scholz, Otto,** Die Hegesippus-Ambrosius-Frage. Königshütte O.-S., Oberrealschule i. E. Progr.-Nr. 329.

In dieser Untersuchung, die auch als Breslauer Dissertation erschien, legt der Verfasser eine schon früher von ihm in Sdraleks Kirchengeschichtlichen Abhandlungen veröffentlichte Studie in nicht sehr veränderter Gestalt zum zweitenmal vor. Er prüft, um festzustellen, von wem die lateinische Geschichte des jüdischen Krieges nach Josephus stamme, die Gründe, die andere Gelehrten für oder gegen die Autorschaft des Ambrosius vorbrachten, und gelangt in scharfsinniger und gelehrter Untersuchung zu dem Ergebnis, daß nach den einzig maßgebenden inhaltlichen Beweismomenten der Mailänder Bischof nicht der Verfasser sein kann.

**Winter, W. M.,** Bemerkungen zur Odyssee. Leipzig, Königin Karola-Gymnasium. Progr.-Nr. 774.

Der Verfasser hält „die Odyssee so, wie sie uns vorliegt, mit allen ihren Schwächen und Wunderlichkeiten für ein einheitliches Werk eines Mannes, der eine größere Anzahl ihm vorliegender Dichtungen zu einer Einheit zusammengearbeitet hat". Solche älteren Gedichte oder Teile von ihnen sucht er aus ihrer Verarbeitung in der Odyssee durch eingehende Einzelinterpretation zu erkennen und, wenigstens in der Führung der Handlung, wiederherzustellen. Dies geschieht in

zwei Kapiteln, von denen das erste der Telemachie, besonders α und β gilt, das zweite zwei kleinen Versgruppen in ζ (229—35) und ψ (156—162). Die teils überkritischen, teils unkritischen Ausführungen des Verfassers haben mich, obschon ich manches aus ihnen lernte, nicht überzeugt Denn nach meiner Ansicht sind weder die Dichter Feinmechaniker und gehören auch ihre Dichtungen nicht unter das Mikroskop, noch läßt sich gar mit Luft und Sand ein Haus bauen.

**Zimmermann, Albert,** Neue kritische Beiträge zu den Posthomerica des Quintus Smyrnaeus. Zweite Folge. Hildesheim, Gymnasium Andreanum. Progr.-Nr. 427.

Der Quintuskenner und -herausgeber Zimmermann bespricht in dieser neuen Arbeit wieder eine große Anzahl Stellen seines Dichters, indem er teils die überlieferte Lesart verteidigt, teils die Vorschläge anderer Gelehrten, besonders Platts, prüft, teils eigene macht. Doch kommt seine Abhandlung nicht nur der Textkritik, sondern auch, wennschon erst in zweiter Linie, dem Verständnis der Dichtung zugute. Da von dem Verfasser, wie er selber sagt, so bald eine neue Ausgabe nicht zu erwarten ist, darf kein Philologe, der sich mit den Posthomerika zu beschäftigen hat, diese Beiträge unbeachtet lassen.

## 1914.

**Berndt, Richard,** Die Fragmente des Homererklärers Herakleon. Insterburg. Gymnasium und Realgymnasium. Progr.-Nr. 5.

Der Wert dieser kleinen Beilage steht in umgekehrtem Verhältnis zu ihrer Größe. Der Verfasser gibt in ihr eine Sammlung der wenigen Fragmente des Herakleon, der er eine Beurteilung seiner philologischen Tätigkeit und eine Gesamtwürdigung folgen und eine Kritik der antiken Nachrichten und modernen Vermutungen über ihn vorausgehen läßt. Er trennt ihn von dem gleichnamigen Glossographen aus Ephesus, rechnet ihn zu den bedeutenderen Homererklärern der augusteischen Zeit und rühmt an ihm die Selbständigkeit des Urteils, die Gediegenheit des Wissens und die Vielseitigkeit des Interesses. Die Abhandlung läßt Gudemans Artikel in Pauly-Wissowas Realenzyklopädie VIII Sp. 512—15 weit hinter sich.

**Brandt, Karl,** Patroklos' Heldentaten und die Kämpfe um seine Leiche nach der ursprünglichen Dichtung und der späteren Bearbeitung, nebst einem Anhang über Aischylos' Agamemnon. Potsdam, Kgl. Viktoria-Gymnasium. Progr.-Nr. 105.

Der Verfasser findet mit anderen die Ilias in das Patroklos- und in das Sühnemotiv gespalten. Dieses, das durch den Bittgang der Thetis (B. I) eingeleitet, durch die Gesandtschaft (B. IX) weitergeführt und durch die Zornabsage (B. XIX) zum Abschluß gebracht wird, scheidet als spätere Dichtung aus dem ursprünglichen Epos aus. Dem Patroklosmotiv gilt die vorliegende Untersuchung, und zwar werden zuerst des Patroklos Heldentaten (B. XVI), alsdann der Kampf um seine Leiche (B. XVII) behandelt. Aus dem 16. Buche sondert hierbei der Verfasser 204 Verse, aus dem 17. Buche 267 als unecht aus und weist sie dem Dichter des Sühnemotivs zu. Obschon dies im einzelnen genau begründet wird, will es mir doch wenig einleuchten. Denn der Verfasser legt wie viele andere an die Dichtung einen selbst-

geschaffenen Idealmaßstab an, ohne zu bedenken, daß wir uns ja auch auf anderen Gebieten (z. B. Religion, Weltanschauung, Politik, bildende Kunst) sogar heute noch mit Ungereimtheiten und Widersprüchen abfinden müssen, wievielmehr also sollten wir dies bei dem altgriechischen Epos tun. Wer weiß denn, ob der Dichter sich einen bis in die Einzelheiten ausgearbeiteten Plan zurechtgelegt hat, und ob er ihm immer treu bleiben wollte oder konnte? Das Einfachste und Nächstliegende ist durchaus nicht immer das Ursprüngliche. Zudem darf man nicht vergessen, daß für die griechischen Hörer und Leser, die die großen Epen gewiß nicht jederzeit vollständig übersahen, andere Voraussetzungen als für uns gelten, und daß ein Dichter neben der Gesamtwirkung auch Augenblickswirkungen erzielen will.

Im Anhang gibt der Verfasser eine einleuchtende, aber doch vielleicht gar nicht notwendige Erklärung für den zeitlichen Abstand zwischen der Eroberung Trojas, dem Feuersignal und Agamemnons Ankunft in Argos in Aeschylus Drama.

**Glöckner, Stephan,** Die Handschriften der *προβλήματα ῥητορικὰ εἰς τὰς στάσεις*. Bunzlau, Kgl. Gymnasium. Progr.-Nr. 273.

Der Verfasser, der seiner Sopatrosausgabe als Anhang die im Hermogenes-Korpus des Maximus Planudes überlieferten Problemata beigeben will, bespricht hier die 31 Handschriften, die er kennt, und die einer solchen gleichzuachtende Erstausgabe Huswedels vom Jahre 1612. Auf die vorgenommene Gruppierung macht er eine Gegenprobe durch eine Untersuchung von 33 Handschriften, die den Staseiskommentar des Maximus enthalten; 15 von diesen werden so zweimal geprüft.

**Goepel, Karl,** Von homerischer Kunst. Hamburg, Wilhelm-Gymnasium. Progr.-Nr. 1051.

Der Verfasser schreibt in ziemlich burschikosem Ton über das altgriechische Epos und das Volkslied, über Homer als musikalischen und malenden Dichter, als Charakteristiker und Seelenkenner und als Künstler des Kontrastes. Seine vielen guten Beobachtungen und Gedanken verlieren an Überzeugungskraft durch die starken Übertreibungen und die gesuchte Geistreichigkeit. Das Fehlen einer Inhaltsangabe und eines Stellen- und Sachregisters vermißt man besonders stark, da der Verfasser es liebt, den Hauptweg zu verlassen, um auf Seitensprüngen versteckt stehende Blümchen zu pflücken.

**Lejeune Dirichlet, Georg,** Thukydides II 47—51 (Die Pest in Athen). Unter Benutzung Lehrsscher Manuskripte übersetzt. Königsberg i. P., Altstädt. Gymnasium. Progr.-Nr. 6.

Der Verfasser läßt hier den zwei in den Jahren 1904 und 1906 in gleicher Weise veröffentlichten Abschnitten seiner mit Benutzuung Lehrsscher Vorarbeiten hergestellten Thukydides-Übersetzung einen dritten folgen, der ebenso wie diese besonders dem Lehrer des Griechischen in Prima willkommen sein wird. Denn es ist für dessen Fortbildung und Unterricht immer nutzbringend, die eigene Übersetzung eines so schweren Schriftstellers wie Thukydides mit der des großen Lehrs vergleichen zu können.

**Mader, Ludwig,** Beiträge zur epischen Technik der Ilias. Essen-Ruhr, Kgl. Gymnasium. Progr.-Nr. 624.

Im ersten Abschnitt zeigt der Verfasser, ein Schüler Roemers und damit ein Freund antiker Homererklärung, daß mit der Aithiopenfahrt (I 423—25) der Dichter das Bleiben Achills, für den es doch eigentlich nur Kampf oder Heimkehr gibt, begründen will. Im zweiten legt er den inneren Zusammenhang des ersten und zweiten Buches bis v. 493 dar, die er als die erste Rhapsodie bezeichnet. Im dritten versucht er, das Zurücktreten der Volks- gegenüber den Ratsversammlungen mit dem Hörerkreis des Dichters in Zusammenhang zu bringen.

Die feinsinnigen Ausführungen überzeugen zwar nicht völlig, denn Einwendungen und andere Erklärungen sind denkbar, aber sie fördern das Verständnis der Ilias, da der Verfasser den Absichten des Dichters nachgeht, ohne ihn zu meistern.

**May, J.,** Kritische Bemerkungen zu den Reden des Demosthenes, nebst einem Anhang über Ciceros Rede in Pisonem. Durlach, Großherzogl. Gymnasium. Progr.-Nr. 880.

Zunächst setzt der Verfasser seine vorjährige Arbeit fort und führt sie zu Ende. Daran schließt er eine dreiseitige Abhandlung über Ciceros Rede in Pisonem, in der er auf Grund der Rhythmen mehrfach zu nicht unwichtigen Ergebnissen für die Textgestaltung und -erklärung kommt.

**Olsen, Waldemar,** Wunder und Wirklichkeit bei Homer. Köslin, Kgl. Gymnasium. Progr.-Nr. 212.

An einigen wenigen, aber geschickt gewählten Beispielen zeigt der Verfasser, wie im altgriechischen Epos Nachdichter durch Übertreibung Erstaunliches ins Unglaubliche steigerten, und neuere Erklärer aus Mißverständnis natürliche Vorgänge in Wunder umdeuteten.

**Preibisch, Hans,** Die Dichtungen Homers in ihren Wirkungen auf die jüngste Vergangenheit und Gegenwart. Magdeburg, Pädagogium zum Kloster Unser Lieben Frauen. Progr.-Nr. 349.

Nach dem Titel erwartet man eine Weiterführung der bekannten Untersuchungen Finslers. Aber der Verfasser gibt zuerst dem von uns Lehrern besonders stark empfundenen Gefühl Ausdruck, daß die philologische Wissenschaft dem Dichter und Künstler Homer nicht gerecht wird, und daß die philologische Behandlung seiner Dichtungen auf Universität und Schule ihm und dem Griechentum keine Freunde gewinnt. Hierauf zeigt er, was wir Lehrer aus der Beschäftigung unserer Dichter mit Homer für den Unterricht lernen können, um in dem Schüler Freude an seiner Poesie zu erwecken. Alsdann geht er auf verschiedene Übersetzungen ein und würdigt besonders die Vossische und Grimmsche. Daneben und ausschließlich im letzten Teil führt er Urteile einiger Dichter (z. B. Goethes, Kellers, Isolde Kurz', Hauptmanns) und Schriftsteller (z. B. Maurenbrechers) an, prüft sie auf ihre Richtigkeit und veranschaulicht an wenigen Beispielen die Anregung, die der große Sänger Dichtung (Shakespeare, Goethe, Geibel) und Malerei (Böcklin) in neuerer Zeit gegeben hat. Ich glaube, der Verfasser hätte seine Absicht, Homers

Bedeutung für die jüngste Vergangenheit und Gegenwart zu zeigen und ihm neue Freunde zu werben, noch besser erreicht bei einer strengeren Beschränkung auf die Zeit nach Goethes Tod, einer übersichtlicheren Anordnung des Stoffes und einer mehr in die Tiefe gehenden Behandlung.

**Rademann, A.,** Meletemata Sophoclea. Cottbus, Kgl. Friedrich-Wilhelm-Gymnasium. Progr.-Nr. 93.

Der Verfasser bespricht die Textherstellung folgender Verse in Sophokles' König Ödipus 159, 161, 173, 184, 198f., 200, 261 f., 319 f., 328 f., 360, 424 f., 445 f., 492, 579, 694, 696, 725, 810, 936 f., 938, 943—44, 1025. Die gelehrten Ausführungen sind für jeden wertvoll, der sich eingehender mit diesem Drama befassen will.

**Ritter, Constantin,** Platons Phaidros. Inhaltsdarstellung. Tübingen., Gymnasium. Progr.-Nr. 860.

Diese Beilage ist ein Sonderabdruck der von Ritter im 152. Band der Philosophischen Bibliothek mit Erläuterungen herausgegebenen Übersetzung des Phaidros Wie seine früheren Inhaltsdarstellungen anderer platonischen Dialoge, besitzt auch diese einen selbständigen Wert und erleichtert nicht unwesentlich die Lektüre des philosophischen Gepräches.

**Sachse, Gottlieb,** Der Oidipus auf Kolonos des Sophokles und seine ästhetische Beurteilung. Charlottenburg, Kgl. Augusta-Gymnasium. Progr.-Nr. 90.

Um den tragischen Gehalt dieses Dramas zu erörtern, gibt der Verfasser eine in der Hauptsache paraphrasierende Analyse mit gelegentlichen Erläuterungen. Wenn die Abhandlung auch nicht frei von Ungenauigkeiten und Mißverständnissen ist, kann man doch einiges, allerdings nicht sehr viel und auch nichts Bedeutendes aus ihr lernen.

**Schmidt, Karl Fr. W.,** Sprachgeschichtliches im griechischen Unterricht. II. Halle a. S., Stadtgymnasium. Progr.-Nr. 346.

Diese Abhandlung ist die Fortsetzung und zugleich der Schluß der vorjährigen Beilage. In ihr behandelt der Verfasser das Verbum. Mein Urteil über den ersten Teil gilt auch für diesen zweiten.

**Stengel, Julius,** Über zwei Begriffe der platonischen Mystik *Ζῶιον* und *Κίνησις*. Breslau, Johannes-Gymnasium. Progr.-Nr. 268.

Der Verfasser, der in dieser Arbeit eine frühere Untersuchung (Breslau 1911) weiter, aber (vgl. S. 24) noch nicht zu einem völligen Abschluß führt, zeigt, daß in Platos Lehre von der Seele eine ältere Anschauung fortlebt, die ihre Wurzel in kosmogonisch-religiösen Vorstellungen hat und Widersprüche veranlaßte. Im Mittelpunkt seiner Arbeit steht die Deutung des Phädrusmythus, für die er vornehmlich den Timäus und die Gesetze heranzieht. Ausführlicher hat über den Inhalt der gelehrten und scharfsinnigen Abhandlung E. Hoffmann in der Deutschen Literaturzeitung (1915 Nr. 13 Sp. 648—50) berichtet.

## 1915.

**Gollwitzer, Theodor,** Zur Charakteristik des Dichters der Odyssee. Kaiserslautern, Gymnasium. o. Progr.-Nr.

Der erste Abschnitt, vorzugsweise unter dem Einfluß Roemers und auch in seinem Geiste geschrieben, gilt der Stimmungsmalerei, der zweite der Charakterzeichnung der Hauptpersonen (Odysseus, Penelope, Telemach) in der Odyssee; am Schlusse findet sich noch eine kurze Äußerung über den Dichter und seinen Anteil an der erhaltenen Dichtung. Die Abhandlung ist aus des Verfassers Unterricht erwachsen und kann mit ihren feinen Beobachtungen dem Unterricht anderer gute Dienste leisten.

**Maaß, Otto,** Die Irrfahrten des Odysseus im Pontos. Gütersloh, Evangelisches Gymnasium. Progr.-Nr. 497.

Der Verfasser sucht zu zeigen, daß die in den Büchern X—XII der Odyssee erzählten Irrfahrten im Osten, und zwar fast alle im Pontosgebiet, stattfanden, und daß uns in diesem Abschnitt nicht etwa ein jüngeres Stück der ganzen Dichtung vorliegt. Seine Ausführungen sind trotz aller Gelehrsamkeit nicht überzeugend, da sie von einer sehr angreifbaren Voraussetzung ausgehen; vielleicht wären sie überhaupt ungedruckt geblieben, wenn bei ihrer Abfassung schon W. Kranz' Abhandlung im 50. Band des Hermes (1915) vorgelegen hätte.

**Trenkel, Paul,** Zur Beurteilung der Charaktere in Sophokles' Antigone. Bernburg i. A., Karls-Gymnasium. Progr.-Nr. 993.

Aus den einzelnen Zügen setzt der Verfasser etwas mosaikartig die Charakterbilder Antigones, Haimons und Kreons zusammen. Aber nur das mittlere scheint mir gelungen; bei den anderen rächt sich, wie ich meine, die fast völlige Nichtbeachtung der reichen Literatur über diese Tragödie. Denn die Beurteilung der einzelnen Personen ist abhängig von der Gesamtauffassung eines Dramas, und hier mußte der Verfasser, wenn auch nur latent, Stellung nehmen besonders zu den Ansichten Kaibels (Universitätsprogramm, Göttingen 1897), Corssens (Gymnasialprogramm, Berlin 1898), Bruhns (Ausgabe, Berlin 1913) und Waßmers (Gymnasialprogramm Luzern 1914).

Demmin i. Pom. Johannes Moeller.

---

# Erdkunde.

## Nachtrag 1914.

**Olbricht, Konrad,** Heimatkunde der Umgebung Breslaus im Umriß. Städtisches evangelisches Gymnasium zu St. Elisabeth. 1914. Progr.-Nr. 265. 31 S. 8°.

Wir begrüßen jedes Werk, das den Schülern bei ihren Ausflügen und Wanderungen eine Anleitung geben will, die Natur mit offenen Augen zu betrachten und zu studieren, mit großer Freude. Auch dieses kleine Schriftchen, wie es offenbar aus Wanderungen mit den Schülern herausgewachsen ist, bringt dem Schüler planmäßig die Heimat näher, indem es die geologische Vergangenheit, den Oderlauf,

die Pflanzendecke mit ihren vielfältigen Beziehungen und schließlich die Entstehung und Entwicklung der Siedelungen in knapper Form, aber ungemein anregend beschreibt.

2. **Nafe, Otto,** Die Schneegruben des Riesengebirges und ihre Entstehung. Königl. Gymnasium Hirschberg i. Schl. 1914. Progr.-Nr. 282. 47 S. 4⁰. 2 Tafeln mit Skizzen.

Wie das Riesengebirge unter unseren deutschen Mittelgebirgen dasjenige ist, das am meisten alpinen Charakter zeigt, so ist das Gebiet der Schneegruben ganz besonders geeignet, die sonst nur im Hochgebirge waltenden Kräfte und Formen zu studieren. Nafe hat ihnen eine ganz ausgezeichnete Sonderbeschreibung gewidmet und die verschiedenen Möglichkeiten der Entstehung klar erläutert, dazu einige Skizzen über die Karbildung gezeichnet, die auch demjenigen eine Anschauung geben, der die eigenartige Felsbildung nicht an Ort und Stelle prüfen kann. Eine wertvolle Beigabe ist die ausführliche Zusammenstellung der einschlägigen Quellenschriften.

3. **Mürkens, Dr. Gerhard,** Orts- und Bachnamen des Kreises Euskirchen. Städt. Gymnasium Euskirchen. 1913. Progr.-Nr. 620. 48 S. 8⁰.

Daß Mürkens bei der Erklärung der Ortsnamen auch die Bachnamen heranzieht, hat seinen guten Grund, denn eine große Zahl von Ortsnamen, namentlich aus alter Zeit, sind, gemäß der Vorliebe unserer Vorfahren für das Siedeln am Wasser, vom fließenden Wasser abgeleitet, und außerdem enthalten die Bachnamen meistenteils ein uraltes Sprachgut und erlauben deshalb einen Rückschluß auf das Alter des Namens bzw. der Siedelung. Für die Aufhellung mancher Ortsnamen aus der vordeutschen Zeit dienen dem Verfasser die sogenannten Matronensteine, die gerade in jener Gegend recht häufig sind. So finden wir in dem kleinen Schriftchen nicht nur die gewöhnlichen und allen bekannten Formen und Erklärungen, sondern auch eine größere Zahl von Wörtern und Andeutungen, die dem Nichtfachmanne etwas abseits vom Wege liegen, aber gerade deshalb sehr anziehend sind.

4. **Fecht, Dr. K.,** Aufsätze zur Lahrer Heimatkunde. I. Großh. Gymnasium Lahr. 1914. Progr.-Nr. 886. 52 S. 4⁰.

In derselben Art wie manche Städte bereits ein heimatkundliches Lesebuch geschaffen haben, will Fecht in den zusammengestellten geschichtlichen Aufsätzen über Lahr die Grundlage für ein Lahrer Lesebuch herstellen, damit unsere Jugend nicht in der hastenden Zeit und der Freizügigkeit unserer Tage gleichgültig an ihrem Wohnplatze vorübergeht, sondern überall den Zusammenhang mit der alten Zeit bemerkt, bis zur Eiszeit, zur Steinzeit und tief in das Reich der Sage hinein. Was uns hier vorliegt, ist eine ganz prächtige Sammlung kleiner Aufsätze, die wohl geeignet ist, den Heimatsinn unserer Schüler zu wecken und zu stärken.

5. **Kienitz, Dr. Otto,** Wertheim und seine Umgebung. III. Großherzogl. Gymnasium Wertheim a. M. 1914. Progr.-Nr. 893. 41 S. 4⁰.

Die naturgeschichtliche Beschreibung von Wertheim und seiner Umgegend ergänzt Kienitz durch eine Darstellung der geschichtlichen Entwicklung, wobei er an die von den östlichen Steppen eingewanderten Pflanzen anknüpft, die großen vorgeschichtlichen Völkerstraßen und die geschichtlichen Reste von der Bronzezeit an aufführt. Auch demjenigen, der Wertheim persönlich nicht kennt, wird viel Wissenswertes geboten, da es der Verfasser versteht, auch allgemein geschichtliche Fragen mit zu erörtern.

Essen (Ruhr). Viktor Steinecke.

---

# III. Bücherbesprechungen.

## a) Sammelbesprechungen.

### Literaturgeschichtliche Unterrichtsbücher.

1. **Bötticher, G.** und **Kinzel, K.,** Geschichte der deutschen Literatur mit einem Abriß der Geschichte der deutschen Sprache nebst Metrik und Poetik (Anhang zu den Denkmälern der Älteren deutschen Literatur für den literaturgeschichtlichen Unterricht an höheren Lehranstalten.) 21.—25. verbesserte Auflage. Halle a. S. Buchhandlung des Waisenhauses. 204 S. geb. 1,80 M.
2. **Quenzel, Karl,** Grundriß der deutschen Literaturgeschichte. Klein 8⁰. 98 Seiten Text und 30 Seiten Verlegeranzeigen. Hesse und Becker Verlag. Leipzig. Geh. 25 Pf.
3. **Černy, Johann Dr.,** Die deutsche Dichtung. Grundzüge der deutschen Literaturgeschichte für höhere Schulen. Von — . —, Professor am k. k. Staatsgymnasium im VII. Wiener Gemeindebezirk. Ausgabe für Gymnasien und Realschulen. Mit einem Anhang: „Hauptformen der Dichtung" von Professor Dr. Richard Findeis und Dr. Johann Černy, sowie einer Karte des deutschen Sprachgebiets. Geb. 3 K. 80 h. 8⁰. 420 S. Wien 1915. F. Tempsky.

1. Die hohe Auflagenzahl des Buches von Bötticher und Kinzel, eines Anhanges zu den bekannten „Denkmälern der älteren deutschen Literatur" beider Herausgeber, beweist, daß es viel benutzt wird. Seine Freunde werden auch weiter zu ihm greifen, für diejenigen, welche es noch nicht kennen, sei nur weniges bemerkt. Das Buch ist zur Wiederholung und Befestigung des im Unterricht Dargebotenen bestimmt, es gibt eine übersichtliche, klar und kühl gehaltene Darstellung der deutschen Literatur mit ganz besonderer Hervorhebung der klassischen Periode (die Zeit von Klopstock bis zu Schillers Tode wird auf Seite 52—130 behandelt, für das 19. Jahrhundert bleiben dann noch 34 Seiten übrig). Der Inhalt unserer klassischen Dramen, d. h. der Lessings, Schillers, Goethes, und des Shakespeareschen „Cäsar" und des „Macbeth" wird etwa nach Freytagschen Schema genau aufgebaut: meines Erachtens verführt dies Verfahren den Schüler leicht zum Auswendiglernen und ist auch da abzulehnen, wo man überhaupt noch Wert auf derartige architektonische Studien legt. Eine vielfach in der Würdigung der Dichtungen hervortretende Beurteilung vom ethischen Standpunkt führt zu einer ausführlichen Berücksichtigung des Kirchenliedes und Klopstocks, umso schlechter kommt daher z. B. Günther weg. Unbefriedigend ist die Behandlung der nachklassischen Zeit, schon die des alternden Goethe (nach 1805), unliebenswürdig wird die Romantik behandelt, und wer aus diesem Buche Belehrung sucht, wird von der überragenden Größe

Grillparzers, Kellers, Hebbels, Ludwigs, sogar Kleists wenig merken. Für die Literatur der achtziger und neunziger Jahre fehlt es durchaus an Verständnis. Ein Anhang gibt eine gute Einführung in die Geschichte der deutschen Sprache und eine kurze Geschichte der deutschen Verskunst.

Von Einzelheiten sei folgendes hervorgehoben: (S. 21) Walther von der Vogelweide war nicht auf der Wartburg, (S. 72) die Laokoongruppe ist in der Mitte des 1. Jahrhunderts v. Chr. entstanden, die Goedekesche Biographie Goethes (S. 85) ist völlig veraltet; S. 89 scheint der Verfasser zu behaupten, das Gedicht „Der du von dem Himmel bist" sei an die Wand des Bretterhäuschens auf dem Kickelhahn niedergeschrieben, S. 168 war, „hochdeutsch" von „oberdeutsch" zu trennen, S. 177 das „Urvolk" der „Arier" ist recht problematisch.

2. Das Heft Karl Quenzels ist wohl als eine Art Leitfaden für die Klassikerdrucke der Firma Hesse und Becker gedacht, ähnlich wie ein verwandtes Büchlein vom Bongschen Klassikerverlage versandt wird. Die ältere Zeit bis zur Reformation und Renaissance wird ganz flüchtig und ungenügend abgemacht, Begriffe wie „Volksepos", „Höfisches Epos" tauchen z. B. auf, werden aber nicht erklärt usw. Für Schulen ist das Werkchen unbrauchbar. Der Verfasser verwendet als Werturteile gerne Zitate aus literarhistorischen Werken, sonst enthält das Büchlein eine Menge oberflächlicher Urteile und macht nirgends einen Versuch, Literatur geschichtlich zu erklären und zu begründen.

3. Zu den vielen Darstellungen deutscher Literatur, die Schule und Haus zur Einführung dienen wollen, tritt das Buch des österreichischen Amtsgenossen, das wegen seines Umfangs weniger als Lernbuch dienen kann, wohl aber geeignet ist, älteren Schülern eingehendere Belehrung zu bieten und zum eigenen Studium anzuregen. Es ist auf umfassender Belesenheit — namentlich auch in der Dichtung des vorigen Jahrhunderts — aufgebaut, der Stoff ist mit Geschmack ausgewählt, klar und zuverlässig bearbeitet. Überall bemüht sich der Verfasser, nicht nur einzelne Dichter und Werke zu analysieren, sondern ganze Epochen zusammenfassend zu charakterisieren. Zu begrüßen ist die starke Berücksichtigung der neueren Literatur, namentlich kenne ich kein entsprechendes Buch, das der Romantik so ausführlich ihr Recht zu teil werden läßt. Wo ausnahmsweise bloß Namen und Titel genannt werden, geschieht es aus Raumrücksichten, um wenigstens für eigene Lektüre Fingerzeige zu geben. Ein leichter österreichischer Einschlag wird an der ausführlichen Würdigung Grillparzers und etwas breiter Darstellung anderer österreichischer Dichter deutlich, stört aber keineswegs, und vielleicht ist es auch ein Zeichen österreichischer Herkunft, wenn dankenswerter Weise gerne auf Vertonungen von Dichtungen hingewiesen wird. Der einzige wirkliche Mangel des Buches beruht für mich auf einer einseitigen Beurteilung der Reformation: nach Černy „hemmte die Reformation die kulturelle Entwicklung Deutschlands so, daß es hinter anderen Ländern weit zurückblieb" (S. 73), „sie führte den großen Gegensatz zwischen den Gelehrten und dem Volke herbei" (S. 80). Darunter leidet naturgemäß auch die Schätzung Luthers, ein Satz wie „schon Luther lag in fortwährendem inneren Kampf mit dem Teufel" (S. 73) klingt doch bei einem sonst so geschmackvollen Verfasser gar zu grobschlächtig. — Ein Anhang von Findeis und Černy gibt eine Poetik, die weit mehr enthält als die meisten derartigen Abrisse und manche schwierigen Probleme

geschickt zusammenfaßt; die Metrik geht durchweg auf die psychologischen Grundlagen der Poesie zurück und entwickelt die Mittel der Dichtung unter Berücksichtigung neuerer wissenschaftlicher Literatur nach inneren Gesichtspunkten.

An Irrtümern usw. ist mir unter anderem folgendes aufgefallen. „Oberdeutsch heißt im wissenschaftlichen Gebrauch Hochdeutsch" (S. 13), die Germanen lebten keineswegs alle getrennt von einander in Gehöften (S. 22), die Übersetzung der ersten Strophe des Nibelungenliedes ist nicht geschickt (S. 48), auch sonst fühlt sich der Verfasser in der neueren Dichtung wohl mehr zu Hause als im Altdeutschen. S. 63 vermisse ich Grünewald als Meister deutscher Malerei, eine „Schriftsprache" gab es im Mittelalter nicht (S. 64), Paul Gerhardt kann man nicht einen „Priester" nennen (S. 88), Rabeners Satire ist mit „schärfer" nicht richtig charakterisiert, dagegen hätte sich der treffliche Mann ängstlich verwahrt (S. 95), Bückeburg liegt in der alten Grafschaft Schaumburg, in dem Teile, der jetzt Fürstentum Schaumburg-Lippe heißt (S. 121). Černy meint, die bewußte Dichtung in Goethes Selbstbiographie beschränke sich auf „kleine Verschiebungen, Verschleierungen und Weglassungen von Tatsachen" (S. 129) und übersieht dabei den kunstmäßigen Aufbau und die bewußt künstlerische Gestaltung des Lebensganges; eine späte Konstruktion ist doch auch wohl das bekannte Wort nach der Kanonade von Valmy (S. 164). S. 227 fehlt Kleist als Dichter der Erhebung gegen Napoleon, von lyrischer Stimmung bei Kleist kann man nur in sehr beschränktem Sinne sprechen (S. 297). Storm war kein „hoher" Justizbeamter, und Raabes „Schwarze Galeere" ist alles andere denn eine „Holländische Seeräubergeschichte" (S. 308), sie ist weder holländisch noch eine Seeräubergeschichte. Liliencrons „große buchhändlerische Erfolge" kamen erst recht spät und nützten ihm wenig. Aber um nicht mit einem Tadel zu schließen: auch die Charakterisierung dieses Dichters zeigt den Feinsinn ihres Beurteilers. Mit der einen, oben hervorgehobenen Einschränkung verdient das Werk viel Lob, zumal wenn sonstige Unebenheiten und Ungenauigkeiten in einer zu erhoffenden 2. Auflage gebessert werden.

Hannover-Linden. Woldemar Haynel.

## Phonetik.

**H. Klinghardt,** Artikulations- und Hörübungen. Praktisches Hilfsbuch der Phonetik für Studierende und Lehrer. Mit sieben in den Text gedruckten Abbildungen. Zweite, völlig umgearbeitete Auflage. Cöthen (O. Schulze) 1914. Gebunden 6 M., geheftet 7 M.

Das bekannte Buch Klinghardts beginnt mit einer Klage darüber, daß die Neuphilologen der Phonetik noch immer nicht die nötige Anteilnahme entgegenbrächten. „Wie viele Neusprachler" — ruft er aus — „besitzen solches Interesse und solche Vertrautheit? Vielleicht drei in jeder Provinz, vielleicht zwei, vielleicht keiner." Und als die Hauptursache „dieser Gleichgültigkeit auch der jungen Generation der Neusprachler" bezeichnet er grollend (S. 2) „die nicht geringere Gleichgültigkeit unserer Aufsichtsinstanzen", die „noch immer fast ausnahmslos Altphilologen" und allerdings als solche „entschuldigt" seien. Nun! Einer muß ja schließlich die Rolle des Prügelknaben spielen, und da der sonst von den Vertretern der „Reform" hierfür vorgesehene Universitätslehrer diesmal Absolution erhält

(S. 3), so muß wohl oder übel der arme Schulrat daran glauben. Die Sache hat nur einen Haken. Zunächst sieht Klinghardt glücklicherweise zu schwarz. Und dann liegt auch der Stein des Anstoßes ganz wo anders. Er ist meines Erachtens eher in der noch vielfach verbreiteten Ansicht zu suchen, Phonetik auf der Schule treiben, bedeute, mit den Schülern allerhand theoretische Erörterungen anzustellen, statt auf dem rein praktischen Wege des unermüdlichen Vor- und Nachsprechens eine möglichst lautreine Aussprache zu erzielen. Daran aber, daß diese Annahme noch immer ihr Leben fristet, tragen die Hauptschuld gerade diejenigen unter den Anwälten der Phonetik, die im Übereifer zu weit gegangen sind und noch gehen. Es handelt sich ja doch nur darum, dem Schüler die Tatsache zum Bewußtsein zu bringen, daß er, wo er geht, nicht nur eine Uhr im Sinne des Löweschen Liedes bei sich trägt, sondern auch ein richtiges Musikinstrument, das genau so zur Beobachtung und Übung sich eignet wie jedes andere, zur Beobachtung, die aber wiederum dazu führt, auch ungewohnte, den muttersprachlichen ganz unähnliche Laute hervorzubringen. Das ist natürlich nicht so einfach, wie es sich anhört. Vor allen Dingen muß der Lehrer selbst zu jenem Bewußtsein gelangt sein, und da ist es das bleibende Verdienst Klinghardts, daß er in seinem Hilfsbuch uns diese Möglichkeit verschafft hat. Schon dessen erste Auflage hat treu und trefflich seine Absicht erfüllt, „den jungen, berufsfreudigen Neusprachlern einen papiernen Drillmeister in Phonetik zur Verfügung zu stellen" (S. 6), also ein Hilfsmittel, um das phonetische Wissen in ein Können zu verwandeln, ohne das jenes tot bleiben würde. Wohl die meisten Neuphilologen haben es zu Rate gezogen, vielen — auch dem Unterzeichneten — ist es ein zuverlässiger Weiser auf dem Wege von der Schulbank zur Schulbank gewesen, und ich freue mich, dies, wohl im Sinne vieler, auch hier aussprechen zu können mit dem Ausdruck aufrichtiger Dankbarkeit für die mannigfaltigen Anregungen, die es gegeben, für das Interesse, das es bei uns an der Phonetik erweckt hat. Es wird sich auch in der vorliegenden Form zu den alten Freunden neue erwerben. Schon das von Klinghardt gewählte Verfahren, als Beobachtungsstoff unsere Muttersprache, als Beobachtungsmittel nur Gesichts-, Hör- und Tastsinn zu verwenden, empfiehlt es zum Selbststudium für den Anfänger. Dazu kommt, daß es, mit der ersten Auflage verglichen, äußerlich (in bezug auf Druck und Anordnung) und inhaltlich noch gewonnen hat. Mancherlei, das zu Bedenken Anlaß gibt, ist freilich noch stehen geblieben. So hätte z. B. — von Einzelheiten, über die sich streiten läßt, abgesehen — bei der Erklärung der Lautzeichen (S. 254) die bühnendeutsche Aussprache einheitlich zugrunde gelegt werden müssen; die Angaben über die g-, j- und ch-Laute wirken in ihrer augenblicklichen Form geradezu verwirrend: nur wenige von Klinghardts Lesern werden in den Musterwörtern *lege* und *liege* einen j- oder ch-Laut sprechen, ebenso wird in *Tugend*, *Lage* nicht auch, sondern vorwiegend **g** gesprochen. Ähnlich subjektiv geht der Verfasser auch in anderen Punkten vor. So sagt er bei Erwähnung eines Umschriftzeichens, daß „die" Phonetiker es verwenden (S. 67 u. ö.), während in dieser Hinsicht doch viele und oft recht bedeutende Abweichungen vorliegen Man könnte darüber hinweggehen, wenn es sich nicht gerade um ein Buch handelte, das für Anfänger bestimmt ist. Von diesem Standpunkte aus bedaure ich auch, daß Klinghardt der Experimentalphonetik nicht gerecht wird. So erfreulich sein Verfahren (s. o.) seinem Zwecke

dient und so wenig die Experimentalphonetik im engeren Sinne für die Schule in Betracht kommt, so sehr hätte doch gelegentlich mit Nachdruck darauf hingewiesen werden müssen, daß gewissen Erscheinungen — wie z. B. dem Unterschied zwischen gehauchten und ungehauchten p-, t-, k-Lauten nur mit Apparaten beizukommen ist. Endlich sei darauf hingewiesen, daß Klinghardt noch immer die irrtümliche Ansicht vertritt, die „Reform" (wie die Vertreter der direkten Methode sie verstehen) habe erst die Kenntnis phonetischer Dinge in die Schule getragen (S. 237), und nur Reformer trieben Phonetik (S. 4 Anm. 3, Zeile 3). Es bedarf wohl kaum des Hinweises darauf, daß schon auf der Universität von jeher alle Dozenten ohne Unterschied (S. 3) auf Phonetik hingewiesen haben, daß einer der eifrigsten Förderer der Schulphonetik, der verstorbene Romanist Koschwitz, geradezu ein Reformgegner, kurz, daß Phonetik im Unterricht neutrales Gebiet stets war und auch bleiben wird — was übrigens der Herr Verfasser, dessen methodische Grundsätze ich ablehnen muß und wiederholt bekämpft habe, auch aus der vorliegenden Anzeige ersehen kann. Es wäre nur zu wünschen, daß gewisse Übertreibungen immer mehr zurücktreten möchten und dafür der phonetische Betrieb nicht nur Sache der Neuphilologen bliebe, sondern vor allem in den deutschen Unterricht unserer höheren Schule einzöge, wie dies auf der Volksschule mit mehr oder weniger Geschick längst geschehen ist.

**G. Panconcelli-Calcia,** Einführung in die angewandte Phonetik. Ein pädagogischer Versuch. Mit 118 Abbildungen im Text und 3 Lichtdrucktafeln. Fischers Medizinische Buchhandlung (H. Kornfeld), Berlin 1914. 131 S. Gr. 8⁰. Geh. 5 M., geb. 5,50 M.

Im Gegensatz zu Klinghardts „Hilfsbuch" betont die vorliegende Einführung mehr die theoretische Seite der experimentellen Phonetik und macht vor allem mit den mannigfaltigen Apparaten bekannt, deren sie sich zurzeit bedient. Das Buch bietet, zumal durch die guten Abbildungen, in dieser Hinsicht eine wertvolle Ergänzung des anderen Werkes, dem es im übrigen in bezug auf elementare Darstellung der in Betracht kommenden Kapitel „Stimme" und „Sprache" (Klangfarbe, Dauer, Höhe, Akzent) nacheifert, so daß es zugleich auch für den Gesang-, Sprech- und Taubstummenunterricht verwendbar ist. Den Bedürfnissen des Studierenden kommt es dadurch entgegen, daß leere Seiten für Nachträge reichlich miteingebunden sind; es ist insofern eine Art von gedrucktem Kollegheft. Das pathologische Gebiet ist ausgeschlossen, und es ist zu hoffen, daß es — wenigstens in diesem Rahmen — auch für spätere Auflagen herausbleibt, da die betreffenden Ausführungen doch für sehr viele von den zukünftigen Benutzern des Buches, denen das nötige Anschauungsmaterial nicht zur Verfügung steht, toter Stoff bleiben würde. Gerade so wie es ist, wird es als eine Aufklärung über das scheinbar Selbstverständliche und von vielen Handbüchern Vorausgesetzte oder nur vorübergehend Erklärte entschieden von Wert sein. Die folgenden Ausstellungen wollen daher auch nicht tadeln, sondern wohlgemeinte Besserungsvorschläge sein.

Die Überschriften des ersten Hauptabschnittes und seiner Unterabteilungen bezeichnen meines Erachtens den Inhalt der Darlegungen nicht deutlich. Ich würde für „Die Stimme": einsetzen „Der Lautmechanismus" und dann im einzelnen

a) Anblasevorrichtung, b) Stimme, c) Ansatzrohr. Jedenfalls gewönne dadurch das Kapitel an Übersichtlichkeit. — Bei der Abbildung des Ringknorpels (Fig. 8) könnten die Arten der Ansicht und die Ansatzstellen der Gießbeckenknorpel bezeichnet sein, ebenso wie bei derjenigen der letztgenannten (Fig. 9) die Ansatzstellen der Stimmbänder, was übrigens auch bei Fig. 11 nichts schaden würde. — Auf S. 23 bedarf die Bezeichnung der Schwingungsdauer einer Erläuterung. — Bei dem Schema der Polsterpfeife (Fig. 18) würde die Auffindung der kleinen punktierten Kreise wesentlich erleichtert werden durch einen Hinweis darauf, daß sie sich innerhalb von P und $P^1$ befinden. — Bei der Beschreibung des künstlichen Kehlkopfes wäre in Zeile 5 von unten vor dem Worte „Druck" der Einschub „kurzen" oder „flüchtigen" erwünscht. — Die Bezeichnung „Schreibapparat" kurzweg zur Bezeichnung der Vorrichtung, welche die Stärke des Luftstromes angibt, ist nicht gerade glücklich, da auch der Laryngograph ein Schreibapparat ist. — Auf Seite 35, Zeile 7 von unten muß es statt „nie" „ein" heißen. — In dem Kapitel über die Sprache (Seite 43 ff.) erscheint mir wieder die Anordnung nicht praktisch; die Beschreibung des Ansatzrohres gehört noch in den vorhergehenden Abschnitt über die Sprechwerkzeuge, während hier, der Überschrift zufolge, nur die „Sprache" selbst behandelt werden sollte, etwa in der Reihenfolge: 1. Entstehung des Schalles, 2. Die einzelnen Laute (Klangfarbe, Dauer usw.). Auch wäre an dieser Stelle, etwa auf Seite 45, eine Zusammenstellung der Apparate nach ihrem Zweck erwünscht, also ein Hinweis darauf, durch welche die Bildungsart, durch welche anderen die Bildungsstelle ermittelt wird. — Der Meinung des Verfassers, das Prinzip des von ihm gewählten Umschrift-Alphabetes sei „so einfach, daß eine Beschreibung desselben überflüssig ist", muß ich im Interesse der Anfänger, an die sich das Buch doch vor allem wendet, widersprechen. — Auf Seite 85 muß bei der Beschreibung der Art, wie die Mundvokale gebildet werden, auf die Stellung des Zäpfchens hingewiesen werden. — Auf Seite 88, Zeile 9 von unten ist das Wort *quai* mißverständlich übersetzt. — In dem Abschnitt, der von der Natur der Laute handelt (S. 94 ff.), vermißt man eine dementsprechende Überschrift und den Hinweis auf den in der phonetischen Literatur häufig gebrauchten Ausdruck „Qualität", ebenso wie eine Aufklärung über die musikalische Höhe eines Tones (bei Rousselot-Laclotte „acuité"). — Auf Seite 208, Zeile 3 von unten müßte es statt „über" und „unter" heißen „rechts oben von" und „rechts unten von". — In der Erklärung unter Figur 107 hat sich überall das p an die Stelle des t gesetzt.

**L. Hasberg,** Praktische Phonetik im Klassenunterricht mit besonderer Berücksichtigung des Französischen. Vierte Auflage. Leipzig 1914. Rengersche Buchhandlung. Gr. 8⁰. 71 Seiten. 1,20 M., geb. 1,50 M.

Daß Hasbergs Phonetik praktisch ist, beweist die Zahl der Auflagen. Vieles ist aber trotzdem recht rückständig, ja veraltet, so z. B. die Übersicht über die phonetische Literatur und die Bemerkungen über das Verdienst der Reformer. Bei der Darstellung der einzelnen Laute wird nach wie vor Passy einseitig bevorzugt. Das kleine Buch ist also mit großer Vorsicht zu benutzen.

Düren. M. Weyrauch.

## Biologie.

Beginnen wir unseren Bericht mit „Allgemeinem", so ist zunächst darauf hinzuweisen, daß die letzten Jahre eine Reihe von Werken über „Allgemeine Biologie" brachten, welche zeigen, daß sich dieser Zweig der Biologie, der also die allen Lebewesen gemeinsamen Lebenserscheinungen behandelt, erfreulicherweise mehr und mehr zu einer selbständigen Wissenschaft auswächst. Heute sei als in mancher Hinsicht wertvolle Bereicherung dieser Literatur „Die Einführung in die Allgemeine Biologie" von W. Sedgwick und E. Wilson genannt (Leipzig 1913, B. G. Teubner. 302 S. Geb. 7 M.). Der Name der beiden amerikanischen Biologen ist auch bei uns nicht unbekannt. Der Aufbau ihres Werkes hat anderen gegenüber manche Eigenart. Ausgehend von dem Unterschied zwischen „lebend und leblos" leiten sie zunächst das Merkmal des Lebens ab, besprechen dann ganz allgemein den „Bau der Lebewesen" und „das Protoplasma und die Zelle", um nun einen für die allgemeine Biologie sehr eigenartigen Weg einzuschlagen. Es folgen nun nämlich in dem weitaus größten Teil des Buches, nämlich auf 210 Seiten, Monographien über einige Pflanzen und Tiere, nämlich von Regenwurm und Farnkraut als Vielzellern und dann Amöbe und Infusorien, Protococcus, Hefe und Bakterien als Einzellern.

Wir bezweifeln nun doch sehr, daß dieser Weg der richtige ist; davon abgesehen, daß diese Auswahl schon recht eigenartig ist, wie auch die vorangehende Behandlung des Zusammengesetzteren, muß man doch vor allem sagen, daß solche Monographien nicht das Allgemeine bringen können, sondern sich im Gegenteil in lauter Einzelheiten erschöpfen müssen. So ist es denn in der Tat. Das Buch bietet daher durchaus nicht alles, was wir in Deutschland unter „allgemeiner Biologie" verstehen. — Davon abgesehen wird es jedoch manche wertvollen Winke, auch für Lehrer, bringen, besonders in dem Anhang: „Winke für Arbeiten im Laboratorium und für Demonstrationen", obwohl man sagen muß, daß man auch diese nicht gerade in einer „allgemeinen Biologie" suchen wird.

Was den Standpunkt der Verfasser in bezug auf die Frage nach dem Wesen des Lebens anbelangt, so erklären sie die lebende Materie für nichts anderes als „gewöhnliche Materie", die unter besonderen Bedingungen steht; das ist ja nun an sich wohl richtig, sagt aber doch im Grunde sehr wenig. In der Tat ist ja nicht die Materie das Wichtige am Lebewesen, sondern jene „besonderen Bedingungen", deren Komplex eben die Eigenart des Lebens und eine Besonderheit gegenüber dem Leblosen bilden, ein notwendiger Schluß, den die Verfasser nicht ziehen.

Die deutsche Ausgabe hat K. Thesing besorgt, die Übersetzung ist gut, ebenso die bildliche Ausstattung.

Um bei der zuletzt angeschnittenen Frage stehen zu bleiben, so sei auf zwei Bändchen der „Voigtländerschen Quellenbücher" hingewiesen, welche ihren geschichtlichen Werdegang schildern, nämlich A. Noll, „Die Lebenskraft in den Schriften der Vitalisten und ihrer Gegner" (Leipzig, R. Voigtländer, 0,80 M.) und G. Brückner, „Aus der Entdeckungsgeschichte der lebendigen Substanz" (ebenda, 0,60 M.). Die Eigenart dieser Quellenbücher ist, daß sie an die „Quelle" gehen, d. h. die Forscher selbst sprechen lassen, also gewichtige Stimmen zur betreffenden Frage sammeln. Was das erste der beiden ge-

nannten Schriftchen anbelangt, so ist es eigentlich nicht richtig, dabei den Begriff „Lebenskraft" in den Vordergrund zu stellen; denn bei den Neovitalisten heutigen Tages spielt er ja keine Rolle. In der Tat hat denn auch Noll den Neovitalismus gar nicht zu Wort kommen lassen, während er einen Gegner desselben (M. Verworn) sprechen läßt. Das gibt selbstredend ein ganz schiefes Bild. Es wäre unbedingt nötig, daß man auch etwas von Driesch, Bunge oder Reinke hört. So bleibt das Heft also unvollständig und einseitig, was sehr zu bedauern ist. — Brückner läßt in der oben genannten Schrift die Entdecker der „Zelle" von Hooke bis Brücke zu Worte kommen. — Ein drittes „Quellenbuch" von Fr. Klengel, „Die Entdeckung des Generationswechsels in der Tierwelt" (Leipzig, R. Voigtländer, 1 M.), ist für das Studium der genannten wichtigen biologischen Erscheinung sehr wertvoll. — Übrigens sei im Anschluß an diese „Quellenbücher" darauf hingewiesen, daß in der Reclamschen Bibliothek von S. Günther eine sehr dankenswerte „Geschichte der Naturwissenschaften" (Leipzig, Ph. Reclam, 2. Aufl. 1,50 M.) erschienen ist. Es ist für den Lehrer der Naturwissenschaften geradezu nötig, daß er auch in deren Geschichte einigermaßen bewandert ist. Das große Dannemannsche Werk wird vielen zu umfangreich sein, da kommt dieses hübsche Bändchen einem wirklichen Bedürfnis entgegen.

Zwei sehr wichtige Fragen der allgemeinen Biologie, die nach wie vor im Mittelpunkt des Interesses stehen, behandeln zwei andere Bändchen der Sammlung Reclam, beide von K. Lampert, also aus wohlberufener Feder, nämlich „Vom Keim zum Leben" (Leipzig, Ph. Reclam, 1 M.) und „Abstammungslehre" (ebenda, 1 M.). Das erste Bändchen liefert eine anschauliche Darlegung der Fortpflanzung und Einzelentwicklung der Lebewesen, nur möchten wir hinter den Titel ein Fragezeichen machen, weil er die falsche Anschauung erwecken könnte, als ob der Keim noch nicht lebte. — Das zweite Bändchen enthält eine sehr klare, aber auch sehr zusammengedrängte Übersicht über die Deszendenzlehre, wobei auch die neueren Ansichten gebührend berücksichtigt werden. Der Verfasser bemüht sich, den verschiedenen Meinungen objektiv gerecht zu werden, was ihm auch meistens gelingt.

Zu den genannten Büchern seien als solche mit allgemeinem Inhalt noch hinzugefügt folgende: Konrad Günther gibt uns in seiner „Einführung in die Tropenwelt" Erlebnisse und Beobachtungen, die er selbst während einer Reise auf Ceylon machte (Leipzig, W. Engelmann, 392 S., geb. 4,80 M.). Die Schilderung ist lebhaft und anregend und von vielen Naturbeobachtungen durchwoben, wobei solche aus des Verfassers Spezialfach (Zoologie) vorwiegen. Dr. E. Buddes „Naturwissenschaftliche Plaudereien" (Berlin, G. Reimer, 1914, 346 S., geb. 4,50 M.) haben schon die 4. Auflage erlebt, nachdem sie vorher in der „Kölnischen Zeitung" erschienen waren, ein Beweis für ihre Beliebtheit. Und in der Tat: mag er uns von „des Regenwurms ehrsamen Lebenswandel", vom Spatz oder von Spinnen, von Hexenringen oder vom „Mann im Monde" erzählen, man wird dem Plaudern gern zuhören. Meistens sind es biologische Themata, die Budde behandelt. — Von ganz besonderer Art ist „Auch ein Heimatbuch" von Th. Krausbauer (Leipzig, J. Klinkhardt, 1914, 164 S. 3 M.). Das ist wirklich ein Heimatbuch, ein Buch vom Leben und Weben der heimischen Vogelwelt von einem, der in und mit ihr lebt, mit

vollstem Verständnis für alle kleinen Seiten ihres Lebens. Wer das liest, wird von Liebe zur heimatlichen Vogelwelt angesteckt.

Eine neue Auflage hat M. Voigts „Die Praxis der Naturkunde" erlebt (Leipzig, Theod. Weicher, 1913. 2 Bände, geb. je 2,80 M.). Diese zweite Auflage des wertvollen Werkes ist wesentlich erweitert worden. Das Buch bietet dem Lehrer eine Fülle von Stoff, einmal zur Erlangung des Materials für den Unterricht, dann auch hinsichtlich der Untersuchungsmethoden usw. selbst. Reiche Erfahrung steht dem Verfasser offenbar zur Seite, so daß der Leser bei ihm tatsächlich wohlberaten ist. Auch für den Sammler und Naturliebhaber ist das Werk wertvoll. Dagegen scheint uns der Gedanke, daß es auch für Schülerübungen benutzt werden soll, weniger glücklich. Eine solche Kombination für Lehrer und Schüler ist doch kaum durchzuführen. Eine Trennung beider Ziele wäre besser gewesen. — In diesem Zusammenhang sei noch auf ein brauchbares Buch hingewiesen: K. Floericke, „Der Sammler" (Stuttgart, Frankhsche Buchhandlung, 1914, 2,50 M.), in dem eine Anleitung zum Anlegen von Naturaliensammlungen geboten wird.

K. Smalians bekanntes „Naturwissenschaftliches Unterrichtswerk" ist von K. Bernau auch für Mädchenschulen, Lyzeen usw. bearbeitet worden. Von der Ausgabe liegt die 2. Auflage vor (Leipzig, G. Freytag, 1915), vor uns liegt der II. Teil Zoologie, und zwar in systematischer Bearbeitung (geb. 3,50 M.), also nicht in Jahrespensen. Man wird sagen müssen, daß Jahrespensen mehr für die unteren, dagegen systematische Bearbeitung mehr für die oberen Klassen geeignet ist. Das Smaliansche Werk ist mit seinen großen Vorzügen (gemäßigt biologische Betrachtungsweise) allgemein bekannt und gewürdigt, es bedarf weiter keiner Empfehlung. — Auch von Heerings Bearbeitung des Wossidlo nach biologischen Gesichtspunkten liegt bereits eine 2. Auflage vor: „Leitfaden für den naturgeschichtlichen Unterricht" (1. Teil für untere Klassen; Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1914, geb. 3,80 M.). Dieser Teil enthält Botanik, Zoologie (Wirbeltiere) und „Lebenskunde", womit allgemein Biologie gemeint ist. Dieser letzte Teil ist etwas dürftig. Die Anordnung des Stoffes ist zunächst nicht systematisch, sondern nach Lebensgemeinschaften, danach wird erst das System behandelt. Ob dies gerade empfehlenswert ist, erscheint fraglich. Referent muß gestehen, daß er die vom Verfasser betonte Schwierigkeit der Ableitung des Systems in den unteren Klassen nicht beobachtet hat, im Gegenteil: bei vorsichtiger Behandlung gelang es stets gut, schon in der Quinta die Gattungen abzuleiten. Für Sexta freilich wären „Lebensgemeinschaften" angebracht. Wenn sie aber, wie in dem vorliegenden Buch, in einen botanischen und zoologischen Teil zerrissen werden, so ist dies unstatthaft. Dann sind sie eben keine „Lebensgemeinschaften" mehr. Aber auch im übrigen sind die Lebensgemeinschaften keineswegs durchgeführt, und die Kriechtiere, Lurche und Fische sind einfach nebeneinandergereiht besprochen. — Die Bilder sind zumeist aus dem Wossidlo entnommen, aber es sind auch gute, neue und größere Bilder aufgenommen. Die Vignetten sowie die kleinen Bildchen der „Einleitung" erscheinen aber völlig zwecklos.

Ein sehr brauchbares „Praktikum der mikroskopischen Anatomie der Wirbeltiere" gaben A. Schneider und W. Schneider heraus (Wien und Leipzig, Tempsky und Freytag, 1915, 2 M.), mit 73 Textbildern. Für die Schüler-

übungen scheint es aber doch zu weit zu gehen, für Studenten und für Lehrer zur Fortbildung sei es dagegen sehr empfohlen. — Aus der von S. Günther herausgegebenen Abteilung „Bücher der Naturwissenschaft" aus der Sammlung Reclam liegen uns zwei Bändchen vor: Fr. Hempelmann, „Der Wirbeltierkörper" und E. Th. v. Brücke, „Der Säugetierorganismus und seine Leistungen"; jenes ist eine kurze vergleichende Anatomie der Wirbeltiere, dieses stellt das Physiologische in den Vordergrund, beide werden dem Lehrer zur kürzeren Orientierung und Wiederholung sehr wertvoll sein.

Von botanischen Werken verdient in erster Linie die neue (35.) Auflage von O. Schmeils „Lehrbuch der Botanik" (Leipzig, Quelle und Meyer, 1915, 542 S., geb. 6,60 M.) genannt zu werden. Die biologischen Prinzipien dieses groß angelegten Werkes sind bekannt, so genügt es, auf die Eigenart dieser neuen Auflage hinzuweisen. Sie ist in Text und Gliederung gekürzt. Mehr als sonst ist die volks- und weltwirtschaftliche Bedeutung der Pflanzenwelt berücksichtigt, die Pflanzengeographie wurde erweitert, eine ganz kurze Pflanzenpaläontologie wurde eingefügt. Nach wie vor ist die bildliche Ausstattung des Werkes musterhaft, zu den schönen Farbentafeln sind schöne Naturaufnahmen gekommen. Nach einer Richtung hat das Werk Schmeils allmählich eine Umgestaltung gefunden: die teleologisehe Ausdrucksweise ist durch die beschreibende ersetzt worden. Damit ist dem Drängen von mechanistischer Seite her unnötig nachgegeben worden. Die Biologie ist nun doch einmal vom Zweckgedanken durchsetzt, und wenn man auch das Wort „Zweck" vermeidet, dann bleibt der Sinn eben doch bestehen. Schließlich ist es dann nur ein Streit um ein Wort: statt „zweckmäßig" heißt es „wichtig" und „vorteilhaft". Der springende Punkt ist doch wohl, daß mit dem Wort „Zweck" ein Werturteil in die Natur eingeführt ist. Man muß unbedingt zugeben, daß die Biologie dadurch einen naturphilosophischen Einschlag erhält, so daß sie nicht mehr reine Naturwissenschaft ist; aber das ist nun einmal ihr Los und ihre Eigenart. Liegt denn aber in den Wörtern „wichtig" und „vorteilhaft" nicht ganz ebenso ein Werturteil? Was ist dann also mit der ängstlichen Meidung des Wortes „zweckmäßig" gewonnen? Der Sinn ist ja doch geblieben. Schließlich mag solche Ängstlichkeit in wissenschaftlichen Werken am Platze sein, nicht aber in Schulbüchern. Unsere Jugend steht dem Zweckmäßigkeitsgedanken Gott sei Dank noch so unbefangen gegenüber, daß es ihr sicherlich viel natürlicher erscheint, „zweckmäßig" statt „wichtig" zu sagen. Der Kampf gegen den „Zweck" ist ein Windmühlenkampf, wir werden ihn nie loswerden, weder im täglichen Leben noch in der Naturphilosophie; und die Pflanzen und Tiere wären ohne ihn — tot.

Ein „Lehrbuch der allgemeinen Botanik für Lehrerseminare" veröffentlicht R. Heuer (Leipzig, Quelle und Meyer, 1913. 208 S. Geb. 2,80 M.). Die schöne Eigenart des Buches ist, daß es in allen Abschnitten von Aufgaben und Schülerübungen ausgeht, und diese sind zumeist recht gut gewählt. Darnach zu unterrichten, wird nicht leicht sein, aber dankbar.

Die Wasserpflanzen behandeln zwei vor uns liegende Bücher: H. Marzell, „Die höheren Pflanzen unserer Gewässer" (Stuttgart, Strecker und Schröder, 1912, 143 S.) und F. Schikora, „Taschenbuch der wichtigsten deutschen Wasserpflanzen" (Bautzen, E. Hübner, 1914. 177 S., geb. 3,90 M.).

Beide sind brauchbar, jenes hat etwas mehr wissenschaftlichen Charakter, dieses ist besonders Fischerinteressen gewidmet, eine Bestimmungstabelle, die jenes hat, fehlt diesem leider; jenes hat neben Habitusbildern hübsche Naturaufnahmen in natürlicher Umgebung, dieses photographische Einzelaufnahmen. — „Die Laubhölzer" behandelt F. W. Neger in einem Einzelbändchen der „Sammlung Göschen" (Berlin und Leipzig, G. J. Göschen, 1914, geb. 0,90 M.), d. h. die in unseren Breiten im Freien überwinternden dikotylen Holzgewächse, mit besonderer Betonung des Forstlichen.

Ein hübsches und handliches Pilzbüchlein lieferten J. Macku und Al. Kaspar: „Praktischer Pilzsammler" (Olmütz, R. Promberger, 1915, geb. 3,90 K.). Die Bestimmung wird durch gute Tafeln, bunte und Naturaufnahmen unterstützt. Vielleicht könnten die Diagnosen mehr tabellenartig ausgeführt sein, so daß man leichter den einzelnen Pilz auffinden kann; aber es ist zuzugeben, daß dies bei Pilzen schwerer ist als bei höheren Pflanzen. Im Anschluß an dieses Büchlein ist auch ein sehr brauchbares Pilzkochbüchlein erschienen: J. Macku, „Pilzkochbuch" (Olmütz, R. Promberger, 1915, 50 Pf.). Es ist mit seinen 100 Rezepten zur Zubereitung der Pilze in der Küche sehr wohl geeignet, diesem wichtigen Nahrungsmittel neue Freunde zu erwerben.

---

In „Reclams Universalbibliothek" (Leipzig, Ph. Reclam) erscheint seit einiger Zeit eine kleine besondere Abteilung „Bücher der Naturwissenschaft" unter der Leitung von Prof. Dr. S. Günther. Es liegen uns folgende Bändchen vor: 4. G. Bugge, „Strahlungserscheinungen" (geb. 80 Pf.). 5. R. Geigel, „Licht und Farbe" (1 M.). 6. J. B. Messerschmitt, „Der Sternhimmel" (1 M.). 8. M. Spelter, „Die chemischen Grundstoffe" (80 Pf.). 9. u. 14. Fr. Adami, „Die Elektrizität" (1,50 M.). 10. R. Geigel, „Die Wärme" (1 M.). 11. G. Bugge, „Chemie und Technik" (1 M.). 12. E. Alt, „Das Klima" (80 Pf.). 13. J. B. Messerschmitt, „Physik der Gestirne" (1 M.). 16. H. Wieleitner, „Schnee und Eis der Erde" (1 M.). 20. A. Pahde, „Meereskunde" (1 M.). 26. W. Halbfaß, „Das Süßwasser der Erde" (1 M.). — Die Bändchen sind von anerkannten Fachmännern verfaßt, klar und leichtverständlich geschrieben und alle sehr wohl geeignet, über die in Rede stehenden Fragen kurz zu unterrichten. Sie enthalten keine Textbilder, sondern einige schwarze Tafeln, eine Illustrierung, die nicht immer sehr einleuchtend ist, leicht Unnötiges bringt und Nötiges vernachlässigt. Hervorgehoben muß werden, daß der Druck dieser Bändchen gegenüber dem in früherer Zeit bedeutend besser geworden ist.

Auch die Sammlung „Aus Natur und Geisteswelt" (Leipzig, B. G. Teubner, geb. je 1,25 M.) berücksichtigt ausgiebig die Naturwissenschaften. Wir heben von neuen Bänchden hervor: M. B. Weinstein, „Der Untergang der Welt und Erde", O. Janson, „Das Meer, seine Erforschung und sein Leben", O. Abel, „Die Tiere der Urwelt" und M. G. Schmidt, „Natur und Mensch". Man sieht, diese Themata holen etwas weiter aus und behandeln auch allgemeinere Fragen.

Zuletzt sei auch noch auf die dritte dieser Sammlungen hingewiesen, die bekannte „Sammlung Göschen" (Leipzig, G. J. Göschen, geb. je 90 Pf.). Vor uns liegen R. Hoernes, „Paläontologie", M. Hoernes, „Kultur der Urzeit" (2 Bändchen), Rebmann-Geiler, „Der menschliche Körper und Gesundheitslehre". Die Bändchen sind reich illustriert und auch sonst gut ausgestattet.

Jede der drei genannten Sammlungen haben ihr Gutes, sie sind gut redigiert, und die Bändchen unterrichten stets gut und zuverlässig über das betreffende Thema. Im allgemeinen muß man aber eigentlich bedauern, daß sie, gleiche Ziele verfolgend, sich gegenseitig Konkurrenz machen und daher zu einer Zersplitterung der Kräfte führen. Man sollte angesichts dieser und ähnlicher Sammlungen des Buchhandels eigentlich doch die Frage aufwerfen, ob dies nötig wäre und ob es nicht nach jeder Richtung hin ersprießlicher wäre, wenn in diesen Dingen eine Einigung und ein Hand-in-Hand-Gehen erreicht würde.

Godesberg a. Rh. E. Dennert.

---

**Rein, R.,** Leitfaden für biologische Schülerübungen in den oberen Klassen höherer Lehranstalten. XI und 162 S. Mit 69 Abbildungen und Text. Quelle u. Meyer, Leipzig 1914. Geb. 2,40 M.

Der Leitfaden setzt sich den sechs zur Verfügung stehenden Semestern entsprechend aus sechs Teilen zusammen, deren jeder aus mehreren Übungen besteht. Im folgenden gebe ich eine Übersicht über den Inhalt des Buches. Der erste Teil (S. S. O II), 1.—8. Übung, behandelt die Ökologie der Pflanzen: Abhängigkeit der Pflanzen von Luft und Wasser, von den chemischen und physikalischen Eigenschaften des Bodens, vom Licht, von mechanischen und chemischen Reizen und von der Erdschwere; von niederen und hohen Temperaturen und schließlich Abhängigkeit der Pflanzen von Pflanzen und der Pflanzen von Tieren (Symbiose). Der zweite Teil (W. S. O II), 9.—12. Übung, beschäftigt sich mit der Ökologie der Tiere, besonders eingehend mit dem Plankton. Andere Übungen sind betitelt: Die Bedeutung der Fettschicht, Tiere und Luft, Tiere und Wärme. Der dritte Teil (S. S. U I), Übung 13—23, enthält einen „Gang durch die Kryptogamenreihe (Anatomie und Physiologie der Kryptogamen)": Spaltpilze, Bakterienkulturen, Spaltalgen und Hefepilze, Diatomeen, Grünalgen, Algenpilze, Basidiomyceten, Ascomyceten, Anatomie der Moose, Fortpflanzung der Moose, Farne. Der vierte Teil (W. S. U I), 24.—32. Übung, bietet einen Gang durch die Reihe der Wirbellosen. (Vergleichende Anatomie und Physiologie der wirbellosen Tierstämme): Wurzelfüßer und Geißeltiere, Ciliaten, Regenwurm, Seestern, Seeigel, Untersuchung einer Muschel, die niederen Krebse, die höheren Krebse (Flußkrebs), Gelbrand. Im fünften Teil (S. S. O I) 33.—51. Übung, wird die Anatomie und Physiologie der höheren Pflanzen behandelt: Analyse des Pflanzenkörpers, Untersuchung des Pflanzenkörpers auf die wichtigsten Kohlenstoffverbindungen, die wichtigsten Bestandteile der Pflanzenzelle, Einschlüsse im Protoplasma, Osmose, Plasmolyse, Turgor, Zellhaut, Ursprung und allgemeine Eigenschaften der Gewebe, Grundgewebe, Hautgewebe, Gefäßbündelsystem, Bau und Arbeit des Blattes, Bau und Arbeit des Stengels und Stammes, Bau und Arbeit der Wurzel, Andröceum,

Gynaeceum, Samen und Keimung. Der sechste Teil (W. S. O I), 52.—62. Übung, ist betitelt: Ein Gang durch die Wirbeltierreihe (Anatomie und Physiologie der Wirbeltierstämme unter Berücksichtigung des Menschen): Frosch, Lanzettfischchen, Fisch, Taube, Kaninchen, Wirbeltierauge, vergleichende Anatomie, Blut und Atmung, Verdauung, die wichtigsten Nahrungsmittel.

Im großen Ganzen hat sich der Verfasser bei der Stoffverteilung auf die einzelnen Klassen an die Meeraner Vorschläge gehalten. Der Stoff ist mit Absicht etwas reichlich gegeben, damit der Lehrer je nach dem vorhandenen Material eine Auswahl treffen kann. Die Auswahl der Übungen und Beobachtungsaufgaben ist gut.

Die Behandlung der ökologischen Abschnitte vor der Anatomie und Physiologie halte ich nicht für zweckmäßig, da zuviel aus den letztgenannten Wissenszweigen vorweggenommen werden muß, um wirklich die ökologischen Verhältnisse erklären zu können.

Als verfehlt sind meistens die vielfach an einen Versuch angeknüpften Fragen zu bezeichnen. Wenn ab und zu an einer wichtigen Stelle, um das Nachdenken des Schülers anzuregen, eine Frage aufgeworfen wird, so wäre natürlich nichts dagegen einzuwenden. Eine Häufung der Fragen aber, wie sie hier teilweise zu beobachten ist, hätte vermieden werden müssen. Auch geht ihr Zweck, den Schüler zu eigenem Nachdenken anzuregen, oft schon dadurch verloren, daß der einer Frage folgende Satz die Beantwortung der Frage enthält, z. B. bei der Beschreibung des Moosblattes: „Haben alle Zellen der Blattfläche gleiche Gestalt? Zeichne die Form der schmalen langen[1]) Zellen nach! Welchen Inhalt haben sie? Enthalten auch die größeren breiten Zellen Chlorophyll? usw.

Nicht glücklich ist auch die Wahl einiger Überschriften wie „der[1]) Fisch", „der Frosch". Sie sind zweifellos gewählt, um dem Lehrer eine gewisse Freiheit in der Auswahl der Objekte zu lassen. Es wäre wohl besser gewesen, der Übung eine spezielle, weit verbreitete Art zugrunde zu legen.

Hier und da sind auch einzelne Angaben nicht richtig. So ist die in Abbildung 23 dargestellte Alge sicher nicht das Malteserkreuz *Micrasterias crux melitensis*, sondern eine andere *Micrasterias*-Art.

**Ploch, Ludwig,** Biologische Exkursionen. Ausgewählte Beispiele aus der Praxis des naturkundlichen Unterrichts. 176 S. 8⁰. Kosmos, Gesellschaft der Naturfreunde. Frankhsche Verlagsbuchhandlung. Stuttgart 1914. Geheftet 2,80 M., gebunden 3,50 M.

Verfasser bespricht im 1. Abschnitt 13 ausgewählte Exkursionen verschiedener Klassen des Großherzoglichen Seminars für Volksschullehrerinnen in Darmstadt, die in den Jahren 1909—1911 ausgeführt wurden, im 2l Abschnitt 11 Exkursionen mit dem pädagogischen Kursus im Jahre 1907. Eine ausführliche Einleitung und ein Rückblick dienen der Erörterung der allgemeinen Ergebnisse und der auf diesen Exkursionen gesammelten Erfahrungen.

Verfasser geht davon aus, daß zahlreiche Biologielehrer den Exkursionen gegenüber einen ablehnenden Standpunkt einnehmen und möchte durch eine sehr

[1]) Vom Rezensenten gesperrt.

eingehende Beschreibung der Exkursionen den einen oder andern Skeptiker bekehren. In der Tat teilt Verfasser eine Fülle biologischer Beobachtungen mit, die auf diesen Exkursionen angestellt sind, so daß ohne weiteres ihr Nutzen für die beteiligten Schüler einleuchtet. Vielleicht hätte, um diesen Beweis zu erbringen, die Zahl der besprochenen Exkursionen wesentlich kleiner sein können. Dem Verfasser ist es aber auch wohl darum zu tun gewesen, manche biologischen Beobachtungen mitzuteilen, die man sonst in Lehrbüchern nicht findet.

Bei der Anordnung des Stoffes werden die gebotenen Anregungen unmittelbar dem zustatten kommen, der in dem gleichen Gebiet die Exkursionen wiederholt. Für weitere Kreise wäre ein Sachregister von Nutzen gewesen, um auch das mitgeteilte Tatsachenmaterial verwerten zu können.

Zu beanstanden ist vom Standpunkte des Naturschutzes, daß die Teilnehmer die jungen Vögel aus dem Nest in die Hand nehmen und daß die Nester, natürlich die leeren, als Andenken an die Exkursion verlost werden. Dies Verfahren führt leicht zu Mißgriffen, wenn die Schüler sich selbst überlassen sind.

Ich glaube nicht, daß den Gegnern der Exkursionen nicht schon selbst bekannt ist, wieviel auf einer gut geleiteten Exkursion zu lernen ist. Die Gründe, weshalb verhältnismäßig wenig Exkursionen gemacht werden, sind meist andere. Auch auf die Erörterung dieser Fragen geht Verfasser ein. Das Buch ist für den Biologielehrer daher von Interesse.

**Schmid, Bastian,** Biologisches Praktikum für höhere Schulen. 2. stark vermehrte und verbesserte Auflage. VI und 78 Seiten, 93 Abbildungen im Text, 9 Tafeln. Teubner, Leipzig und Berlin 1914. Geheftet 2 M., gebunden 2,50 M.

Dieser Leitfaden erscheint nunmehr nach fünf Jahren in 2. Auflage, die mancherlei Veränderungen und Verbesserungen gegenüber der ersten aufweist, sowohl im Text wie hinsichtlich der Abbildungen.

Unter den neu eingefügten Abschnitten findet sich einer über Schwärmsporen und Eizellbildung. Als Untersuchungsobjekt dient Vaucheria. Die Abbildung der Schwärmspore könnte besser sein. Sie ist im optischen Durchschnitt dargestellt und zeigt einen einzigen peripheren Wimperkranz, was den Schüler zu einer verkehrten Auffassung verleiten kann. Ebenso ist die Angabe: „Auch die Eizellen sitzen an den Enden der Fäden" nicht korrekt. Die Angaben über Herstellung von Nährböden und Nährgelatineschichten für Bakterienkulturen scheinen mir über den Rahmen eines Schulbuches hinauszugehen.

Von den Leitfäden für biologische Schülerübungen ist der vorliegende zweifellos einer der besten. Er soll nur eine Unterrichtsbeihilfe darstellen, durch die gewissermaßen der Assistent ersetzt werden soll, während die theoretischen Ausführungen des Lehrers nicht entbehrt werden können.

**Spilger, Ludwig,** Biologische Beobachtungsaufgaben. Im Anschluß an das naturwissenschaftliche Unterrichtswerk von Prof. Dr. O. Schmeil und zu selbständigem Gebrauche bearbeitet. VIII und 132 Seiten. Quelle und Meyer, Leipzig. Geh. 2,20 M., geb. 2,60 M.

Nach dem Vorworte soll dem Lehrer, der die häusliche Selbstbetätigung der

Schüler in umfassender Weise in den Dienst des Unterrichts zu stellen wünscht, hier eine Auswahl von Beobachtungsaufgaben gegeben werden, die er entweder der ganzen Klasse oder einzelnen Schülern stellen kann. Von den Aufgaben sollen diejenigen, die ein Feststellen von Maßen und Zahlen verlangen, die Schüler zu einer möglichst genauen Beobachtung der Lebewesen zwingen, während andere, die sich vor allem an biologisch besonders interessierte Schüler wenden, mehr zu eigenen Entdeckungen, zu naturwissenschaftlicher Beschäftigung verschiedener Art und zu einfachen Untersuchungen anregen sollen.

Es ist durchaus zu wünschen, daß der Schüler sich auch außerhalb der Unterrichtsstunden mit biologischen Beobachtungen beschäftigt, es ist sogar zuzugeben, daß ohne diese Selbsttätigkeit des Schülers kaum erreicht wird, daß er wirklich die heimische Natur kennen lernt. Trotzdem kann der Rezensent dem vorliegenden Buche nicht beistimmen. Wenn auch nur ein ganz verschwindender Bruchteil der Beobachtungsaufgaben erledigt werden soll, würde damit die ganze freie Zeit des Schülers in Anspruch genommen werden. Bei einem sehr großen Teil der Aufgaben muß man sich fragen, ob der Gewinn, den der Schüler durch ihre Lösung davonträgt, überhaupt im Verhältnis zu der aufgewandten Zeit und Arbeit steht. Das gilt besonders von den meisten Aufgaben, bei denen es sich um zahlenmäßige Feststellungen handelt. Gleich die allererste Aufgabe lautet: Zähle die Stämmchen eines Haselnußstrauches und bestimme bei besonders hohen Stämmchen die Stammdicke und Höhe.

Irgendwelchen Wert kann der Rezensent in der Lösung dieser Aufgabe nicht erblicken; ebensowenig wie die der folgenden: Wieviel verschiedene Lerchen hörst du bei einem einstündigen Feldspaziergang an einem schönen Aprilmorgen singen? oder: Zähle in einem Dorfe alle Nester der Hausschwalbe (wenn möglich auch die der Rauchschwalbe). Derartige Aufgaben finden sich in großer Zahl.

Zahlreich sind auch die Aufgaben, bei denen es sich um Beobachtungen handelt, die sich über Wochen, ja Monate erstrecken, z. B. Säe Samenkörner vom Raps im Herbst und Frühjahr aus, und zwar eine Reihe höchstens ½ cm tief, eine andere 1 cm tief. Notiere, wann die Keimblätter erscheinen und wie hoch die Pflanzen immer nach Verlauf eines Monats geworden sind — oder: Schneide bei 10 Rüben den Sommer hindurch alle Blätter bis auf drei ab und stelle im Herbst das Durchschnittsgewicht der Rüben fest. —

Die Lösung dieser und zahlreicher anderer Aufgaben setzt voraus, daß der Schüler wenigstens über ein kleines Gartenland verfügt, das er stets unter Aufsicht hat. Andererseits werden bei ihm Erfahrungen in der Pflanzenzucht angenommen, die man bei einem Schüler nicht erwarten kann. Ohne richtige Pflege des Versuchsmaterials werden irgendwie brauchbare Resultate nicht erzielt werden.

Eine andere Gruppe von Beobachtungsaufgaben beschäftigt sich mit lebenden Tieren. Zweifellos werden manche von den Schülern mit Vergnügen ausgeführt werden, z. B. die Aufgabe: Tauche die Pfoten der Katze in Tinte und laß das Tier dann über einen Bogen Papier laufen oder: Laß Hunde verschiedener Rassen miteinander um die Wette laufen.

Ob der Gewinn, den der Schüler für seine biologische Bildung durch diese

Versuche davonträgt, die Schwierigkeiten lohnt, die die Erzielung eines exakten Resultats mit sich bringt, erscheint dem Rezensenten fraglich.

Es würde zu weit führen, aus der unendlichen Fülle von Aufgaben und Versuchen noch mehr herauszugreifen. Es wäre zu wünschen, daß der Verfasser sie selbst einmal alle löste und ausführte, dann würde wohl manches wegfallen. So ist man froh, wenn man bei der letzten Aufgabe angelangt ist, welche lautet: Betrachte im Spiegel das Austreten der Schweißtropfen an der Stirnhaut.

**Bosch, Franz,** Die Begründer der neueren Biologie. II und 190 Seiten. 6 Porträts, 10 Abbildungen im Text und drei zum Teil farbige Tafeln. In Leinen gebunden 1 M. (Sammlung Kösel, Bändchen 69.) Kösel, Kempten und München 1914.

Verfasser stellt die Lebensgeschichte und die wissenschaftlichen Arbeiten einiger der Hauptbegründer der neueren Biologie in den Mittelpunkt seiner Betrachtungen. Indem er aber bei jedem dieser Forscher das biologische Problem, das mit seinem Namen untrennbar verknüpft ist, in den Vordergrund stellt und die früheren Ansichten sowie die Weiterentwicklung ihrer Forschungsergebnisse bis in die Gegenwart in den Rahmen seiner Betrachtung zieht, stellt das Buch nicht nur eine Sammlung von Biographien, sondern auch eine Einführung in die moderne Biologie dar, wie sich aus der im folgenden mitgeteilten Inhaltsübersicht ergibt: Louis Pasteur, Die Herkunft des Lebens. Theodor Schwann, Der Aufbau der Lebewesen. Karl Ernst v. Baer, Die Entwicklung des Individuums. Charles Darwin, Die Entstehung der Arten durch natürliche Zuchtwahl. Gregor Mendel, Das Problem der Vererbung. Justus Liebig, Der Stoff- und Kraftwechsel bei den Pflanzen und Tieren.

Die Darstellung ist klar und liest sich angenehm. Die Ausstattung des Buches ist gut. Der Preis ist außerordentlich billig. Der Rezensent wünscht dem Buche weite Verbreitung. Es eignet sich auch für den Schüler der oberen Klassen als Privatlektüre.

Wilhelm Heering
den Heldentod fürs Vaterland gestorben.

---

## b) Einzelbesprechungen.

**Zeitschrift für Geschichte der Erziehung und des Unterrichts** (Neue Folge der „Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte). Berlin, Weidmannsche Buchhandlung. 3. Jahrgang. 1913. 335 S. 4. Jahrgang 1914. 328 S.

Die Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte hat dank der umsichtigen und unermüdlichen Tätigkeit des Schriftleiters, Prof. Dr. M. Herrmann in Berlin, ihre Zeitschrift regelmäßig erscheinen lassen können. Die beiden Jahrgänge enthalten eine Fülle von wertvollen und lehrreichen Abhandlungen oder kleineren Beiträgen zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, die fast alle Anspruch auf weitgehendes Interesse erheben können. Es tritt das, was

nur lokale Bedeutung hat, mehr und mehr hinter dem allgemein Wichtigen oder Beachtenswerten zurück, obwohl sich die Grenze zwischen beiden nicht immer scharf ziehen läßt. Oft scheint ein Gegenstand zunächst nur für einen einzelnen Ort oder eine Landschaft von einiger Bedeutung zu sein, bei näherer Betrachtung aber ergibt sich, daß wir auch hier die Erscheinung einer allgemeinen Bewegung vor uns haben. So ist es gewiß nicht gering zu achten, wenn wir an einzelnen Vorgängen oder Einrichtungen erkennen, wie sich eine Geistesrichtung in der Schule kundtut oder wie eine pädagogische Lehre wirklich in die Praxis umgesetzt wird oder wie in einem bestimmten Zeitraume das Schulwesen in einer Landschaft gestaltet oder wie ein Unterrichtsgegenstand auch nur in einem beschränkten Zeitabschnitte behandelt wird. Neben solchen und ähnlichen Fragen, deren Behandlung an örtlich oder zeitlich beschränktem Stoffe zur Erkenntnis des Allgemeinen beiträgt, bieten ja noch viele andere, die an einzelne Personen, ihr Leben, ihre Tätigkeit, ihre Lehren anknüpfen, genug Aufgaben zur Lösung. Wir sehen in den beiden vorliegenden Jahrgängen der Zeitschrift Arbeiten aller solcher Art über einzelne Pädagogen, Schulmeister, Schulpolitiker (Joh. Balth. Schupp, Comenius, Joh. Buno, Leibniz, F. v. Steigentesch und Freiherr J. A. von Ickstatt, Fichte) oder über eine Leichenpredigt von 1710, die uns Schulmeisters Leiden vor 200 Jahren vor die Augen führt. Allgemeinen oder landschaftlichen Inhalts sind Arbeiten über das Bildungsideal der deutschen Frühromantik, die Begründung der evangelischen Volksschule in der Kurmark und ihre Entwicklung bis zum Tode Friedrichs I. (154—1713), über das Schulwesen der Lande Lauenburg und Bütow bis 1773, über höheres Unterrichtswesen und staatliche Gesamtentwicklung Österreichs seit 1848 und eine Verteidigungsschrift von P. Schwartz, in der er seine frühere Abhandlung über die preußische Schulpolitik in den Provinzen Südpreußen und Neuostpreußen gegen einen polnischen Angriff mit scharfen Worten verteidigt. Von einzelnen Unterrichtsfächern werden auf beschränktem Gebiete behandelt der Gesangunterricht oder die Gesetzeskunde. Mehr örtlichen Charakters sind die Arbeiten zur inneren Geschichte des Jesuitenkollegs zu Rößel oder über einen demokratischen Schülerverein aus dem Revolutionsjahre 1849, und methodischer Art ist der kurze Hinweis auf eine wenig beachtete Quelle zur Schulgeschichte. Von nicht geringem Werte sind zumeist auch die Besprechungen, die mitunter recht beachtenswerte Bemerkungen oder neue Beiträge zu dem besprochenen Gegenstand bringen.

Mit Absicht wird in diesem Hinweise nicht näher auf die einzelnen Arbeiten eingegangen, da die Erfahrung zeigt, daß dadurch oft nur von ihrem Lesen abgehalten wird. Es ist aber der aufrichtige Wunsch des Unterzeichneten, recht viele Amtsgenossen anzuregen, daß sie diese Zeitschrift selbst in die Hand nehmen und darin lesen. Jeder, der nur einiges Interesse für die Geschichte des Unterrichts und der Schule hat, — und eigentlich sollte das jeder Lehrer haben! — wird darin etwas finden, was ihn anziehen kann. Gute Namen- und Sachverzeichnisse erleichtern die Übersicht und die Auswahl. Die Zeitschrift, die immer mehr der Mittelpunkt schulgeschichtlicher Forschung wird, müßte in den Schulen weit mehr verbreitet sein und werden, als sie es ist. Sie macht nicht anderen pädagogischen Blättern Konkurrenz, sondern tritt ergänzend neben sie; auch wendet sie sich nicht nur an die Pädagogen, sondern auch an die Historiker.

**F. Zwerger,** Geschichte der realistischen Lehranstalten in Bayern. Monumenta Germaniae Paedagogica. Band LIII. Berlin 1914 Weidmannsche Buchhandlung XX u 463 S. 12 M.

Der Titel des vorliegenden Bandes entspricht nicht ganz dem Inhalte, denn es wird nicht eine vollständige Geschichte der realistischen Lehranstalten Bayerns gegeben, wie man zunächst erwartet, sondern ihre Entwicklung nur bis zum Jahre 1816 geführt, in dem das Niethammersche Normativ vom 28. Januar 1809 scheiterte und die Realinstitute in Bayern einfach aufgelöst wurden. Es fehlt also ganz die neuere Geschichte dieser Schulen und damit die Darstellung ihrer eigentlichen Blüte. Es liegt diese Beschränkung zum Teil daran, daß die Monumenta Germaniae paedagogica ihre Darstellungen nicht über den Anfang des 19. Jahrhunderts hinaus ausdehnen. Wir hoffen aber, daß der Verfasser uns eine Fortsetzung seiner Arbeit nicht vorenthalten wird.

Denn sie verdient nach Inhalt und Form eine solche, und wir folgen mit Interesse der Darstellung, die auf sorgfältigen und umfangreichen Archivstudien und Benutzung einer umfassenden Literatur aufgebaut ist. Selbstverständlich ist der Zusammenhang mit der Entwicklung der Realanstalten im übrigen Deutschland beachtet, und auch die gesamten geistigen oder wirtschaftlichen Verhältnisse des Landes sind berücksichtigt. Eigentliche Realschulen gibt es in Bayern erst seit 1774, doch wurden öffentliche Bildungsanstalten solcher Art schon früher gefordert und zum Teil ins Werk gesetzt. Es ist interessant, daß die kurbayrische Akademie der Wissenschaft, die 1759 gegründet wurde, sehr bald eine ausgesprochen praktische und gemeinnützige Tätigkeit entfaltete und der Mittelpunkt realistischer Bestrebungen wurde. Der erste Träger und Vertreter dieses Prinzips, ja der eigentliche Begründer der bayrischen Realschulen wurde der Tegernseer Benediktinermönch Heinrich Braun (geb. 1732, gest. 1792). Nach seinem Plane zum größten Teile wurde die Realschulordnung vom 8. Oktober 1774 erlassen. Die Realschulen sollen danach „Schulen aller Bürger sein, in welchen sie sowohl allgemeine, als besondere Kenntnisse in Absicht auf ihre künftigen Berufsgeschäfte und die ganze Lebenswohlfahrt erlangen können". Daß es bei der Einrichtung nicht ohne lebhafte Streitigkeiten abging, ist selbstverständlich, es bekämpften sich bei dieser Angelegenheit Vertreter der verschiedenen Anschauungen oft in leidenschaftlicher Weise. Auch sonst stellten sich naturgemäß mancherlei Schwierigkeiten ein, so daß gar erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen Anstalten notwendig waren. Auch erfolgten bald Änderungen in dem Lehrplan, in der Aufsicht usw. Die eigentliche gesetzliche Grundlage ward dann die kurfürstliche „Schulverordnung für die bürgerliche Erziehung der Stadt- und Landschulen in Bayern" vom 8. August 1778. Danach wurden in Städten, wo Gymnasien waren, „bürgerliche Real- oder Hauptschulen für den angesehensten Teil des Bürgerstandes" mit diesem verbunden, an anderen Orten „gemeine Stadt- und Land- oder Trivialschulen" errichtet. Bald darauf ging das Schulwesen an den Prälatenstand über. Damit wurden neue Verhältnisse nicht nur in bezug auf die Unterhaltung und Aufsicht der Schule, die Anstellung der Lehrer, sondern auch auf den Lehrplan geschaffen, die Realschule stellte immer mehr kaum etwas anderes als eine Unterstufe des Gymnasiums dar. Die Zeit der Aufklärung brachte dann neue Gedanken und Anschau-

ungen auf, die sich in dem sogenannten Wismayrschen Lehrplan von 1805 und in dem Niethammerschen Normativ von 1809 kundtaten. Wie beide Pläne scheiterten und glückliche Anfänge beseitigt wurden, das ist höchst lehrreich und anziehend zu lesen. Lehrreich ist es für die ganze Zeit mit ihren mannigfachen neuen Gedanken und Absichten, die zumeist nicht recht in die Tat umgesetzt werden konnten, anziehend in der Art der Erzählung, die uns einen Blick in eine Bewegung der Bildungsgeschichte auf beschränktem Gebiete tun läßt. Nicht ganz hoffnungslos klingt die Darstellung aus, denn wir hören von dem Hervortreten neuer Bildungswerte für das Gewerbe und die Kunst in Nürnberg, Augsburg, Bamberg, München, Ettal und Poling.

In die Darstellung sind zahlreiche wichtige Dokumente eingeschoben. Zum Verständnis gibt der Verfasser umfangreiche Anmerkungen, in denen ein gutes Stück Arbeit steckt. Ganz besondere Sorgfalt hat er auf die Feststellung der Lehrbücher verwandt. Das ist sehr anzuerkennen, und die Bemühung des Schriftleiters der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte, die schon lange sich auf die Schulbücher richtet, hat hier gute Früchte gezeitigt. So ist dies Buch ein sehr dankenswerter Beitrag zur Schulgeschichte, der über Bayern hinaus Beachtung verdient.

Greifenberg i. Pomm. M. Wehrmann.

**Warstat, Willi.** Die Schulzeitschrift und ihre Bedeutung für Erziehung, Unterricht und Jugendkunde mit Proben und Abbildungen aus den „Monatsheften des Altonaer Reformrealgymnasiums". Leipzig und Berlin 1915. B. G. Teubner. VIII u. 95 S. Gr. 8⁰. 2,40 M.

Während es in England und Amerika kaum eine höhere Schule gibt, an der sich nicht eine von Schülern herausgegebene Zeitschrift findet, ist in Deutschland die Schulzeitschrift noch eine Seltenheit. Im Winter 1912 hat Oberlehrer Dr. Willi Warstat in Altona eine solche Schülerzeitschrift unter dem Titel: „Monatshefte des Altonaer Reformrealgymnasiums" erscheinen lassen. An sie schließt sich Warstats neue Schrift, die uns hier vorliegt, in wohldurchdachtem Aufbau an. Sie zerfällt in drei gut gegliederte Abschnitte:

Erster Abschnitt. Schulzeitschrift und Erziehung.
1. Schulzeitschrift und praktische Erziehung.
2. Schulzeitschrift und Erziehung zum Gemeinschaftsgefühl.
3. Schulzeitschrift und Schulkritik.

Zweiter Abschnitt. Schulzeitschrift und Unterricht.
1. Die Schulzeitschrift im Dienste einer Vertiefung des Unterrichts.
2. Freiere Gestaltung des Unterrichts mit Hilfe der Schulzeitschrift.
3. Die unterrichtliche Behandlung der Schülerbeiträge zur Schulzeitschrift.

Dritter Abschnitt. Schulzeitschrift und Jugendkunde.
1. Der Wert der Schülerbeiträge für die Jugendkunde.
2. Inhaltsübersicht über die Monatshefte des Altonaer Reformrealgymnasiums.
3. Proben aus den Monatsheften.

Um in die Organisation der Monatshefte einen genaueren Einblick zu gewinnen, machen wir in Gedanken einen Besuch in der Geschäftsstelle. Freundlich empfängt

uns der „Lehrerberater", in diesem Falle Dr. Warstat, inmitten seines aus Schülern gebildeten Redaktionsstabes. Alsbald lernen wir die beiden Mitredakteure kennen, deren Aufgabe in erster Linie „in der Zurichtung der Beiträge für den Druck, Berechnung des Umfanges, Zusammenstellung der Hefte, Verkehr mit der Druckerei, Erledigung einer Korrektur" besteht. Soeben kehrt auch der „Anzeigenwart" zurück, der einen großen Teil der nicht unbedeutenden Druckkosten durch die Aufnahme von Geschäftsanzeigen zu decken sucht. Gewiß eine wichtige Persönlichkeit, der eine Anzahl von Mitschülern hilfreich zur Seite steht. Die Kassengeschäfte führt natürlich ebenfalls ein Schüler, der für die Buchführung ein besonderes Interesse hegt. Da heißt es, die Beträge für die Anzeigen und die Abonnenementsgelder einziehen und die notwendigen Zahlungen machen. Selbstredend leitet auch ein Schüler, der wieder in jeder Klasse seine Vertrauensmänner hat, die Verteilung der Zeitschrift, die „Expedition". — Daß auf diese Weise bei der Herausgabe der Monatshefte eine größere Anzahl von Schülern tätig ist, daß sich viele Zöglinge an dieser praktischen Arbeit schulen können, wird niemand bestreiten.

So haben wir kurz in den reichen Inhalt der vorliegenden Schrift eingeführt. Das möge genügen! Auf Einzelheiten hier näher einzugehen, ist nicht unsere Aufgabe. Aber sind nicht gegen die Drucklegung der Schulzeitschrift selbst aus dem Kreise der Kollegen große Bedenken lautgeworden? Sicherlich, und das überrascht uns nicht einmal. Sieht ein Schüler seinen Namen zum ersten Male gedruckt, so fängt er an, sich zu fühlen, und es bedarf seitens des Lehrerberaters größter Vorsicht, damit nicht Frühreife, Eitelkeit und Oberflächlichkeit da sich einstellen und weiter wuchern, wo man Bescheidenheit und gesunden Ehrgeiz zu finden hoffte.

Und nun noch eins! Wenn wir zum Schluß die zahlreichen Proben und Abbildungen aus den „Monatsheften" überschauen, so werden wir ein gewisses Gefühl der Bangigkeit nicht los. Woher, fragen wir, nehmen die Schüler die Zeit zu solchen Arbeiten? Vergessen wir doch ja nicht, daß die Ärzte der Schule im allgemeinen den Krieg erklärt haben, und daß unsere Schüler nervös empfindlicher geworden sind. Den Lorinserskandal des vorigen Jahrhunderts aber wollen wir unter keinen Umständen wieder aufkommen lassen. Der Vorwurf der Überbürdung sei ein für allemal abgetan.

Posen. H. Schröer.

**A. Trendelenburg,** Hie Marmor, hie Gips! Aus dem Kampfe ums Gymnasium. Berlin 1916. Weidmannsche Buchhandlung. 8⁰. 36 Seiten. 30 Pf.

**O. Immisch,** Das alte Gymnasium und die neue Gegenwart. Vortrag gehalten in der Versammlung der Freunde des humanistischen Gymnasiums in Berlin und der Provinz Brandenburg am 27. November 1915. Berlin 1916. Weidmannsche Buchhandlung. 32 Seiten. 80 Pf.

Das erstgenannte Heftchen enthält sechs zuerst im Berliner „Tag" veröffentlichte Aufsätze, die den Zweck haben, „gegenüber den vielfachen Versuchen, die Bedeutung des klassischen Altertums für unsere Tage herabzumindern, die Anschauung eines überzeugten Humanisten zum Ausdruck zu bringen". Innige Liebe und hohe Begeisterung für das klassische Altertum sind das Band, das alle Aufsätze umschlingt. Mit herzerfrischender Deutlichkeit tritt der Verfasser den

Feinden des humanistischen Gymnasiums entgegen, die unserer Jugend „Surrogate statt gesunder, kräftiger Kost, Übersetzungen statt der Originale, Gips statt Marmor bieten wollen". Er zeigt, wie wenig gerechtfertigt die Vorwürfe sind, die von seinen Gegnern gegen das Gymnasium erhoben werden, wie weit dieses davon entfernt ist, sich billigen Forderungen der Gegenwart zu verschließen. Aber in seinem innersten Wesen und Kern will es unangetastet bleiben, sein Bestes will es sich nicht nehmen lassen, da hierdurch unser ganzes Volk eines köstlichen und wertvollen Gutes, um das andere Völker es beneiden, beraubt werden würde. Daß von einem fastidium gymnasii keine Rede sein kann, haben wir auch hier draußen in Feindesland mehr als einmal erkannt, aber auch immer wieder gesehen, daß unter den Gegnern des Gymnasiums nur allzu viele sind, die es gar nicht oder nur oberflächlich kennen und also von ihm wie der Blinde von der Farbe sprechen. Das Heftchen ist für Feldgraue bestimmt, „soweit sie im Schützengraben oder Lazarett Muße und Lust haben, den heimischen Kämpfen um das humanistische Gymnasium Aufmerksamkeit zu schenken"; ich wünsche ihm weiteste Verbreitung und bin überzeugt, daß es vielen Feldgrauen dieselbe Freude bereiten wird, die es mir geschaffen hat.

Das Gleiche gilt von Immischs Vortrag. Immisch wendet sich gegen die allzu eifrigen Überreformer, die dem „alten" Gymnasium in der „neuen Gegenwart" keinen Platz mehr zuerkennen wollen, und zeigt, daß die Antike auch für die neue, durch den Weltkrieg heraufgeführte Zeit noch ihre volle Bedeutung hat und daß die Bekanntschaft mit ihr, und zwar eine auf die Ursprache gegründete, zum Verständnis des innern Aufbaus unseres Volkstums auch heute noch unerläßlich ist. Trotzdem ist Immisch als überzeugter Anhänger der Gleichberechtigung aller drei Arten der höheren Schulen weit davon entfernt, die Alleinherrschadt des humanistischen Gymnasiums zurückzuersehnen; er rechnet im Gegenteil mit einer Verminderung der Gesamtzahl der humanistischen Schulen nach dem Kriege. Aber was davon bestehen bleibt, das soll ganz, in seiner ungebrochenen Eigenheit bestehen bleiben, „gegen die gerade unter den neuen Voraussetzungen kein begründeter Einwand mehr zu erheben ist". Mit Recht weist Immisch die überdeutschen Reformer darauf hin, daß auch die Humanisten im Gymnasium die unbedingte Vorherrschaft des Deutschen wollen, daß aber „Vorherrschaft des Deutschen" keineswegs mit „Vorherrschaft des Unterrichts im Deutschen" gleichbedeutend ist, da diese durchaus nicht als alleiniger Vermittler deutscher Gesinnung anzusehen ist. Zum Schluß zeigt Immisch warnend auf das Beispiel unsers englischen Feindes, dessen „starke und stolze, aber doch so engherzige und fremdenfeindliche Vaterlandsliebe uns keinesfalls zum Vorbild werden" dürfe. Möchten auch die Gegner aus Immischs Ausführungen lernen, daß es „undeutsch ist, bloß deutsch zu sein"!

Berlin-Pankow, z. Zt. Rußland. L. Mackensen.

**Deutsche Abende im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Sechster Vortrag. Eduard Spranger,** Das humanistische und das politische Bildungsideal im heutigen Deutschland. Berlin 1916. E. S. Mittler und Sohn. (36 S.)

Bis zum Ende des 19. Jahrhunderts war unser Bildungswesen von der Hu-

manitätsidee bestimmt. Gewiß! Es hat an Gegenströmungen nicht gefehlt. Die Grundtendenz, wie sie auch in Programmen formuliert erscheint, ist indessen im wesentlichen die gleiche: man will ganze, frei und allseitig entfaltete Individualitäten formen. Höchstes Ideal ist der Mensch, der durch harmonische Ausbildung aller Kräfte und Anlagen, unverkümmert durch frühzeitige, einseitige Berufsabrichtung, zur Vollendung emporsteigt. Das Vorbild ist etwa Wilhelm von Humboldt. Durch unablässiges Studium, durch strenge Zucht und Pflege des inneren Menschen, ein reiches einsames Innenleben führend, strebt der herrliche Mann danach, sich selbst zu einem vollendeten Kunstwerk zu gestalten. Spranger weist ausdrücklich darauf hin, daß dieses so bezeichnete Bildungsideal nicht ganz ohne politischen Einschlag ist. Gewiß scheint das hochmütige, sich selbst lebende Individuum sich durchaus nicht um den Staat, in dem und durch den es lebt, zu bekümmern. Tatsächlich vermeinte man eben, indem man sich selbst zur höchsten individualistischen Kultur erhob, dem Staate, dem Gemeinwesen durchaus Genüge getan zu haben. Aus dem freien Zusammenleben reifer und wahrer Menschen sollte sich ganz von selber ein staatliches Zusammenwirken ergeben. Der ganz entwickelte Mensch ist ohne weiteres auch der ideale Bürger. Daß die staatlichen Dinge doch nicht ganz so einfach zu meistern sind, auch nicht für die besten und geistvollsten Menschen, hat uns ja mit greller Deutlichkeit das Jahr 1848 gelehrt.

Wir leben in anderen Zeiten. Die Sterne des Neuhumanismus verblassen. Der einseitige Individualismus hat sich nirgends behaupten können. Stark empfinden wir innerhalb unserer, wie im staatlichen Leben so auch in Verkehr und Wissenschaft, in Technik und Wirtschaft straff organisierten Kultur die Grenzen und Schranken unserer Menschheit. Daß der Mensch frühzeitig die Einfügung in ein überindividuelles Willensganze lerne und übe, erscheint nur als ein wesentliches Gebot der „Bildung". Nicht in sklavischer Selbstaufgabe sollen wir etwa leben, sondern in freier Selbsthingabe, unsere eigenen Ziele im Ganzen wiederfindend und durch das Ganze fördernd, stärkste Selbsttätigkeit und Selbstdurchsetzung vermählend mit freiem sittlichen Gehorsam. Durchaus folgerichtig stellt hier Spranger, so jeder Mißdeutung begegnend, der Bildung zur Unterordnung die Bildung des Willens zur Macht ergänzend bei. Durch beides wird der Mensch befähigt, seine Stelle im gegenwärtigen Leben einzunehmen. Denn die Gemeinschaftsbildungen, in denen allein dieses verwickelte moderne Leben wächst und gedeiht, erhalten ihren Bestand nicht durch harmonischen Verkehr freier Persönlichkeiten, sondern durch Dienen und Herrschen. Nur durch straffe Zusammenfassung der in Geben und Nehmen aufeinander angewiesenen individuellen Kräfte kann das Höchste heute geleistet werden.

So stehen wir vor völlig neuen Zielen. Nicht der Willkür eines einzelnen Kopfes entstammen diese neuen „politischen" Ideale, nicht aus dem Sturm des Weltkrieges sind sie neu geboren, sondern allmählich sind sie in den letzten Jahrzehnten aus dem veränderten Leben heraus gewachsen.

Zum Schluß geht Spranger mehr auf einzelnes ein. Er streift einige gegenwärtig besonders hervortretende Probleme: die Differenzierung unserer Schulen nach oben hin, die Stellung des Deutschen, den staatsbürgerlichen Unterricht, Gemeinschaftsbildungen unter den Schülern, Jugendpflege u. a.

Hier überall tritt das Nationale mit erfreulichem Nachdruck hervor. „Andere Zeiten mögen den Weg ins Leben auf andere Weise finden. Heute stehen wir vor der Notwendigkeit, auf der Grundlage einer national bestimmten Allgemeinbildung in den nationalen Staat hineinzuführen."

Berlin. Ernst Weber.

**Die deutschen Sagen der Brüder Grimm.** Herausgegeben und mit Einleitungen und Anmerkungen versehen von Prof. Dr. Hermann Schneider. Bongs Goldene Klassikerbibliothek, Deutsches Verlagshaus Bong & Co. Berlin und Leipzig. 2 Teile in einem Bande. 2 M.

Es sind etwa hundert Jahre her, seitdem nach den Kinder- und Hausmärchen die Gebrüder Grimm ihre deutschen Sagen herausgaben, die hier mit großer Sorgfalt nach den verschiedenen Grimmschen Originaltexten revidiert neu erscheinen. Ein knappes, aber alles Notwendige darbietende Lebensbild wird vorangeschickt. Es folgen dann zu den Ortssagen und den geschichtlichen Sagen Einleitungen, welche Wesen und Bedeutung dieser Sagen darlegen. Die erläuternden Anmerkungen sorgen für notwendige Erklärungen. Die Ausgabe ist vollständig; so wird zum ersten Male dem Volke und der Jugend alles dargeboten, was mit Fleiß und Mühe die Gebrüder Grimm gesammelt haben. Das Bildnis der Gebrüder Grimm ist beigegeben. — Das Buch ist im besten Sinne des Wortes zeitgemäß. Denn was könnte man in großer Zeit besser lesen als eine solche Sammlung aus großen Tagen?

**Theodor Matthias.** Der deutsche Gedanke bei Jakob Grimm. In Grimms eigenen Worten dargestellt. Leipzig 1915. R. Voigtländers Verlag. 8⁰. 134 S. 2 M.

Der Herausgeber widmet das Buch dem Andenken seines lieben einzigen Sohnes, dem Ritter des Eisernen Kreuzes, Dr. phil. Walter Matthias, der am 15. März bei Beausejour gefallen ist. Die Arbeit an diesem Buche mit seinen deutschen Gedanken als Kern ist dem Herausgeber ein erbauendes, trostspendendes Schaffen gewesen. Von diesem Geiste der Erbauung spüren auch wir einen Hauch, wenn wir die Kraft der Gedanken Jakob Grimms empfinden, die seine „häuslich und heimatlich gebundene prunklose Genialität" ausströmt. In der Selbstbiographie erleben wir mit Jakob Grimm die Tage, da der deutsche Gedanke mit seiner Wärme und Wahrhaftigkeit den Träger solchen Gedankens um Amt und Nahrung bringen konnte und da die deutsche Einheit noch ein Traum der Besten unseres Volkes war.

Dann gibt uns der Herausgeber aus Grimms Schriften Silberblicke des Denkens über Vaterland und Stände, Sprache und Dichtung, Volkstum und Sittlichkeit, Bildungswesen, Wissenschaft und Glauben, sowie Gott und Natur. Der Schluß behandelt den Mann und seinen Stil.

Viele Aussprüche muten uns mit Gegenwartskraft an; so die Worte, die er am 28. März 1814 an Benecke schrieb noch in der Hoffnung, daß das Elsaß wieder deutsch werde: „Zwei meiner jüngeren Brüder sind im Felde, ein dritter in München krank, sonst wäre er auch schon mitgezogen. Dazu kommt der Anteil, den ich an der großen Sache selbst nehme . . . Ist erst die Hauptsache, ein wahrhaftiger Friede, gewonnen, so wird uns nach dem Reiche Gottes das übrige von selbst zufallen, und

dann wollen wir uns erstlich um unsere eigene Wirtschaft bekümmern." Ebenso wie dieses Wort klingt vieles andere, was er über die Franzosen, über unser Volkstum, über deutsche Sitte, Wissenschaft und Glaube und unser Bildungswesen sagt, da die heimischen Erziehungsgüter hier mit einer Kraft gepriesen werden, die noch immer nicht zum Gemeingut unserer Gebildeten und erziehenden Mächte geworden ist.

**Steig, Reinhold,** Hermann Grimm, Aufsätze zur Literatur. Gütersloh 1915. Verlag von C. Bertelsmann. 273 S. 5 M.

Eine gute Auswahl aus H. Grimms Schriften zu besitzen, war seit lange ein Bedürfnis, besonders ein Bedürfnis der Schulen. Die vorliegende Auswahl kommt den Wünschen der Schule nach, sie wird dem deutschen und dem Geschichtsunterricht zugute kommen. Voran gehen Betrachtungen und Aufsätze über Goethe, Erinnerungen an die Gebrüder Grimm, an Uhland und Rückert. Ausblicke historischer Art enthalten die Aufsätze Ernst Curtius, Heinrich von Treitschke und Leopold von Ranke sowie über Bismarcks Briefe an seine Braut und Gattin. Voraussetzung für Primanerlektüre ist natürlich, daß die Stoffe, die Hermann Grimm behandelt, ganz oder zum guten Teil den Schülern bekannt sind. Und häusliche Lektüre kann ja gar nicht besser angeregt werden, als wenn man ihr in Aussicht stellt, solche feinsinnigen Aufsätze gebührend genießen zu können.

Berlin. A. Matthias.

**Steig, Reinhold,** Hermann Grimm, Aufsätze zur Kunst. Gütersloh 1915. C. Bertelsmann. 354 S. Geh. 5,20 M.

Der 1901 gestorbene Hermann Grimm, der Sohn von Wilhelm Grimm, hat bekanntlich seine umfassenden, tiefgründigen Kenntnisse in Kunst und Literatur vornehmlich in vier Folgen von Aufsätzen niedergelegt, die er Essays nennt. Das vorliegende Buch bringt 16 Aufsätze zur Kunst. Eine derartige Auswahl ist immer rein persönlich. Ich halte die von Steig getroffene für glücklich, da die Aufsätze die Kunst verschiedener Perioden behandeln und Grimms Art, die Kunstdenkmäler zu betrachten, so bezeichnend wiedergeben, daß man ein klares Bild von seinem Geistesleben bekommt. Beim Lesen jener Aufsätze bedauert man immer wieder, daß der bedeutende feinsinnige Mann nicht wenigstens einen ganzen Abschnitt aus der Kunstgeschichte zusammenfassend dargestellt hat. Hoffentlich bringt die Steigsche Sammlung Hermann Grimm der Menge der Gebildeten näher, als er ihnen bisher gestanden hat.

Düren. Aug. Schoop.

**Shakespeares Werke.** Übersetzt von Schlegel und Tieck. Herausgegeben, nach dem englischen Text revidiert, mit Biographie und Einleitungen versehen von Prof. Dr. Wolfgang Keller. Bongs Goldene Klassikerbibliothek, Deutsches Verlagshaus Bong & Co. Berlin und Leipzig. 15 Teile in 5 Leinenbänden. 11,50 M.

Zum dreihundertsten Todestage des großen englischen Dramatikers ist diese vollständige Shakespeare-Ausgabe erschienen, vollständig in ganz besonderem

Sinne. Nicht nur die sämtlichen Dramen sind in ihr enthalten, sondern auch die Sonette, wohl das Persönlichste, was uns Shakespeare hinterlassen hat, sowie die beiden, vielen Gebildeten gänzlich unbekannten Epen Shakespeares „Venus und Adonis" und „Lukretia" in der Verdeutschung von M. J. Wolff und Wilhelm Jordan. Ein sehr knappes Lebensbild, das ja auch bei dem Stande der Forschung nicht anders sein kann, bildet den Eingang der Werke; ebenso knapp sind die Einleitungen zu den einzelnen Dramen. Wären doch alle Einleitungen zu Dichterwerken so knapp und zugleich so inhaltreich. Man käme rascher zu vollem Einblick und Genuß der Werke selbst. Denselben Vorzug zeigen die Anmerkungen. Vor allem aber freuen wir uns, daß sich Keller an die Schlegel-Tiecksche Übersetzung gehalten hat und nur offenbare Irrtümer beseitigt hat. In dieser Form lebt doch nun einmal Shakespeare im deutschen Volke fast als eingeborener Dichter und daran soll man deshalb nicht rütteln; ebenso wie keine Bibelübersetzung Luther zu überbieten imstande ist.

So geht denn mitten im gewaltigen Kriege der Dichter unseres verbittertsten stammverwandten Feindes in die deutsche Welt hinaus und wird in ihr empfangen, als ob er einer der Unsrigen wäre und von deutschem Fleisch und Blut. Wenn die Engländer das sehen, wie wir ihren größten Geist würdig feiern, dann können sie doch eigentlich nur eins tun, sie müssen vor Scham ins Mauseloch kriechen, wo es am nächsten ist.

**Heinrich Gerstenberg,** Deutschland, Deutschland über alles! Ein Lebensbild des Dichters Hoffmann von Fallersleben. München 1916. C. H. Beck (Oskar Beck). VIII u. 100 S. 8⁰ mit 4 Abbildungen. Geb. 2 M.

Zu richtiger Stunde, zum fünfundsiebzigsten Geburtstage des Liedes „Deutschland, Deutschland über alles" hat der Hamburger Gymnasialdirektor H. Gerstenberg, der die gesammelten Werke Hoffmanns von Fallersleben herausgegeben hat, ein Büchlein in die Wel geschickt, das dem Andenken des Liedes und seines Dichters gewidmet ist. Wir gewinnen ein allseitiges Bild Hoffmanns, der den meisten nur als politischer Dichter und allenfalls als Verfasser der reizvollen Kinderlieder bekannt war. Das von Gerstenberg entworfene Lebensbild zeigt uns Hoffmann als fahrenden Sänger, der aus Sehnsucht nach einem Vaterland von Ort zu Ort zog und seine kernfeste deutsche Gesinnung in alles trug, was er tat und arbeitete. Seine germanistische Tätigkeit ist von dieser Gesinnung erfüllt und das „Deutschland, Deutschland über alles" klingt aus allen seinen Studien wider. Alles das erfahren wir aus Gerstenbergs Buch, das durch geschickt ausgewählte Proben das Leben und Treiben, die Arbeit und Wirksamkeit Hoffmanns beleuchtet.

Das Buch ist sauber ausgestattet. Der Sohn des Dichters, Franz Hoffmann-Fallersleben, hat eine feine Handzeichnung des Schlosses Corvey, der Enkel Hans Joachim eine Radierung des Hoffmannschen Arbeitszimmers zum Buche beigesteuert. Ein Bildnis aus den letzten Lebensjahren, das sehr ähnlich ist — ich habe Hoffmann kurz vor seinem Tode noch gesehen — und ein Faksimile des „Liedes der Deutschen" bilden einen besonderen Schmuck des Buches, das recht viele Schüler sich anschaffen mögen zum Gedenktage des Liedes.

Berlin. A. Matthias.

**Wilhelm von Christs** Geschichte der griechischen Litteratur. Handbuch der klassischen Altertumswissenschaft VII. Unter Mitwirkung von Otto Stählin bearbeitet von Wilhelm Schmid. II. Teil. Die nachklassische Periode der griechischen Litteratur. 5. Aufl. 1. Hälfte: Von 320 vor Christus bis 100 nach Christus. VIII u. 1—506 S. 2. Hälfte: Von 100 bis 530 nach Christus. X u. 507—1319 S. Gr. 8⁰. München 1911 u. 1913. C. H. Beck. Geh. 9 M., in Halbfranz geb. 10,80 M. und geh. 14,50 M., geb. 16,50 M.

Als ich in dieser Zeitschrift XI 1912, 478ff. die 6. Auflage des I. Bandes der Christschen Literaturgeschichte anzeigte, lag der erste Halbband des II. auch bereits in 5. Auflage vor, und der zweite Halbband ist ihm zwei Jahre später gefolgt. Damit war die von W. Schmid übernommene Neubearbeitung abgeschlossen, allerdings beide Bände in verschiedenen Auflagen, I in 6., II in 5. Auflage; doch ist die Schwierigkeit der Benutzung dadurch überbrückt, daß im Alphabetischen Register (II 1251ff.) von Band I die am Rande abgedruckten Seitenzahlen der 5. Auflage zitiert werden. Vielleicht ist es aber in Zukunft doch zu empfehlen, daß jedem Bande ein Sonderregister beigegeben wird.

Die Zunahme des Textumfanges ist in diesem II. Bande noch bedeutender als im I. Statt der noch nicht 500 Seiten der 4. Auflage, welche die nachklassische Literatur und als Anhang die fachwissenschaftliche Literatur und die christlichen Schriftsteller füllten, erhalten wir nun das 2½ fache an Umfang. Das allein beweist schon, welche Fülle von Fleiß und Arbeit Schmid und sein Helfer Stählin der Neubearbeitung gewidmet haben. Nicht bloß sind mit großer Sorgfalt bis zuletzt bibliographische Angaben hineingearbeitet (S. 1245—50 sind noch Nachträge und Berichtigungen zu Band II 2 gegeben), der Text selbst ist an unzähligen Stellen geändert, gebessert und erweitert, nicht wenige, umfängliche Abschnitte sind völlig neugestaltet.

Hand in Hand mit der Umgestaltung und Erneuerung des Textes im einzelnen ging eine völlige Neugruppierung des Stoffes. Der unorganische Anhang der 4. Auflage mit seinen beiden heterogenen Teilen über die fachwissenschaftliche Literatur und die christlichen Schriftsteller ist verschwunden. Der ganze gewaltige Zeitraum von etwa acht Jahrhunderten, der zu behandeln war, ist in vier große Abschnitte zerlegt, von denen die beiden ersten einander zeitlich folgen, während die beiden letzten einander parallel laufen.

Nach einer von Grund aus neu geschaffenen allgemeinen Charakteristik der nachklassischen Periode (S. 1—25) bringt Teil I die schöpferische Periode der hellenistischen Literatur (S. 25—235), gruppiert in zwei Unterteile: A behandelt das Nachleben der Literatur in Attika, enthaltend die Neue Komödie (die in der 4. Auflage noch chronologisch und entwickelungsgeschichtlich unpassend unmittelbar der Alten Komödie angegliedert war), die Philosophie[1]), (die früher nicht

---

[1]) Die Seite 52 zitierte Abhandlung H. Weils in seinen Études de litt. et de rhythmique gr. 176 ff. bezieht sich nicht auf Oxyrh. Pap. I S. 14, sondern auf Oxyrh. Pap. II S. 44 Nr. 220 und wird richtig S. 341,2 dazu angeführt. — S. 64 wird Metrokles nächst Demetrios von Phaleron (fehlt die Stelle Diog. L. V 81) als der frühste uns bekannte Herausgeber von *Χρεῖαι* bezeichnet unter Verweis auf Diog. L. VI 94 f.: dort wird aber nur über Metrokles (§ 95) *Ἑκάτων ἐν πρώτῳ χρειῶν* zitiert, über den S. 268 gesprochen ist.

als attisches Erzeugnis ausgesondert, sondern der hellenistischen Prosa schlechtweg eingeordnet war) und einen dritten etwas dünnen Abschnitt über die Attische Beredsamkeit und Geschichtschreibung. Der Beredsamkeit gilt § 402 mit 15 Zeilen: es ist eben über athenische Redekunst in dieser Zeit kaum etwas zu sagen, nur auf Demetrios, den Phalereer, konnte hingewiesen werden, und der Verweis im Anfange 'Von der Beredsamkeit in dieser Periode ist Band I 579f. gehandelt worden', stimmt nicht: an der zitierten Stelle ist nur von Sophisten und Rednern des IV. Jahrhunderts die Rede. Dagegen ist der Atthidographie mit Recht ein Sonderparagraph (403) gewidmet. Als umfänglicheres Gegenstück zu A folgt Teil B: die hellenistische Literatur außerhalb Attikas, geschieden nach Poesie und Prosa. Auch hier ist die frühere Einteilung der 4. Auflage — a) Elegien, Hymnen, Epigramme; b) die bukolische Poesie; c) das Kunstepos und das Lehrgedicht; d) dramatische und parodische Poesie — einer neuen gewichen. Schmid stellt a) die epischen und lyrischen Dichtungen voran: den allgemeinen Darlegungen über erzählende und subjektiv-erotische Elegie (an deren Vorhandensein bei den Griechen Schmid nicht zweifelt), über die übrigen lyrischen Gattungen und das Epyllion (§ 405—7) läßt er die einzelnen Dichter Philitas, Hermesianax usw. bis zu Kallimachos[1]) folgen (bei dem natürlich die prosaischen Schriften nicht getrennt werden können, § 413), dann zunächst die Vertreter der alten Weise epischer Dichtung, vor allen Apollonios, vor dem 'bedeutendsten Vertreter der kallimacheischen Art', Euphorion; Hymnendichter, Epigrammatiker, Choliambendichtung schließen sich an. Ausgesondert werden in Abschnitt b) die Lehrgedichte, eigentlich ohne rechten Grund: zur epischen Poesie gehört das Lehrgedicht doch jedenfalls, zumal da Apollodors Chronik in jambischen Trimetern an anderer Stelle (S. 302ff. im Abschnitt A 2 b) steht und die Verfasser der erhaltenen Lehrgedichte (Aratos und Nikandros) keineswegs bloß belehrende Epen gedichtet haben. Abschnitt c) bringt die dramatische Poesie (Tragödie, Komödie, Phlyakenposse); es folgt als Abschnitt d) der Mimus, wohl deshalb abgetrennt, weil ihm die gesamte bukolische Poesie Theokrits und seiner Nachfolger eingeordnet wird. An Herodas' Mimiamben und sonstige mimische ὑποθέσεις wird dabei des Mädchens Klage und Verwandtes angeschlossen, Stücke die mit gleichem Rechte unter die Lyrik gestellt sein könnten. Man sieht aus dieser Übersicht, die Rubrizierung ist gerade in diesem Abschnitt über die poetische Produktion teilweise etwas willkürlich, aber ohne einige Gewaltsamkeiten ist jeder Versuch dieser Art für die hellenistische Zeit wohl kaum durchführbar. — Zu zweit folgt die Prosa der Periode bis zur Mitte des II. Jahrhunderts, mit den Unterteilen: a) Geschichtschreibung unter Anschluß von Mythographie, Paradoxographie und beschreibender Geographie, b) die exakten Wissenschaften, und zwar

[1]) Zur handschriftlichen Überlieferung der Kallimachosscholien wird S. 103 Castiglioni, Studi ital. di filol. cl. XV 1907 zitiert; statt dessen müssen jetzt Castiglionis Collectanea Graeca, Pisa 1911, 275 ff. angeführt werden. Diese Kollektaneen müssen auch wegen der handschriftlichen Studien zu Alkiphron (p. 1ff.) und Dionysios Ὀρνιθιακά (p. 217 ff.) auf S. 657 und 520,6 angeführt werden. Unter den Arbeiten zu den Kallimachos-Epigrammen (auf S. 103) ist falsch die Angabe: A. Hauvette, Rev. des ét. gr. 11 (1908) 295 ff.; es muß heißen: 20, 1907, 295 ff.; außerdem ist Hauvettes Arbeit als Sonderschrift, Paris 1907, erschienen; dazu vgl. die Rezension von Rannow, Berl. philol. Woch. 1912, 619 ff.

zunächst Eratosthenes als Vertreter der Wissenschaft der Chronologie und Geographie, dann die Philologie, reine und angewandte Mathematik, Naturwissenschaften[1]), schließlich die Medizin, Abschnitte, in denen vieles aus dem alten Anhang der 4. Auflage Platz gefunden hat, c) Unterhaltungsliteratur in Prosa, Beredsamkeit außerhalb Attikas und Rhetorik.

Als II. Periode der nachklassischen Literatur faßt Schmid die Zeit von etwa 146 v. Chr. bis etwa 100 n. Chr. zusammen; er nennt sie die Periode des Übergangs zum Klassizismus (S. 236—506). Es sind hauptsächlich zwei neue Faktoren, wie Schmid in den einleitenden Paragraphen (497—9) darlegt[2]), die dem Zeitraum ein ganz bestimmtes Gepräge geben: das Eingreifen der Juden und das der Römer ins griechische Kulturleben. Zugunsten der Schmidschen Neuordnung mußte die frühere Darstellung Christs ganz und gar umgestaltet werden. Bei Christ war das Alexandrinische Zeitalter bis zur Augusteischen Zeit herabgeführt, und dann die Römische Periode zunächst von Augustus bis Konstantin angeschlossen. Jetzt ist die Literatur der etwa zweieinhalb Jahrhunderte der II. Periode Schmids in zwei Abschnitte zerlegt: A. Rein heidnische Literatur, zunächst die bei den Griechen stark zurücktretende Poesie, dann die Prosa: a) die Philosophie (darin findet hinter Epiktetos auch Dion von Prusa seinen Platz), b) Geschichtschreibung und beschreibende Geographie, c) die exakten Wissenschaften (an ihrer Spitze Philologie, Grammatik und Metrik, dann wieder Mathematik und Naturwissenschaften, endlich Medizin), d) Beredsamkeit, Rhetorik, Literarästhetik, Unterhaltungsliteratur, den Beschluß macht e) die ausführliche Behandlung des Plutarchos[3]). Von Stählins Hand stammt der Abschnitt B. dieser Periode: die hellenistisch-jüdische Literatur. Er behandelt 1. die Übersetzungen hebräischer Schriften und die daran sich anschließende Literatur, getrennt zunächst das griechische Alte Testament, dann die außerhalb stehenden Schriften, 2. Schriften jüdischer Autoren in griechischen Literaturformen: a) Historische Literatur, b) Philosophie, c) Epos und Drama, d) Pseudepigraphe Literatur. Den Abschluß macht auch hier e) die Darstellung eines einzelnen Mannes, 'der durch die Vielseitigkeit seines literarischen Schaffens und durch seine Aufnahmefähigkeit innerhalb der jüdisch-hellenistischen Literatur eine ähnliche Stellung einnimmt, wie Plutarchos in der hellenischen Literatur der gleichen Periode', — Philons.

Im 2. Halbbande beginnt der III. große Teil, unter dem Namen: der Klassizismus zusammengefaßt (S. 507—906). Eine chronologische Zweiteilung bot sich

---

[1]) Irrtümlich erscheint unter den Autoren des I. Jhhs. n. Chr. auf S. 222 Philostratos der Erste mit seinem Steinbuche; die zugehörende Anm. 3 hat aus der 4. Aufl. den Druckfehler Susemihl, Al. Lit. I 680 ff. (statt 860 ff.) übernommen.

[2]) Eine recht unglückliche Ausdrucksweise ist Schm. auf S. 243 entschlüpft: 'die technischen Errungenschaften der nüchternen alexandrinischen Intime'.

[3]) Die S. 404 zitierte Ausgabe von Plutarchs Demosthenes und Cicero von Ch. Graux v. J. 1881 ist wiederholt in den Oeuvres de Ch. Graux II 1886, 300 ff.; über die unberechtigte Bevorzugung des Cod. Matritensis bei Graux vgl. F. Focke, Quaestiones Plutarcheae Diss. Münster 1911. — Sonst ist an Literatur zu Plutarch etwa nachzutragen: S. 376 zu de facie in orbe lunae: M. Adler, Prgr. Nikolsburg 1910. — S. 384 H. Schrader, De Plutarchi *Ὁμηρικαῖς μελέταις* et vita Homeri, Gotha 1899. — S. 385 zu den Praecepta gerendae reipublicae: K. Mittelhaus, Diss. Berlin 1911. — S. 388: Zu de superstitione: W. Abernetty, Diss. Königsberg 1911.

natürlicherweise dar: A. Von Trajanus bis Konstantinus I. (etwa 100—300 n. Chr.), B. Von Konstantinus bis Justinianus (etwa 300—530 n. Chr.), beide Zeitabschnitte getrennt durch das 'dunkle Halbjahrhundert von etwa 250 bis 310'. Die Stoffgruppierung in beiden Zeitabschnitten erfolgt durchaus parallel: I. Poesie, II. Prosa. Innerhalb dieser die Gruppen in A: 1. die neue oder zweite Sophistik, die selbst wieder in zwei kleinere Zeiträume, a) Zeit Hadrians und der Antonine, b) von Septimius Severus bis Konstantinus, zerlegt wird; in beiden stehen die Epideiktiker voran, dann folgt im ersten Lukianos[1]), angeschlossen wird Geschichtschreibung, Geographie und Periegese attizistischen Stils, die Philosophie im Gefolge der attizistischen Neusophistik, im zweiten folgen den Epideiktikern die Philostrate, Buntschriftstellerei der Sophisten und Geschichtschreibung; ein Abschnitt c), der mit der Sophistik unmittelbar weniger im Zusammenhang steht, über Mythographie. Paradoxographie, Taktik, Traumbücher und beschreibende Geographie mußte eingelegt werden vor dem Abschnitte d), welcher der Prosadichtung (Roman, mimische und erotische Epistolographie) im Zeitalter der Neusophistik gewidmet ist. In B. ist der entsprechende Abschnitt, 1. die Sophistik vom vierten bis zum sechsten Jahrhundert, mit den Unterteilen: a) Epideiktiker und sophistische Halbphilosophen, b) Geschichtschreibung und beschreibende Geographie, c) Prosadichtung vom 4. Jahrhundert an. Es folgen in A und B die Abschnitte: 2. die Philosophie (außerhalb der Neusophistik nebst der philosophischen Doxographie), 3. die exakten Wissenschaften (gruppiert wie in Periode II), 4. die Rhetorik. — Periode. III umfaßt denjenigen Teil der griechischen Literatur, für dessen Darstellung Schmid durch seine bisherigen philologischen Arbeiten am besten gerüstet war; nur ganz vereinzelt stößt man deshalb darin auf Stellen, die unverändert aus der 4. Auflage übernommen sind und doch auch eine Änderung hätten erfahren sollen[2]).

Endlich der IV. große Abschnitt, der zeitlich dem III. parallel läuft, wieder von Stählin verfaßt: die christlichen Schriftsteller, eine Neuschöpfung von Grund aus statt des Anhangs der 4. Auflage (S. 907—1244 statt früherer 50 Seiten). Nach einer Einleitung, die sich über das Verhältnis der christlichen und allgemeinen Literaturgeschichte, über die Begrenzung des Stoffes, Berücksichtigung der Über-

---

[1]) S. 559 Anm. 3 ist Albers zu Unrecht unter denen genannt, die das Demosthenesenkomion für lukianisch halten. — S. 551 Anm. 3, wo von Lukians Lateinkenntnissen die Rede, könnte die einzige Stelle genannt sein, die Lukians Kenntnis der lateinischen Sprache erwähnt: *π. τ. ἐν τῇ προσηγ. πταίσματος* 13; vgl. Hahn, Philol. Suppl. X 4, S. 699 Anm. 68 — S. 576 sind zum Philopatris alle Literaturangaben gestrichen, weil er schlechtweg als Erzeugnis des 10. Jhhs. bezeichnet wird; doch ist das nicht völlig sicher, Fowler z. B. in der Introduktion der englischen Lukianübersetzung von 1905, p. XXVI, verlegt ihn in die Zeit des Kaisers Julian.

[2]) So ist S. 532 der Satz über die 10 kanonischen Vertreter der zweiten Sophistik stehen geblieben, in dem außer 6 Vertretern des II. Jhhs. 'wahrscheinlich noch Libanios, Themistios, Himerios, Eunapios' als zur Dekas gehörig bezeichnet werden. Die Annahme entbehrt aber jeder Begründung. Es ist viel wahrscheinlicher, daß im jüngeren Kanon nur Leute des II. Jhhs. vereint waren, wenn auch der neue Versuch diese Zehnzahl festzustellen, den A. Mayer gemacht hat in seinem Kommentar zu Psellos' Rede über den rhetorischen Charakter des Gregorios von Nazianz, Byzantinische Zeitschr. XX 27 ff., gleichfalls gescheitert ist. — S. 538 und 549 ist eine Bemerkung über Aspasios von Byblos mit wörtlicher Übereinstimmung wiederholt.

setzungen, die bisherigen Bearbeitungen der altchristlichen Literaturgeschichte, endlich über die Gliederung des Stoffes ausspricht, wird die christliche Literatur gleichfalls in den zwei großen Zeiträumen vorgeführt: 1. die altchristliche Literatur bis zur Zeit Konstantins des Großen, a) die urchristliche Literatur, b) die Entstehung einer christlichen gelehrten Literatur, c) die Ausbildung einer kirchlichen Theologie, 2. die altchristliche Literatur von Konstantinus bis Justinianus (auch dieser Zeitraum in zwei Teile zerlegt durch das Konzil von Chalkedon.)

Endlich ist zu erwähnen, daß auch der Anhang über Porträtdarstellungen aus der griechischen Literaturgeschichte (S. 1303ff.), jetzt von Sieveking allein besorgt, berichtigt und bereichert ist[1]).

Überschaut man die Gesamtleistung, so darf man wohl sagen: der alte Christ ist in der neuen Form, die er durch W. Schmid und O. Stählin erhalten hat, ein völlig neues Werk geworden, das allen billigen Anforderungen an Vollständigkeit und Genauigkeit, die an ein Nachschlagewerk — und das soll es doch in erster Linie sein — gestellt werden dürfen, vollauf genügt. Daß jeder Nachprüfende Nachträge und Berichtigungen beisteuern kann — nur einiges wenige habe ich in den Anmerkungen meiner Anzeige kurz angedeutet — ist selbstverständlich. Über einzelne Auffassungen und Ansichten läßt sich oft genug streiten, dazu ist hier nicht der Ort; im ganzen darf man beiden Bearbeitern vorsichtig wägendes Urteil nachrühmen. Der neue Christ ist ein unverächtliches, rühmliches Zeugnis deutschen Gelehrtenfleißes — jedenfalls zur Zeit das beste und bequemste Hilfsmittel für jeden, der sich über griechische Literatur orientieren will, — und das nicht bloß für die deutschen Barbaren!

Münster (Westf.). K. Münscher.

**Vossler, C.,** Frankreichs Kultur im Spiegel seiner Sprachentwicklung. Geschichte der französischen Schriftsprache von den Anfängen bis zur klassischen Neuzeit. 8⁰. XVI u. 370 S. Heidelberg 1913. Carl Winter. Geh. 4,20 M., geb. 5,20 M. (Sammlung romanischer Elementar- und Handbücher. IV. Reihe 1. Bd.)

Prof. Vossler, Ordinarius in München, hat seinem inzwischen der romanischen Philologie allzufrüh entrissenen Vorgänger auf dem Lehrstuhl zu Würzburg und Freund Heinr. Schneegans dieses Werk zugeeignet. Vorlesungen, in denen er die Entwicklung der Sprache kulturgeschichtlich und psychologisch, nicht mehr einseitig grammatikalisch verständlich und lebendig zu machen suchte, hatten sich zu Abhandlungen erweitert, die das Verhältnis der Grammatik zur Sprachgeschichte, der Sprachgeschichte zur Literaturgeschichte, und der Kulturgeschichte zur Geschichte beleuchten. Aus ihnen war dann dieses Buch in wenigen Jahren erwachsen, dank der „umfassenden Vorarbeiten und Materialsammlungen" (wie er bescheiden sich äußert) in Brunots Histoire de la langue française und Meyer-Lübkes Historischer Grammatik der französischen Sprache. Die Arbeit, die allein in einer Fachzeitschrift die verdiente Würdigung finden kann, stellt sich dar als das Produkt tiefgehender kritischer

[1]) Der zweifelhafte Hipponax (Nr. 4) ist verschwunden, ebenso der Vatikanische Sophokles (Nr. 12) und der Rhetor Aristeides (Nr. 43). Der Bonner Kopf (Nr. 10) erscheint nicht mehr als Aischylos, sondern als Sophokles. Neu hinzugekommen sind Menandros (Nr. 15, 16) und Marcus Aurelius Imperator (43).

Studien der Quellen seit der altfranzösischen bis in die neueste Zeit und erstaunlicher Kenntnis der einschlägigen Monographien über die einzelnen grammatischen und literarischen Erscheinungen. Sie ist voll grammatischer Theorien, deren Feinheit nicht nur bildend auf den Verstand wirkt, sondern auch Sinn und Auge für das Schöne schärft. Der Forscher legt klar und überzeugend dar, wie nach einer langen, reichen Entwicklung das französische Volk auf seine Art das Ideal aller menschlichen Sprache erreicht hat. Freilich hat der Krieg Vosslers schönes Schlußurteil über die „edle und geschmackvolle" Nation um seine Gültigkeit gebracht. Darstellung und Sprache sind — was nicht hoch genug anzuschlagen ist — von einer ungemeinen Frische und Lebendigkeit, die die Lektüre in dem Maße, wie wir uns der Neuzeit nähern, immer fesselnder macht. Manche Abschnitte aus dem Kapitel „Das Neufranzösische" sind auch für den Laien von höchstem Interesse. Das Ganze ist eine unerschöpfliche Fundgrube sprach- und kulturgeschichtlicher Belehrung für Studierende und Lehrer der neueren Sprachen. Das von mir sehr vermißte Namen- und Sachregister möge eine zweite Auflage nicht vergessen.

Düsseldorf. W. Bohnhardt.

**W. Dibelius,** Charles Dickens. Mit einem Titelbild. Leipzig und Berlin 1916. B. G. Teubner. X und 525 S. Geb. 10 M., geh. 8 M.

Ein echtes Werk deutscher Wissenschaft, ein echtes Zeugnis deutschen Geistes. Es ist eine deutsche Tat, daß Verfasser und Verleger ein solches, um es gleich vorwegzunehmen, bedeutendes Buch hinaussenden, während wir mit England einen Kampf auf Tod und Leben ausfechten.

Es ist kein Buch, das in leichter Muße entstanden ist, sondern die Frucht ernster, eindringlicher, langjähriger Arbeit. Seit 13 Jahren beschäftigt sich Dibelius mit Dickens, ebenso lange strebt er darnach, ein Lebensbild des Mannes zu schreiben, der ein Liebling der halben Welt geworden ist. Bald aber erkannte er die Unmöglichkeit seines Beginnens, denn noch fehlte die zuverlässige Grundlage, auf der allein das Werk errichtet werden konnte: eine gründliche Untersuchung der Leistungen von Dickens' Vorgängern im 18. Jahrhundert. Es hat dem Buche nur zum Nutzen gereicht, daß Dibelius selbst diese Arbeit ausführte in seiner zweibändigen Darstellung der englischen Romankunst (Berlin 1910).

Dibelius läßt das Biographische zurücktreten. Er weiß, daß er als Biograph nichts sonderlich Neues zu bringen vermag. Er hätte wohl auch nicht viel mehr bieten können, wenn er sich der Unterstützung der Familie Dickens erfreut, und wenn das Britische Museum ihm seine noch unbekannten Dickensbriefe zugänglich gemacht hätte. Er erblickt seine Aufgabe in der literar- und kulturhistorischen Durcharbeitung. Sein Streben ist, das eigentümlich Menschliche in Dickens, die seltsame Mischung von romantischem Träumer und wirklichkeitsbegeistertem Tatsachenmenschen zu ergründen, ohne dabei den Blick für die Fäden, die Dickens mit der Vorzeit verknüpfen, aus den Augen zu verlieren. Die Fülle aber der ineinanderspielenden und ineinanderverfließenden Momente ist gezeichnet auf dem bunten Hintergrund zeitgeschichtlichen Lebens. So ist das Buch mehr als ein Lebensbild in engem Rahmen, es ist eine Darstellung der geistigen und sozialen Geschichte Englands in der ersten Hälfte des 19. Jahr-

hunderts; es arbeitet die geistigen und sozialen Kräfte heraus, die das englische Leben damals wie auch noch zum Teil heute tragen.

Nur in ganz großen Zügen kann der reiche Gehalt des Buches angedeutet werden. Mit sicherer Hand zeichnet Dibelius das England um 1830 mit seinem schwerringenden Mittel- und Bauernstand, den radikal gerichteten Industriearbeitern, dem geldgierigen Unternehmertum. Die politischen wie religiösen Parteien stehen ohnmächtig der Not der Zeit gegenüber. Sie wollen nicht helfen oder können es nicht. Der Liberalismus, der so lange das politische und geistige Leben Englands getragen hatte, scheitert jämmerlich. Auch die Wissenschaft vermag das große Problem der Einordnung des neuen Standes der Industriearbeiter in die Kultur der Nation nicht zu lösen. Und doch sind die Kräfte schon am Werke, die Englands Kultur retten sollen. Alle getrennt flutenden Bäche, die Heilung in der Not bringen können, vereinigen sich im kommenden Jahrzehnt zu dem mächtigen Strome der Romantik, die mit ihrer Hebung des religiösen und sozialen Sinnes, der Umwandlung des Staatsbegriffes die Geister aufrüttelt und aus dem stumpfen Materialismus befreit. Langsam durchtränken konservativ-romantische Ideen, ohne Revolution, das englische Geistesleben. Die Lebensmacht der Freude wird gepredigt, die den Liberalismus vor dem Verdorren rettet, und die mit andern Bestandteilen konservativ-romantischer Anschauungen in das liberale Lager getragen zu haben zu den größten Verdiensten von Dickens gehört. Als Retter des Liberalismus ist Dickens erschienen und hat die Gedanken der konservativ-romantischen Welt in die liberalen Massen geworfen, sie durch eine leidenschaftliche Propaganda fortgerissen und aufgewühlt. Diese Gedanken haben namentlich mit seinen Weihnachtserzählungen die englische Welt erobert.

So läßt uns Dibelius durch die Betrachtung der zeitpolitischen und geistesgeschichtlichen Stimmungen tiefer in Dickens Leben und Werk schauen. So wird er uns Führer zu Dickens umstrittener Persönlichkeit. Wir verfolgen den Weg, den er zurücklegt von den Sketches zu den Pickwick Papers, zu Oliver Twist und Nickolas Nickleby, wir begleiten ihn auf seiner Reise nach Amerika, deren Niederschlag Martin Chuzzlewit ist, um dann der Weihnachtsbotschaft zu lauschen, die er im Christmas Carol und den Chimes an das aufhorchende englische Volk richtet. In David Copperfield schauen wir in die Kinderseele und die Ideale des englischen Bürgertums. Einen kurzen Überblick empfangen wir schließlich über die Werke der letzten Jahre. Besondere Kapitel sind gewidmet Dickens Persönlichkeit, Dickens als Menschendarsteller, seiner Erzählungskunst, seinem Lebensbilde und Lebenswerke. Das Buch klingt aus in einer Würdigung von Dickens Lebenswerk. Daß der Verfasser stets aus dem Vollen schöpft, braucht nicht gesagt zu werden. Das zeigen überaus deutlich die vergleichenden und quellengeschichtlichen literarischen Untersuchungen, die sich bemühen, Dickens Verhältnis zur Tradition nachzuweisen.

Schon jetzt kann man sagen, daß das Bild, das Dibelius von Dickens dem Menschen und Schriftsteller zeichnet, im ganzen bestehen bleiben wird. Er ist nicht der große soziale Neuerer, für den die volkstümliche Auffassung ihn ausgegeben hat. Wohl war er, der die öffentliche Meinung unter seinen starken Einfluß gebracht hat, ein unschätzbarer Bundesgenosse der englischen Reformer. Denn stärker

als alle parlamentarische und journalistische Beredsamkeit wirkten die Schulen von Yorkshire und das Schuldgefängnis in Dickens übertreibender, sinnfälliger Beschreibung. Er ist der große Prediger des Fortschritts, der Tyrtäus der Reformer, nicht der Führer. Als solcher gehen ihm manche wesentliche Fähigkeiten ab: die umfassende Bildung, der scharfe Blick, Mäßigung und die klare Erkenntnis allgemeiner Grundsätze. Man darf es Dibelius nicht verdenken, diese Tatsachen festgestellt zu haben, das ist sein gutes Recht als Forscher. Dabei ist Dickens Aufgabe und Leistung wahrlich nicht gering. Er, auf den die Nation hört, hat den englischen Arbeiter, die große Masse an die Kultur der Gegenwart gebunden, hat sie in ihrem Sinne beeinflußt. Dieser Mann, der sich als Vollstrecker einer großen, wenn auch unklar geschauten Mission der Humanität fühlt, steckt voller Gegensätze als Mensch und Künstler. Er ist ein harter Willensmensch und dann wieder ein unter geheimnisvollen Mächten stehender Visionär, er ist ein scharfer Beobachter der Wirklichkeit und doch schließlich Photograph der eigenen Phantasie, kalt berechnend und dann wieder hingebend, weich. Sein Wollen und Streben deutet am besten seine in Edingburgh gehaltene Festrede an. Er will Freude um sich verbreiten; er will Optimist sein, an die Seele des Guten glauben, die der Schöpfer auch dem Bösen gegeben hat. Er will zeigen, daß Tugend sich auch in den Seitenstraßen der Welt findet, daß sie auch mit Armut, ja mit Lumpen vereinbar ist. Er vertritt Burns demokratisches Motto, daß der Rang der Münze nur die Prägung gibt und der Mensch selbst den Goldgehalt.

So führt das bedeutende Buch in Dickens Kunst und Persönlichkeit ein, so rückt es auch die Linien der geistigen und sozialen Entwicklung Englands vor unser Auge. Mit reichem Gewinn scheidet der Leser von dem Werke, das jeder, der sich mit englischer Literatur und englischem Leben beschäftigt, kennen gelernt haben muß. Es verdient rückhaltlose Anerkennung.

Aachen. Wilhelm Schellberg.

---

# IV. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer.** (Kriegsausgabe.) Herausgeber: J. E. Frhr. von Grotthuß. Vierteljährlich (6 Hefte) 4,50 M., Einzelheft 0,80 M. Stuttgart, Greiner & Pfeiffer.

Aus dem Inhalt des ersten und zweiten Juniheftes: Heerpauken. Ballade von Börries, Freiherrn von Münchhausen. — Die Erhaltung des Völkerrechts. Von Prof. Dr. Ed. Heyck. — Ask und Embla im Paradies. Von Karl Schultze. — Die verärgerten Pazifisten. Von Dr. Adolf Schmidt-Godesberg. — Dämmerungsseelen. Von Hedwig von Puttkamer. — Wie fühlt Amerika? Von einem Deutschamerikaner. — Unsere künftige Kulturpolitik. — Die deutschen (flämischen) Ortsnamen in Belgien und Nordfrankreich. Von M. C. Menghius. — Frankreich und Deutschland in Holland. — Ein österreichisches Schrifttum? Von Hermann Kienzl. — Kriegsbeschädigte als Musiker. Von St. — Gegen Steuern und Militarismus — der Kriegsruf im englischen Parlament vor 100 Jahren. Von Karl Beutel. — Schmoller über den Kaiser. — Erleichterung der Adoption von Kriegerwaisen. Von Landrichter Dr. jur. et phil. Bovensiepen. — Eichendorff im Felde. — Max Reger. Von Karl Storck. — „Amerika". Von Hans von Wolzogen. — Der Vertrag mit dem Tode. (Aus dem Kriegstagebuche keines Helden.) Von Max Treu. — Das Programm Tirpitz. — Das Deutsche Reich Europas Friedenshort. Von Justizrat Wagner, Berlin. — Entbehren oder Genießen? Von H. Voß. — Politische Volksbildung. — Schaffen wir ein Allgemeines Deutsches Archiv! Von Dr. Gustav Sommerfeldt. — Zeitlose Bühne. (Berliner Theater-Rundschau.) Von Hermann Kienzl. — Eine deutsche Idealistin. Von Klara Storck. — Türmers Tagebuch: Der Krieg. — Auf der Warte. — Kunstbeilagen. — Notenbeilagen.

2. **O. Spann,** Die Haupttheorien der Volkswirtschaftslehre auf dogmengeschichtlicher Grundlage. 2. Auflage. (Wissenschaft und Bildung, Bd. 95.) Leipzig 1916. Verlag von Quelle & Meyer. 156 S. 1,25 M.

Bei der Bearbeitung der 2. Auflage seines Buches hat Spann gestrebt, den Schwerpunkt des Buches noch mehr als früher in die Kritik der einzelnen geschichtlichen Haupttheorien zu verlegen, um so den gegenwärtigen Stand der Wissenschaft mehr zur Darstellung zu bringen. Daher haben fast alle Abschnitte in den kritischen Teilen kleinere oder größere Zusätze erfahren.

3. **Marie Ellenrieder als Künstlerin und Frau.** Von Klara Siebert. Mit 12 Bildern. (Gehört zur Sammlung „Frauenbilder".) 8°. X u. 122 S. Freiburg 1916. Herdersche Verlagshandlung. 2 M., geb. in Leinwand 2,80 M.

Wir besaßen bis jetzt noch keine größere Lebensbeschreibung der hochbegabten Malerin aus der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Ihre Bedeutung als Künstlerin, aber ebenso die Kenntnis ihrer vorbildlichen Persönlichkeit sollte in die weitesten Kreise dringen. Gerade in unserer schweren Zeit hat uns das Lebensbild M. Ellenrieders, dessen Grundzüge Reinheit, Frömmigkeit und Fleiß sind, viel zu sagen. Außer der Beschreibung des äußeren und inneren Lebensganges der Künstlerin enthält das Buch noch eine Schilderung des künstlerischen Wirkens der Nazarener, jener dem Willen nach tapfern Vorkämpfer um eine germanisch-christliche Kunst, deren Bedeutung in letzter Zeit wieder neu gewürdigt wird. Die zwölf beigegebenen Bilder geben die schönsten Werke der Künstlerin wieder, die das Buch als Geschenkwerk besonders geeignet erscheinen lassen.

4. **H. Fischer,** „Europas Staatenbild im Wandel der letzten vier Jahrhunderte und die Kriegslage Anfang 1916" in 9 Kärtchen. Text von H. Schönebaum. Berlin 1916. Dietrich Reimer (Ernst Vohsen). 0,60 M.

Beginnend mit dem Jahre 1556 — dem Zeitalter der spanischen Weltwirtschaft, wird das Staatenbild Europas bis zur Gegenwart und die Kriegslage Anfang 1916 dargestellt. Über die geschichtlichen Gründe der Umgestaltung gibt der begleitende Text Aufschluß. Der Wandel der Machtverhältnisse und des Ausdehnungsbereichs der einzelnen Staaten, wie er sich aus den Kärtchen ergibt, bietet eine interessante Darstellung des Werdegangs des heutigen Europas.

5. **Führer des Volkes.** Eine Sammlung von Zeit- und Lebensbildern. 13. Heft: W. Kosch, Feldmarschall Graf Radetzky. Mit einem Bildnis. 1915. 52 S. 0,60 M. — 17. Heft: W. Kosch, Andreas Hofer im Leben und in der Dichtung. Mit einem Bildnis in farbigem Steindruck. M.-Gladbach 1916. Volksvereins-Verlag G. m. b. H. 45 S. 1,20 M.

Tirol, Polen und die österreichischen Stammländer im napoleonischen Zeitalter, die Kämpfe um Lombardei und Venetien, Aufklärung, Romantik und Restauration werden im Hintergrund dieser Zeit- und Lebensbilder dem Leser deutlich gemacht: eine kleine Kulturgeschichte Österreichs von 1770 bis 1850, die diesseits und jenseits der schwarzgelben Pfähle in der Zeit der Verbrüderung der Mittelmächte willkommen sein wird; auch eine prächtige Gabe für die Feldtruppen.

6. **In den Gluten des Weltbrandes.** N. 1. Kriegsgeographie, Erdkunde und Weltkrieg in ihren Beziehungen erläutert und dargestellt nebst Schilderung der Kriegsschauplätze. Von Bruno Clemenz. Mit 17 Kärtchen und Abbildungen im Text, 12 Reliefkarten, 1 Weltverkehrskarte und 7 Bildertafeln. 2. umgearbeitete und erweiterte Auflage. 1. Hälfte. Würzburg 1916. Kurt Kabitzsch. 337 S. Geb. 3 M.

Die erste Auflage ist in dieser Monatschrift Jahrgang XIV S. 474 bereits besprochen. Die 2. Auflage ist so stark erweitert, daß sie in 2 Bänden erscheinen muß. — Für den Wert des Buches spricht der Umstand, daß seine erste Auflage so rasch vergriffen worden ist.

7. **F. Lauterbach,** Der große Krieg 1914—1916. Dem deutschen Volke geschildert. (Von Lüttich bis Semendria.) Mit 22 ganzseitigen Bildnissen und Zeichnungen von V. O. Stolz und 22 Kartenskizzen. Leipzig 1916. Otto Spamer. Geh. 1,75 M., geb. 2 M.

Eine gedrängte zusammenfassende Übersicht des gegenwärtigen Völkerringens, Lauterbach hat es verstanden, das Wesentliche der vielverschlungenen Geschehnisse auf eine knappe Formel zu bringen und so auf bescheidenem Raum eine anschauliche, von Begeisterung getragene Darstellung zu bieten.

8. **Sigismund Rauh,** Der Weltkrieg in der Volksschule und in den Anfangsklassen höherer Schulen. 2. Teil. Mit 3 Kartenskizzen. Nach den Erlassen des preußischen Ministers der g. u. U.-A. vom 1. April 1915, vom 2. September 1915 und vom 26. Februar 1916. Amtlich empfohlen. Göttingen 1916. Vandenhoeck & Ruprecht. 67 S. 1 M.

Soeben ist der zweite Teil dieses Handbuches für Lehrer und Lehrerinnen erschienen, dessen I. Teil in dieser Monatschrift Jahrgang XIV S. 638 angezeigt ist. Er enthält mit 3 Kartenskizzen die folgenden Kapitel: Der Flankenangriff gegen Rußland. — Mackensens Durchbruch. — Die Bezwingung Rußlands. — Die Deutschfeindschaft in neutralen Ländern. — Türkei und Balkanstaaten.

9. **Oskar Winneberger,** Gegenwartserlebenunserer Jugend. Reden und Ansprachen aus dem Kriegsschuljahr 1915/16. Selbstverlag des Verfassers.

Der Direktor der Adlerpflichtschule in Frankfurt a. M. hat hier seine Reden und Ansprachen, die er an Siegestagen und bei anderen festlichen Gelegenheiten gehalten hat, dem Druck übergeben zum Besten der Kriegsfürsorge, den Feldgrauen seiner Schule zum Gruße, ihren ruhmreichen Gefallenen zum Gedächtnis. Auch weitere Kreise werden an den eigenartigen und von Begeisterung getragenen Ansprachen Erquickung und Erbauung finden. Mtth.

10. **Er ist gefallen!** Zwei Briefe und eine Rede von Johannes Haecker. Verlag von Edwin Runge, Berlin-Lichterfelde. 0,40 M.

Eine eigenartige Auseinandersetzung zwischen dem Trotz des Schmerzes und dem Trotz des Glaubens! Der Vater, der seinen gefallenen Sohn beklagt, — ach, er redet für Hunderttausende trauernder Deutscher, und er redet in der Majestät des Schmerzes! Und ein Pfarrer antwortet ihm. Sein Brief und seine Gedächtnisrede sind wie ein Lied vom heiligen Leid und wie ein Lied vom wunderbar zarten und starken Glauben.

11. **Kriegshefte aus dem Industriebezirk Essen 1916.** G. D. Baedeker, Verlagsbuchhandlung.

Von den in Jahrgang XIV S. 476 und 639 angezeigten Kriegsheften sind weiter erschienen 15. Heft: Dr. Paul Ostwald, Die Ukraine und die ukrainische Bewegung. 0,80 M. — 16. Heft: G. A. Fritze (Aachen), Das Schicksal der Seekabel im Kriege und die Leistungen der deutschen Seekabelindustrie in Vergangenheit und Zukunft. 1 M.

12. **Klemens Wagener,** Bulgarien, Staat, Land und Leute (Staatsbürgerbibliothek Heft 69). Bulgarien, Volkswirtschaft (Heft 70). 8°. M.-Gladbach 1916. Volksvereinsverlag. Je 0,45 M., postfrei 0,50 M.

Das aufstrebende Königreich auf dem Balkan bedarf in Deutschland wie in Österreich noch mannigfacher Aufklärung über seine Staatsverfassung, sein Volkstum und seine Volkswirtschaft. Die angezeigten Hefte bieten in billiger Form für jedermann

verständlich das fachwissenschaftlich bekannte Material.

13. **O. Schrader,** Die Indogermanen. 2. Auflage. Mit zahlreichen Abbildungen auf Tafeln. (Wissenschaft und Bildung, Bd. 77.) Leipzig 1916. Verlag von Quelle u. Meyer. 157 S. 1,25 M.

Gegen die erste Auflage ohne eingreifende Änderungen.

14. **M. Fischer,** Jugendübungen im Gelände. 25 Gefechtsaufgaben mit Lösungen für Jugendkompanien, Jungwehren und Wehrkraftvereine. Mit 9 Skizzen. Berlin 1916. E. S. Mittler u. Sohn. 74 S. 1,50 M.

Das von dem seit langem in der militärischen Jugendvorbereitung wirkenden Leutnant a. D. Fischer verfaßte Buch enthält 25 Gefechtsaufgaben mit Lösungen für beide Teile, Blau und Rot, sowie einen einleitenden Abschnitt über die allgemeinen Begriffe der angewandten Taktik und eine zwar kurze, aber lehrreiche Anleitung zur Lösung taktischer Aufgaben. Namentlich werden diejenigen Führer den Ratgeber willkommen heißen, deren taktische Erfahrungen und militärische Dienstzeit schon weiter zurückliegen und denen die Stellung von Gefechtsaufgaben zuweilen Schwierigkeiten bereitet. Eine Reihe von Kartenskizzen ermöglicht den Ausführungen leicht zu folgen. Die besprochenen Übungen können überall abgehalten und in jedes Gelände mit Wäldern, Bächen und Höhen verlegt werden, so daß es nur einer sinngemäßen Änderung der Ortsnamen bedarf.

15. Die neueste Nummer (8) der Zeitschrift für Deutschlands Jungmannschaften **„Jungdeutschland-Post“** enthält folgende mit insgesamt 28 Bildern und Karten geschmückte Beiträge: Wie sich unsere Jungmannschaft verhalten soll. — Wie stehen wir? Die Kriegslage Ende März 1916. — Marschleistung und Marschgewöhnung. — Frühlingserwachen. — Der kleine Brenkendorff. Eine Jungmanngeschichte von Hans Bodenstedt. — Berichte über stattgefundene Jugendübungen. — Photographisches Preisausschreiben. Der vierteljährliche Bezugspreis des durch jede Buchhandlung zu beziehenden Blattes beträgt nur 0,50 M. (Verlag von E. S. Mittler u. Sohn in Berlin.)

16. **Der Jungdeutschland-Bund.** Führer-Zeitschrift. Inhalt von Nr. 8: Sparzwang. — Belehrungskursus für militärische Jugendvorbereitung. — Das Lichtbild im Jugendverein. Von Friedrich Kordts. — Zuwanderung der männlichen Jugend nach Berlin. Von Bezirksjugendpflegerin Freiin Erika Grote. — Die militärische Jugenderziehung im bayrischen Landtag. — Die Gestaltung der Jugenderziehung nach dem Kriege. Von Eberhard Bayer. — Briefe an unsere Jungmannen in schwerer Zeit. Von Ernst Niederhausen. — Anregungen und Notizen. (Vierteljährlich 0,75 M. Verlag von E. S. Mittler u. Sohn in Berlin.)

17. **Ein Verzeichnis guter Geschenkbücher zur Konfirmation** (Ostern 1916) veröffentlicht die Deutsche Zentralstelle zur Förderung der Volks- und Jugendlektüre. Das Verzeichnis umfaßt 16 Seiten und enthält rund 400 Bücher aus allen Lebensgebieten, mit kurzen Fußnoten. Auch eine ganze Reihe schöner und zum Geschenk geeigneter Kriegsbücher wurde genannt.

Zumal in dieser Zeit der gesteigerten innren Aufnahmefähigkeit der Jugend ist die Auswahl der Bücher, die wir ihr zur Konfirmation schenken, besonders wichtig.

Das Verzeichnis ist durch die obengenannte Zentralstelle (Abteilung des Zentral-Ausschusses für Innere Mission. Schriftleiter Geheimrat Professor D. Seeberg, Berlin-Dahlem, Altensteinerstr. 51) und im Buchhandel durch A. G. Wallmann, Leipzig zu beziehen. Ein Exemplar kostet 10 Pf., bei größeren Bestellungen tritt Preisermäßigung ein. Das Verzeichnis eignet sich nicht nur für die Auswahl guter Bücher zur Konfirmation, sondern zu Geburtstagsgaben und Festgeschenken überhaupt. S.

# V. Sprechsaal.

Vor einiger Zeit wurde an dieser Stelle von einem Amtsgenossen gefragt, ob jemand den Verfasser folgender Verse kenne:

Unglück selber taugt nicht viel,
Aber 's hat drei brave Kinder:
Kraft, Geduld und Mitgefühl.

Durch einen glücklichen Zufall ist mir bekannt geworden, daß Amalie von Helvig geb. von Imhoff die Dichterin des trefflichen Spruches ist. Ich fand diesen Spruch in dem ersten Bande des Hiltyschen Buches „Glück" angeführt. Dies nämlich hatte mein Amtsgenosse Johannes Labs für die Reichsbuchwoche gespendet, und da ich es noch nicht kannte, so fing ich an zu lesen und wurde anhaltend gefesselt. Der Spruch ist von manchem Lehrer des Deutschen, wie man aus den Jahresberichten ersehen konnte, als Aufsatzthema verwandt worden, aber die beiden letzten Verse in der verbreiteten Fassung:

Doch es hat drei gute Kinder:
Kraft, Erfahrung, Mitgefühl.

Es kann dem Nachdenkenden nicht lange zweifelhaft sein, daß dies eine nicht geringe Änderung zum Schlechten ist, wie sie sich leider nur zu oft die Worte der Denker und Dichter im Laufe der Jahre gefallen lassen müssen.

Dem Grundriß von Goedeke entnehme ich, daß Anna Amalie von Helvig, geb. Freiin von Imhoff im Jahre 1776 in Weimar geboren ist. Sie war eine Nichte der Frau von Stein und durfte auch Goethe und Schiller zu ihren Freunden zählen. Der hilfreichen Förderung Goethes hat sie sich besonders bei ihrem am meisten gelesenen Gedicht „Die Schwestern von Lesbos" zu erfreuen gehabt.

Köslin. Waldemar Olsen.

Druck von C. Schulze & Co. G. m. b. H., Gräfenhainichen.

# I. Abhandlungen.

## Eine Jubiläumsausgabe der Werke Luthers [1]).

Nachdem das Lutherjahr 1883 einen Aufschwung der reformationsgeschichtlichen Studien, dabei die Gründung des Vereins für Reformationsgeschichte, die Einrichtung der „Jüngeren Reihe" der „Reichstagsakten", die Herausgabe der Nuntiaturberichte aus dem weit geöffneten vatikanischen Archiv gebracht hatte, wurde auch durch die jetzt fast vollendete „Kritische Gesamtausgabe" der Werke Luthers eine neue Grundlage für die Bibliographie, die Textgestaltung und das Verständnis der literarischen Hinterlassenschaft des Reformators gewonnen. Das Gedächtnisjahr der Reformation schien ein geeigneter Anlaß zu sein, die Früchte aller dieser Unternehmungen den weitesten Kreisen der Gebildeten zugänglich zu machen und auch dem nichttheologischen Gelehrten, dem Germanisten, dem Historiker, vor allem dem Schulmanne, eine ihren besonderen Bedürfnissen entsprechende Auswahl der Werke Luthers zur Verfügung zu stellen. Für den Fachmann im engeren Sinne, der die „Weimarer" Ausgabe nicht immer zur Hand haben kann, wie für akademische Übungen ist in der vierbändigen Ausgabe des Zwickauer Gymnasiallehrers D. Lic. O. Clemen, eines der besten Kenner der Reformationszeit und ihrer Bücherschätze, ein durch peinliche Gewissenhaftigkeit ausgezeichnetes Handbuch geschaffen worden (Bonn 1912. 13). Die weitverbreitete Ausgabe „für das christliche Haus" (die „Braunschweiger") ist ebenfalls von den ersten Lutherforschern mit wissenschaftlicher Gründlichkeit und nach wohldurchdachtem Plane ausgeführt worden; doch sind die Erläuterungen für Fernerstehende zu knapp; die Einleitungen — was auch von denen der Gesamtausgane für die Zeit von 1517 bis 21 gilt — z. T. veraltet und die Ausstattung bescheiden.

Der leitende Gedanke des Verlegers war nun, nach dem Vorbild seiner textkritisch und künstlerisch vollendeten Klassikerausgaben eine dem neuesten Stande der Forschung wie dem Bedürfnis gebildeter Leser entsprechende Ausgabe herzustellen, der zugleich alle technischen Fortschritte des Buchgewerbes und die Leist-

---

[1]) Luther, Martin, Ausgewählte Werke. Unter Mitwirkung von Hermann Barge, Georg Buchwald, Paul Kalkoff, Max Schumann, Wolfgang Stammler, Henry Thode herausgegeben von Hans Heinrich Borcherdt. Reformatorische und politische Schriften, II. Band: Die großen Reformationsschriften von 1520 herausgegeben von H. H. Borcherdt und P. Kalkoff. München und Leipzig 1914. Georg Müller. CLXXXVI u. 315 S. 8°. Geheftet etwa 6 M., gebunden etwa 8,50 M., Luxusausgabe (150 Exemplare auf Bütten in Ganzleder) 25 M.

ungen unserer aufstrebenden Buchkunst zugute kommen sollten. Der 1913 fertiggestellte Band konnte sich schon auf der Leipziger Ausstellung zeigen; dann hat allerdings der Weltkrieg eine vorläufige Stockung herbeigeführt.

Die Auswahl soll vor allem die reiche und vielseitige Persönlichkeit des Reformators zur Geltung bringen, sodann deren Wirkung auf alle Seiten des nationalen Lebens, auf die Wendungen der öffentlichen Geschicke wie der geistigen Strömungen seiner Zeit. Die theologischen Werke im engeren Sinne sollen zu Gunsten der volkstümlich-erbaulichen Schriften zurücktreten; ein breiter Raum (6 Bände) wird den „reformatorischen und politischen Schriften" eingeräumt, die Hälfte davon der wichtigen Anfangsperiode von 1517 bis 1521. Dabei empfahl es sich, die geschichtliche Einleitung, die Zeichnung der Entstehungssituation wie der Auswirkungen der in rascher Folge hervorgetretenen Schriften, zusammenzufassen und dann in den besonderen Einleitungen die bibliographischen Umstände und andere bemerkenswerte Züge nachzutragen. Dem Referenten wurde dadurch die Gelegenheit geboten, die Ergebnisse seiner seit Jahrzehnten dieser Schicksalsstunde des deutschen Volkes zugewandten Studien zusammenzufassen; die Darstellung erreicht im vorliegenden Bande gerade die Entstehung der großen Reformationsschriften; da das Erscheinen des III. Bandes sich noch verzögert, ist das Ganze jetzt in einer Sonderausgabe u. d. T.: „Luther und die Entscheidungsjahre der Reformation" erschienen. Es folgen die Bände „zur Neuorganisation der Gesellschaft und der Kirche", die von dem Biographen Karlstadts, dem Leipziger Gymnasiallehrer Dr. Barge, besorgt werden, der sich durch seine Forschungen über die Anfänge der evangelischen Gemeindeordnung als für dieses Gebiet zuständig erwiesen hat. Die Auswahl der Predigten ist den bewährten Händen eines Mitarbeiters der Braunschweiger Ausgabe, des Pfarrers D. Dr. Buchwald anvertraut, während in die Sorge für Dichtungen, Tischreden und Briefe Historiker und Germanisten, wie der von schwerer Verwundung genesene Dr. Stammler, sich teilen werden. Dem festlichen Anlaß wie der umfassenden kulturgeschichtlichen Tendenz der Ausgabe soll durch eine schwungvolle Gesamteinleitung aus der Feder H. Thodes entsprochen werden, die inzwischen als Buch („Luther und die deutsche Kultur") erschienen ist.

Die größte Aufmerksamkeit soll auf die Gestaltung des Textes gerichtet sein; daher wurde die schwierige Aufgabe der Anpassung der Sprache an den Standpunkt der heutigen Leser Germanisten übertragen, die alle wesentlichen Züge der Sprache Luthers sorgsam zu wahren bestrebt sind. Der Herausgeber hat sich bei den vom Goethe-Schiller-Archiv veranstalteten Ausgaben als Editor bewährt; für die lateinischen Schriften hat er den Grundsatz aufgestellt, möglichst gleichzeitige Übersetzungen zugrunde zu legen. Dies gab Veranlassung, bei der Schrift „von der babylonischen Gefangenschaft der Kirche" von der Verdeutschung Th. Murners auszugehen. Freilich war es dabei nötig, die Entstehungsgeschichte und Tendenz dieser Arbeit nachzuprüfen (in einer Auseinandersetzung mit dem neusten Biographen Murners, Th. v. Liebenau), da der Franziskaner beschuldigt wurde, den Text Luthers absichtlich entstellt zu haben. Es ergab sich aber, daß Murner seine Arbeit bona fide hergestellt und an den Straßburger Drucker verkauft hat; doch wurden die bei ihm unvermeidlichen Willkürlichkeiten sowie die allzustark hervortretende Eigenart seiner Sprache gemildert, indem die im Jahre 1662 erfolgte Überarbeitung für die

Altenburger Luther-Ausgabe zugrunde gelegt und so eine dem Geiste des 16. Jahrhunderts noch sehr nahestehende Ausdrucksweise gefunden wurde.

Abgesehen von den reichlich bemessenen Anmerkungen wurde zur Belebung des Ganzen ein stattlicher Apparat von Abbildungen bereitgestellt, doch sollten nur gleichzeitige und gut beglaubigte Vorlagen Verwendung finden; besonders bei Porträts ist jener Zeit gegenüber die größte Vorsicht geboten; wo es angängig war, wurde selbst bei den Stichen Dürers auf die zugrundeliegenden Zeichnungen zurückgegriffen. Der Verleger war bemühr, durch die Wahl einer den Drucken des sechzehnten Jahrhunderts verwandten und doch gut lesbaren Buchstabenform und ebenso gediegener als geschmackvoller Einbände im Stil des Renaissancebuches der Würde des Anlasses Rechnung zu tragen. Vor allem aber ist seiner Munifizenz der Plan zu verdanken, durch Wiedergabe der Titelblätter aller Originaldrucke eine wertvolle bibliographische Ergänzung der Weimarer Ausgabe und durch die Reproduktion aller Lutherbildnisse die Grundlagen einer Luther-Ikonographie herzustellen. In dem fertigen Bande ist mit den Bildnissen von 1520 und einer Untersuchung des Herausgebers der Anfang gemacht worden. Als Titelbild wurde das erste authentische Luther-Porträt, ein Stich L. Cranachs von 1520, vorangestellt, der vielfach noch hinter einer schülerhaften Nachahmung (dem Luther in der Nische) zurückstehen muß.

Die Zeiten sind nicht danach, das Erinnerungsfest mit kostspieligen Veranstaltungen, Errichtung von Denkmälern zu feiern; da will die neue Luther-Ausgabe in ihrem festlichen Gewandte dazu helfen, im geistigen Verkehr mit dem Reformator sein bestes Denkmal, seine Werke, gründlich verstehen und schätzen zu lernen, noch weit über das Gedächtnisjahr hinaus.

Breslau. P. Kalkoff.

---

## Ein Nachtrag zu Prof. Oskar Vogts Abhandlung „Zur Reformschule" im Aprilheft dieser Zeitschrift.

„Man müßte die Häufung der auf den Untertertianer einstürmenden Neuheiten irgendwie zu vermeiden suchen. Das könnte durch eine andere Verteilung des französischen Lehrstoffs geschehen.

Der Beginn der Satzlehre müßte schon der Quarta zufallen, die unregelmäßigen Verben zum Teil schon der Quinta".

So schreibt der Verfasser der oben genannten Abhandlung, und es ist zu hoffen, daß durch diese an hervortretender Stelle ausgesprochenen Ansichten auch manche Benutzer der nach ganz anderen Grundsätzen eingerichteten französischen Grammatiken sich bewogen fühlen werden, ihren Unterrichtsaufbau entsprechend umzugestalten. Aber allerdings das erste an der Geburtsstätte der Reformschulen eigens für diese gearbeitete Lehrbuch der französischen Sprache hat die von Vogt befürwortete Stoffverteilung bereits durchweg beobachtet, und auch sogar das, was von dem syntaktischen Lehrstoff der Quarta im einzelnen in Aussicht genommen wird, ist dort im großen und ganzen vorgesehen und zwar mit der Maßgabe, daß dieses Material in den Mittel- und Oberklassen der Reformschule eigentlich nur konzentrisch erweitert und vervollkommnet wird. Schließlich sind auch dieselben Gründe, die

Vogt für seine Vorschläge ins Feld führt, für den Unterricht an den Frankfurter Reformschulen von vornherein maßgebend gewesen, dazu dann freilich noch als besonders schwerwiegend der, daß der Schüler zur Aufnahme des neuartigen sprachlichen Wissens im Französischen auf einer Stufe bereitwilliger ist, wo noch keine andre Sprache daneben an sein Gedächtnis erhebliche Ansprüche stellt.

Trotz dieser Bemerkungen dürfte der Schreiber des Aufsatzes dessen Berechtigung schon allein aus dem Umstande herleiten, daß selbst zahlreiche Benutzer jener ersten Reformlehrbücher doch mit der Durchnahme der Satzlehre bis zur Tertia warten. Die Tatsache, daß überall in den Vorworten die erforderlichen Winke gegeben sind, bietet bekanntlich noch keine Gewähr für ihre Befolgung. Der Bearbeiter eines Lehrbuches darf im allgemeinen schon zufrieden sein, wenn alle Benutzer dasselbe überhaupt ihrem Unterricht zu Grunde legen und nicht, wie der übliche Ausdruck dafür lautet, es nur ‚zu Grunde liegen lassen'.

Eine größere Beachtung der vielen in Vorreden und Abhandlungen aller Art gegebenen wertvollen Winke wäre viel eher gewährleistet, wenn eine Buchung und regelmäßige Veröffentlichung dieser letzteren durch eine Zentralstelle — sagen wir: im preußischen Kultusministerium — in die Wege geleitet werden möchte.

Frankfurt a. M. Max Banner.

---

# II. Bücherbesprechungen.

## a) Sammelbesprechungen.

### Jugendliteratur.

Hin und wieder gelangen in den Beilagen zu den Jahresberichten unserer höheren Lehranstalten **Schulbücherei-Verzeichnisse** zum Abdruck. Solche Verzeichnisse sind zunächst wohl ausschließlich für den Gebrauch an der eigenen Anstalt bestimmt. Dem Außenstehenden werden sie selten genug Teilnahme abgewinnen. Und doch sind sie der Beachtung und selbst eingehender Beachtung nicht unwert. Denn die scheinbar so langweiligen und schweigsamen Titelreihen haben gar viel zu erzählen. Nur muß man ihre Sprache verstehen. Dem, der sie recht zu lesen und zu deuten weiß, verraten sie nicht etwa nur, welches Maß der Fürsorge dem häuslichen Lesen der Schüler an der Anstalt zuteil wird. Sie verraten ihm auch allerlei von dem inneren Leben der Schule, von den Kräften, die dort am Werke sind, von dem Geist, der dort waltet. Ob dies ein frischer, freier, fröhlicher, frommer, vaterländischer Geist ist, das wird sich mit nicht geringer Wahrscheinlichkeit auch aus der Beschaffenheit der Schülerbücherei schließen lassen, da wenigstens, wo sie einen wesentlichen Bestandteil der Schuleinrichtung und des Schulbetriebs bildet.

Mir liegen aus den letzten Jahren zehn solche Verzeichnisse vor. Sechs von ihnen sind von Gymnasien, zwei von Realgymnasien, zwei von Oberrealschulen herausgegeben. Die Schulen, die sie herausgegeben haben, liegen in verschiedenen Teilen von Nord- und Mitteldeutschland. Es ist erstaunlich, wie verschiedenartig an Umfang, an äußerer Gliederung und an innerer Beschaffenheit die Schülerbüchereien selbst an solchen Anstalten sind, die dem gleichen Lehrplan folgen, wie hier die belehrende, dort die unterhaltende, hier die ältere, dort die neuere, hier die fremdländische, dort die heimische Literatur in den Vordergrund tritt, ein wie unterschiedlicher Maßstab für die Bewertung der aufzunehmenden Werke zur Anwendung kommt. Diese beträchtlichen Abweichungen mögen sich zum Teil aus der Geschichte der Anstalten und aus der Entwicklung ihrer Büchereien erklären, vornehmlich aber haben sie wohl in den die Anstalten leitenden und die Büchereien verwaltenden Persönlichkeiten ihren Grund.

Das dünnste der Hefte, die alle in Oktav gedruckt sind, umfaßt 28, das stärkste 150 Seiten, wobei freilich in Rechnung zu stellen ist, daß einige nicht das Gesamtverzeichnis zum Abdruck bringen. Vier enthalten das Verzeichnis einer für die ganze Schule gemeinsamen Bücherei, vier gliedern es nach Klassengruppen, und nur zwei gliedern es nach den einzelnen Klassen, wiewohl die letzte Art der Gliederung

als die empfehlenswerteste angesehen werden muß, da sie die günstigsten Bedingungen für eine erfolgreiche Wirksamkeit bietet. Im Bücherbestande sind die Unterschiede womöglich noch erheblicher als in der äußeren Einrichtung. Mit freudiger Genugtuung kann man an einigen Anstalten das Streben erkennen, den Schülern vermittelst der Bücherei einen Lesestoff zuzuführen, der nach Inhalt und Form wertvoll ist und der zugleich dem Verständnis und dem Geschmack des jugendlichen Lesers gerecht wird. Dies Streben hat z. B. bei der Neuordnung der Bücherei der Oberrealschule vor dem Holstentore in Hamburg (1911) zu schönem Gelingen geführt Anderswo findet man Büchereien, die, vom wissenschaftlichen oder literarischen Standpunkt aus betrachtet, gediegen und wertvoll erscheinen, denen man aber trotzdem nur eine geringe Wirksamkeit zutrauen darf. Sie geben sich sehr würdig und ernst, über der Würde und dem Ernst aber vergessen sie den Beruf, der fröhlichen Jugend zu dienen. Und endlich gibt es, glücklicherweise ganz vereinzelt, auch solche, die gar kein selbständiges Gepräge erkennen lassen, es sei denn das völliger Plan- und Ziellosigkeit. So gab ein mitteldeutsches Realgymnasium, das noch dazu in einer hochberühmten Musenstadt gelegen ist (nomina sunt odiosa!), 1911 ein Schülerbücherei-Verzeichnis heraus, das allen Grund gehabt hätte, die Öffentlichkeit zu scheuen. Es zeigt Veraltetes und Neuzeitliches, Wertvolles und Wertloses, Nützliches und Schädliches in wirrem Durcheinander. So bedeutende Namen wie Ebner-Eschenbach, Fontane, Gottfried Keller, Raabe, Storm, Richard Wagner sind darin überhaupt nicht zu finden, während so zweifelhafte Größen wie Oskar Höcker, Franz Hoffmann, Gustav Nieritz mit ganzen Reihen von Bänden vertreten sind und neben ihnen sogar der übelberufene Karl May Aufnahme gefunden hat.

Dem Ziel sollte doch jede Schülerbücherei zustreben, eine zugleich wertvolle und wirksame Jugendbücherei zu sein. Wenn es aber gestattet ist, von den vorliegenden Verzeichnissen auf die Allgemeinheit zu schließen, so sind wir von diesem Ziel einstweilen noch recht weit entfernt. Ein Umstand beeinträchtigt, so scheint es, ihre Wirkungsmöglichkeit vor allem. Das ist der Mangel an lebendiger Fühlung mit den Bedürfnissen unserer Zeit, unseres Volkes und unserer Jugend. Eine Bücherei, die nicht von neuzeitlichem, nationalem, jugendfrischem Geiste durchdrungen ist, kann eigentlich als Jugendbücherei überhaupt keine Geltung beanspruchen, denn sie darf auf die Teilnahme unserer Jugend nicht rechnen. Was diese im Innersten bewegt und erregt, das verlangt sie auch in ihren Büchern zu finden. Und es gibt zahlreiche und gute Bücher, in denen sie es findet. Unter unseren Büchereiverwaltern scheint aber wirklich, leider muß es gesagt sein, manch einer zu sein, der keine ausreichende Kenntnis von der neueren und neuesten deutschen Literatur und vor allem von der deutschen Jugendliteratur besitzt, und manch anderer, dem es an ausreichendem Verständnis für das Wesen unserer Zeit fehlt. Wie sollte es sich anders erklären, daß in Büchereien, die für die ältere Literatur reich, ja überreich ausgestattet sind, die bedeutendsten Erzähler aus der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts garnicht oder doch äußerst dürftig vertreten sind? Daß die auf die körperliche und sittliche Ertüchtigung unserer Jugend, auf die Förderung ihres Heimatsinnes und Volksbewußtseins, auf die Ausbildung des Auges und der Hand gerichteten Bestrebungen in ihnen keine oder eine ganz

spärliche Berücksichtigung finden? Daß sie unserer blühenden Kinderliteratur nicht selten Gleichgültigkeit oder gar offensichtliche Mißachtung entgegenbringen? Oder sollte die Art der Verwaltung an diesen Mißständen mitschuldig sein? Etwa der Mangel an Einheitlichkeit, wo die Verwaltung unter mehrere geteilt ist, oder der Zielsicherheit, wo sie einem zufällt? Hier und da scheint die Ehrfurcht vor dem Ererbten so groß zu sein, daß man sich scheut, das rücksichtslos auszuscheiden, was unserer Zeit als veraltet oder als wertlos gilt. Oft genug mag auch der Mangel an ausreichenden Mitteln für notwendige Neubeschaffungen oder die Wahllosigkeit bei der Annahme von Geschenken Anteil an der Dürftigkeit unserer Schülerbüchereien haben[1]).

Sei es, wie es sei. Ein Wandel zum Besseren ist jedenfalls dringend geboten. Die Jugendschriftenfrage kann nun einmal ihre endgültige Lösung nicht anders als in der tatsächlichen Versorgung der Jugend mit gutem und angemessenem Lesestoff finden, und diese Versorgung läßt sich nur mit Hilfe der Jugendbüchereien bewirken. Man hat es ja auch mit anderen Mitteln versucht. Man hat **Verzeichnisse empfehlenswerter Jugendschriften** in Massenauflagen von vielen Tausenden hergestellt. Man hat sie an die Volksschüler und Volksschülerinnen alljährlich verteilt. Man hat sie neuerdings auch an die Zöglinge der höheren Lehranstalten verteilt. Das sind bequeme und wohlfeile, aber durchaus unzulängliche Mittel, die keinen wirklichen Erfolg verheißen. Jene Verzeichnisse mögen ja gut und nützlich zur Orientierung für denjenigen sein, der die Jugend in ihrem häuslichen Lesen beraten will. Der Jugend selbst aber nützen sie wenig. Denn was bieten sie ihr? In langer Folge reihen sie, nach Altersstufen und Stoffgebieten sorglich geordnet, Titel an Titel. Sie vergessen nicht den Verlag und nicht den Preis. Von der Hauptsache aber, dem inneren Wesen des Buches, verraten sie nichts und können sie nichts verraten, und die verschiedenartige Persönlichkeit der jugendlichen Leser können sie bei ihrer Beratung erst recht nicht berücksichtigen. Die lesehungrige Jugend, die sie ihren tieferen Absichten nach überdies garnicht zu deuten versteht, können sie unmöglich befriedigen. Nicht nach Bücherverzeichnissen, nach Büchern verlangt sie. Und Rat begehrt sie nicht vom toten Buchstaben, sondern von lebendigen Menschen, die allein zur Seelsorge taugen.

Bücher in Hülle und Fülle finden sich nun auf den öffentlichen **Ausstellungen von Jugendschriften,** wie sie jeweilig veranstaltet zu werden pflegen. Die reichste und vollkommenste Bücherschau, die je gezeigt worden ist, war wohl die Bugra in Leipzig im Jahre 1914. Viele Köpfe und Hände hatten sich erfolgreich gemüht, ein umfassendes und zuverlässiges Bild vom Buchgewerbe und von der Buchausstattung aller Zeiten und Länder zu geben. Nun ist ja der äußere Erfolg des stolzen Werkes durch die Ungunst der Zeit arg beeinträchtigt worden. Das ist schwer zu beklagen. Denn die Ausstellung war schön und lehrreich zugleich. Auch das Jugendschrifttum hatte sie in verschiedenen Abteilungen nach Gebühr berücksichtigt. In der Schulabteilung hatte das Berliner Zentralinstitut für Er-

---

[1]) Von der Verwaltung der Schülerbüchereien handelt die zwar nicht durchgehends überzeugende, aber doch manche erwägenswerte Anregung bietende Schrift: „Schülerbibliotheken. Erfahrungen und Gedanken". Von Oberlehrer J. Wust (Leipzig, Quelle & Meyer, geh. 0,80 M.).

ziehung und Unterricht in sehr wirkungsvollem Aufbau seine wertvolle Jugendschriftensammlung zur Schau gestellt. Es ist das die Sammlung, die im Jahre 1910 für die Deutsche Unterrichtsausstellung in Brüssel zusammengestellt war und die damals im In- und Auslande weitgehende Beachtung und freundliche Anerkennung gefunden hat. Seitdem ist sie in allen ihren Teilen beständig verjüngt und erweitert worden. Eine Abteilung für das früheste Kindesalter, eine andere für die weibliche Jugend wurde ihr hinzugefügt, ebenso eine reichhaltige, vielleicht einzigartige Sammlung von Jugendschriftenserien in verschiedener Ausstattung und Preislage, von den bunten Zehnpfennigheften, die als Kampfmittel gegen die Schundliteratur dienen wollen, bis zu den teuren und vornehmen Bänden, die den verwöhntesten Ansprüchen zu genügen vermögen. So wie sie ist, findet diese Sammlung an Reichhaltigkeit und ausdrucksvollem Gepräge in Deutschland kaum ihresgleichen. Daß ihr auf der Leipziger Weltbücherschau neben den Schätzen der großen Literatur eine würdige Stätte bereitet wurde, ist der preußischen Unterrichtsverwaltung zu danken, die in den letzten Jahren ihre wohlwollende Fürsorge für das Jugendschrifttum erfreulicherweise auch sonst nachdrücklich bekundet hat.

Der hohe Bildungswert solcher Ausstellungen läßt sich gewiß nicht bestreiten, aber sie werden doch immer nur einer Seite des Buchwesens gerecht. Sie zeigen dem Beschauer die äußere Erscheinungsform des Buches, das Papier und den Druck, den Einband und den Buchschmuck. Die Kenntnis seines Inhalts aber wollen und können sie ihm nicht vermitteln. Nun ist die Ausstattung des Buches durchaus nicht ohne Belang für seinen Wert und seine Wirkung. Je nach ihrer Beschaffenheit mehrt oder mindert sie den Reiz, der von dem Buch ausgeht. Für das Jugendbuch gewinnt sie sogar eine besonders hohe Bedeutung. Denn das Äußere des Buches wirkt auf den jugendlichen Sinn stärker als auf den des reiferen Lesers, ist doch das Auge das aufnahmefreudigste Sinneswerkzeug der Jugend. Zudem fällt ihr die erziehliche Aufgabe zu, den Kunstsinn und das Stilgefühl des jugendlichen Beschauers zu bilden. Immerhin bleibt doch das Äußere des Buches seinem Inhalt durchaus untergeordnet, und auch das Äußere des Buches kann nach seinem Wesen und Wert nur würdigen, wer es zu seinem Inhalt in Beziehung zu setzen weiß. Hierzu bietet aber eine so flüchtige Betrachtung, wie sie eine Buchausstellung gestattet, nur dem Kenner die Möglichkeit. Bücherfreunde und Buchverfertiger mögen viel daraus lernen können, der Jugend gewährt sie wenig mehr als eine Befriedigung der Neugier.

Es ist nicht überflüssig, das festzustellen, da man vielfach geneigt scheint, die Wirkungsmöglichkeit der Jugendschriftenausstellungen ebenso zu überschätzen, wie man die der Jugendschriftenverzeichnisse überschätzt hat. Aus beiden kann der Erzieher bei der Wahl des Lesestoffs für seine Pflegebefohlenen Nutzen ziehen. Ein irgendwie beträchtlicher unmittelbarer Einfluß auf die lesende Jugend aber läßt sich weder von den Verzeichnissen noch von den Ausstellungen erwarten, und wer da wähnt, mit diesen Mitteln der Jugend guten Lesestoff zuführen und sie vor schlechtem bewahren zu können, ist in frommer Selbsttäuschung befangen.

Unzweideutiger in ihren Zielen sind die **Zeitschriften,** die sich die Förderung des Jugendschrifttums zur Aufgabe stellen. Sie wenden sich ausschließlich an die Erzieher. Die verbreitetste unter ihnen ist die Jugendschriftenwarte, das

Organ der Vereinigten Prüfungsausschüsse. Diese Zeitschrift trägt aber nur den Bedürfnissen der Volksschule Rechnung. Für die höheren Schulen fehlte es bisher an einem entsprechenden Unternehmen. Nun ist neuerdings unter dem Titel „Die Schülerinnenbücherei" eine Zeitschrift erschienen, die diese Lücke für die höheren Mädchenschulen zu schließen bezweckt. Sie wird im Auftrage des Schülerinnenbücherei-Ausschusses des Deutschen Vereins für das höhere Mädchenschulwesen von dem Lyzealdirektor Dr. Ewert in Guben herausgegeben und erscheint in ansprechend ausgestatteten Heften von drei bis fünf Druckbogen. Die bisher vorliegenden Hefte sind einander in weiten Abständen gefolgt. Der Preis des Heftes beträgt bei dauerndem Bezuge 1,50 M., im Einzelverkauf 2 M.

Den Hauptinhalt der Zeitschrift bildet die Besprechung von Werken aus den verschiedenen Gebieten der unterhaltenden und belehrenden Jugendliteratur. Die Verfasser sind Herren und Damen des genannten Ausschusses, der im Jahre 1907 auf Antrag des Herausgebers eingesetzt worden ist. Über je ein Jugendbuch wird eine kleinere oder größere Zahl verschiedener Urteile zusammengestellt, die in ihrer Gesamtheit über seinen Inhalt, seinen dichterischen oder wissenschaftlichen Wert sowie über seine Eignung oder Nichteignung für eine bestimmte Klassenstufe des Lyzeums unterrichten. Jede Urteilsgruppe wird, soweit es möglich ist, noch durch Auszüge aus anderen kritischen Zeitschriften oder aus Büchern über das Jugendschrifttum ergänzt.

Durch diese Einrichtung wird jegliche Einseitigkeit in der Betrachtung und Beurteilung der Jugendschriften ausgeschlossen. Überhaupt läßt das Unternehmen das ernste Bestreben erkennen, dem Stoff eine seiner Bedeutung entsprechende Behandlung zuteil werden zu lassen, während anderwärts die Jugendschriftenkritik nur zu oft recht oberflächlich, manchmal sogar geradezu leichtfertig betrieben wird. Die Urteile, für die die Kritiker mit ihrem Namen eintreten, erfreuen fast durchgehends durch Sachlichkeit, Zuverlässigkeit und Vornehmheit. Nur selten machen sie einen dilettantischen Eindruck, indem sie ausreichende Sachkunde und literarische oder wissenschaftliche Urteilsfähigkeit vermissen lassen. Besonders hervorgehoben zu werden verdient, daß sie nicht einseitig die künstlerischen, sondern daneben als gleichberechtigt die erziehlichen Werte der besprochenen Werke zu ermitteln versuchen.

Die Zeitschrift stellt sich die Aufgabe, die Versorgung der Schülerinnen der höheren Mädchenschulen mit guter Literatur durch die Vermittlung der Schule und der Lehrer zu fördern. Sie will bei den Lehrenden um Teilnahme für die Jugendliteratur werben und sie zu derjenigen Sachkunde befähigen, die zur Beratung der Lernenden und zur zweckdienlichen Einrichtung der Schülerinnenbüchereien erforderlich ist. Dieses Verfahren erscheint wohlgeeignet, die Jugendschriftenfrage für den Bereich der höheren Mädchenschulen einer befriedigenden Lösung entgegenzuführen. Wenn es gelingt, die bei Leitern und Lehrern der höheren Schulen leider immer noch verbreitete Gleichgültigkeit gegen die Jugendliteratur zu überwinden und mit ihrer Hilfe mustergültige, lebendig wirkende, von allen Schülern rege und gern benutzte Büchereien zu beschaffen, so dürfte damit ein wirksames Mittel gewonnen sein, die Jugend der höheren Schulen dem schädigenden Einfluß der schlechten Literatur zu entziehen und sie der Segnungen der guten teilhaftig

zu machen. Jedenfalls verheißt dieses Mittel einen sichereren Erfolg als die Verteilung von Jugendschriftenverzeichnissen und die Veranstaltung von Jugendschriftenausstellungen. Der Zeitschrift „Die Schülerinnenbücherei" ist deshalb zugunsten der Sache, der sie dienen will, ein gedeihlicher Fortgang zu wünschen.

Ohne sachkundige Führung ist es ja schlechthin unmöglich, sich in der Wirrnis der Jugendliteratur zurechtzufinden. Denn beängstigend groß ist nach wie vor die Zahl der Neuerscheinungen, die jedes einzige Jahr auf diesem Gebiete hervorbringt. Wie wollte wohl ein Einzelner auch nur die vaterländische Jugendliteratur prüfen und sichten, die uns das Gedenkjahr 1913 beschert hat, oder gar die Kriegsliteratur, die 1914 und 1915 erschienen ist? Waren doch im sechsten Kriegsmonat in Deutschland schon beinahe 3000 selbständige Kriegsschriften gedruckt! Auch im Folgenden müssen wir uns begnügen, aus der überreichen Fülle des Neuen Einzelnes herauszuheben, was näherer Betrachtung wert erscheint.

Unter den neu erschienenen **Bilderbüchern** gebührt A. v. Menzels Kinderalbum (Leipzig, E. A. Seemann, 3,60 M.) der Ehrenplatz. In der Königlichen Nationalgalerie in Berlin werden 43 kleine Kunstblätter aufbewahrt, die der Meister für die Kinder seiner Schwester geschaffen hat. Sie sind in Wasserdeckfarben gemalt. Diese Malweise, der sich Menzel oftmals und mit glücklichster Wirkung bedient hat, läßt die Bilderchen wie kleine Gemälde erscheinen. Aus der Sammlung der Nationalgalerie hat die Literarische Vereinigung des Berliner Lehrervereins 25 Blätter ausgewählt und in wohlgelungener Nachbildung zu einem schönen Bande vereinigt. In der Einleitung gibt Max Necke eine Lebensbeschreibung Menzels und Paul Samuleit eine Einführung in das Verständnis der Bilder. Diese sind zumeist der Schilderung des Tierlebens gewidmet. Haustiere, Zier- und Waldvögel, Schmetterlinge im Garten und Eidechsen auf dem Waldboden, Bären im Zwinger und Hirsche im Gehege des Zoologischen Gartens stellen sie in meisterlicher Vollendung des Ausdrucks und der Farbe dar. Wiewohl sie ursprünglich garnicht für die Öffentlichkeit bestimmt waren, sind sie auf das kunstvollste durchgearbeitet. Jedes Alter wird an ihnen seine Freude haben. Das Kind freilich wird ihren Wert kaum so zu würdigen wissen wie der kunstverständige Erwachsene, der sie mit dem größten Entzücken betrachten wird. Meister Menzels Kunst ist eben keine kindertümliche Kunst. Und so steht zu befürchten, daß sein Kinderalbum das Schicksal so mancher für die Jugend bestimmten Werke von hoher künstlerischer Vollendung teilen wird: Es wird zu einem rechten Kinderbuche nicht werden.

Zwanzig wundervolle farbige Bilder aus dem Leben des Heers und der Flotte bietet das Werk „Deutschland in Waffen", das die Deutsche Verlagsanstalt in Stuttgart auf Veranlassung des Deutschen Kronprinzen herausgegeben hat (5 M.). Die Bilder sind von Knötel, Röchling, Stöwer und anderen wohlbewährten Künstlern entworfen. Sie bringen die Berufstätigkeit der einzelnen Truppenteile, zumeist in reich bewegten, packenden Szenen zu lebendiger Anschauung. Jedes von ihnen ist von einem erläuternden Text aus der Feder fachmännischer Offiziere begleitet. Einen besonderen Reiz verleiht es dem Buche, daß der Kronprinz selbst zu den Mitarbeitern gehört. Er hat die Einleitung und den ersten Abschnitt in der frischen, flotten Schreibart verfaßt, die wir aus seinem Jagdtage-

buch kennen. Jeder deutsche Junge, dem das Schicksal nicht das traurige Los des Stubenhockers beschieden hat, wird das prachtvolle Anschauungswerk mit stolzer Freude betrachten. Als Geschenk oder Prämienbuch für Schüler der mittleren oder oberen Klassen erscheint es besonders in der Jetztzeit geeignet.

Ein anderes empfehlenswertes Bilderwerk, das unsere Wehrmacht zum Gegenstand der Darstellung macht, ist das Buch „Das Volk in Waffen". Es besteht aus zwei Teilen. Der erste behandelt das Heer, der zweite die Flotte. Oberstleutnant Hoppenstedt und Konteradmiral Holzhauer sind die Verfasser. Das Buch wird allen willkommen sein, die sich über die Erscheinungsform der einzelnen Truppengattungen und über das Wesen unserer Kriegsmittel zuverlässig unterrichten wollen.

An ein jüngeres Lebensalter wenden sich die Vaterländischen Bilderbücher, die von dem verdienten Verlage von Jos. Scholz in Mainz herausgegeben werden. Sie führen dem Kinde Kraftgestalten und Großtaten aus der deutschen Geschichte in farbigen ganzseitigen Bildern vor Augen: Kaiser Rotbart, Friedrich den Großen und Bismarck, die Befreiungskriege und den Krieg von 1870-71. Ein von W. Kotzde geschriebener leichtfaßlicher Text vermittelt das Verständnis der Bilder, die von Karl Bauer, Angelo Jank, Franz Müller-Münster und Franz Stassen entworfen sind. In der Schülerbücherei der Sexta und Quinta sollten diese Bändchen, deren jedes 1 M. kostet, nicht fehlen. Sie werden zu den vaterländischen Geschichtserzählungen auf dieser Stufe eine lebensvolle Ergänzung bilden.

Auch den ganz Kleinen bietet derselbe Verlag zahlreiche reizvolle Gaben, unter denen die heimatfrohen Tierbilder von Eugen Oßwald, die lieblichen Schattenbilder von Johanna Beckmann, die stimmungsvollen Märchenbilder von Franz Stassen, die lustigen Schelmenbilder von Arpad Schmidhammer besonders hervorgehoben zu werden verdienen. Alle diese wohlfeilen Bilderbücher sind trefflich geeignet, Gefühl für gute Kunst zugleich mit echt deutschem Natur- und Volksempfinden in die weitesten Kreise unserer Kinderwelt zu tragen.

Nicht genug können auch die von Scholz verlegten und von der Freien Lehrervereinigung für Kunstpflege in Berlin herausgegebenen Kunstgaben für das deutsche Volk gerühmt und empfohlen werden. Sie sind für Erwachsene und die reifere Jugend bestimmt. In schöner Wiedergabe bringen die neuesten Hefte die besten Bilder von Gebhardt, Feuerbach, Knaus, Schwind und Kampf zu dem geringen Preise von 1 M. für das Heft.

Auch sonst fehlt es unter den neu erschienenen Bilderbüchern nicht an achtbaren Leistungen. Die Pflicht der Dankbarkeit gebietet, eines vor anderen namhaft zu machen. Es trägt den Titel „Die Jahreszeiten" und ist zu Versen von Adolf Holst, Karl Ferdinands u. a. von Walter Caspari gezeichnet (Leipzig, A. Hahn, 4 Teile je 1,50 M.). Es ist das letzte Werk des früh verstorbenen Münchener Künstlers, der gleich seiner Schwester Gertrud unsere Kleinen durch manch farbenfrohes, ergötzliches, echt kindertümliches Büchlein erfreut hat.

Einen Märchenkalender für das Jahr 1914 hat der Kunstverlag von Gerlach & Wiedling in Wien herausgebracht. Die mit schönen Kopfleisten gezierten Monatstafeln zeigen wundervollen zweifarbigen Druck. Jeder Monatstafel ist eine Seite Text und eine ganzseitige farbige Zeichnung hinzugefügt.

Der Text ist dem Grimmschen Märchen vom tapferen Schneiderlein entnommen, und die Zeichnungen stammen von Franz Wacik, der auch zu Andersens Märchen reizvollen Bildschmuck geliefert hat. Der Druck und das Papier, die Bilder und der Umschlag sind vortrefflich auf einander abgestimmt. Der Kalender stellt eine hervorragende Leistung deutscher Buchkunst dar, die sich anderen Erzeugnissen des gleichen Verlages, so den wunderbar feinen Ausgaben der Meisterwerke deutscher Prosa, würdig zur Seite stellt.

Unter den Neuerscheinungen der **Märchenliteratur** verdient die Sammlung „Die Märchen der Weltliteratur" an erster Stelle genannt zu werden. Sie wird von F. v. d. Leyen und P. Zaunert im Verlage von Diederichs in Jena herausgegeben. (Preis des Bandes 3 M.). Alle Literaturfreunde werden diese schöne und wertvolle Sammlung mit Freuden begrüßen. Von den ersten vier Bänden bieten je zwei eine vollständige Ausgabe der Märchensammlungen von Musäus und den Brüdern Grimm in unverändertem Wortlaut. Es ist höchst lehr- und genußreich, die grundverschiedene Darstellungsweise der beiden Sammlungen, von denen die erste 1782, die zweite dreißig Jahre später erschien, zu vergleichen. Der fünfte Band faßt zusammen, was an deutschen Volksmärchen nach der Grimmschen Sammlung zu Tage trat. Den Grundstock zu den „Kinder- und Hausmärchen" hatten Hessen und Westfalen geliefert, während darin andere Landesteile entweder garnicht oder doch nur spärlich vertreten sind. Das Beispiel der Brüder Grimm regte dann zur Aufzeichnung von Volksmärchen auch in den übrigen deutschen Landschaften an, und aus den zahlreichen so entstandenen Sammlungen gibt der vorliegende Band eine von P. Zaunert sachkundig zusammengestellte Auslese. Der sechste Band enthält plattdeutsche Märchen, die von W. Wisser, dem verdienstvollen Herausgeber der unter dem Titel „Wat Grotmudder vertellt" veröffentlichten Holsteinischen Volksmärchen, gesammelt wurden. Weiterhin folgen fremdländische Märchen. Jedem Bande ist eine gehaltvolle Einleitung vorangestellt. Musäus' Märchen sind mit Ludwig Richters lieblichen Holzschnitten geziert, die anderen weisen keinen Bilderschmuck auf. Die Ausstattung ist einfach und reizvoll zugleich; der farbige Pappband spricht auf das freundlichste an. Den Grimmschen Märchen, die 1912 als Jubiläumsausgabe erschienen sind, hat F. v. d. Leyen unter Verwendung der Ergebnisse der neueren Forschung eine veränderte, sinnvolle Anordnung gegeben, die das Herauswachsen des Märchens aus dem deutschen Volksbewußtsein zur Anschauung bringt. Die Sammlung ist nicht für die Hand des Kindes bestimmt und in einigen Teilen für Kinder durchaus nicht geeignet. Sie will zunächst den für die Reize der Märchendichtung empfänglichen Erwachsenen Freude bereiten. Sodann mag die Mutter nach ihrer Wahl den Kleinen daraus vorlesen oder danach erzählen. Märchen sollten ja eigentlich überhaupt nicht gelesen, sondern erzählt werden, gerade so wie Volkslieder gesungen werden sollten.

Im gleichen Verlage und in ähnlicher Ausstattung erschien eine Reihe von Neudrucken der Deutschen Volksbücher des 15. und 16. Jahrhunderts. Als Herausgeber zeichnet Richard Benz. Die ersten Bände bringen die sieben weisen Meister, Faust, Tristan und Isolde, Till Eulenspiegel und Fortunat. (Preis je 3 M.) Sie sind nach den ältesten erhaltenen Ausgaben mit deren Holzschnitten vortreff-

lich gedruckt und müssen in ihrer stimmungsvollen, stilgerechten Ausstattung jeden Freund deutschen Volkstums und schöner Buchkunst entzücken. Für unsere Jugend, besonders für die männliche, bilden die reichbelebten, abenteuerlustigen Erzählungen der Volksbücher einen gesunden und genußreichen Lesestoff. Indessen dürfen sie ihr wegen der gelegentlich recht grobschlächtigen Derbheit der Ausdrucksweise und wegen der gar zu aufrichtigen Schilderung geschlechtlicher Vorgänge nur in vorsichtigen Überarbeitungen geboten werden, wenngleich diese den Urtext an Frische und Ursprünglichkeit selten zu erreichen vermögen. Auch die vorliegenden Ausgaben sind nur für Erwachsene geeignet.

Besonders reich an Derbheiten und Unflätigkeiten sind natürlich die Schwankbücher, allen voran der unverwüstliche Till Eulenspiegel, an dessen Schelmenstreichen heute noch unverbildete Kinder ihre helle Freude haben. Eine Auswahl aus dem alten Schwankbuche bietet die von Johannes Nickol besorgte und von A. Ziemsen in Wittenberg verlegte Ausgabe (Preis 2,50 M.). Sie behält den Wortlaut des ältesten Druckes nach Möglichkeit bei, hat ihn aber soweit geändert, daß das Buch der Jugend unbedenklich in die Hand gegeben werden kann. Es zeigt schöne Druckschrift auf gelbgrau getöntem Papier. Besonderen Reiz verleihen ihm die köstlichen Zeichnungen, mit denen es Georg Barlösius verziert hat. Seinem Andenken ist das Büchlein gewidmet. Daß dieser Meister, der sich wie wenige andere in den Geist der Dürerzeit hineingelebt hat, der deutschen Kunst durch einen frühen Tod entrissen wurde, ist schwer zu beklagen.

Eine umfangreiche Sammlung der alten Geschichten, die uns die Volksbücher erzählen, enthält das jetzt in zweiter Auflage vorliegende „Buch der Abenteuer" von Gotthold Klee (Gütersloh, Bertelsmann, 4,50 M.). Es bietet nicht wie die beiden vorgenannten Werke eine unveränderte oder veränderte Neuausgabe der Volksbücher. Es bietet vielmehr eine selbständige, zumeist stark gekürzte Nachbildung, die in Sprache und Darstellungsart den Bedürfnissen unserer Zeit und unserer Jugend entgegenkommt. Es sucht also in handlicherer Form unserer Zeit das zu geben, was vor 80 und 70 Jahren Schwab, Marbach und Simrock der ihrigen umständlicher und schwerfälliger gegeben hatten. 25 Geschichten bringt der starke, mit 16 Abbildungen versehene Band. Klee, der vielbewährte Sagenforscher und Jugendschriftsteller, hat sie seinen Quellen schlicht und lebendig nacherzählt. Seinem Werke ist weite Verbreitung zu wünschen. Denn gleich den deutschen Märchen sollte unsere Jugend auch die deutschen Volksbücher lieben und als ein kostbares nationales Erbgut hochhalten lernen. Viel echte Poesie, viel Humor, viel sittlicher Gehalt ist in ihnen verborgen, und aus der Beschäftigung mit dieser wie mit jeder Volksdichtung, mag sie nun im Volke entstanden oder für das Volk geschrieben sein, erwächst Liebe zum deutschen Wesen und zum deutschen Vaterlande.

Das gilt besonders auch von den deutschen Sagen. Aber es ist seltsam: Die beiden Märchenbände der Brüder Grimm kamen 1812 und 1814, die beiden Sagenbände 1816 und 1818 heraus, und im Lauf des Jahrhunderts, in dessen Beginn sie erschienen, haben die Märchen eine Unzahl von Ausgaben und Auflagen erlebt, während es die Sagen in derselben Zeit im ganzen auf vier Auflagen gebracht haben! Angesichts dieser Tatsache hat man bewegliche Klagen darüber geführt,

daß unser Volk und im besonderen unsere Jugend die Grimmschen Sagen nicht nach Gebühr würdige, und man hat versucht, ihnen durch neue ansprechende Ausgaben eine größere Leserzahl zuzuführen. Das ist gewiß ein löbliches Tun. Ob ihm aber der erhoffte Erfolg beschieden sein wird? Es ist ja kein Zweifel, daß die von den Brüdern Grimm gesammelten Sagen einen unvergänglichen Schatz unserer Volksliteratur bilden. In ihrer Gesamtheit vermögen sie aber doch nur den anzusprechen, der der Volkskunde besondere Teilnahme entgegenbringt Zu zusammenhängendem Lesen taugen sie überhaupt nicht. Vieles von dem, was sie enthalten, ist überdies gar zu nichtig, und den bedeutsamsten Teil unseres Sagenschatzes, die Heldensage, berücksichtigen sie garnicht. Von den 585 Nummern, die das Sagenbuch aufweist, gehört der größere Teil der Ortssage, der kleinere der geschichtlichen Sage an, die wiederum zumeist an Ortschaften verschiedener Landesteile anknüpft. Die Ortssage aber berührt gemeinhin nur den, der des Ortes kundig oder mit ihm durch irgend welche Beziehungen verbunden ist. Auf die Jugend wirkt nun einmal die Persönlichkeit und die Tat am stärksten. Wo ihr bedeutende Menschen in bedeutendem Tun entgegentreten, da ist ihre Teilnahme alsbald gewonnen. Die Ortssage mit ihren vergleichsweise winzigen Menschen und winzigen Ereignissen vermag auf sie nicht einen gleich kräftigen Reiz auszuüben. Wer die Grimmschen Sagen in ihrer Gesamtheit besitzen möchte, dem sei die neue von Adolf Stoll besorgte, von Hesse & Becker in Leipzig verlegte Ausgabe angelegentlich empfohlen Sie bringt sämtliche Sagen, dazu eine gut orientierende Einleitung und sorgfältige Quellennachweise und Namenverzeichnisse. Sie ist hübsch ausgestattet, mit Ludwig Grimms Doppelbildnis der Brüder geschmückt und überaus wohlfeil (Preis 2 M.). Wer dagegen eine Jugendausgabe der Grimmschen Sagen anschaffen will, der wähle die bei Abel & Müller in Leipzig erschienene. Sie bietet in guter Auswahl etwa den vierten Teil der Sagen, ist trefflich gedruckt und von Otto Ubbelohde, dem Zeichner der großen im Leipziger Turmverlag erschienenen Ausgabe der Grimmschen Märchen, mit 40 schönen Federzeichnungen verziert. (Preis 3 M.)

Unter der großen Zahl neu erschienener Märchenbücher mögen die folgenden als nennenswert hervorgehoben werden.

Märchenbuch der Deutschen Dichter-Gedächtnisstiftung (Hamburg-Großborstel, 2,50 M.).

Das gefällig ausgestattete Buch enthält eine geschmackvolle Sammlung von weniger bekannten Volks- und Kunstmärchen aus älterer und neuerer Zeit, die fast durchgehends deutscher Herkunft sind. Neben Grimm und Bechstein, Andersen und Hauff finden sich darin Robert Reinick und Fritz Reuter, Seidel und Volkmann-Leander, Th. Krausbauer und J. Segerstedt in bunter Reihe vereinigt. Den Schluß bildet ein Kasperlespiel von Viktor Blüthgen. Die Bilder hat Th. Herrmann gezeichnet. Im Vorwort steht zu lesen: „Erst gegen die Mitte des 19. Jahrhunderts haben die Brüder Grimm die meisten Volksmärchen aufgeschrieben". Der peinliche Irrtum sollte in einer Neuauflage beseitigt werden.

Frieda Schanz, Aus dem alten Zauberbronnen. Mit Bildern von Steiner-Prag. (Berlin, Ullstein, 3 M.).

Die Verfasserin, die unserer Jugend schon so manche sinnige Gabe beschert hat, erzählt hier Märchen eigner Erfindung. Sie schöpft aus einer reichen Phantasie.

Ihre Darstellungsweise ist schlicht und anmutig, Zartheit und Innigkeit liegen ihr besser als Kraft und Humor. Stillen Naturen werden ihre Märchen erbauliche Stunden bereiten.

Anna Plotho, Heideprinzeßchen und andere Märchen. Mit Bildern von G. A. Straedel. (Reutlingen, Enßlin & Laiblin, 3 M.).

Der von der freien Lehrervereinigung für Kunstpflege in Berlin herausgegebene stattliche und gut gedruckte Band enthält 19 Märchen aus der Feder der wohlbekannten Berliner Schriftstellerin. Nicht alle diese Geschichten führen den Leser ins alte Märchenland, in einigen ist die Handlung in die Gegenwart verlegt. Die Tonart ist etwas kräftiger und realistischer gehalten als in dem vorgenannten Werke. Zuweilen wird sie von einem erfrischenden Humor erhellt. Kinder beiderlei Geschlechts im Alter von sechs bis zu zwölf Jahren werden die freundlichen Geschichten sehr beifällig aufnehmen.

Sophie Reinheimer, Bunte Blumen. Mit Buchschmuck von K. A. Brendel. (Berlin-Schöneberg, Schneider, 3 M.).

Das Büchlein bietet ebenso zarte und sinnige Märchen aus dem Leben der Natur wie der Verfasserin „Von Regen, Schnee und Wind" und „Aus des Tannenwalds Kinderstube". Der farbige und schwarze Buchschmuck ist allerliebst.

Julius Lerche, Die Gründorfer. Geschichten von Bauersleuten, Tieren und Blumen für fünf- bis achtjährige Naturfreunde. Mit Bildern von F. Lang. (Stuttgart, Thienemann, 4,50 M.).

Der Verfasser, dem wir auf dem Gebiete der Jugendliteratur zum ersten Mal begegnen, will kleinere Kinder durch anregende Darstellungen einfacher Naturvorgänge erfreuen und belehren, und gewiß werden seine schlichten, gemütvollen, märchenhaften Schilderungen aus dem heimatlichen Tier- und Pflanzenleben liebevoller Teilnahme begegnen. Das gut gedruckte und eigenartig ausgestattete Buch ist mit hübschen schwarzen und mehrfarbigen Holzschnitten verziert.

Anton Grumann, Die Geschichte vom hölzernen Bengele, nach C. Collodi deutsch bearbeitet. Mit 77 Bildern. (Freiburg, Herder, 3,30 M.).

Collodis Kasperlegeschichte „Pinocchio" gilt als eine der besten Jugendschriften, die in Italien seit Amicis' „Herz" erschienen sind, und erfreut sich in ihrer Heimat großer Beliebtheit und Verbreitung. Sie ist in Deutschland weiteren Kreisen zuerst durch O. J. Bierbaums Bearbeitung bekannt geworden, die bei Schaffstein in Köln erschienen und mit sehr drolligen Bildern von A. Schmidhammer ausgestattet ist. (Preis 4 M.) Die vorliegende Bearbeitung läßt den sittlichen Gehalt der hübschen, wenn auch reichlich lehrhaften Märchenerzählung deutlicher hervortreten als ihre Vorgängerin. Sie liest sich fließend und zeigt bei ansprechender Ausstattung ein gut deutsches Gewand. Es ist gewiß anzunehmen, daß unsere Kinder ihre Freude daran haben werden. Ob es sich aber rechtfertigen läßt, ihnen fremdländische Kost zu reichen, obwohl doch die vielgestaltige einheimische Jugendliteratur ihnen zuträgliche Nahrung in reichlicher Fülle bietet?

Russische Volksmärchen, gesammelt von A. N. Aphanassjew, ins Deutsche übertragen von F. Hildebrand. Mit Bildern von K. Jäckel. 2 Bände. (Leipzig, Abel & Müller, je 3 M.).

Diesem Werke gegenüber muß die zuletzt gestellte Frage entschieden verneint

werden. Das deutsche Kind soll deutsche Märchen lesen. Es soll sie lesen nicht nur, weil die deutsche Märchenliteratur an Reichtum und Schönheit unübertroffen ist, sondern vor allem, weil das Kind mit dem Märchen, in dem sich gleichwie im Volksliede das Volksgemüt auf das treueste spiegelt, deutsches Empfinden und deutschen Heimatsinn in sich aufnehmen soll. Für den Literaturkenner mögen deutsche Ausgaben fremdländischer Märchen nützlich und wertvoll sein, unseren Kindern sollten sie ebenso fern bleiben wie französische und englische Erzieherinnen. Es widerspricht den Grundsätzen nationaler Erziehung durchaus, junge Kinder in die Anschauungsweise einer so fremden Welt einzuführen, wie sie die russischen Märchen zur Anschauung bringen. Was soll dem deutschen Kinde wohl die Geschichte vom kupfernen, silbernen und goldenen Zarenreiche sagen? Oder die von Iwan Zarewitsch und von Marfa Zarewna? Oder die vom unsterblichen Koschtschei? Auf den Wert der Veröffentlichung, die übrigens ausdrücklich für jugendliche Leser bestimmt ist, des näheren einzugehen, erübrigt sich hiernach.

Den Bericht über die für die Jugend bestimmte oder geeignete **Erzählungsliteratur** mag eine Besprechung der Neuausgaben älterer Werke eröffnen.

Der Verlag von Gerlach & Wiedling in Wien, dessen Märchenkalender oben rühmliche Erwähnung fand, bringt in den neuesten Bänden von „Gerlachs Jugendbücherei" eine Sammlung von Deutschen Schwänken mit Bildern von S. v. Suchodolski und eine von L. Tesar besorgte Bearbeitung des Robinson mit Bildern von E. Liebenauer (Preis je 2,50 M.). An Einheitlichkeit und Schönheit der Ausstattung stellen sich die beiden feinen Büchlein ihren älteren Geschwistern ebenbürtig zur Seite. Gerlachs Jugendbücherei, die nur bewährte Werke der älteren Literatur enthält, ist eine unserer schönsten Jugendschriftensammlungen. Einzelne Bändchen dieser Sammlung, der die weiteste Verbreitung zu gönnen ist, können als wahre Musterstücke stilgerechter und reizvoller Buchausstattung bezeichnet werden. Nur größerer Druck wäre ihnen zu wünschen.

Eine Neuausgabe des Robinson brachte auch Thienemanns Verlag in Stuttgart heraus. Campes Bearbeitung liegt ihr zu grunde. Manche belehrende und moralisierende Zutat des alten Pädagogen hat der Herausgeber J. Hoffmann ausgemerzt, um die Handlung spannender zu gestalten. Der Bildschmuck von W. Hoffmann paßt sich dem Text bedachtsam an. Der Verleger hat drei Ausgaben in verschiedener Ausstattung hergestellt, die eine in Großoktav zu 4,50 M., die zweite in Mitteloktav zu 3 M., die dritte in Oktav zu 2 M. Zur Zeit dürften etwa 50 deutsche Ausgaben des Robinson im Buchhandel sein. Derselbe Verlag veröffentlicht einen Neudruck von K. H. Casparis Erzählung „Der Schulmeister und sein Sohn". (Preis 2 M.). Diese fromme und schöne Geschichte, die der fränkische Pfarrer Caspari alten Chroniken des Ortes Sommerhausen nacherzählt hat, entrollt, gleich dem „Simplizissimus" und der „Bernsteinhexe", ein ergreifendes Kultur- und Sittenbild aus der trostlosen Zeit des Dreißigjährigen Krieges. Die vorliegende Ausgabe reiht sich den bei Schaffstein und bei Steinkopf erschienenen würdig an. Sie ist mit acht Kupferdruckbildern nach Originalen von R. Münger geschmückt.

Die rühmlich bekannten von G. Westermann in Braunschweig verlegten und

von F. Düsel herausgegebenen „Lebensbücher der Jugend“ erwecken ein längst vergessenes Werk des alten Daniel Defoe zu neuem Leben. Nach dem ungeheuren Erfolg des Robinson schrieb Defoe noch mehrere Abenteurerromane, die aber nicht annähernd eine so starke Wirkung erzielten. Der erste von ihnen, der im Jahre 1719 erschien, trug den Titel „Leben und Abenteuer des Kapitäns Singleton“. Er ähnelt dem Robinson besonders im Anfange und kann als Vorläufer der englischen Seeromane angesehen werden. Wie alle Romane Defoes zeichnet er sich durch große Anschaulichkeit und Lebendigkeit aus, die noch dadurch erhöht wird, daß der Held seine bunten Abenteuer selbst erzählt. Der tiefe Gehalt des Robinson ist freilich in diesem ebenso wenig wie in irgend einem späteren der Werke Defoes zu finden. Den ersten Teil des Romans veröffentlicht nun O. Zimmermann, der Herausgeber des bei Spamer erschienenen Robinson, in den Lebensbüchern unter dem Titel „Kapitän Bobs erste Fahrt, oder quer durch das dunkelste Afrika vor mehr als 200 Jahren“. (2,50 M.). In einem anderen Bande der Lebensbücher bietet F. Düsel der Jugend eine Sammlung deutscher Schwänke und Scherze dar. Sie beginnt mit Stücken aus dem Eulenspiegel und den sieben Schwaben, aus Hans Sachs und den Schildbürgern und endet, vom Oberflächlichen und Sinnlichen zum Tieferen und Vergeistigten hinaufführend, mit Goethe. Den Titel „Das fröhliche Buch für die Jugend“ kann der Band mit Fug und Recht in Anspruch nehmen (Preis 2,50 M.).

Die bei Herder in Freiburg erscheinende, vom Gymnasialdirektor O. Hellinghaus herausgegebene „Bibliothek wertvoller Novellen und Erzählungen“ ist bis zum 18. Bande vorgeschritten (Preis je 2,50 M.). Diese treffliche Sammlung bildet eine willkommene Ergänzung zu der im gleichen Verlage erschienenen „Bibliothek deutscher Klassiker“. Sie wendet sich vornehmlich an die reifere Jugend. Sittlich oder religiös bedenkliche Werke blieben grundsätzlich ausgeschlossen. Ebenso sind in den aufgenommenen Werken anstößige Stellen getilgt oder geändert worden. Dies Verfahren mag, vom literarischen Standpunkt aus betrachtet, als ein gewalttätiger Eingriff in das Eigentumsrecht des Dichters erscheinen. Vom Standpunkt des Erziehers aus wird es sich aber rechtfertigen lassen. Übrigens muß anerkannt werden, daß der Herausgeber in den Textänderungen zurückhaltend und schonend verfahren ist. Die neuesten hier vorliegenden drei Bände enthalten wiederum einige sehr schöne und zum Teil seltene Stücke, die der Vergessenheit entzogen zu haben sich der Herausgeber zu hohem Verdienst anrechnen darf. Dazu gehört vor allem August Hagens, des Königsberger Ästhetikers, 1829 erschienene stimmungsreiche Künstlernovelle „Norica“, die ein höchst anschauliches und anziehendes Bild vom Leben und Schaffen der Nürnberger Künstler und Patrizier im 16. Jahrhundert entwirft. Dahin gehört ferner Adalbert Stifters „Narrenburg“, eines der köstlichsten Stücke der „Studien“, und endlich Willibald Alexis‘ eindrucksvolle Erzählung „Herr von Sacken“, die durch die fesselnde Schilderung russischer Willkürherrschaft gerade für unsere Zeit besondere Bedeutung gewinnt. Diese wie alle früheren Bände der Herderschen Novellenbibliothek bieten in gediegener Ausstattung unserer reiferen Jugend beiderlei Geschlechts einen durchgehends angemessenen und zum guten Teil sogar höchst wertvollen Lesestoff.

Die um die Verbreitung guter Volksliteratur hochverdiente Deutsche Dichter-Gedächtnisstiftung hat auch neuerdings wieder in ihre Hausbücherei einige Bände eingereiht, die für die Jugend ebenso geeignet sind wie für die Erwachsenen (Preis je 1 M.). Außer Hebbels Nibelungen (2 Bände) und des opferfreudigen Andreas Streicher Schilderung von Schillers Flucht aus Stuttgart bringt sie in einem Doppelbande unter dem Titel „Deutscher Kampf" drei Erzählungen von Adam Müller-Guttenbrunn, dem Schwabensohn aus dem Banat, der der Dichter und Vorkämpfer seines schwer um sein Leben ringenden Stammes in Ungarn geworden ist. Eine dieser Erzählungen ist dem Hauptwerke Müller-Guttenbrunns, dem Roman „Die Glocken der Heimat" entnommen; die beiden anderen, „Der kleine Schwab" und „Die Madjarin", bilden in sich abgeschlossene Werke. Besonders reizvoll ist die Geschichte „Der kleine Schwab". Sie erzählt frisch, anschaulich und herzbewegend die Erlebnisse eines schwäbischen Bauernjungen, der studieren wollte, aber schließlich ein Bauer wurde, ein Hort des Deutschtums in seiner Gemeinde. Wenige Bücher bergen so beträchtliche nationale und erziehliche Worte in sich wie dieses.

Ein älteres, ganz anders geartetes Werk von starkem nationalen Gehalt ist uns in verjüngter Gestalt als Festgabe zur Feier des fünfhundertjährigen Bestehens der Hohenzollernherrschaft in der Mark beschert worden. Es ist das Buch „Die Quitzows und ihre Zeit" von K. F. Klöden (Berlin-Lichterfelde, Runge, 6,50 M.). Der Verfasser, dessen menschlich und kulturgeschichtlich interessante „Jugenderinnerungen" kürzlich in verschiedenen Ausgaben, so z. B. im Insel-Verlage, erschienen sind, war lange Jahre hindurch Direktor der Friedrichs-Werderschen Gewerbeschule (jetzt Oberrealschule) in Berlin. Außer zahlreichen erdkundlichen Schriften veröffentlichte er mehrere Werke über die Geschichte Berlins und der Mark Brandenburg, die zu ihrer Zeit viel gelesen und wegen ihrer Zuverlässigkeit und fesselnden Darstellung hochgeschätzt wurden. Unter ihnen sind „Die Quitzows" wohl das bekannteste. Es erschien 1836 in vier Bänden und liegt nun in einer verkürzten einbändigen von H. Engelmann besorgten Ausgabe vor. Das Buch ist des Neudrucks durchaus wert. Es gibt ein breit ausgeführtes, farbenreiches, reizvolles Bild von den wüsten Zuständen der Mark zu der Zeit, da die Hohenzollern zur Regierung berufen wurden. Mit urkundenmäßiger Wahrhaftigkeit verbindet es Lebendigkeit und Stilgerechtigkeit der Darstellung, die in die Form eines Romans gekleidet ist. Besonders lebhafter Teilnahme dürfte es bei der reiferen Jugend begegnen, und es erscheint wohl geeignet, sie in die genauere Kenntnis der Kultur jener kampfbewegten Zeit einzuführen, in der die Größe unseres Vaterlandes wurzelt. Freilich bedarf diese Empfehlung in zwiefacher Hinsicht der Einschränkung. Seine fesselnde Wirkung wird es vornehmlich nur auf brandenburgische Leser ausüben, da die Darstellung sehr ausführlich, zuweilen mit ermüdender Gewissenhaftigkeit, auf die märkische Orts- und Familiengeschichte eingeht, so daß man hin und wieder in Versuchung gerät, dem starken Bande noch weitere Kürzungen zu wünschen. Bei dem katholischen Leser mag überdies die Art Anstoß erregen, wie manche kirchlichen Zeitverhältnisse geschildert sind. Dahin gehört die Deutung des Wilsnacker Blutwunders (S. 50ff.), die Darstellung des Ablaßhandels (S. 194), die Charakterisierung des Papstes Johann XXIII. (S. 405). Alles in allem genommen,

sind Klödens „Quitzows“ aber ein treffliches Werk. Wo man an vaterländischen Gedenktagen Prämien verteilt, vergesse man keinesfalls, sofern es sich um ältere evangelische Schüler handelt, es zu berücksichtigen.

Sehr dankenswert ist es, daß der Cottasche Verlag sich entschlossen hat, Theodor Fontanes „Vor dem Sturm“ der deutschen Jugend in einer wohlfeilen gekürzten Ausgabe zugänglich zu machen (Preis 2 M.). „Vor dem Sturm“ ist Fontanes erster und umfangreichster Roman. Als er ihn schrieb, war er fast 60 Jahre alt. Das Buch führt uns in die große, ereignisschwere Zeit des Winters 1812 auf 13. Es schildert aber nicht die weltbewegenden Geschehnisse selbst, vielmehr begnügt er sich, die Wirkungen zur Darstellung zu bringen, die diese Geschehnisse auf die Stimmung und die Geschicke einer märkischen Adelsfamilie und ihrer nächsten Umgebung ausüben. So tut sich vor dem Leser nicht die große Weltbühne auf, nur eine kleine Episode aus großer Zeit wird ihm vor Augen geführt, diese allerdings in meisterhafter Naturtreue, Anschaulichkeit und Feinheit der Darstellung. Ein so abgeklärter und leidenschaftsloser Zeit- und Menschenschilderer wie Fontane wird freilich die Stoffgier der Jugend kaum zu befriedigen vermögen, wenngleich „Vor dem Sturm“ immer noch weniger handlungsarm ist als des märkischen Meisters letzte und reifste Werke. Die vorliegende Auswahlausgabe, die von zwei Schulmännern, J. Hoffmann und Gymnasialdirektor J. G. Wahner, besorgt ist, will nun die Lektüre des Romans dem jugendlichen Leser schmackhafter machen. Die Kürzungen sind geschickt vorgenommen. Sie beeinträchtigen die Einheitlichkeit des Werkes nicht gar zu gewaltsam. Dem Text sind Anmerkungen und Erklärungen angehängt, die das Verständnis erleichtern.

Wohlfeile Ausgaben sind in den letzten Jahren ferner von Freytags „Ingo“ und „Nest der Zaunkönige“ (Leipzig, Hirzel, 1,50 M. und 2,50 M.) sowie von Frenßens „Peter Moor“ (Berlin, Grote, 1,40 M.) erschienen. Es wäre dringend zu wünschen, daß auch für andere der Jugend zuträgliche Werke unserer großen Erzähler durch Veranstaltung solcher Ausgaben ein immer weiterer Leserkreis gewonnen würde. Freytags sechsbändige „Ahnen“ kosten 43 M., die fünfbändigen „Bilder aus der deutschen Vergangenheit“ 33,75 M., Dahns „Kampf um Rom“ kostet in der dreibändigen Ausgabe 18 M., in der vierbändigen 24 M.! Solche Summen können unter unseren Schülern nur wenige wohlbegüterte aufwenden, und selbst den Schülerbüchereien wird es nicht immer leicht werden, so kostspielige Werke in größerer Zahl zu beschaffen. Eine erhebliche Verbilligung würde dem Vaterlande, der Jugend und am Ende wohl auch den Verlegern Gewinn bringen.

Daß neu entstandene Jugendbücher hinter altbewährten oder gar klassischen Werken der Jugendliteratur zumeist an Wert zurückstehen, kann billigerweise nicht anders erwartet werden. Immerhin aber möchte man doch den Abstand oftmals weniger weit wünschen. Aller Jugendschriftenkritik zum Trotz glauben die Jugendschriftenverfasser ihren urteilslosen Lesern vielfach nach wie vor den schäbigsten Lesestoff zumuten zu dürfen. Selten genug geschieht es, daß achtbare Werke von ihnen geliefert werden. Besonders fühlbar macht sich der Mangel an Wert bei Büchern, die für bestimmte Gelegenheiten verfaßt und deshalb auf keine lange Lebensdauer berechnet sind. Als solche Gelegenheiten sind der Jugendschriftenindustrie vor allem Zeiten vaterländischen Gedenkens oder vaterländischer Er-

hebung willkommen. Wenn die Wogen der Begeisterung hochgehen im Volke und bei der leicht erregbaren Jugend zumal, pflegt in gewissen Bezirken der Jugendschriftenindustrie ein gar widerliches Treiben zu herrschen. Die höchsten und edelsten Seelenregungen verfallen alsdann der niedrigsten geschäftlichen Ausbeute. In unübersehbaren Massen werden Bücher auf den Markt geworfen, in denen ein hochgespannter Patriotismus zum Deckmantel äußerster literarischer Unzulänglichkeit benutzt wird. Die Verfasser und Verleger von derlei Werken haben in diesen bewegten Zeiten reiche Ernte gehalten. Viele vaterländische Jugendschriften galten dem Regierungsjubiläum des Kaisers, mehr noch der Erinnerung an die Freiheitskriege, und die Literatur über den gegenwärtigen Krieg ist jetzt schon ins Ungeheure gewachsen. Hierüber wird in einem besonderen Schlußabschnitt berichtet werden. Unter den vaterländischen Jugendbüchern, die auf eine höhere Wertung Anspruch haben, seien die folgenden hervorgehoben.

Jungdeutschland, Bücherschatz für die deutsche Jugend, herausgegeben von Hauptmann H. Weberstedt. Mit einem Geleitwort von Generalfeldmarschall Graf v. Haeseler. (Leipzig, Engelmann, je 0,75 M.).

Diese Sammlung, die von dem zweiten Vorsitzenden des Jungdeutschlandbundes herausgegeben wird, will dazu beitragen, unsere Jungen mit vaterländischem Geist zu erfüllen und sie zu wahrhaft deutschen Männern zu erziehen. Diese Aufgabe wird sie auf das beste erfüllen. Die Stoffe sind mit glücklicher Hand gewählt. Kraftvoller Wille, hoher Opfermut, edle Mannhaftigkeit, freudige Lebensbejahung werden hier in frischer, flotter, echt jugendtümlicher Darstellung unserem Nachwuchs vor das geistige Auge gestellt. Den wohlfeilen, gediegen ausgestatteten, mit einem hübsch ansprechenden Deckelbilde gezierten Bändchen werden alle Freunde nationaler Erziehung die weiteste Verbreitung wünschen.

Mein Vaterland, deutsche Jugendbücher zur Pflege der Vaterlandsliebe, herausgegeben von Pfarrer Dr. G. Mayer in Greifswald. (Stuttgart, Bonz, je 0,60 M.).

Auch diese Bücherreihe stellt sich in den Dienst der nationalen Erziehung der deutschen Jugend. Sie will durch die Behandlung von Stoffen aus der Geschichte und Sage, der Natur und dem Volksleben, der Literatur und Kunst, der Technik und Industrie unseres Vaterlandes dem jugendlichen Leser eine umfassende Heimatkunde vermitteln und in ihm zugleich nationales Empfinden wecken und pflegen. Diese Absicht wird von den Verfassern der ersten Bändchen, die zum Teil bewährte Schriftsteller sind, im wesentlichen erreicht. Freilich stehen die einzelnen Teile hinsichtlich ihres sachlichen Wertes und ihrer sprachlichen Darstellungskunst nicht alle auf gleicher Höhe. Als Beispiele glücklichen Gelingens seien genannt die Bändchen „Vom deutschen Rhein" von F. Lampe, „Deutschlands Stellung auf dem Weltmarkt" von E. Hauptmann und „Der Schillsche Zug" von K. Credner. Die Ausstattung ist anspruchslos, aber anständig. Die Beigabe von Bildschmuck und Karten hätte ihren Wert, zumal in den Augen der Jugend, beträchtlich erhöht.

Jung-Deutschland-Bücherei. (Leipzig, Spamer, je 3,50 M.).

Die gediegen und schmuck ausgestatteten Bände der von vaterländischem Geiste durchwehten Sammlung bieten verschiedenen Altersstufen geeigneten Lesestoff dar. Kleinere Jungen werden besonders zwei von ihnen ansprechen: „Der

Junge, der eine Schlacht gewann" von M. Geißler und „Die Helden der Naukluft" von J. Steffen (Major Bayer). Beide enthalten gut geschriebene, fesselnde, gehaltvolle Erzählungen, deren erste im zweiten schlesischen, deren andere im südwestafrikanischen Kriege spielt. Die Namen der Verfasser erfreuen sich in der Jugendliteratur der Gegenwart des besten Klanges. Der reiferen Jugend bringt die Sammlung außer einem Neudruck von W. Alexis' „Isegrimm" in verkürzter Fassung Schilderungen aus dem chinesischen Feldzuge des Jahres 1900 von F. Max („Unsere Chinafahrt"), eine Erzählung „Deutsches Blut" aus dem Türkenkriege von K. Bienenstein, endlich ein schönes Wander- und Heimatbuch „In die blaue Ferne", in dem A. Trinius von der Fahrt zweier frischer Thüringer Gesellen in den Wasgenwald berichtet.

Die letzten Bände der im Verlag von Jos. Scholz erscheinenden „Mainzer Volks- und Jugendbücher" (Preis je 3 M.) sind der Erinnerung an die große Zeit vor 100 Jahren gewidmet. Wilhelm Arminius, der schon so manche gediegene geschichtliche Erzählung verfaßt hat, schildert in den beiden Büchern „Der Kraftsucher" und „Der Kraftfinder" ungemein fesselnd die tiefste Erniedrigung unseres Vaterlandes und die ihr folgende Erhebung. Was das arme, geknechtete Preußen wieder groß machte, die Kraft aus sich selbst, hat er in der Gestalt seines Helden verkörpert, eines todesmutigen, vaterlandsbegeisterten Jungen, der, vom Feinde zum Krüppel geschossen, in zäher Selbstüberwindung wieder Herr seiner Körperkräfte wird. Unter den geschichtlichen Gestalten der beiden trefflichen Jugendbücher sind die von Jahn und Friesen mit besonderer Liebe gezeichnet. Recht anziehend und zeitgemäß wirkt auch ein anderer der jüngsten Bände der nämlichen Sammlung. Es ist der, in dem W. Kotzde unter dem Titel „Der von Bismarck" von Rule Bismarck erzählt, einem der ältesten uns bekannten Vertreter des Geschlechts, der zur Zeit Ludwigs von Bayern lebte. Neben seinen „Volks- und Jugendbüchern" läßt der Scholzsche Verlag neuerdings in gleicher Ausstattung und zu gleichem Preise „Jungmädchenbücher" erscheinen. Diese neue Bücherfolge stellt sich die Aufgabe, unsere Mädels von der seichten, fruchtlosen Backfischliteratur abzulenken und ihnen vermittelst des Lesens den tieferen Gehalt einer starken, tapferen, freudigen Lebensauffassung zuzuführen. Das ist gewiß eine hohe und ernste Aufgabe. Ob es aber den Verfassern und Verfasserinnen der bisher vorliegenden fünf Bände durchgehends gelungen ist, diese Aufgabe zu lösen, muß dahingestellt bleiben. Zwei von ihnen verdienen jedenfalls empfohlen zu werden. Der eine heißt „Der goldene Morgen", der andere „Das Lagerkind". Der goldene Morgen, das ist die goldene Kinderzeit, die Elisabeth von Oertzen auf dem Gutshof ihrer Eltern verlebt hat und die sie hier dem jüngeren Geschlecht in der schlichten, herzigen, launigen Weise erzählt, die wir aus ihren hinterpommerschen Geschichten kennen. Und das Lagerkind ist ein adliges Kind aus dem Geschlechte der Rautzaus, dessen Erlebnisse Charlotte Niese berichtet. Im dreißigjährigen Kriege wird es beim Brand des väterlichen Schlosses geraubt, und im Heerlager wächst es in wüster Gesellschaft auf, ohne doch an Reinheit und Seelenadel Einbuße zu erleiden und ohne von seiner Herkunft zu wissen.

Gleich W. Arminius macht der wohlbekannte Volks- und Jugendschriftsteller Albert Kleinschmidt die Not der Franzosenzeit in seinem neuesten zweibändigen

Werk zum Gegenstand der Darstellung. „Im Bann des Schreckenkaisers“ hat er es genannt. (Leipzig, Volks- und Jugendschriften-Verlag, je 2 M.). Die aus Wahrheit und Dichtung gemischte Handlung verlegt er in ein Dorf am Rande des Nordharzes, in ein Gebiet, das von Preußen losgerissen und zum Königreich Westfalen geschlagen war, und in lebensvollen Bildern stellt er dem Leser das schwere Ungemach vor Augen, von dem die Bewohner jenes Dorfes in den Jahren 1806 bis 1815 heimgesucht wurden.

In die Zeit der großen Erhebung des preußischen Volkes führt uns Eberhard Königs Erzählung „Das Volk steht auf!.‘ (Leipzig, Volks- und Jugendschriften-Verlag, 3 M.) Berlin bildet den Ausgangspunkt ihrer Handlung, in deren Mitte zwei brave Jungen stehen, die aus der Sekunda des Grauen Klosters Blüchers Fahnen folgen. Der Verfasser berichtet über ihre Erlebnisse in der frischen, warmherzigen Art, die schon ein Kennzeichnen seiner früheren Jugendschriften bildete.

Das Schicksal der Festung Glogau und die Leiden ihrer Bewohner im Jahre 1813 schidert packend die Erzählung „Im Kampf um die Heimat“ von Paul Knötel (Kattowitz, Phönix-Verlag, 3,50 M.). Das von echt vaterländischem Geiste erfüllte Buch ist gut ausgestattet und mit Bildern von des Verfassers Bruder Richard geschmückt, während Herbert Knötel, des letzteren Sohn, den Buchschmuck zu Kleinschmids Erzählung entworfen hat.

Geschichtliche Erzählungen aus älterer Zeit bieten der Jugend zahlreiche andere Bücher. Als Jugend- und Volksschriften kennzeichnen sie sich dadurch, daß sie durch die Größe und Romantik der Geschehnisse mehr als durch die Feinheit der Menschenschilderung zu wirken suchen. Zu bedeutender literarischer Höhe erhebt sich wohl keins, aber manches anziehende, gut lesbare Werk ist darunter, das dem Leser zugleich Genuß zu bereiten und kulturgeschichtliche Belehrung zu vermitteln vermag. Ein solches Werk ist beispielsweise die ergreifende Erzählung „Deutsche Treue“ von Anton Ohorn, einem der Veteranen des deutschen Jugendschrifttums, der unseren Jungen und Mädchen schon manche gute Gabe beschert hat. (Leipzig, Abel & Müller, 3 M.). Ihren Kern bildet der sagenhafte Heldentod der 400 Pforzheimer Bürger, die sich in den Tagen des dreißigjährigen Krieges in deutscher Untertanen- und Glaubenstreue in der Schlacht bei Wimpfen für ihren Landesherrn geopfert haben sollen. Solche Werke sind weiterhin die Erzählungen aus altgermanischer Zeit „Sigimer, der Alemanne“ von Karl Krehmke und „Um die Kaiserstadt“ von Karl Ferdinand. (beide gleichfalls bei Abel & Müller, je 3 M.) sowie die Erzählungen „Normannenart und Frankenblut“, eine Rittergeschichte von Th. Hillenkamp (Freiburg, Herder, 3,40 M.), „Edeljugend“, eine Geschichte aus der Zeit Heinrichs I., des Städtebauers, von Marie Ille-Beeg (Leipzig, Volks- und Jugendschriften-Verlag, 2,50 M.) „Unspunnen“, eine Geschichte aus dem Berner Oberland von Gertrud von Wenckstern (Zürich, Füßli, 2,40 M.). Den Reiz der letztgenannten hochromantischen Erzählungen, die alle drei im 10. Jahrhundert spielen, wird für den jugendlichen Leser noch der Umstand erhöhen, daß in ihnen fürstlichen Kindern ein wesentlicher Anteil an der Handlung zufällt.

Eine epische Erzählung nennt sich die Dichtung „Bismarck“ von Gustav Frenßen (Berlin, Grote, 3 M.). Dies Werk hat wohl allen Verehrern des Dichters

eine arge Enttäuschung bereitet. Denn unbeschadet einzelner dichterischer Schönheiten ist es nichts anderes als eine in schlechte Hexameter gekleidete, das vaterländische Gefühl tief verletzende Verunglimpfung des Mannes, den wir gewöhnt sind als die herrlichste Verkörperung des deutschen Wesens anzusehen. Über das häßliche Buch ist in den Tageszeitungen soviel geschrieben worden, daß es sich erübrigt, hier des näheren darauf einzugehen. Wir erwähnen es nur, um auf das nachdrücklichste davor zu warnen. Wer der reiferen Jugend ein licht- und lebensvolles, warmherziges und zuverlässiges Lebensbild Bismarcks bescheren will, der biete ihr das Bismarckbuch von Adolf Matthias (München, Beck, 5 M.) oder auch die neu erschienene einbändige Lebensbeschreibung von Erich Marcks (Stuttgart, Cotta, 5 M.), aber er lasse sich beileibe nicht durch den Namen des Verfassers dazu verleiten, ihr Frenßens „epische Erzählung" in die Hand zu geben.

Lieber noch als geschichtliche Erzählungen liest unsere Jugend, lesen besonders unsere Jungen in den Wildfangjahren Abenteurergeschichten, weil in ihnen sich zum Reiz des Tatenreichtums und der Romantik noch der Reiz der nervenerregenden Spannung gesellt, und soviel man gegen diese Gattung des Jugendschrifttums geeifert hat, sie wird, um der lebhaften Nachfrage zu genügen, immer wieder gepflegt werden. Selbst die richtige alte Indianergeschichte Cooperscher Stilart mit all ihrem wilden Drum und Dran erwacht jeweilig immer noch wieder zu neuem Leben. Neben einem Neudruck von fünf amerikanischen Erzählungen des unverwüstlichen Friedrich Gerstäcker, die unter dem Titel „Aus Blockhaus und Urwald" im Volks- und Jugendschriften-Verlag in Leipzig (Preis 2 M.) erschienen sind, liegen uns zwei Neuheiten aus diesem Literaturgebiet vor. Die eine, ein stattlicher Band, heißt „Der Teufel vom Minnetonka-See, eine Erzählung aus dem Westen Nordamerikas" (Leipzig, Gehlsen, Prachtband 4 M.); die andere, die etwas anspruchsloser in die Erscheinung tritt, heißt „Zum großen Sklaven-See, eine Reiseerzählung aus Kanada" (Leipzig, Volks- und Jugendschriften-Verlag, 2,50 M.). Schon die Titel lassen das Herz eines elf- oder zwölfjährigen Bengels schneller schlagen. Man sieht, die Verfasser kennen ihr Publikum. Es sind alte Freunde der Jugend. Denn das eine der beiden Bücher stammt von F. J. Pajeken, der „Bob der Fallensteller" und andere gleichbeliebte Indianergeschichten geschrieben hat; das andere stammt von A. O. Klaußmann, dessen Erzählungen, so die „Mit Büchse, Spaten und Ochsenstrick in Südwestafrika", unter unserer Jugend weite Verbreitung und freudige Anerkennung gefunden haben. Zwischen den Verfassern und den Lesern solcher Schriften besteht ein Verhältnis, das beide Teile vollauf zu befriedigen vermag. Die Verfasser tragen dem Geschmack ihrer Leser weitgehende Rechnung, und die Leser lohnen dieses Entgegenkommen durch begeisterten Beifall. Ob freilich die Kunst der Nervenerregung, auch wenn sie eine so annehmbare Gestalt gewonnen hat wie hier, der Jugend bekömmlich sein mag, ist eine Frage, die ernster Erwägung wert ist und die nicht vorbehaltlos wird bejaht werden können. Ganz anderer Art als die vorgenannten Werke ist ein Buch, das den Titel trägt „An der Indianergrenze" und das den Handelsschullehrer H. Zetsche in Pirna zum Verfasser hat (Dresden, Köhler, 2,50 M.). Es bietet auch eine Indianergeschichte, aber eine, die nicht ein Phantasiegebilde, sondern eigenes Erleben darstellt. Es schildert wahrheits-

getreu, anschaulich und fesselnd die zumeist recht schweren Schicksale, die der Verfasser als Grenzsoldat und als Ansiedler im wilden Westen durchlebt hat. Auch dadurch unterscheidet es sich von den landläufigen Indianergeschichten, daß es nicht wie diese zur Auswanderung anreizt, vielmehr jugendliche Abenteurer, die jenseits des großen Teichs das Glück zu erjagen hoffen, davor warnt. Es ist ein bescheidenes, ernstes, unterhaltsames, nützliches Buch.

Reiseerlebnisse schildert auch das Buch „Nonni" von Jon Svensson (Freiburg, Herder, 4,80 M.). Der Verfasser beschreibt darin die Seefahrt, die er im Kindesalter als einziger Fahrgast eines winzigen Segelschiffes von seiner fernen isländischen Heimat nach Kopenhagen unternonmem hat. Das Buch ist von einem Dichter geschrieben, und ein eigenartiger poetischer Glanz ist darüber gebreitet. Reizvoll ist die Schilderung des Landschaftsbildes und der äußeren Vorgänge: des weltverlorenen Lebens auf Island, des Abschieds von der Heimat und der Mutter, der schaurigen Schönheit des nordischen Meeres, des eintönigen und doch so bewegten Treibens auf dem schwanken Fahrzeug, dessen kleine Mannschaft dem Sturm und den schwimmenden Eisbergen wacker Trotz bietet. Noch reizvoller aber ist die zugleich schlichte und feinsinnige Schilderung der seelischen Vorgänge, die die großen Erlebnisse in dem kleinen Reisenden auslösen. Kein Leser, mag er selbst noch in den Kinderjahren stehen oder mag ihm ein reiferes Alter beschieden sein, wird dem Erleben und Empfinden des wackeren Jungen seine Teilnahme versagen, zumal der deutsche Leser nicht, dem das nordische Inselland als die Heimat der Eddas und der Sagas lieb und wert ist.

Neben den Erzählungen, die den Leser in ferne Zeiten und ferne Länder führen, stehen dann solche, die ihm die Gegenwart und die Heimat veranschaulichen. Sie sind geringer an Zahl, und das ist verständlich, weil das Fremdartige und Außergewöhnliche auf die Einbildungskraft der Jugend einen stärkeren Reiz ausübt als das, was sie tagtäglich mit eigenen Augen sieht. Und doch ist es gerade von hohem erziehlichen Wert, ihren Blick auf das Nahe zu lenken, auf daß sie erkenne, wie bedeutungsvoll und inhaltsreich die scheinbar so kleine und nichtssagende Umwelt ist, wenn sie nur recht betrachtet wird. Ein echtes Heimatbuch ist der Geschichtenband, den Wilhelm Scharrelmann unter dem Titel „Großmutters Haus und andere Geschichten" in den „Lebensbüchern der Jugend" hat erscheinen lassen (Braunschweig, Westermann, 2,50 M.). Die paar Dutzend Geschichten, die er enthält, sind sämtlich dem Alltagsleben der Gegenwart entnommen, zumeist dem Leben der Kinder und Tiere. Sie sind so schlicht und schön erzählt und so innig empfunden, daß sie nicht verfehlen können, das Gefühl des Lesers tiefgehend zu beeinflussen. Gleichwohl sind sie nach meinem Empfinden für jugendliche Leser ganz und gar nicht geeignet. Sie sind es nicht, weil sich in ihnen eine Lebensanschauung ausspricht, die wir der Jugend fernhalten sollten. Unsere Jugend soll aus ihren „Lebensbüchern" Lebensfreude, Lebensmut, Lebenskraft schöpfen. Nichts von alledem bieten aber diese humorlosen Geschichten, die die Not der menschlichen und tierischen Kreatur in den verschiedensten Äußerungen ohne irgendwelche Tröstung oder Erhebung schildern. Bezeichnend ist es, daß der Name Gottes an keiner Stelle des tiefernsten Buches Erwähnung findet.

Ganz anders gerichtet ist ein Heimatbuch, das sich an reifere Leser wendet.

Es heißt „Der Richterbub“ und ist von Johann Peter verfaßt (Freiburg, Herder, 3,60 M.). Der bekannte Böhmerwaldschriftsteller schildert darin die ersten 20 Jahre des eigenen Lebens. Der Richterbub ist er selbst. Er wird so genannt, weil sein Vater gleich seinen Vorfahren in der Dorfgemeinde Buchwald im deutschen Böhmerwald die Richterwürde innehat. Sein Herzenswunsch ist es, Volksschullehrer zu werden, und manchen Widerständen zum Trotz gelingt es ihm, sein Ziel zu erreichen. Nicht von bedeutenden äußeren Schicksalen weiß das Buch zu berichten, wohl aber von reichem inneren Erleben. Es ist warm und treuherzig geschrieben. Im ganzen ist es auf den Ton leiser Wehmut gestimmt, hin und wieder aber klingt ein fröhlicher Humor darin auf. Die Gestaltungskraft des Verfassers bewährt sich am besten in der liebevollen Schilderung der heimischen Landschaft, die an manchen Stellen an die vollendete Kunst seines Landsmannes Adalbert Stifter heranreicht. Das Buch ist ein rechtes Volksbuch. Die Landsleute und Berufsgenossen des Verfassers werden es mit besonderer Freude aufnehmen. Da es den Werdegang eines tüchtigen deutschen Mannes schildert, der sich in unerschütterlichem Gottvertrauen aus eigener Kraft sein Schicksal gestaltet, so kann es auch als Jugendbuch Geltung beanspruchen.

Die Geschichte einer Jugend erzählt auch das Buch „Rufende Weite“ von M. v. Hutten (Köln, Bachem, 4 M.). Im Aufbau der Handlung wie im sittlichen Gehalt zeigt es Ähnlichkeit mit dem vorgenannten Werk. Hier wie dort wendet sich der reichbegabte, gemütstiefe Sproß einer Bauernfamilie dem Erzieherberuf zu, das eine Mal tritt er zum Volksschullehrerstande, das andere Mal zum Oberlehrerstande über. Hier wie dort überwindet männliche Kraft die äußeren und inneren Hemmnisse, die sich der Bildung einer gefestigten, in sich geschlossenen Persönlichkeit entgegenstellen. Trotz dieser Verwandtschaft in ihrer Anlage sind beide Werke doch in ihrer Ausführung und Wirkung ganz verschieden. Das eine stellt eigenes Erleben dar und wirkt deshalb unmittelbarer, echter und kräftiger. Das andere ist eine Romandichtung, die weniger lebenswahr und überzeugend erscheint. Da die Dichtung indessen geschmackvoll erfunden und geschrieben ist, da sie überdies eine hochstrebende Lebensauffassung vertritt und manchen feinen, tiefen Zug aufweist, so wird sie der Erzieher mit Genuß und der heranreifende Jüngling zudem mit Vorteil lesen. Dem letzteren mag sie dazu verhelfen, die gärende Zeit der Entwicklung zum Mann als eine vorübergehende und überwindbare Teilerscheinung in seinem Lebensgange zu begreifen.

In das Schulleben führen uns drei Geschichten, die der Verlag von Herder in Freiburg darbietet. Die erste heißt: „Echte Jungen“, die zweite „Kleine Brauseköpfe“, die dritte „Das wilde Kleeblatt“. Alle drei haben den Engländer R. P. Garrold zum Verfasser (Preis 3 M. und 4 M.). Sie sind unterhaltend, frisch und humorvoll geschrieben. Die Übersetzung liest sich recht fließend. Trotz ihrer Vorzüge können sie für unsere Jugend nicht empfohlen werden. Jugend und Schule sind in England von anderem Geiste beseelt als bei uns, und es liegt wahrlich kein Grund vor, diesem Geist in der deutschen Jugend vermittelst englischer Schulgeschichten den Boden zu bereiten. Unser eigenes Jugendschrifttum leidet überdies gar keinen Mangel an guten Schülergeschichten. Von köstlicher Frische und erquickendem Humor sind z. B. die von unserem Landsmann Pistorius (Prof. Robert

Eule in Berlin) verfaßten. Sie werden dem deutschen Jungen sicherlich größeren Genuß bereiten als die englischen Werke, deren inneres Wesen ihm fremd ist. Unsere Jugendliteratur ist ja mit fremden Erzeugnissen überhaupt stärker durchsetzt, als es die Freunde nationaler Erziehung wünschen können. Eine Hemmung des ausländischen Einflusses auch auf diesem Gebiet wäre den segensreichen Wirkungen des gegenwärtigen Krieges zuzurechnen.

Ein stilles Buch von deutscher Art hat der Tilsiter Gymnasialdirektor H. v. Holst unter dem Titel „Glückliche Leute" veröffentlicht (Gütersloh, Bertelsmann. Geb. 3 M.). Es bildet das Gegenstück zu dem früher erschienenen Werk „Fröhliche Leute". In dem älteren Buch setzt sich der Verfasser in 20 Abendgesprächen mit reiferen Schülern der mittleren Klassen über Selbsterkenntnis, Selbstbeherrschung und Nächstenliebe auseinander, in dem neueren bietet er den Schülern der oberen Klassen für jeden Tag des Jahres eine kurze Betrachtung über Sinn und Wert des Lebens. Nicht zu hastigem Durchlesen also ist das Buch bestimmt. Es will vielmehr zum täglichen Nachdenken und Nachempfinden anregen und so zur Vertiefung und Veredlung des Innenlebens führen. Auf einen größeren Leserkreis darf ein solches Werk bei der leichtlebigen Jugend nicht rechnen, einzelnen ernsten und besinnlichen Naturen wird es indessen ein willkommener Führer auf dem Wege zum inneren Glück sein. Der jugendliche Leser mag sich ihm getrost anvertrauen, denn der Verfasser ist des Weges durchaus kundig, und er hält sich überdies weislich von dem Wesen des strengen und zudringlichen Sittenpredigers fern.

**Belehrende Jugendschriften** verschiedenen Gepräges bietet die von Hans Vollmer herausgegebene treffliche Sammlung belehrender Unterhaltungsschriften für die deutsche Jugend, die nun schon bis über den 50. Band hinausgelangt ist. Unter den neuesten Bändchen fesseln zunächst zwei Reisebeschreibungen. In der einen schildert der Lübecker Oberlehrer Hugo Schomburg „Harzfahrten" die er in den Weihnachts-, Oster-, Pfingst- und Herbstferien mit Schülern und Studenten unternommen hat; in der anderen gibt der Schöneberger Realschuldirektor Willy Stöwer unter dem Titel „In Rübezahls Reich" einen ausführlichen Bericht über eine von ihm geleitete Schülerreise ins Riesengebirge (Preis je 2 M.). Beide wandern auf unterschiedliche Art. Der eine zieht, mit Sportgerät, der Zupfgeige und dem Kochgeschirr ausgerüstet, nach Wandervogelart mit seiner Horde einher. Er sucht verschwiegene Pfade und entlegene Gegenden auf und nächtigt in irgend einer Bleibe auf Heu und auf Stroh. Der andere führt statt des Sportgeräts die photographische Kamera mit sich. Er schlägt sein Quartier in regelrechten Gasthäusern auf und bleibt auch sonst den Gepflogenheiten moderner Kulturmenschen treu. Für die Teilnehmer der Schomburgschen Fahrten dürfte den Hauptreiz neben der sportlichen Leistung die Romantik der Ungebundenheit ausmachen; aus Stöwers Darstellung dagegen spricht vor allem warm und leuchtend fröhliche Wanderlust und liebevolle Naturbetrachtung. Dem einen wird diese, dem andern jene Art des Schülerwanderns besser behagen. Gleichviel. Auf jeden Fall bietet das Erwandern der deutschen Heimatkunde unter freundlicher und zuverlässiger Führung unserer Jugend einen hohen leiblichen, geistigen und sittlichen Gewinn. Schülerreisen ins Ausland, wie man sie nach Rom, nach Paris,

nach London unternommen hat, bergen manche Gefahren in sich. Sie können leicht sinnverwirrend, überreizend und entfremdend wirken. Sie können überdies in der jugendlichen Seele das Gefühl für die stille und bescheidene Schönheit der Heimat ersticken. Um so segensreicher in ihren Wirkungen müssen Wanderfahrten wie die hier geschilderten sein.

Den 50. Band der genannten Sammlung bildet das mit zahlreichen Abbildungen versehene Buch „Heinrich Schliemann, der Schatzgräber" vom Gymnasialdirektor Otto Seiffert (Preis 2 M.). Es zerfällt in zwei Teile. Der erste schildert, wie Schliemann aus eigener Kraft vom armseligen, unwissenden Krämerlehrling zum Millionär und zum hochgebildeten Manne emporsteigt; der zweite beschreibt, wie er, auf der Höhe des Lebens angelangt, in unermüdlicher Arbeit sein Jugendideal in seinen Ausgrabungen verwirklicht. Die Darstellung ist äußerst lebendig und anziehend. Einzelne Abschnitte lesen sich wie spannende kleine Novellen, und die Schilderung der Ausgrabungen in Troja, in Mykene, in Tiryns und auf Kreta läßt in ihrer Anschaulichkeit erkennen, daß der Erzähler aus eigener Wahrnehmung berichtet. Seiffert erreicht mit seinem Buche einen doppelten Zweck: Er führt den Leser in die mykenische Kultur ein und er stellt ihm zugleich ein Lebensbild von höchster erziehlicher Kraft vor Augen.

Hohe erziehliche Kraft wohnt den Lebensbeschreibungen aller bedeutenden Menschen inne, die sich ihr Schicksal selbst geschaffen und die ihre Arbeit in den Dienst der Gesamtheit gestellt haben, gleichviel welcher Art diese Arbeit gewesen ist. Denn große Beispiele von Tatkraft und Selbstentäußerung reizen zur Nacheiferung an, besonders die eindrucksfähige und tatenlustige Jugend, deren Lebensgestaltung in der Zukunft beschlossen ist. Am stärksten wirkt die Kraft der Persönlichkeit natürlich in der eigenen Schilderung ihres Lebens und Strebens, da sie hier dem Leser in ihrer Eigenart am unmittelbarsten entgegentritt. Indessen gibt es nur wenige Selbstbiographien, die dem Verständnis und dem Bedürfnis der Jugend gerecht werden. Da muß denn der mittelbare Bericht des Biographen Ersatz bieten. Und ein segensreiches Werk vollbringt dieser, wenn er das Wesen und Wirken vorbildlicher Menschen so zu schildern weiß, daß er das Feuer der Begeisterung für seine Helden in der Seele des jugendlichen Lesers entzündet. Zwanzig Lebensbilder hat Michael Birkenbihl im 24. Bande der Lebensbücher der Jugend vereinigt. 20 Lebensbilder in einem Bande und noch dazu in einem ziemlich winzigen Bandel Das erscheint des Guten beinahe zu viel. Denn auf jedes entfallen durchschnittlich noch nicht einmal 10 Seiten, und ein so beschränkter Raum reicht nicht hin für die sorgliche Ausmalung der kleinen Züge, die uns das Bild eines Menschen erst lieb und vertraut machen. Immerhin kann auch eine solche Zusammenstellung der Jugend einen wertvollen Besitz bieten, da sie sie in den Stand setzt, sich über die Lebensumstände einer größeren Zahl von Führern der Menschheit zu unterrichten. Birkenbihl besitzt überdies die Gabe, mit wenigen kräftigen Strichen ein ausdrucksvolles Bild zu entwerfen, und er steigert die Wirkung seiner Darstellung dadurch, daß er sie mit charakteristischen Stellen aus den Briefen und Schriften seiner Helden durchsetzt. Diese gehören gar verschiedenen Völkern und Berufsarten an. Neben Zieten und Radetzky stehen in bunter Reihe Stephan und Segantini. Eines aber ist dem Lebenswege aller, die das Buch schildert, ge-

meinsam. Es ist der Leitspruch, der seinen Titel bildet: „Vorwärts durch eigene Kraft". (Preis 2,50 M.)

Ein Gegenstück zu Birkenbihls Werk bietet eine Sammlung von Lebensbildern aus der Frauenwelt, die Maria Schade unter dem Titel „Große Frauen" in den Lebensbüchern der Jugend hat erscheinen lassen (Preis 2,50 M.). Der Plan zu dem Buche entstand im Gedächtnisjahr der vaterländischen Erhebung von 1813, an der die deutschen Frauen einen so ruhmwürdigen Anteil haben. Seinen Ursprung läßt die Auswahl des Stoffes erkennen. Neben acht Lebensbildern von heldenhaften Frauen und Mädchen aus der Zeit der Befreiungskriege zeichnet es die Gestalten von vier Frauen, die sich durch feinste Bildung und edelste Menschlichkeit in stillerem Wirken segensreich betätigt haben. Es sind dies die Landgräfin Karoline von Hessen, Henriette Herz, Rahel Varnhagen und Josefa von Hoffinger, die sinnig edle und sprachgewandte Dante-Übersetzerin. Das schöne, mit elf trefflichen Bildnissen geschmückte Buch kann ein Ehrenspiegel deutscher weiblicher Tugenden genannt werden. Der Seelenkunde und dem Darstellungsvermögen der ostpreußischen Verfasserin stellt es das günstigste Zeugnis aus. Kein Leser wird es ohne tiefe Ergriffenheit und innere Erhebung aus der Hand legen. Es wendet sich zunächst an unsere Frauen und Mädchen. Aber auch unseren jungen Männern wird es reichen Gewinn und Genuß bringen. Es wird sie mit stolzer und dankbarer Freude erfüllen, daraus zu entnehmen, wieviele weibliche opferwillige Größe und reizvolle Anmut unser Vaterland hervorgebracht hat.

„Illustrierte Heldenbibliothek" nennt sich eine Sammlung von Lebensbeschreibungen, die im Auftrage der deutschen Gesellschaft zur Verbreitung guter Jugendschriften und Bücher von Georg Gellert herausgegeben wird. Für die Hefte ist, wiewohl sie verschiedenen Umfang zeigen, der niedrige Einheitspreis von 30 Pfg. festgesetzt. Je vier Hefte sind zu einem Bande vereinigt, der in Leinen gebunden, 1,50 M. kostet (Neurode, Verlagsanstalt Dr. E. Rose). Die Sammlung enthält Lebensbilder von Geistes- und Kriegshelden aller Völker und Zeiten. Den Reigen eröffnet Friedrich der Große, bearbeitet von General E. v. Liebert; ihm schließen sich an: Goethe von O. te Kloot, Bismarck von Generalleutnant H. v. Wrochem, Richard Wagner von O. Gernandt. Die Sammlung ist für die weitesten Kreise, vor allem für die Jugend bestimmt. Die einzelnen Beiträge sind natürlich von verschiedenem Wert. Die Verfasser aber sind durchgehends zuverlässige Sachkenner, die das Wesentliche herauszuheben und die zudem volkstümlich zu schreiben verstehen. So darf man erwarten, daß das Unternehmen seinen Zweck erreichen wird, den Geist großer Männer auf Tausende niederstrahlen zu lassen.

Von ganz anderer Art ist das Buch „Große Geographen" von Felix Lampe (Leipzig, Teubner, geb. 4 M.). Es bildet den 28. Band von Bastian Schmids Naturwissenschaftlicher Schülerbibliothek, die der Jugend schon so manche willkommene Gabe beschert hat. Wie wenigen ist es Lampe gegeben, wissenschaftliche Probleme in leicht faßlicher und überaus reizvoller Darstellung dem Laien nahe zu bringen und zu erschließen. In dieser seltenen Kunst hat er sich auch in dem vorliegenden Werk glänzend bewährt. In einer zu einer fortlaufenden Kette aneinander geschlossenen Reihe von Lebensbildern der bedeutendsten Geographen gibt er nichts

weniger als eine auf vollkommener Beherrschung des Stoffes beruhende und vom feinsten pädagogischen Takt geleitete Geschichte der Erdkunde von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Gerade in unserer Zeit, in der das Bedürfnis und der Wert erdkundlichen Wissens weit über das Maß der geltenden Lehrpläne hinaus immer deutlicher hervortritt, ist dem trefflichen Werk weite Verbreitung zu wünschen.

Derselbe Verfasser hat am Schluß des vorigen Jahres ein Buch von hohem Gegenwartswert veröffentlicht. Es führt den Titel „Kriegsbetroffene Lande" (Halle, Buchhandlung des Waisenhauses, geb. 9 M.) und verfolgt den Zweck, den Leser zum tieferen Verständnis für die Gründe und Ziele, den Verlauf und die Schauplätze des Weltkriegs zu führen. Der erste, kürzere Teil handelt von der Geographie der Kriegsgründe und des Kriegsverlaufs; der zweite und Hauptteil gibt eine Beschreibung des östlichen, westlichen und südlichen Kriegsschauplatzes. Nicht für den engen Kreis der Fachleute ist das Buch bestimmt. Es wendet sich vielmehr an alle Gebildeten, die ein deutliches Bild von den kriegsbetroffenen Ländern gewinnen möchten, um sich darüber zu unterrichten, welchen Anteil am Ursprung des Krieges und welchen Einfluß auf seinen Verlauf die Eigenart dieser Länder und der sie bewohnenden Völker gehabt hat. In seiner Klarheit und Anschaulichkeit, seiner Lebhaftigkeit und Gefühlswärme wird es auch denjenigen Teil unserer reiferen Jugend zu fesseln wissen, der den inneren Gründen und Zusammenhängen der großen Zeitereignisse nachzugehen trachtet.

Damit wären wir denn bei der eigentlichen **Kriegsliteratur** angelangt. Um es gleich vorweg zu sagen: Eine Kriegsjugendliteratur, die ernster Betrachtung wert ist, gibt es noch nicht. Wohl sind Tausende von Kriegsschriften erschienen, wohl sind Hunderte von ihnen für den Gebrauch der Jugend bestimmt, aber unter diesen Hunderten muß man lange suchen, bis man auch nur eine findet, der wirklicher Wert zuzuerkennen oder längere Lebensdauer in Aussicht zu stellen wäre. Was da an Kriegskinderbüchern oder an Kriegsbüchern für die reifere Jugend seit dem Kriegsbeginn veröffentlicht worden ist und noch tagtäglich veröffentlicht wird, steht fast durchgehends auf einer so niedrigen Stufe literarischen Könnens, daß es kaum lohnt, in dieser Zeitschrift davon zu berichten. Nehmen doch den breitesten Raum die übel berufenen dünnen Hefte mit den grellbunten Deckelbildern und die bekannten dicken Warenhausbände in billiger und marktschreierischer Aufmachung ein. Beide, die dünnen Hefte zu 10 und 20 Pfg. das Stück und die dicken Bände zu 95 Pfg. und in ähnlicher Preislage, haben in der Wahl ihrer Titel und ihrer Stoffe den Zeitverhältnissen Rechnung getragen. Statt der aufregenden Gauner- und Abenteurergeschichten, die sonst ihren Inhalt bildeten, bringen sie nun aufregende Kriegserlebnisse, aber sonst sind sie die alten geblieben. Flüchtige Arbeit, wohlfeile, auf den Schein berechnete Ausstattung, Spannung um jeden Preis, Nervenerregung als oberstes Kunstgesetz: Das sind nach wie vor ihre leidigen Merkzeichen. Und auch unter den Kriegsjugendschriften, die eine würdigere Prägung zeigen, gibt es nur wenige, die strengeren Ansprüchen zu genügen vermögen. Für den Tag geschrieben, sind sie mit dem Tage verschwunden oder werden doch den Krieg nicht überdauern. Ein paar hübsche Bilderbücher wie das auf Veranlassung der Kronprinzessin hergestellte „Vater ist im Kriege" (Berlin, Hillger. 1,20 M.),

ein paar hübsche Kriegserzählungen wie die in A. Sappers „Kriegsbüchlein" (Stuttgart, Gundert, 2 Bde, je 1,75 M.), enthaltenen, sind wohl darunter, wirklich Wertvolles hervorzubringen, dürfte indessen doch erst einer späteren Zeit vorbehalten bleiben.

Anders verhält es sich dagegen mit derjenigen Kriegsliteratur, die zunächst nicht für den Gebrauch der Jugend bestimmt ist, die aber doch nach Inhalt und Darstellung ihrem Verständnis zugänglich und ihrem Geschmack angemessen ist. Sie birgt,wie schon jetzt festgestellt werden kann, ganz beträchtliche literarische und erziehliche Werte in sich und läßt sich deshalb als Lesestoff für unsere Jugend fruchtbringend verwenden. Natürlich kommen nur beschränkte Gebiete der unübersehbar weiten Kriegsliteratur für jugendliche Leser in Betracht. Ganze Gruppen von Kriegsschriften scheiden von vornherein aus. Es sind das zuerst die erbaulichen Schriften, die, dem Ernste der Zeit entsprechend, zumal zu Beginn des Krieges in überaus großer Zahl erschienen sind. Es sind das ferner die Kriegsreden, die zur Hebung der Volksstimmung und zur Aufklärung über das Wesen des Weltkrieges gehalten wurden. Es sind das schließlich die belehrenden Schriften, die den Leser über die politischen und wirtschaftlichen Grundlagen des Krieges unterrichten wollen. Es sind das überhaupt alle diejenigen Schriften, die sich in Betrachtungen über den Krieg und seine Beziehungen zum seelischen und leiblichen Leben des Volkes ergehen. Solche Schriften dürfen, selbst wenn sie wirklich bedeutsame Leistungen darstellen, nur bei einzelnen besonders reifen und nachdenklichen jungen Menschen auf Teilnahme und Verständnis rechnen.

Um so begieriger und freudiger nimmt die Jugend alles auf, was von den kriegerischen Vorgängen selbst berichtet. Die Tat gilt ihr schon in friedlichen Zeitläuften sehr viel mehr als der Gedanke und das Empfinden. Und nun erst in unserer Zeit, da das Schicksal der Völker auf die Erfolge der Waffen gestellt ist, da die Helden des Worts und der Feder neben denen des Schwertes so wenig bedeuten. So sind denn die Kriegsberichte die eigentlichen Kriegsbücher der Jugend, gleichviel ob sie in die Form von Feldbriefen oder in die Form zusammenhängender Darstellung gekleidet sind, ob sie Mitkämpfer oder Kriegsberichterstatter, ob sie Berufsschriftsteller oder Laien zu Verfassern haben. Und es gibt ihrer viele, die, wiewohl ursprünglich für Erwachsene bestimmt, dem jugendlichen Sinne vollauf gerecht werden. In vorderster Reihe stehen unter ihnen die prachtvollen Kriegsberichte von Sven Hedin (Leipzig, Brockhaus, geb. 1,75 M.). Ihnen schließen sich würdig zahlreiche Kriegsschilderungen von deutschen Verfassern an, die die verschiedenartigen Vorgänge des großen Völkerringens aus eigener Anschauung zu lebendiger Darstellung bringen. Ganze Sammlungen solcher Kriegsschilderungen sind ja erschienen. Besonders hervorzuheben sind die Ullstein-Kriegsbücher (Berlin, Ullstein, je 1 M.), zu denen Ludwig Ganghofer (Reise zur deutschen Front), Paul Oskar Höcker (An der Spitze meiner Kompagnie), Fedor von Zobeltitz, (Kriegsfahrten eines Johanniters) und andern reizvolle Beiträge geliefert haben. Sehr empfehlenswert ist auch die Bücherreihe „Aus den Tagen des großen Krieges" (Bielefeld, Velhagen & Klasing, je 1,60 M.). Neben den ausgezeichneten Kriegsbriefen des schweizerischen Obersten Müller weist sie mehrere sehr frisch und anschaulich geschriebene Bände auf: Erich von Salzmann, Über die Welt-

meere zur deutschen Front in Flandern; Freiherr von Berlepsch, Ein Jahr an beiden Fronten, Georg Queri, Kriegsbüchl aus dem Westen.

Aus der Masse der Einzelberichte mögen als Beispiele von solchen, die für die Jugend geeignet erscheinen, die folgenden genannt sein: „Von Lüttich bis Flandern" von Wilhelm Kotzde (Weimar, Kiepenheuer. 3 M.); „Heilige Not" von Wilhelm Lobsien (Ebd. 3 M.); „Der Russenschreck" von Dietrich Darenberg (Leipzig, Spamer, 3 M.). Das letztgenannte Buch wird jugendliche Leser besonders lebhaft ansprechen. Es schildert in schlicht ergreifender Darstellung die Erlebnisse einer einfachen Familie, die sich vor den anrückenden Russen in die masurischen Wälder flüchtet und dort die erste große Vernichtungsschlacht an sich vorüberziehen sieht. Die Geschichte ist eine Ich-Erzählung. Sie ist einem sechzehnjährigen Bauernjungen in den Mund gelegt. Das verstärkt die Eindringlichkeit ihrer Wirkung. Schade ists nur, daß der Leser sich schwer wird entschließen können, die Ausdrucksweise des Buches einem so unreifen Erzähler zuzutrauen.

Die bisher genannten Kriegsberichte sind fast durchgehends von Berufsschriftstellern verfaßt. Andere sind von Mitkämpfern, die nicht von der literarischen Zunft sind, unter dem unmittelbaren Eindruck des Erlebten niedergeschrieben worden. Sie stehen natürlich hinter jenen an Darstellungskunst gemeinhin zurück. Zuweilen ist aber die gerade von ihnen ausgehende Wirkung besonders tief und stark, da sie vornehmlich auf der Gewalt des Geschehens und der Persönlichkeit des Verfassers, weniger auf der Art der Darstellung beruht. Es sind eben kunstlose, aber höchst eindrucksvolle Denkmäler einer großen Zeit, die zumal der Jugend, die sich stets weniger durch die Form als durch den Stoff gewinnen läßt, tief ins Herz greifen. Ob es nun Feldzugsbriefe oder Tagebuchaufzeichnungen oder Niederschriften sind, wie sie etwa ein Offizier in langer, durch schwere Verwundung aufgezwungener Muße besorgt hat: sie alle singen das hohe Lied von Opfermut und Treue, das so einmütig und ergreifend durch die deutschen Lande gezogen ist. Einen besseren Lesestoff können wir unseren Jungen fürwahr nicht bieten. Eine größere Zahl von solchen Aufzeichnungen hat der Verlag von E. S. Mittler & Sohn in Berlin unter dem Namen „Kriegstagebücher von Mitkämpfern" veröffentlicht. Folgende Titel seien genannt: „Was ich in mehr als 80 Schlachten und Gefechten erlebte", Schilderungen von den Kriegsschauplätzen im Osten und Westen von einem Mitkämpfer (1,25 M.); „Kampf- und Siegestage 1914", Feldzugsaufzeichnungen von General v. Moser (1,25 M.); „Unser Vormarsch zur Marne", aus dem Kriegstagebuch eines sächsischen Offiziers (1 M); „Sechs Monate Westfront". Feldzugserlebnisse eines Artillerie-Offiziers in Belgien, Flandern und der Champagne von Walter Reinhardt (1 M.); „Wie wir die Russen aus Galizien warfen", Persönliche Erlebnisse eines Regimentsadjutanten von Hans Günther (1 M); „Mit unsern Mörsern gegen West und Ost", aus dem Kriegstagebuch eines Bataillonskommandeurs (Major Blümner) (1 M.). Der fesselnde Bericht des Prinzen Oskar von Preußen über die Winterschlacht in der Champagne (Oldenburg, Stalling, 0,40 M.) hat in der Monatsschrift bereits seine Würdigung gefunden. Jedes dieser Büchlein übt durch die Eigenart des Verfassers und seiner Schicksale seinen besonderen Reiz aus. Vielleicht den freudigsten Beifall

werden bei jugendlichen Lesern die Schilderungen finden, die der Kapitänleutnant H. v. Mücke von den verwegenen Fahrten und abenteuerlichen Unternehmungen der Emden und der Ayescha gegeben hat. (Berlin, Scherl, je 1 M.), und nicht weniger wird sie das von dem Kapitänleutnant Freiherrn Spiegel von und zu Peckelsheim herausgegebene Kriegstagebuch, „U 202" ansprechen (Ebd. 1 M.).

In den Kriegsberichten allein aber erschöpft sich nicht die Teilnahme unserer Jugend an der Kriegsliteratur. Sie will auch die Männer, die unsere Heere zum Siege geführt haben, des näheren kennen lernen. Der Name Hindenburgs ist ihr ein Gegenstand hoher Verehrung, er ist ihr zugleich auch ein Gegenstand inniger Teilnahme. Wie der große Feldherr zu dem geworden ist, was er nun ist, möchte sie wissen, und so ist das anziehende Lebensbild, das sein Bruder Bernhard im Scherlschen Verlage in Berlin veröffentlicht hat, jungen wie alten Lesern gleich willkommen gewesen (Preis 1 M.). Auch von Mackensen, Emmich und Ludendorf sind im gleichen Verlage gut lesbare Lebensbeschreibungen erschienen. Lebhafteren Widerhall noch erweckt in der jugendlichen Seele der Bericht über das Leben und die Taten der Männer, die in frischem Wagemut und trotziger Todesverachtung sich für das Vaterland geopfert haben. Zu Lieblingsgestalten sind der Jugend zumal unsere Seehelden geworden, allen voran Otto Weddigen. Auch ihm ist ein Bändchen der vorgenannten Bücherreihe gewidmet. Ausführlicher behandelt sein Wesen und Wirken der Vizeadmiral z. D. H. Kirchhoff in dem mit vielen Bildern und Skizzen versehenen Buche „Otto Weddigen und seine Waffe" (Berlin, Marinedank-Verlag, 3 M.). Das Werk bildet ein Gegenstück zu desselben Verfassers Lebensbeschreibung des Siegers von Coronel (Maximilian Graf von Spee, 4 M.). Besonderen Wert verleihen diesen Büchern die von den Familien Spee und Weddigen zur Verfügung gestellten zahreichen Briefe und umfangreichen Tagebuchaufzeichnungen, die uns die beiden Seehelden menschlich sehr viel näher bringen, als es die vollendetste berichtende Darstellung ihrer Lebensschicksale vermöchte. In dem älteren wie in dem jüngeren stellen sich dem Leser Persönlichkeiten von vorbildlicher Mannhaftigkeit, von unerschütterlicher Berufstreue und von edler Bescheidenheit dar. Sie in ihrer Art und ihrem Schaffen aus den eigenen Lebenszeugnissen kennen zu lernen, wird für unsere Jugend ebenso reizvoll wie nutzbringend sein.

Einen ganz eigenartigen Beitrag zur Kriegsliteratur hat Fritz Pistorius geliefert. Dieser liebenswürdige, humorvolle und herzenskundige Schriftsteller hat durch seine launigen Schulgeschichten (Doktor Fuchs und seine Tertia; Von Jungen, die werden; Eine feine Woche) und durch seine begeisternde dreibändige Geschichtserzählung „Mit Gott für König und Vaterland!" unseren Jungen und den Alten, die mit den Jungen fühlen, in friedlichen Tagen manche Stunde frohen Genusses und innerer Erhebung bereitet. Und nun hat er in der Kriegszeit seiner Lesergemeinde eine neue, zeitgemäße Gabe beschert. „Die Kriegsprima und andere Geschichten von Doktor Fuchs" lautet der Titel seines neuen Buches (Berlin, Trowitzsch & Sohn, 4 M). 22 kleine Geschichten sind darin enthalten. Jede dieser Geschichten schildert frisch und flott einen Vorgang aus dem Berliner Schulleben, wie es unter dem Eindruck der ersten Kriegsereignisse verlief. Feinsinnige Beobachtung des jugendlichen Seelenlebens, tiefes Verständnis für den inneren Gewinn, den das Völkerringen der deutschen Jugend bringen kann und soll, spricht aus jeder

Seite des scheinbar so lustigen und doch tiefernsten Buches, das in kleinen Zügen den Geist einer großen Zeit widerspiegelt. Den Erwachsenen hat es wohl noch mehr zu sagen als der Jugend. Daß die Eltern ihre eigenen Jungen und die Lehrer ihre eigenen Schüler darin wiederzuerkennen meinen, wird es für beide gleich anziehend machen, und beide werden daraus lernen können.

Der prosaischen Kriegsliteratur schließt sich die poetische an. Die beachtenswertesten unter den zahlreichen bisher erschienenen Sammlungen von Kriegsliedern sind in der Monatsschrift schon besprochen worden. So mag denn hier nur noch ein Wort über das Verhältnis der Jugend zur Kriegsdichtung gesagt werden.

Wenn den Deutschen das Herz schwer ist von Leid oder Freude, so suchen sie im Gesang und in der Dichtung Erleichterung. So ists schon in alten Zeiten gewesen, und so ist es noch heute. Bezeugte es nichts anderes, daß ihnen der große Krieg eine innerste Herzensangelegenheit ist, die überreiche Fülle dichterischer Erzeugnisse, die er entstehen ließ, würde es dartun. Das Wort „England rechnet, Deutschland dichtet" kennzeichnet treffend das verschiedenartige innere Verhältnis der beiden Länder zum Kriege. Was die großen Zeitereignisse an Empfindungen in der Seele des deutschen Volkes ausgelöst haben, Begeisterung und Jubel, Stolz und Freude, Haß und Zorn, Schmerz und Trauer, das alles hat vieltausendfältigen Ausdruck im dichterischer Form gesucht und gefunden. Und mögen auch viele der Kriegsgedichte, welche die Zeitungen zumal im Beginn des Krieges ihren Lesern Tag für Tag bescherten, nicht einmal bescheidenen künstlerischen Ansprüchen genügen, mögen selbst die, welche die Auswahlsammlungen als Ergebnis sorgfältiger Sichtung boten, nur in vereinzelten Fällen sich zu Körners hinreißendem Schwung oder zu Arndts gewaltiger Wucht erheben: im ganzen stellt sich doch die Kriegsdichtung der Jahre 1914 bis 16 nach Art und Umfang als eine überaus bedeutsame vaterländische Kundgebung des deutschen Schrifttums dar, und das nationale Hochgefühl, das sich in ihr so vielgestaltig und oftmals so innig ausspricht, hat sicherlich belebend und stärkend auf weite Kreise unseres Volkes und im besonderen unserer Jugend gewirkt.

Die Jugend gibt sich den Reizen der Poesie ja überhaupt williger hin als das spätere Alter. Die Poesie spricht vornehmlich das Gefühl und die Phantasie an, und das Gefühl und die Phantasie sind diejenigen Seelenvermögen, die in der Jugend am stärksten entwickelt sind. Überdies übt die Musik der poetischen Form zusammen mit der Eigenart der poetischen Sprache schon von den frühesten Lebensjahren an auf das Kind einen bestrickenden Zauber aus. Und nun erst die Kriegspoesie! Sie berichtet nicht von vergangenen Zeiten und fernen Ländern, zu denen der Leser in keinem persönlichen Verhältnis steht. Sie singt und sagt von den Heldentaten — und von was für Heldentaten! — des eigenen Volkes und der eigenen Zeit und weckt damit den kräftigsten Widerhall in dem Empfinden der Jugend. Diese Wirkung steigert sich noch, wenn der Dichter dem jugendlichen Leser nicht nur als ein Held des Worts, sondern zugleich als ein Held der Tat erscheint. Dem poetischen Stubenhocker, der seine Kriegsgedichte fernab vom Schuß am sicheren Schreibtisch reimt, bringt er weder die Achtung noch die Teilnahme entgegen wie dem Kriegsdichter, der in seinen Versen eigenes Erleben zu schildern weiß. Und wenn dieser gar dem Vaterlande sein Leben zum Opfer gebracht hat, wie es Hermann Löns und Hugo Zuckermann beschieden gewesen ist, so erscheint der Jugend seine Gestalt in der

zwiefachen Verklärung des Sängers und des Helden. Das ists ja, was Theodor Körner vor den anderen Dichtern der Freiheitskriege zu ihrem Liebling gemacht hat.

Freilich, auch auf die Jugend wirkt vornehmlich der Gehalt und nächst dem Gehalt die Darstellungsweise des Gedichtes. Der größere Teil unserer Kriegsdichtung gehört nun der Stimmungslyrik an, der kleinere schildert Geschehnisse des Krieges. Das mag sich zum Teil aus der Art der neueren Kriegsführung erklären, die sich hauptsächlich auf die Wirkung der Massen und der technischen Kampfmittel stützt und in der die Tat des Einzelnen nicht mehr so oft und so eindrucksvoll zur Geltung kommt wie in früheren Zeiten. Zum Teil mag es auch in der Kunstanschauung unserer Zeit begründet sein, die dahin neigt, in der Schilderung und Zergliederung seelischer Vorgänge die vornehmste Aufgabe des Dichters zu sehen. Die Seele der Jugend ist aber mehr auf das Epische als auf das Lyrische gestimmt. die Schilderung menschlichen Tuns klingt demzufolge in ihr lebhafter an als die Schilderung menschlichen Empfindens. Je sinnfälliger die Tat ist, je lebendiger und anschaulicher der Dichter sie darzustellen weiß, um so tiefer ist der Eindruck, den sein Werk auf den jugendlichen Leser hervorbringt. Eine Änderung dieses Sachverhalts vermag allerdings die begleitende Musik herbeiführen. Der Gesang, zumal der gemeinsame Gesang, erhebt und begeistert, und das nach einer reizvollen Weise gesungene Vaterlandslied, gleichviel ob es vaterländische Taten verherrlicht oder ob es die tatenlose vaterländische Gesinnung zum Ausdruck bringt, entzündet die Herzen der Jugend leichter und heftiger als das gesprochene Dichterwort. So mag es geschehen, daß ein Kriegsgedicht, das heute nur auf wenige wirkt, morgen zum Volksgut wird, wenn nur der rechte Meister kommt, es sangbar zu machen. In unserer Kriegspoesie fehlt es nicht an Gedichten, die einer volkstümlichen Vertonung sehr wohl zugänglich wären. Es sei beispielsweise an Löns „Deutsches Matrosenlied" erinnert.

Natürlich wirkt dasselbe Gedicht auf verschiedene Leser verschieden je nach der Art ihrer Empfänglichkeit, wie sie durch das Alter, das Geschlecht, die Naturanlage und die Erziehung bedingt sind. Im allgemeinen aber wird der jugendliche Leser von kraftvollen Kriegsballaden, wie sie etwa Rudolf Herzog, Walter Flex oder R. A. Schröder verfaßt haben, tiefer ergriffen werden als durch Gerhard Hauptmanns, Richard Dehmels oder Will Vespers innige Kriegslyrik. Der Dichter, der auf die Jugend mit Stimmungs- oder Bekenntnisgedichten einen nachhaltigen Eindruck hervorbringen will, muß sich schon sehr starker Mittel bedienen. Sind sie so stark wie in Ernst Lissauers leidenschaftlichem „Haßgesang gegen England", dann freilich ist er des Erfolges vorn vonherein sicher.

Ein anderes gemeinsames Merkmal des jugendlichen Kunstgeschmacks ist die Neigung zur Komik, die sich auch in dieser sorgenschweren Zeit nicht verleugnet. Mags noch so ernsthaft auf der Weltbühne zugehen, der humorvolle Künstler weiß selbst den erschütterndsten Vorgängen heitere Züge abzugewinnen, und für sie zeigt sich der Frohsinn der Jugend besonders empfänglich. Die derben Karikaturen z. B., die Arpad Schmidhammer von der Schlacht an den masurischen Seen in übermütiger Laune entworfen hat, betrachten die Kleinen mit wahren Emtzücken, und freudigen Beifall hat man zu erwarten, wenn man den Größeren das aus einer Mainzer Wachtstube stammende, nach der Melodie „O Tannenbaum" zu singende Spottlied vorliest, dessen erster Vers lautet:

O Nikolaus, o Nikolaus, du bist ein schlechter Bruder,
Du predigst uns von Frieden vor
Und rüstest heimlich Korps um Korps,
O Nikolaus, o Nikolaus, du bist ein falsches Luder.

Allen aber, den Kleinen wie den Großen, bereitet es ein herzhaftes Vergnügen, die Streiche der Emden in lustigen Reimen geschildert zu hören.

Der Humor ist indessen in der Poesie des Weltkrieges einstweilen nur spärlich vertreten, vielleicht noch spärlicher als die machtvoll bewegte Handlung, und so sind es denn im Vergleich zu der Gesamtmasse der bisher erschienenen Kriegsgedichte nur wenige, denen man echte Jugendtümlichkeit wird zusprechen können.

Berlin. F. Johannesson.

## Geschichtliche Jugendliteratur.

Eine wichtige und höchst eigenartige Erscheinung auf dem Gebiete der belehrenden Geschichtsliteratur für die Jugend ist das Werk des Regierungs- und Schulrats Liz. Richard Kabisch: Deutsche Geschichte, dem deutschen Volke und seiner Jugend erzählt (Bd. 1: Im alten Reich, Bd. 2: das neue Reich) mit 30 Bildern von Hans Strohschein, Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht, je 4 M, beide Bände in einer Hülse 7 M. Die grundsätzlichen Gedanken über diesen Stoff hatte Kabisch bereits in seiner schönen und gehaltvollen Schrift „Erziehender Geschichtsunterricht" niedergelegt. In der „Deutschen Geschichte" sehen wir die ausgeführte, trefflich gelungene Tat. Das erzieherisch Wertvolle an dem Buche ist zunächst die Art der Erzählung: sie ist etwa die eines Vaters mit reichen Kenntnissen und tiefem Gemüt, der seinen geweckten Jungen von zehn bis zwölf Jahren auf dem Spaziergange ,in der Dämmerstunde oder beim Lampenschein in unendlich einfacher, in gutem Sinne kindertümlicher Weise die Geschicke unseres Vaterlandes in sorgfältig gewählten und ausgeführten Zeitbildern erzählt. Dabei ist — und das ist der zweite Punkt von höchstem erzieherischen Werte — „Angewandte Geschichte" getrieben, d. h. das Kind wird eingeführt in das Wesen des Staates, seine Notwendigkeit und seinen sittlichen Wert, seine Grundlagen und die Mittel zu seiner Erhaltung. Zweckentsprechend ist auch die Einteilung: der erste Band umfaßt die Zeit bis zum Tode Friedrichs des Großen. der ganze zweite ist dem neunzehnten Jahrhundert gewidmet. Nur mit Wehmut wird man das schöne und erzieherisch so außerordentlich wertvolle Buch aus der Hand legen: Der Verfasser hat die Wahrheit seiner darin aufgestellten Lehre mit dem Heldentode fürs Vaterland in dem gegenwärtigen Kriege besiegelt. Und unwillkürlich fragt man sich schmerzlich: Was hätte dieser tapfere und tüchtige, kluge und gemütvolle Mann dem deutschen Volke und Hause und seiner Jugend noch alles schenken können? So möge denn dies treffliche Buch gleichsam als sein „letzter Wille" an Deutschalnds Jugend und Volk dazu beitragen, beide zu der staatsbürgerlichen Gesinnung zu erziehen, die ihn selbst erfüllt und die er so herrlich bewährt hat. Dann steht es wohl um Jugend und Volk, Vaterland und Staat. Der Bilderschmuck, die Ausstattung und namentlich der Einband sind ansprechend und zeitgemäß.

In zweiter Auflage ist erschienen „Johannes Falk“ (Halle a. S., Waisenhaus, 3,30 M, geb. 4 M) von dem als Volksschriftsteller längst bekannten unt hochgeachteten Armin Stein (S. Nietschmann). Er schildert das Leben des trefflichen, auch von Wieland und Goethe hochgeschätzten Mannes, der im Kampf mit Armut und Enge emporgekommen, sich zum Dichter berufen glaubte und durch die Gründung des Lutherhofes in Weimar vielmehr zu einem Bahnbrecher christlicher Liebestätigkeit geworden ist, in volkstümlich edler, unterhaltsamer Weise. Zum Vorlesen in trautem Familienkreise oder zum Lesen in behaglicher Mußestunde — etwa für einen Sekundaner — ist das Werkchen ein angenehm belehrender und ebenso das Gemüt bildender Stoff.

Aus der Bibliothek wertvoller Denkwürdigkeiten, ausgewählt und herausgegeben von Gymnasial-Direktor Prof. Dr. Hellinghaus (Freiburg, Herder) liegen die beiden ersten Bände: „Denkwürdigkeiten aus der Zeit der Freiheitskriege“ und „Denkwürdigkeiten aus dem Jahre 1812“ vor. Beide enthalten nach einheitlichem, vorwiegend chronologischem Plane vortrefflich gewählte Abschnitte aus Quellenwerken jener Zeit: der zweite von Clausewitz und Beitzke, Ségur und Gourgand, aber auch aus Erinnerungen von Frontoffizieren und Soldaten, der erste von Clausewitz und Steffens, von Henckel von Donnersmarck und Ludwig von Wolzogen, von Schwarzenberg und Blücher, von Odeleben, Raumer und Gneisenau. Das versetzt den Leser doch noch in ganz anderer Weise in die Zeit hinein als selbst die beste abgeleitete Darstellung: wir erleben gleichsam in atemloser Spannung alles mit. So seien beide Bände als belehrender und den Charakter bildender Lesestoff bestens empfohlen. Plan und Absicht der ganzen Sammlung verdienen Aufmerksamkeit und Förderung.

Berlin. A. Gebhard.

Der deutschen Jugend Handwerksbuch. Unter Mitwirkung von O. Brandt, W. Buming, R. Frenkel, C. Kik, C. Köhler, Ch. F. Morawe, E. Morawe-Rust, H. Pralle und K. Storch herausgegeben von Ludwig Pallat. Mit 193 Abbildungen im Text und 4farbigen Tafeln. B. G. Teubner in Leipzig und Berlin. 1915. Geb. in Leinwand 5 M.

Ein Buch, das reizt und lockt zum Sinnen und Schaffen und zugleich durch seinen Plauderton trauliche Stimmung weckt. Sind nun zwar die vorhandenen Spiel- und Bastelbücher in ähnlichem Sinne angelegt, so geht doch das vorliegende in vielfacher Hinsicht darüber hinaus. Es bindet den bastelnden Knaben nur in einigen Musterbeispielen an peinlich genaue Vorschriften, läßt aber im übrigen seiner Erfindungskraft freien Spielraum zur Betätigung; es trägt bei aller Sauberkeit der Arbeit, die es verlangt, dem Spieltrieb des Kindes Rechnung, sofern die herzustellenden Gegenstände nicht der Werkstatt, sondern dem kindlichen Gesichtskreis entnommen sind; es berücksichtigt sonst nicht vertretene neuere oder leichte Techniken, die sich vornehmlich an den Form- und Farbensinn wenden, nämlich das Drucken mit Linoleum und Papier und das Anfertigen von Schmuckpapieren; es betont mit besonderem Nachdruck jene Urwüchsigkeit und natürliche Schönheit, wie sie sich aus der vertieften Berücksichtigung der Eigenheiten des verwendeten Materials ergibt. Der Reiz der Darstellung tritt besonders in der Plauderei über

Bastelarbeit (von E. Morawe-Rust) und in dem Abschnitt über Spielgerät und Spielzeug aus Naturholz (von C. Köhler) zutage. Aber auch die übrigen Teile, die von verschiedenen Vorkämpfern der Knabenhandarbeit geschaffen sind und die Papier- und Papparbeiten, leichte und zum Teil auch schwere Holzarbeit sowie die Herstellung elektrischer Apparate umfassen, bieten soviel Anregendes und Schönes, daß das Werk berufen erscheint, ein Freund jenes Teiles der deutschen Jugend zu werden, der für Bastelarbeiten Geschick und Ausdauer besitzt.

Berlin. P. Johannesson.

## Chemie und Mineralogie.

**Kraus und Böttger,** Grundriß der Chemie für Lehrer- und Lehrerinnen-Seminarien und verwandte Lehranstalten. Leipzig 1915. Pichlers Witwe und Sohn. Mit 62 Holzschnitten. 6. Auflage. 223 S. geb. 1,70 M.

Die Verfasser haben aus dem weiten Gebiete der anorganischen und organischen Chemie, mit feinem pädagogischen Takt, die für ihre Zwecke wichtigsten Gebiete in dem kleinen Buche zusammengestellt. Aus den ersten Kapiteln über Luft und Wasser fließen die wichtigsten Gesetze der Chemie, welche durch fetten Druck noch besonders herausgehoben werden. An die Metalloide schließen sich die Metalle an, letztere in natürliche Gruppen geordnet. Die gleiche Gruppeneinteilung führt uns durch die organische Chemie, welche mit einem Abriß aus der physiologischen Chemie abschließt. Jedem Kapitel ist ein Abschnitt als Übungsstoff beigefügt. In Frageform wird das Kapitel durchgegangen, und der Schüler zu eigenem Denken angeregt resp. zu anschließenden Experimenten geführt. Hier und da sind auch stöchiometrische Rechnungen eingestreut. Den chemischen Gleichungen wird wiederholt die Darstellung in Ionenform beigegeben. Die Herstellung resp. Störung des Gleichgewichtes, infolge von Niederschlägen oder von Gasentwicklung, wird durch beigesetzte Pfeile veranschaulicht. Soweit der geringe Umfang des Buches es gestattet, wird auch die Technik berücksichtigt und durch klare Abbildungen dem Verständnisse des Schülers nähergebracht. Die Ausstattung des Buches ist, ungeachtet des geringen Preises, eine treffliche. Seinen Ruf als bewährtes Unterrichtswerk für Seminarien wird auch diese neue Auflage bewahren.

**Herz, R.,** Elemente der Chemie und Kristallographie. Leipzig 1914. Freytag. 96 S. Geb. 1,20 M.

Das Büchlein soll dem Unterrichte in der ersten Klasse einer Realschule zur Unterlage dienen, demgemäß hat auch der Verfasser eine weise Beschränkung des Stoffes vorgenommen. Manche Kapitel, wie der Bleikammer-Schwefelsäure-Prozeß und die Sodabereitung nach Le Blanc, hätten wohl ruhig der Obersekunda zugeteilt werden können. Recht geschickt wird dem Schüler der Unterschied von chemischen und physikalischen Prozessen in der Einleitung klar gemacht. Ob die Begriffe von Atom und Molekül bereits an den Anfang zu stellen sind, lassen wir dahingestellt. Auch die stöchiometrischen Rechnungen würden ihre Stelle wohl besser später gefunden haben. Mit den Mineralien und Kristallen wird der Schüler an den betreffenden

Kapiteln bekanntgemacht. Die Zusammenstellung nach den Systemen erfolgt erst am Schluß.

Eine Anzahl gut ausgewählter Versuche begleiten die einzelnen Kapitel des Büchleins.

## Mineralogie.

**Weinschenck, E.,** Die gesteinsbildenden Mineralien. Dritte umgearbeitete Auflage. Mit 300 Textfiguren, 5 Tafeln und 22 Tabellen. Freiburg i. B. 1915. Herder. 261 S. geb. 10,80 M.

Mitten im Kriegsjahre hat uns Weinschenk die dritte Auflage seines allbekannten Buches „über die gesteinsbildenden Mineralien" beschert. Sehen wir von den besonders beigegebenen vorzüglichen Tabellen zur Bestimmung der Mineralien ab, so ist das Buch, bei aller Verbesserung und der Vermehrung des überaus anschaulichen Bildermaterials, nicht umfangreicher geworden, wie die früheren Auflagen.

Für die anschließende Gesteinskunde ist die hier gewählte, auf mikroskopischer Grundlage fußende Darstellung der Mineralien, durchaus unentbehrlich. Dem Studium des Buches muß allerdings die „Anleitung zum Gebrauche des Polarisationsmikroskopes" desselben Verfassers notwendigerweise vorangehen. Dann aber, und nur dann, wird man auch zum vollen Verständnis der Darstellung des Buches mit seinen zahlreichen mikrophotographischen Bildern kommen können. Nach lichtvoller Einleitung bez. der physikalischen und chemischen Trennungs- und Untersuchungsmethoden, werden, im allgemeinen Teil, noch die besondere Ausbildung der Gesteinsbestandteile besprochen.

Im speziellen Teile werden die optischen Eigenschaften als erstes Einteilungsprinzip verwendet. Dieselben 200 gesteinsbildenden Mineralien sind sodann in den Tabellen nach ihren wichtigsten Eigenschaften übersichtlich und derart zusammengestellt, daß ihre Bestimmung möglichst erleichtert wird.

Wie die früheren Auflagen, so wird auch diese neue für die Studierenden der Mineralogie und Gesteinskunde ein unentbehrliches Hilfsmittel werden müssen.

**Tertsch, H,** Einführung in die Lehre von den Mineralien und Gesteinen. Wien. 1914. Fr. Deuticke. Mit 194 Abbildungen im Texte und 4 Tafeln. 125 S. Geb. 2,80 M.

Für österreichische Schulen berechnet, würde das Buch auch in Deutschlands Schulen seinen Platz behaupten, wenn der Verfasser sich bemüht hätte, der Millerschen Schreibweise der Kristallflächen wenigstens die von Weiß zuzufügen. Sonst ist gerade die kristallographische Einleitung, durch ihre streng wissenschaftliche Form, vollständig auf der Höhe. Auffallenderweise sind bei der Raumgittertheorie der Kristalle die Untersuchungen von Laue u. a. gänzlich übergangen. Die in Deutschland übliche Reihenfolge der Mineralien wird hier geradezu auf den Kopf gestellt. Das Buch beginnt mit den sehr kompliziert zusammengesetzten Silikatmineralien und schließt mit den Elementen. Verfasser will eben die gesteinsbildenden Mineralien, als die wichtigsten, vor allen andern besprechen. Daß bei dem Vorkommen und der

Verwendung der Mineralien vornehmlich auf die österreichischen Länder und deren Industrie Bezug genommen wird, ist, bei der Aufgabe des Buches für die dortigen Schulen durchaus verständlich.

Den Gesteinen werden nur wenige Seiten gewidmet. Eine kleine, aber für Schüler sehr geeignete Bestimmungstabelle für die wichtigsten Mineralien beschließt das trefflich ausgestattete Büchlein.

Posen. Mendelsohn.

---

## b) Einzelbesprechungen.

**Max Wundt,** Platons Leben und Werk. Jena 1914. E. Diederichs. 172 S. 4 M.

In der Familie Wundt scheint die Fähigkeit zu fabelhafter literarischer Arbeit erblich zu sein: der Sohn Wundt überrascht uns schon wieder mit einem neuen größeren Buche, nachdem wir uns eben über den Wälzer, der Goethes Wanderjahre behandelt, gewundert hatten. Zum Griechentum kehrt W. diesmal zurück, das ihm durch seine großen Forschungen zur Geschichte der Ethik besonders nahe steht. Der Platon-Band ist wohl als Einführung für die Platon-Ausgabe bei Diederichs gedacht; jedenfalls ist die Ausstattung dieselbe und die ganze Art der Darstellung weist darauf hin. W. geht in fesselnder und tiefdringender Schreibart dem Leben und den Werken Platons nach, beides miteinander verknüpfend. Der Inhalt der Dialoge wird kurz und geschickt entrollt, und dann an den gegebenen Stellen ein Gesamtbild der Lehre Platons gegeben. Da der Stil im besten Sinne populär ist, wird dieses Buch zweifellos viel dazu beitragen, Platon Fernerstehenden verständlich zu machen und sie in das große Lebenswerk dieses Denkers einzuführen. Doch kommt auch der Kenner Platons auf seine Rechnung: interessante Beleuchtungen, feine Einzelbemerkungen gibt es die Fülle, und so manches Neue resultiert daraus. Die Schlußausführungen Platons, und die Entwicklung der Kultur, möchte ich noch als besonders wertvoll und geistreich hervorheben.

**Arnold Ruge,** Einführung in die Philosophie (Webers Illustrierte Handbücher) Leipzig 1914 I. I. Weber. 238 S. 3 M.

Diese Einführung soll „an Stelle der 5. Auflage von Kirchmanns Katechismus der Philosophie treten", so steht es auf dem Titel. und im Vorwort versichert R., Kirchmanns Arbeit sei ganz in den Hintergrund getreten. Das Verhältnis der beiden Bücher zueinander wird einem aber nicht ganz klar — und da ich den alten Kirchmann nicht zur Hand habe, kann ich keine nähere Vergleichung anstellen. Manches in der Anlage wie in der Ausführung scheint aber auf die alte Fassung zurückzugehen, denn das Buch von R. mutet in manchen Partien etwas antiquiert an. Die erste Abteilung behandelt „Begriff und Wesen der Philosophie". Philosophie ist die Wissenschaft, die jenseits neben oder über den Einzelwissenschaften steht (21), und sie hat in den Wissenschafts- und Wissensformen selbst nach den Gründen der Einheit, nach den Gründen der Wahrheit, der Geltung und der Herrschaft des Geistes zu suchen (23). Im Abschnitt „Philosophie und Leben" kommt R. zu der Ansicht, daß „Philosophie und Weltanschauung völlig verschiedene Dinge

sind — ich muß dieser Meinung mit aller Entschiedenheit widersprechen. Trotzdem es Weltanschauung auch außerhalb der Philosophie gibt, ist es doch die wesentliche Aufgabe eines Teiles der Philosophie, Weltanschauungslehre zu sein — damit ist sie Gesamtwissenschaft. Ein anderer Teil hat einzelwissenschaftlichen Charakter (vgl. meinen Grundriß einer Philosophie des Schaffens 1912). — Es folgen Abschnitte über „Methode der Philosophie" (die Methoden der anderen Wissenschaften werden kurz kontrastiert), Einteilung der Philosophie, Lehr- und Forschungsmittel, Nutzen der Philosophie. Im speziellen Teil werden Logik, Erkenntnistheorie, Ethik, Ästhetik behandelt, indem allgemeine Gesichtspunkte hervorgehoben werden.

**J. Lockes** Versuch über den menschlichen Verstand. I. Band (Buch 1 und 2). Übersetzt von Carl Winckler. (Philos. Bibliothek 75) Leipzig 1913. F. Meiner. Brosch. 4 M.

Bereits 1911 war der zweite Band des Werkes erschienen und hier angezeigt worden — nach denselben Prinzipien hat W. jetzt den ersten gestaltet: möglichst sinngetreue Wiedergabe, keine sklavenhafte Abhängigkeit vom Worte, möglichst gutes Deutsch. Eine tüchtige Einleitung (30 S.) berichtet über Lockes Leben und analysiert den Hauptgehalt der Schrift über den menschlichen Verstand. Die Einleitung ist für diesen Zweck vollkommen ausreichend und führt jeden Unkundigen gut in die Schrift ein. Die Übertragung scheint mir wieder wohlgelungen, die an den Rand gesetzten kurzen Inhaltsangaben der Absätze sehr nützlich.

**Rudolf Eisler,** Handwörterbuch der Philosophie. Berlin 1913. E. S. Mittler & Sohn. IV, 801 S. 15 M., geb. 17,50 M.

Die Leistungen E.s im Ausarbeiten trefflicher Lexika sind staunenswert: das Wörterbuch der philosophischen Begriffe, das Philosophenlexikon und jetzt dies neue Handwörterbuch in ziemlich rascher Folge (mit neuen Auflagen), und dazu hat E. auch noch systematische Werke produziert! Eine bewundernswerte Arbeitskraft — selbst wenn ihm Hilfskräfte zur Seite stehen, was nicht anders möglich ist, denn kein einzelner Mensch kann derartige Literaturmassen übersehen, wie er es für die Lexika nötig hat. Dieser neue Band ist kein Auszug aus dem großen Wörterbuch, sondern eine Neubearbeitung, die denen dienen soll, die nicht gerade ein fachwissenschaftliches Interesse an der Philosophie haben. Die typischen Formen der Begriffsdefinitionen und Problemlösungen werden historisch vorgeführt und mit Originalzitaten belegt. Daran schließen sich Literaturangaben. Bei aller Objektivität tritt doch die Selbständigkeit des Verfassers deutlich genug hervor. Stichproben zeigten mir wieder die Gründlichkeit und Zuverlässigkeit des Gebotenen. Daß man gelegentlich diese oder jene Angabe vermißt, oder etwas zu breit findet, ist natürlich kein Vorwurf gegen das Werk — jeder Autor würde es natürlich etwas anders gemacht haben, wie Eisler. Wenn ich nur einige Bemerkungen machen darf: bei Artikel „Allmacht" würden einige Literaturhinweise gut sein, oder wenigstens Zitate von Allmachtsauffassungen (Allmacht Gottes — Allmacht des Staates im juristischen Sinne usw.). Bei „Geschichtsphilosophie" wäre vielleicht meine Geschichtsphilosophie in Meisters „Grundriß der Geschichtswissenschaft" zu nennen gewesen, weil sie die kürzeste Übersicht mit längsten Literatur-

angaben bietet. Bei O oder U vermisse ich ein Wort wie *οὐσία*, das z. B. Leop. Ziegler in deutscher Schreibweise oft verwendet und das dem Laien vielfach unverständlich ist (wie ich aus Erfahrung weiß). Bei „Religionsphilosophie" hätte Drews, Religion als Selbstbewußsein Gottes genannt werden müssen. Doch genug — die Liste kann natürlich noch recht lang werden. Aber letzten Endes sind das meist subjektive Wünsche. So wie das Buch vorliegt, ist es bereits von vorzüglicher Brauchbarkeit.

**Otto Ernst,** Nietzsche, der falsche Prophet. Leipzig 1914. L. Staackmann. 135 S. 1,50 M.

Wenn es nicht so rasend degoutant wäre, wenn es einem nicht so gegen den Geschmack ginge, man müßte sich der krassen Komik dieser Erdolchung Nietzsches durch den braven Flachsmann-Verfasser ohne Rückhalt hingeben. Nein, Herr Schmidt, ernst nehmen kann man sie nicht — und es gilt, möglichst wenig Raum einer ernsten Zeitschrift zur Ablehnung Ihres Elaborats zu beanspruchen! Die Antwort auf Ihre „Tat", zu der Sie sich sittlich verpflichtet fühlten, tönt Ihnen ja aus allen Blättern entgegen — wozu Gesagtes hier wiederholen? Kaum ein Satz Ihrer Schrift ist richtig. Der köstlichste Unsinn ist aber wohl im Vorwort zu finden. „Ich bin . . . . ein deutscher Dichter . ." Ja! Ist es nicht erhebend, das von sich sagen zu können? „Ich habe das Recht, eine Lehre kritisch zu beleuchten" — ja, auch das — aber wir haben das Recht, derartige „Beleuchtungen" als Lächerlichkeiten abzulehnen. „Die Lehre Nietzsches droht die Seele unseres Volkes zu vergiften" — haben Sie schlecht geträumt? Zeigen Sie uns doch das vergiftete Volk, das Nietzsche auf dem Gewissen hat! — Überspringen wir einige Fragezeichen, die ich mir machte. Es folgt dann mehrmals „Ich bin . . . ich bin" — ja, wen interessiert das, was Sie sind, Herr Schmidt? „Ich bin Philister" — ach ja — aber Sie sollten sich doch deswegen nicht gleich mit Goethe vergleichen. „Gegensatz zwischen Nietzsche und mir": unvergleichliche Gebilde können nicht im Gegensatz stehen. Die Presse hat ganz recht, wenn sie von Ihrer „Sattheits-Philosophie" spricht! Ich werde einen Artikel über Ihr Mittagessen nie vergessen, den Sie einst in einer Königsberger Zeitung schrieben! Und Ihre Lieblingsargumente bedienen sich immer der Bilder vom Essen. — Doch genug: das ganze Buch ist die Reaktion einer oberflächlichen Seele gegen das ihr Unbegreifliche! Wie kordial klopft doch Herr Schmidt Kant und Fichte auf die Schulter und sagt ihnen: „in meinem Asmus Semper habe ich den Ding an-sich-Begriff viel tiefer diskutiert als ihr!" Wie weiß der große Kritiker mit dem Wertbegriff umzuspringen, wie schonend geht er mit Simmel und R. Richter um: „aber Herr Richter, Sie sind doch sonst ein ganz leidlicher Denker — wie konnten Sie sich von dem Charlatan Nietzsche betören lassen? —" Doch genug — Sachkritik zu üben, dafür liegt kein Grund vor. Den „braven" Unsinn kann niemand kritisieren.

**Hans Reuter,** S. Kierkegaards religionsphilosophische Gedanken im Verhältnis zu Hegels religionsphilosophischem System. (Abhandlg z. Philos. u. ihrer Gesch. ed. Falckenberg, 23). Leipzig 1914. Quelle u. Meyer. 131 S. 4,50 M.

Eine gründliche Studie von vorwiegend fachwissenschaftlichem Charakter —

daher hier nur ein kurzer Hinweis. Unter genauer quellenmäßiger Analyse von Kierkegaards Gedanken wird das Verhältnis zu Hegel festgestellt. Es ergibt sich, daß K. bei dem überragenden Wert des Subjekts stehen bleibt und ihm das Objekt entschwindet, während umgekehrt Hegel letzten Endes nur das Objekt kennt. Dabei finden sich starke Einflüsse Hegels auf K.

**Richard Kroner,** Zweck und Gesetz in der Biologie. Eine logische Untersuchung. Tübingen 1913 I. C. B. Mohr. 165 S. 4 M.

Ein klar durchdachtes und einheitlich aufgebautes Buch, wie es die meisten der neukantischen und „badischen" Richtung sind. Auf dem Wege logischer Untersuchung sucht K. den Hauptproblemen der Biologie beizukommen. Die Grundüberzeugung ist die des modernen Rationalismus: „Wenn irgendwo, so liegt in den logischen Formen das Wesen der Dinge vor uns ausgebreitet" (165). Demnach muß die Selbsterkenntnis dieser Formen eben in der Logik tiefer in die Erkenntnis hineinführen, als die reale, empirische Forschung. Nun — dieser Überzeugung muß ich immer energisch widersprechen! Die ganzen raffinierten Denkkunststücke dieser Logik sind gar nicht mehr weit von der „intellektuellen Anschauung" Fichtescher Art. Einmal kann ich durchaus nicht immer die Notwendigkeit gewisser „logischer" Entwicklungen dieser Philosophen einsehen — und ihre eigenen Anhänger widersprechen sich gegenseitig trotz all der schönen Logik. Und dann: die noch so rein ausgestalteten Begriffe erlauben uns durchaus noch nicht einen Schluß auf ihre Geltung in der Realität. Das aber will der Neukantianer nicht wahr haben, denn er kennt keine andere Wirklichkeit, als die in seinen Begriffen festgelegte. Jedenfalls aber ist die Sicherheit der logischen Selbsterkenntnis oft genug trügerisch, und sehr viel weiter führt uns die empirische Forschung. Schaut nach außen, und nicht nach innen — dann werdet ihr mehr von der Biologie begreifen!

Also prinzipiell lehne ich diese Arbeit ab. Trotzdem ist anzuerkennen, daß so manches Wichtige aus ihr zu erfahren ist. Die Bekämpfung des Darwinismus, des Mechanismus, des Biologismus, ist sehr eindringlich, und als methodologisch-logische Studien werden einen auch die Untersuchungen über Artbegrifflichkeit und Zweckmäßigkeit fesseln. „Die methodische Forderung der modernen Naturwissenschaft, alle ihre Erkenntnisse nach Möglichkeit mathematisch zu gestalten, stößt im Gebiete der lebendigen Natur auf Hindernisse: es hieße auf die Erkenntnis der qualitativen Mannigfaltigkeit der organischen Umwelt verzichten, wollten wir hier mit dem quantifizierenden Denken allein auskommen" (133).

Münster i. W. Otto Braun.

**„Kunstgaben für Schule und Haus",** Herausgegeben von W. Günther-Hamburg. Heft 1—10. Preis jedes Heftes 15 Pf. Verlag von Georg Wigand, Leipzig.

Gerade zur rechten Zeit kommen diese Kunstgaben für Schule und Haus. Denn Kriegszeit verwildert leicht die Menschen. Deshalb ist es nötig, daß gerade zu solcher Zeit das Reine, Gute und Schöne uns allen zugänglich gemacht wird. Auch der außerordentlich wohlfeile Preis ist ein großes Verdienst des Herausgebers und des Wigandschen Verlags.

Heft 1 bis 10 bieten uns Ludwig Richters von deutscher Schönheit und deutscher Gemütstiefe zeugenden Bilder, seine Märchenbilder (1 u. 2), Kleine Leute (3), Lust und Lachen (4), Vater Unser (5), Unser tägliches Brot (6); Frühling, Sommer, Herbst und Winter (7—10).

Aus diesen Bildern strahlt uns entgegen, was Ludwig Richter uns so lieb macht: Sein Herz und seine schlichte Kunst. Frei von allem fremden Einfluß, schöpft er aus dem tiefsten Quell deutschen Volkslebens, seine treuliche Einfachheit macht sich jedem, Groß und Klein, mit unmittelbarer Kraft verständlich; seine Auffassung macht alles, was sie sieht, zur Poesie des Bildes, Deshalb ist es gut, wenn die Schöpfungen des deutschesten aller deutschen Meister Gemeingut des deutschen Volkes und vor allem der deutschen Schule werden.

Wer in der Not der Zeit sein Vater Unser betet unter dem Anschauen Richterscher Bilder und sein tägliches Brot genießt im Geiste Richterscher Kunst, der kommt leichter über diese Not hinweg und wird noch reichen Segen aus schwerer Zeit mitnehmen für sein Leben.

Berlin. A. Matthias.

**A. Wurm,** Kunst und Seele. 1. Bd. Vom innerlichen Christentum. 4⁰. 67 Seiten Text, 60 Abbildungen, geb. 5 M. München 1914, Kunstanstalten von Josef Müller.

Ein streng christgläubiges, religiöses Betrachtungsbuch in kunstgeschichtlichem Gewande, gewidmet dem Regensburger Bischof Dr. v. Henle. Der Verfasser legt sich die Frage vor, „ob und in welchem Sinne und in welchem Maße die mit christlichen Gegenständen sich beschäftigende Kunst auch von christlichem Geiste angehaucht, ergriffen und durchdrungen ist". Er sucht diese Frage in zehn Betrachtungen „vom Glauben", „Das Himmelreich leidet Gewalt", „Die Anbetung Gottes im Geiste und in der Wahrheit", „Sünde und Buße" usw. in der Weise zu beantworten, daß er zu diesen Betrachtungen geeignete Kunstwerke auf ihren christlichen Gehalt hin prüft und dem religiösen Erlebnis in der Seele des Künstlers nachspürt, aus welchem das Werk entsprungen ist. So bringt er zu der Betrachtung „Sünde und Buße" F. v. Steinles Adam und Eva, Schackgalerie, München; Dürers Stich Ritter, Tod und Teufel, Parentinos Versuchung des h. Antonius — Galerie Doria, Rom — und Lucas v. Leydens h. Hieronymus — Kaiser-Friedrich-Museum, Berlin. Es ist ein eigenartiges Werk, anziehend für jeden, eine Quelle reichen Genusses für solche, welche des Verfassers Weltanschauung teilen. Der Wert des Buches wird noch erhöht durch die ausgezeichnete, in Mattdruck ausgeführte Wiedergabe der Kunstwerke, welche der Verlagsanstalt alle Ehre macht.

Düren. Aug. Schoop.

**Budde, Gerhard.** Noologische Pädagogik. Entwurf einer Persönlichkeitspädagogik auf der Grundlage der Philosophie Rudolf Euckens. Langensalza, Hermann Beyer u. Söhne. 1914. VIII u. 436 S. Gr. 8⁰. 9 M.

Ein neues Buch aus der Feder eines unserer namhaftesten pädagogischen Reformer! Gerhard Budde hat außer zahlreichen Aufsätzen in verschiedenen Zeitschriften in einem Alter von 50 Jahren bereits 25 Bücher und Schriften veröffentlicht. Dazu gehört natürlich ein Bienenfleiß, und selbst der dürfte die Abfassung

dieser Werke kaum ermöglicht haben, wenn nicht der „geistige Führer" unseres Verfassers, Geheimrat Rudolf Eucken in Jena, ihm mit Rat und Tat getreu zur Seite gestanden und das Königliche Provinzial-Schulkollegium zu Hannover sowie der Magistrat daselbst ihm zur Abfassung des vorliegenden Werkes zweimal einen halbjährlichen Urlaub bewilligt hätten.

Bei einer Arbeit von solchem Umfang gestattet der enge Rahmen einer Besprechung nicht, auch nur die Grundgedanken in knapper Fassung darzulegen. Da ist es denn in hohem Grade erwünscht, daß der reichhaltige Inhalt schon aus den Kapitelübersichten einigermaßen ersichtlich ist.

Wir berühren im folgenden einige wenige Tagesfragen. „Habe nur Gelehrsamkeit, und es wird dir die Gabe zu lehren nicht fehlen." So tönte es vor hundert und mehr Jahren in dem Ohre des Lehrers wieder. Aber die Aneignung einer Summe von Kenntnissen und Fertigkeiten aller Art allein macht es nicht. Wer hat unter dem Spotte unserer Jugend am meisten zu leiden gehabt? Ganz gewiß nicht der praktische Lehrer, der Charakter, sondern umgekehrt „die sogenannten gelehrten Häuser", die weltfremden Lehrer, die sich bei aller Gelehrsamkeit gegen den Übermut der Tertianer nicht zu helfen wußten. „Unsere höheren Schüler haben wohl Gelehrte, aber keine Erzieher," und doch soll der Zögling nicht bloß eine Bildung des Verstandes und Gedächtnisses erhalten, sondern eine sittliche Bildung, die auf den Willen wirkt. Wie verhalten sich aber die altklassischen Studien zu dem letzten Endzwecke des erziehenden Unterrichts? Kann wirklich auch heute noch der geschichtlich-philologische Unterricht die Grundlage unserer Gymnasialbildung bleiben? Gerhard Budde verneint die Frage mit Entschiedenheit. Er fordert, daß an allen deutschen Schulen dem deutschen Unterricht eine beherrschende Zentralstellung gegeben werde, damit dieser die Grundlage werde für das oberste Unterrichtsziel, die humanistische Bildung. Das heißt mit anderen Worten nichts mehr und nichts weniger als: für die höheren Schulen muß das Fundament geändert werden. Waren bislang — im Gymnasium wenigstens — Latein und Griechisch, daneben Mathematik, die leitenden Fächer, so treten diese jetzt die Hauptrolle im Lehrplan an den deutschen Unterricht ab. Wie bisher die Dinge lagen, kann es unmöglich weiter gehen. Eine Revision halten auch wir für notwendig. Daß für die weit umfassenden Verpflichtungen des deutschen Unterrichts die wenigen Stunden im Lehrplan nicht ausreichen, sagt uns jeder Deutschlehrer; doch mehr Stunden zu fordern, hat wenig Sinn, weil sie nicht erreichbar sind. Mit einem gewissen Unmut fügt Adolf Matthias hinzu: „Auch würden wir mit solchen Forderungen die Kollegen, die sich als die einzig richtigen Vertreter wahrhaft klassischer und humanistischer Bildung betrachten, unbarmherzig in Angst und Schrecken setzen, als sollte ihre humanistische Welt durch einige Stunden Latein und Griechisch weniger in Trümmern zusammenfallen." Wir müssen die Hegelsche pädagogische Theorie aufgeben und uns dem humanistischen Bildungsziele wieder zuwenden. Wenn Budde aber meint, es gebe für unsere Schüler nur einen Weg, in den Geist der Griechen einzudringen, nämlich mit Hilfe unserer deutschen Klassiker, so können wir ihm darin nicht folgen. Ebensowenig sind wir imstande, uns dem Greifswalder Universitätsprofessor Ernst Bernheim anzuschließen, der eingehend nachgewiesen haben soll, daß unsere Studenten weder logisch denken und schreiben können, noch die Muttersprache selbst in elementaren

Dingen beherrschen. Wie es endlich mit der Behandlung eines Gedichtes in unseren Schulen steht, darüber weiß Otto Ernst zu berichten. Grau in grau! Aber in Wirklichkeit ist es nicht mehr so schlimm. Manches ist besser geworden, und recht viele Lehrer geben sich redlich Mühe, das Dichtwerk dem Schüler innerlich nahe zu bringen.

Die Vorschulfrage ist noch immer eine vielumstrittene Frage. Unser Verfasser meint, es liege im sozialen Interesse, alle Kinder erst drei oder vier Jahre in die Volksschule zu schicken. Damit würden die Vorschulen natürlich fallen, was wir nicht tragisch zu nehmen brauchen. Nach vollendetem 9. Lebensjahre führt Budde die Knaben dem deutschen Gymnasium zu, wo Deutsch, Religion und Geschichte den Mittelpunkt der Unterrichtsfächer bilden, während die fremden Sprachen in den Hintergrund treten.

Von den fremden Sprachen sind Latein und Englisch verpflichtende, Griechisch und Französisch wahlfreie Lehrfächer. So Gerhard Budde. Als Adolf Matthias noch Direktor eines Gymnasiums und Realgymnasiums war, wünschte er, das Griechische einerseits und das Englische andererseits bis zur Untersekunda hinaufzuschieben und Latein und Französisch sich voll auswirken zu lassen. Gewiß! Das würde dem deutschen Unterrichte Luft schaffen, insbesondere in den beiden Tertien, die zurzeit allzu stiefmütterlich bedacht sind.

Zum Schluß noch ein paar Worte über die häusliche Erziehung und die Schulzucht. Daß sich Haus und Schule in das Geschäft der Erziehung zu teilen haben, versteht sich ganz von selbst. Zwischen Eltern und Lehrern muß stets Achtung und Vertrauen herrschen. Darum dürfen die Eltern unter keinen Umständen den Söhnen ohne weiteres recht geben, wenn diese über Ungerechtigkeiten ihrer Lehrer klagen, noch weniger mit ihnen über die „pedantischen Schulmeister" zu Gericht sitzen. Es ist im Gegenteil nötig, daß das Ansehen der Lehrer gewahrt wird. — Was unser Verfasser über die Schullüge, den Schulbetrug (das Mogeln), die Notizbuchpädagogik, die Prügelstrafe, den Korporalston, die Tadelsucht und die Selbstregierung der Schüler hier beibringt, dürfte sich kaum besser sagen lassen.

So ist das Buch im wahren Sinn des Wortes eine sichere Grundlegung der Lehre vom erziehenden Unterricht. Das Thema hat Budde nach allen Seiten hin in ebenso verständiger Weise als mit Begeisterung für die Sache bearbeitet. Auch die sprachliche Darstellung läßt nur vereinzelt etwas zu wünschen übrig. Allerdings ein Satz wie der folgende: „Die Prügelstrafe ist aber auch deshalb gefährlich, weil sie, wenn sie, was nur zu leicht geschieht, im Affekt angewandt wird, dem Lehrer unter Umständen alle Achtung und alles Vertrauen des Schülers rauben kann", ist unschön und wirkt störend.

Posen. H. Schröer.

**M. von Babo,** Die Zukunftsschule. Ein praktischer Vorschlag für eine völlige Neugestaltung unseres Schulwesens. Stuttgart 1914. W. Spemann. VIII und 205 Seiten. Kart. 2,50 M.

**A. Espey,** Die Schule des neuen Deutschland. Winke und Ratschläge zur Vertiefung des Unterrichts. Berlin 1916. Concordia, Deutsche Verlagsanstalt. 102 Seiten. Geh. 1 M.

**K. Horn,** Die deutsche höhere Schule der Zukunft. Frankfurt a. M. 1916. H. Keller. 29 Seiten. 50 Pf.

Die Zahl der Schriften und Aufsätze in der Fach- und Tagespresse über eine mehr oder weniger umfassende Neuordnung unseres höheren wie niederen Schulwesens, die unter dem Einfluß der jetzigen Kriegszeit entstanden sind, ist bereits eine sehr beträchtliche; sie wird noch wachsen, wenn erst die zahlreichen Schulmänner, die z. Zt. noch als deutsche Soldaten anderes zu tun haben als Bücher und Aufsätze zu schreiben, heimgekehrt sind und nun auch ein kräftig Wörtlein im Interesse der guten Sache, der ihre im Felde gesammelten Erfahrungen gewiß sehr zu statten kommen werden, mitsprechen wollen. Ich habe hier draußen in Feindesland, wo wir nach des Tages Last und Arbeit oft Schulfragen besprechen und Schulmänner mehr als daheim Gelegenheit haben, die Meinungen der verschiedensten Berufs- und Bildungskreise zu vernehmen, oft die Ansicht vertreten hören, daß es doch ratsam wäre, zunächst einmal die weitere Entwicklung der jetzigen Verhältnisse und die Ergebnisse des Friedens abzuwarten, die, wenn wir auch keinen Augenblick daran zweifeln, daß dieser Friede für uns ein siegreicher und vorteilhafter sein muß und wird, sich heute in ihrem Umfange und ihrer Bedeutung für die Schule doch noch nicht übersehen lassen. Eine gewisse Zurückhaltung erscheint demnach wohl angebracht; insbesondere sollte man mit Vorschlägen, die auf Einzelheiten der Lehrstoffe wie der Lehrmethode eingehen, zunächst noch vorsichtig sein. Schließlich hat unsere deutsche Schule ihre Feuerprobe in ernster, gewaltiger Zeit doch recht gut bestanden und manche der Forderungen, die sie in dieser Zeit am dringendsten noch vermissen ließ, sind schon während des Krieges erfüllt. Damit soll natürlich keineswegs gesagt sein, daß des Guten nun schon genug getan sei und im übrigen alles hübsch beim alten bleiben könne — es ist selbstverständlich, daß die neue Zeit, in die wir mit dem August 1914 eingetreten sind, auch auf unsere Schulen anregend und fördernd wirken und Änderungen und Verbesserungen nach sich ziehen muß. Aber das Alte hat sich durchaus nicht, wie jetzt viele wollen, als so schlecht herausgestellt, daß es von Grund auf eingerissen werden müßte: wir können getrost auf dieser Grundlage als einer guten weiterbauen.

Zu denen, die unser Schulwesen völlig umgestalten wollen, gehört M. v. Babo. Ihr Buch ist freilich schon vor dem Kriege entstanden, doch dürften die Ansichten der Verfasserin durch ihn keineswegs eine Änderung erfahren, sondern sich unter seinem Einfluß nur noch gefestigt haben. Die Verfasserin geht von der Meinung aus, daß die Schule von heute bei ihrer äußeren wie inneren Ausgestaltung die Natur des Kindes unberücksichtigt ließe, ihren eigenen Weg gehe, als ob sie Selbstzweck wäre, dem das Kind nach jeder Richtung hin sich unterzuordnen und anzupassen habe. Sie verlangt, daß umgekehrt die Schule als Kunsterzeugnis sich dem Kinde als Naturprodukt anpasse, daß sie im Kinde nicht den „Erwachsenen im Kleinen", sondern ein völlig eigenartiges Geschöpf zu erkennen habe, dessen „Hauptwesenseigentümlichkeit" die sei, daß sich seine geistige Betätigung anfangs auf rein konkrete Weise vollziehe, weshalb sie dafür Sorge zu tragen habe, „daß sich das rein konkrete Denken des Kindes in ganz allmählicher Stufenfolge bis zum abstrakten Denken des Erwachsenen ausreife, ohne durch gewaltsame Eingriffe

ihrerseits in seinem naturgemäßen Wachstum gestört zu werden". Daher die Forderung eines dreifachen Charakters der Zukunftsschule: als Erfahrungsschule soll sie das Kind die bunte Vielseitigkeit des Lebens mit eigenen Augen erkennen und im selbständigen Handeln begreifen lehren, als Übungsschule soll sie dem Kinde möglichst viel Gelegenheit geben, alle Fähigkeiten, die es zum Menschen stempeln, zu entfalten und zu üben, als Lernschule endlich soll sie positive Kenntnisse, die zur Allgemeinbildung unentbehrlich sind, übermitteln. Diese drei Richtungen greifen stets ineinander, doch so, daß anfangs Erfahrungs- und Übungsschule den Vorrang haben, den sie allmählich der Lernschule abtreten. Den Mittelpunkt des gesamten Schulorganismus soll das Leben bilden, „wie es ist und war", und zu seinem Verständnis soll die Schule in naturgemäßer Reihenfolge, d. h. vom räumlich und zeitlich Nahen zum räumlich und zeitlich Entfernten fortschreitend, führen. Daraus ergeben sich vier Lebensfächer, aus denen alle übrigen Unterrichtsfächer den Stoff zur Verarbeitung zu schöpfen haben: *Naturkunde, Gegenwartskunde, Erdkunde* und *Geschichte*. Wie der Stoff der vier Lebensfächer den Kindern übermittelt und von ihnen verarbeitet werden soll, die Praxis der einzelnen Lehrfächer, ihre Verarbeitung durch das lebendige Wort (Vortrag, Singen, Sprachlehre; Fremdsprachen), durch die darstellenden Fächer (Aufführen, Bauen, Modellieren, Zeichnen; Handarbeit) und das geschriebene bzw. gedruckte Wort (Schreiben und Lesen, Sprachlehrübungen und Aufsatz) wird ausführlich dargelegt. Zu den vier Lebensfächern treten die drei Allgemeinfächer: *Rechnen, Turnen* und *Religion*, deren Behandlung gleichfalls in einem besonderen Teile erörtert wird.

M. v. Babos Ausführungen, die in 63 Neuforderungen gipfeln, sind von großer Begeisterung für die von ihr vertretenen Sache und inniger Liebe zur Jugend getragen. Aber sie halten sich nicht frei von Forderungen, die zum Teil bereits erfüllt, zum Teil übertrieben und praktisch undurchführbar sind. Sie wird auch der heutigen Schule und der an ihr unterrichtenden Lehrerschaft, obwohl sie sich wiederholt dagegen verwahrt, als wolle sie diese angreifen, durchaus nicht gerecht; die Behauptung, daß unsere jetzige Schule die Jugend „mit einem mechanisch eingeprägten, durch bestimmte Examensfragen abmeßbaren, völlig unselbständigen Wissen abfinde, und daß ein „weltfremdes, willenloses, aus Furcht vor Strafe gehorchendes Geschlecht aus ihr hervorgehe", muß mit aller Entschiedenheit zurückgewiesen werden. M. v. Babo gehört auch zu den Reformern, die von der Schule alles, vom Elternhause nichts verlangen; wenigstens ist von einer Mitarbeit des Elternhauses, ohne die auch die beste „Zukunftsschule" nur wenig wird erreichen können, in ihrem Buche so gut wie gar nicht die Rede. Der Lehrbetrieb in den ersten Schuljahren, wie B. ihn verlangt, erhebt sich nur wenig über den der Kindergärten oder Spielschulen, die viele Kinder vor ihrem Eintritt in die eigentliche Schule besuchen; 6—8 jährige Kinder aber verlangen mehr, und der spielerische Betrieb, über den sie in den ersten Jahren der Zukunftsschule nicht hinauskommen, dürfte ihnen bald nicht genügen; am wenigsten wären die Kinder selbst wohl mit der Forderung einverstanden, daß sie erst im dritten Schuljahr schreiben und lesen lernen sollten. Auch in den späteren Schuljahren bleibt der Betrieb mehr oder weniger spielerisch — dazu aber ist die Zeit zu kostbar und das Leben zu ernst und zu kurz! Damit sollen nicht alle Neuforderungen der Verfasserin in Bausch und

Bogen abgetan sein — viele von ihnen verdienen ernste Beachtung und enthalten manch wertvolle Anregung, wie z. B. die über den Religionsunterricht. Bedauerlich ist, daß Verfasserin sich mehr oder weniger auf die Volksschule und auch hier nur deren Unterklassen beschränkt, ihr System somit unvollständig bleibt, wodurch ihre Ausführungen an Überzeugungs- und Beweiskraft verlieren. Ich glaube freilich, daß die Verfasserin bei einem weiteren Ausbau ihrer Gedanken und Vorschläge an vielen Stellen selbst deren Unrichtiges und Unausführbares durchschaut hätte. Immerhin zeigt ihr Buch einen tapferen Versuch, unserem Schulwesen einmal von ganz anderer Seite, als wir sonst gewohnt sind, zu Hilfe zu kommen. Es sei daher trotz aller Ablehnung, die wir ihm zu Teil werden lassen müssen, willkommen und seine Lektüre, die zum Nachdenken anregt, auch den Lehrern der höheren Schule empfohlen.

Mit den Baboschen Vorschlägen weisen die Ausführungen und Forderungen Espeys mannigfache Berührung auf. Auch seine Anregungen wollen „nicht für eine bestimmte Schulart, sondern für die Schule überhaupt" gegeben sein — bei der Lektüre merkt man freilich bald, daß Espey im Gegensatz zu M. v. Babo meist nur die höhere Schule im Auge hat — auch er verlangt, daß die Schule mitten ins Leben hineingestellt werde und zunächst Verständnis für Gegenwart und Umgebung, dann für die weitere Welt wecke. Espey stellt alle seine Forderungen unter den großen Gesichtspunkt der *Biologie*, der Lehre vom Leben, und verlangt einen „durchaus biologisch orientierten Unterricht, den ein homogenes Erzieherkorps mit aller Strenge und aller Liebe auf germanischer Grundlage erteilt und der unsere Jugend zu urteilsfähigen, eisenfesten Charakteren macht und sie lehrt, das christliche Element nicht in Sentimentalität zu verkehren". Die Schule nach dem Kriege soll keine Gelehrtenschule, sondern Arbeitsschule (Erziehungsschule) sein; ihre Aufgabe ist nicht, für die Universität vorzubereiten, sondern ins Leben einzuführen, „die Sinne des Schülers zu öffnen für die Ströme des ihn umgebenden Lebens". Daher fordert er viel Freiluftunterricht, bessere Ausgestaltung des Werkunterrichts, und nimmt den Vorschlag von H. Scherk (Vossische Ztg. vom 16. Mai 1915 „Ein Werkjahr an den höheren Schulen") auf, daß die Schulzeit zu Beginn der Pubertät durch ein Werkjahr unterbrochen werden solle, in dem die Knaben Tageskurse für Handfertigkeit besuchen, um „Sinne, Stoffkenntnis, Geschicklichkeit, technisches Können und Versuchen" auszubilden. Espey erörtert sodann die Reform des Religionsunterrichts, den er durch einen „ehrlichen Unterricht in der christlichen Moral und eine Geschichte des Christentums, die letzten Endes in eine objektive, neutrale, vergleichende Konfessionsgeschichte hinausliefe", ersetzen will, sowie die des Geschichts- und Geographieunterrichts. An dem Unterricht in griechischer und römischer Geschichte will er nicht gerüttelt wissen, wohl aber verlangt er, und zwar mit Recht, daß mehr österreichische, italienische und französisch-englische Geschichtskenntnisse vermittelt werden. Daß das „verrückte Auswendiglernen von Hunderten von Jahreszahlen" längst aufgehört hat, scheint der Verfasser, der von seinen eigenen, wohl recht weit zurückliegenden Schulerlebnissen ausgeht, nicht zu wissen. Beistimmen können wir Espey auch, wenn er für die Erdkunde stärkere Berücksichtigung der Wirtschaftsgeographie fordert, wofür Morphologie und Geologie eingeschränkt werden könnten. Von modernen Sprachen will Espey

möglichst viele gelernt wissen: „noch mehr Französisch, noch mehr Englisch und Russisch und Italienisch soviel wie möglich dazu!“ „In sämtlichen Schulen der Ostseeprovinzen müßte Russisch oder Polnisch Hauptsache sein, in denen des Westens Französisch oder Englisch“. Dagegen räumt er mit den alten Sprachen gründlich auf: griechische Grammatik und Sprachübungen sollen nur soweit betrieben werden als „zum Verständnis der Fremdworte unumgänglich nötig ist!“ Auch Latein nur so viel, wie zur Terminologie notwendig ist! Im übrigen damit auf die Universität! Dann doch lieber ganz fort mit den alten Sprachen von unsern Gymnasien! Wer von den alten Sprachen nicht mehr will, als daß sie ihm Fremdwörter erklären sollen, hat niemals Verständnis für ihren Wert und ihre Bedeutung besessen. Über diesen Punkt möchte ich daher mit dem Verfasser ebensowenig disputieren, wie über die abgenutzte Phrase von den „wundervollen Übersetzungen“, die „die Antike dem modernen Geist freudig näher bringen ohne die Qual grammatischer Vivisektion und ohne den beschwerlichen philologischen (?) Umweg über eigene, minderwertige Übertragungsversuche“. Aus seinen Schulerlebnissen, die Verfasser zum besten gibt, glaube ich schließen zu dürfen, daß er ein Gymnasium nicht besucht hat, die alten Sprachen also wohl kaum kennt — wozu begibt er sich da auf ein Gebiet, das ihm fremd ist?

Auch die Ausführungen des Verfassers über eine Reform der Lehrerbildung werden auf starken Widerstand stoßen. Espey schießt allzu oft über das Ziel hinaus, so, wenn er verlangt (S. 87), daß „jeder Lehrer, der im Felde stand, und sei er noch so jung, der berufene Anwärter auf einen Rektorposten oder eine Kreisschulinspektion“ wäre, daß „aus dem Felde heimkehrende Oberlehrer ohne weiteres mit den frei werdenden Direktorstellen beliehen werden“ sollen, daß „jeder kriegsgeläuterte Direktor, soweit er nicht eben als Direktor benötigt wird, ins Provinzialschulkollegium oder ins Ministerium“ solle. Die Sorge endlich für die soziale und gesellschaftliche Hebung des Lehrerstandes sollte Espey diesem getrost selbst überlassen!

Espeys Schrift leidet unter der Tatsache, daß der Verfasser sich an seinen eigenen Worten und Gedanken geradezu berauscht und so oft zu höchst einseitigen und schiefen Urteilen gelangt, daß er vor Übertreibungen und Entstellungen nicht zurückschreckt. Sie kann daher als wertvoller Beitrag zur Lösung der Schulfrage nicht angesehen werden, obwohl nicht geleugnet werden soll, daß sie auch manchen beherzigenswerten Gedanken enthält.

Horn beschränkt sich in seiner kleinen Schrift auf die höhern Schulen. Er geht aus von dem doppelten Vorwurf, daß diese das Nationalgefühl nicht genügend gepflegt und die körperliche Ausbildung der Jugend gegenüber der geistigen vernachlässigt haben, einem Vorwurf, der ja schon oft erhoben ist, ohne dadurch an Berechtigung gewonnen zu haben. Er verlangt eine stärkere Pflege des Nationalen: „Der vornehmste Bildungsstoff muß das deutsche Leben der Vergangenheit und der Gegenwart“ sein; daraus folgt, daß das Deutsche den Mittelpunkt des ganzen Unterrichts bilden und einen Hauptteil der Stunden beanspruchen muß, und der körperlichen Übungen. Die höheren Schulen sollen keine Vorbereitungsanstalten für akademische Fachstudien, sondern Erziehungsschulen sein; sie sollen eine allgemeine Bildung für die künftigen Staatsbürger geben, nicht aber eine Vorbereitung

für das Studium einer Berufswissenschaft. Wußten wir das nicht schon vor dem Kriege? Bedarf es wirklich noch der „höheren Schule der Zukunft", um solche Gedanken, die jeden nicht allzu rückständigen Pädagogen längst in Fleisch und Blut übergegangen sind, in die Tat umzusetzen? Für diese Zukunftsschule erhebt Horn folgende Forderungen: 1. Die wöchentliche Stundenzahl darf — wahlfreien Unterricht eingeschlossen — 30 nicht überschreiten. 2. Mit dem vierten Schuljahr setzt die höhere Schule ein, aber ohne fremde Sprache. 3. Die erste fremde Sprache, die erst mit dem fünften Schuljahr einsetzt, muß eine lebende sein, bis Untersekunda ist nur eine fremde Sprache verbindlich. 4. Bis Untersekunda einschließlich ist der Lehrplan für alle höheren Schulen der gleiche, von da ab erfolgt die Gabelung in eine altsprachliche, eine neusperachliche und eine mathematisch-naturwissenschaftliche Gruppe. 5. Auf allen Stufen stehen Deutsch, Geschichte und Erdkunde im Mittelpunkt des Unterrichts. Eine entsprechende Umgestaltung verlangt der Verfasser auch für das höhere Mädchenschulwesen.

Horns Ausführungen, die schlicht und sachlich gehalten sind und sich von Übertreibungen freihalten, enthalten zweifellos manches Gute, aber noch mehr Anfechtbares. Insbesondere vermag ich mich mit der mehr als bescheidenen Stellung, die seine Zukunftsschule den Fremdsprachen, vor allem natürlich den alten Sprachen, zuweist, nicht zu befreunden Die alten Sprachen haben noch immer so viel Leben und Kraft, daß sie auch in der Schule des neuen Deutschland ihren Platz werden zu behaupten wissen, zum Segen eben dieser „Zukunftsschule".

**R. Block,** Schulfragen der Gegenwart. Einheitsschule und anderes. VI u. 62 S. Leipzig 1916. Quelle & Meyer. Geh. 1,20 M.

Die zehn kleinen Aufsätze der vorliegenden Schrift sind mit einer Ausnahme zuerst im „Tag" veröffentlicht und beschäftigen sich der Mehrzahl nach mit der heute wieder stark erörterten Frage der *Einheitsschule* oder besser der *allgemeinen Volksschule* und ihrer Wirkung auf die Ausgestaltung unsers höheren Schulwesens. Bei der allgemeinen und augenblicklichen Bedeutung, die dieser Frage zukommt, wünscht der Verfasser, daß auch die deutschen Oberlehrer sich gründlich und eingehend mit ihr befassen, um bei ihrer Lösung ein gewichtiges Wort mitreden zu können. Er weist nach, daß das Ziel „Freie Bahn dem Talent" sich leichter und sicherer ohne Einführung der Einheitsschule erreichen läßt, dadurch nämlich, daß der Übergang aus der Volksschule in die höhere Schule wirklich begabten Schülern noch mehr, als heute bereits geschieht, erleichtert wird. Mit Fug und Recht verlangt der Verfasser eine höhere Bewertung der Volksschulbildung und fordert, daß man der Volksschule Berechtigungen für den unteren und, soweit angängig, für den mittleren Staats- und Gemeindedienst verleihe, was eine heilsame Rückwirkung auf die heute vielfach übertriebenen Forderungen im freien Berufsleben haben dürfte. Weitere Aufsätze befassen sich mit dem Lehrplan der höheren Schulen nach dem Kriege, dem höhern Mädchenschulwesen, besonders der Bedeutung der Frauenschule, und schließlich der Frage der Beamtenbesoldung nach dem Kriege.

Die Ausführungen des Verfassers wollen nicht als erschöpfende Antworten auf die behandelten Fragen angesehen werden, sondern nur die Aufmerksamkeit auf die Bedeutung einer Reihe von Fragen richten, die der gegenwärtige Krieg

mit seinen tief in alle Gebiete unsers Volkslebens einschneidenden Folgen in den Vordergrund des Interesses gestellt hat; sie zeigen überall die Sachkenntnis und das ruhige, sichere Urteil des erfahrenen Schulmannes und verdienen daher größte Beachtung.

Berlin-Pankow, z. Zt. Rußland. L. Mackensen.

**Sonderbeilagen zum Verordnungsblatt** für den Dienstbereich des k. k. niederösterreichischen Landesschulrats. Jahrgang 1915 u. 1916. Elf Stück zu je 20 Hellern.

Zu dem Verordnungsblatt für den Dienstbereich des niederösterreichischen Landesschulrats erscheinen Sonderbeilagen, in denen seit 1915 eine größere Anzahl kriegspädagogischer Aufsätze veröffentlicht ist, die in hohem Grade auch unsere Beachtung verdienen. Sie wollen die Anregung geben, sich mit den Fragen der Anpassung des Unterrichts und der Erziehung an die durch den Weltkrieg erfolgte Umwertung mancher Bildungsziele zu befassen, und auf das Erfordernis hinweisen, nicht nur während des Krieges, sondern auch über denselben hinaus den Beziehungen zwischen Schule und Leben in gesteigertem Maße Beachtung zuzuwenden. Der Krieg kann und soll an unserer Schule nicht spurlos vorübergehen; es fragt sich nur, wie wir die Anteilnahme der Schüler an den Geschehnissen des Krieges befriedigen, wie wir ihnen einen dauernden Gewinn daraus sichern. Der Krieg entwickelt hohe sittliche Kräfte, die der erziehende Unterricht in der Jugend zu entfalten und zu nähren hat. Der Unterricht muß aber auch in materieller Beziehung der Kriegslage Rechnung tragen, und mancherlei mahnt uns immer wieder, den Unterricht mit der Wirklichkeit in lebendige Beziehung zu bringen. Das heranwachsende Geschlecht soll körperlich widerstandsfähig und geistig selbständig gemacht und erhalten werden, daß es im Frieden lebenstüchtig und für den Kr eg zur Aufopferung für höhere Zwecke gerüstet und bereit sei. Alles dauernd Wertvolle, was diese eiserne Zeit mit sich bringt, müssen wir auch dauernd zu erhalten suchen. Dazu sind alle Stimmen, die sich vereinzelt erheben, alle wertvollen Gedanken, Ansichten und Ausführungen zu sammeln, für weitere Kreise bekanntzugeben und das, was gut und brauchbar ist, von den Lehrern in ihrem Wirkungskreise für die Schule auszunutzen. Das ist der Zweck der Sonderbeilagen, wie ihn der Landesschulinspektor Dr. Urba in Wien in dem einleitenden kurzen Aufsatz „Der Weltkrieg und die Schule" darlegt. So reihen sich diese Arbeiten schön ein in die große Zahl einschlägiger Aufsätze, die wir schon in dieser Monatschrift gebracht oder besprochen haben, zeichnen sich aber noch besonders aus durch die große Mannigfaltigkeit der Themen und daß sie so recht aus der Praxis für die Praxis geschrieben sind, und solche sind uns besonders willkommen.

Es liegen mir elf solche Sonderbeilagen vor, meist zu etwa 30 Seiten, in denen sich zumeist ein bis sechs kriegspädagogische Aufsätze befinden. Da haben wir, zum Teil mit zahlreichen und sorgfältigen Belegen, Themen wie „Zur Frage der Anpassung von Unterricht und Erziehung an die durch den Weltkrieg beeinflußten Lebensverhältnisse" („Das Beste aus der Kriegszeit zur Erinnerung und Belebung, aber auch zur ethischen und militärischen Ertüchtigung der künftigen Friedenszeit!" S. 7), „Der Krieg als ethisches Problem", „Krieg und Pädagogik", „Der Krieg und der Lehrstand", „Bemerkungen über die aus der altklassischen Lektüre zu

gewinnenden Beziehungen auf die gegenwärtigen Verhältnisse" („Die Antike ist stichfest geblieben auch in unserer Zeit, die die Augen geöffnet hat für alles wahrhaft Große und Echte, für das Lebensfähige und Lebenswerte. Aber wir müssen sie mit den schärferen und tiefer eindringenden Augen sehen, mit denen wir jetzt ins Leben schauen" S. 6). Da haben wir ferner Aufsätze zum lateinischen, französischen, englischen und deutschen Unterricht, zum Unterricht in Geographie, Geschichte, Bürgerkunde, Mathematik und Naturwissenschaften, Freihandzeichnen und Volksgesang, lateinische Kriegsthemen, Rechenaufgaben, Aufgaben aus der Geometrie, Physik, Chemie, Elektrizität, Luftschiffahrt usw., alles in unmittelbarer Beziehung zum Krieg.

Ich habe mit viel Interesse die Aufsätze gelesen, mich derselben gefreut und möchte sie zu reichem Gewinn den deutschen Kollegen empfehlen. Sind sie doch auch ein Mittel, mit den Kollegen in Österreich mehr Fühlung zu bekommen und in nähere Beziehung zu treten und diese dann nach dem unseligen Krieg, der uns in Not und Sieg zusammengeschweißt hat, dauernd zu erhalten, wie sich ja kürzlich auch die 26. Vertreterversammlung des Deutschen Lehrervereins in Eisenach dahin ausgesprochen hat, einen engeren Zusammenschluß mit dem Deutsch-Österreichischen Lehrerbund herbeizuführen.

Die Heftchen sind zu je 20 Hellern durch den k. k. Schulbücherverlag (Wien I, Schwarzenbergstraße 5) direkt oder auch durch den Buchhandel zu beziehen.

Kassel. Fr. Heußner.

**K. Thieme,** Das apostolische Glaubensbekenntnis. Leipzig (Quelle und Meyer) 1914. 144 S. Wissenschaft und Bildung Nr. 129. Preis geb. 1,25. M.

In dem Streit um das Apostolikum, bei dem die Leidenschaftlichkeit des Kampfes oft ein klares Urteil erschwert hat, will das vorliegende Büchlein als Wegweiser, auch für gebildete Laien, dienen. Es bietet nicht bloß fertige Ergebnisse, sondern will auch in die Arbeit des Forschens einführen. Durch eine besonnene historische Untersuchung möchte uns der Verfasser zu einem selbständigen Urteil über das Apostolikum verhelfen. Das altrömische Glaubensbekenntnis, das vermutlich aus einem biblischen Kern hervorgewachsen ist, wollte ursprünglich nichts weiter sein, als ein Ausdrucks- und Steigerungsmittel des gemeinsamen Herzensglaubens ähnlich wie unsere Kirchenlieder. Es war ein lobpreisendes Bekenntnis beim Gottesdienst, insbesondere bei der Taufe. Ein verplichtendes Glaubensgesetz hat erst eine spätere Zeit daraus gemacht. Wenn man dem ursprünglichen Sinn des Bekenntnisses durch historische Auslegung nahe zukommen sucht, stößt man auf höchst wertvolle religiöse Gedanken. Aus diesem altrömischen Symbol erwuchs später durch einzelne Zusätze und Veränderungen das südgallische, unser heutiges apostolisches Glaubensbekenntnis. In diesem haben bereits die dogmatischen Kämpfe des 4. und 5. Jahrhunderts ihren Niederschlag gefunden. Es ist das Glaubensbekenntnis der römisch-katholischen Kirche. Nur durch mannigfache Umdeutung konnte Luther dies Bekenntnis für die evangelische Kirche fruchtbar machen. Schon die Tatsache dieser Umdeutung sollte uns davor warnen, uns sklavisch an den Buchstaben des Bekenntnisses zu klammern. Eine Befreiung von dem Buchstaben wurde vollends notwendig, seitdem unser Weltbild durch die Fortschritte der Naturwissenschaft

völlig umgestaltet wurde. Das schließt aber nicht aus, das auch heute noch das apostolische Glaubensbekenntnis ein wertvolles Erbauungsmittel bleibt. Mögen wir auch die freie Rede und das freie Gebet für den wichtigsten Bestandteil des Gemeindegottesdienstes halten, so dürfen wir doch die Wirkung des Gleichmäßigen, immer Wiederkehrenden, Monumentalen nicht unterschätzen. Für weite Kreise wird das Apostolikum ein klassisches Glaubenszeugnis bleiben, wenn auch die historische Forschung seine Bedeutung als verpflichtendes Glaubensgesetz ausschließt. Besonders wertvoll, namentlich für den Theologen, ist der Versuch des Verfassers, auf Grund seiner dogmensgechichtliche Studien die einzelnen Stücke des Bekenntnisses völlig aus ihrer Zeit heraus zu erklären.

Danzig. Otto Brauckhoff.

**Deutsche Abende im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht.** 1. Heit: Prof. Dr. Ludwig Sütterlin. Freiburg i. Br., Die neuere Sprachwissenschaft und der deutsche Unterricht. Berlin 1916. E. S. Mittler & Sohn. 28 S. 0,50 M.

Sütterlin weist den Deutschlehrer auf die Forschungen und Ergebnisse der neueren Sprachwissenschaft hin. Dieser Hinweis ist sehr nötig. Finden diese Dinge in der Praxis doch immer noch nicht die nötige Berücksichtigung! Jeder, der Deutsch unterrichtet, muß mit den von S. in Kürze angedeuteten Problemen vertraut sein, vor allem der germanistisch meist ganz ungeschulte Lateinlehrer. Hat gerade dieser doch die deutsche Grammatik, besonders die Satzlehre, am nachhaltigsten und schädlichsten beeinflußt! Und vielfach ist dieser Einfluß noch ungebrochen. Wieviel Unsinn stammt allein aus der Übersetzungstätigkeit! Möge S.s Vortrag manchem ein Wegweiser sein!

**Deutsche Abende im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht.** 7. Heft: Prof. Dr. Joh. Gg. Sprengel, Die deutsche Kultureinheit im Unterricht. 1916. 8. Heft: Prof. Dr. Karl Joël, Die Bedeutung unseres klassischen Zeitalters für die Gegenwart. E. S. Mittler u. Sohn. Berlin 1916. Jedes Heft 47 S. 50 Pf.

Des Philologen mühsame Kleinarbeit stößt in der deutschen Geistesgeschichte überall und immer auf Außerdeutsches. Wieviel Entlehnungen und Nachahmungen, wieviel Quellen, Vorlagen, Vorbilder aus der Fremde, wieviel von Volk zu Volk von Jahrhundert zu Jahrhundert wandernde Motive! Ist nicht einfach alles letztlich geborgt, gibt es nicht zu jeder Erscheinung irgendwo die Parallele? Zu Bergen wird dieser Stoff aufgehäuft. Dem Blick, der nur gewohnt wurde, die Fäden hinüber und herüber aufzuspüren, entgeht der Urgrund allen Geisteslebens, die der Nation ureigene Art und Kraft zu denken, zu fühlen, zu wollen. So hat bei uns eine Richtung bestanden und besteht noch, die zweifelnd fragt: Was haben wir überhaupt aus uns geleistet, stammt nicht das Beste von außen? Ist Goethe nicht eigentlich nur vollendetes Griechentum?

Solchen Stimmungen und Bedenklichkeiten widerspricht S. auf das entschiedenste. Durch Christentum und Antike erzogen und geschult, lernwillig und aufnahmefreudig wie kein zweites Volk der reichen europäischen Kulturwelt angeschlossen, in ewig unbefriedigtem Sehnen über die Ozeane zu fernen Kulturen hinüberlangend, haben wir in unserm nationalen Geistesleben unsere spezifische

Besonderheit behaupten und entfalten können. Dem, was wir übernahmen, haben wir deutschen Lebensodem eingeblasen. Ein gemeinsamer deutscher Gefühlsgrund ist der starke Träger unserer Dichtung, unserer bildenden Kunst, gerade in ihren höchsten Schöpfungen. So schließt sich dieser Betrachtung die reiche langgestreckte deutsche Vergangenheit zu einer „Kultureinheit" zusammen, die, auf eigenem Boden gewachsen, mit eigenem Leben selbständig neben den andern besteht. Die Schule hat daraus die Folgerungen zu ziehen, sie hat diese Eigenheit und Besonderheit zu betonen und zum Verständnis zu bringen. S. fordert dementsprechend vor allem eine völlige Umbildung des deutschen Unterrichts. Sein Programm ist reichhaltig genug (S. 19—45). Der deutsche Unterricht braucht vor allem mehr Zeit und mehr Freiheit. Ein „zielstrebig und ergebnisreich" vorbereitender fünfjähriger Kursus soll den Unterbau für die eigentliche Einführung in das nationale Geistesleben geben. Diese Einführung beginnt schon in Untersekunda etwa im 15. Lebensjahre, „wo nach den Ergebnissen der psychologischen Forschung das Bewußtsein des selbständig Denkenden und sittlich empfindenden Menschen erwacht". Der Unterricht auf der Oberstufe soll eine „einigermaßen klare, übersichtliche Vorstellung von der inneren Einheit deutscher Kultur und ihren Kräften erwecken". „Außer Sprache und Schrifttum . . . . . wollen berücksichtigt sein die bildenden Künste und die Musik, auch das Kunstgewerbe; Sitte, Glauben, Rechtsanschauungen; der bunte Reichtum der äußeren Lebensformen, Volkswirtschaft, die Landschaft in ihren verschiedenen Beziehungen und Wirkungen, die Mannigfaltigkeit der deutschen Stämme".

Das Wichtigste für den Unterricht bleibt das Schrifttum. In ihm spiegelt sich, zu höherem Sein erhoben, nahezu das gesamte deutsche Leben. S. hält es für nötig, daß der Unterricht ein fortlaufendes Bild der geschichtlichen Entwicklung gebe. Doch soll die „große zeitliche Hauptlinie überall an geeigneter Stelle zugunsten anderer Gruppenbildung unterbrochen" werden. Das wird eingehend erläutert. Parzival, Faust, die ganze Reihe der faustischen Gestalten bilden solch eine Gruppe. Der Schüler soll das „Faustische" im deutschen Wesen überhaupt, „den Menschen des deutschen Lebenswunsches, den man in aller Welt vergebens sucht", begreifen lernen. Kleists Großer Kurfürst, Hebbels Herzog Ernst, Grillparzers Rudolf von Habsburg zeigen die Besonderheit modernen deutschen Staatsbewußtseins. Nimmt man hinzu die Mannen- und Fürstentreue des Nibelungenliedes, Walter von der Vogelweide und schließt mit der elementaren Staatsbejahung durch das ganze Volk, die wir im August 1914 erlebten, so hat man eine andre Belehrungsgruppe. In gleicher Weise sind andre Themata in Angriff zu nehmen: deutsches Christentum, deutsche Freiheit, deutsches Heimatgefühl (näher bestimmt in Familie, Mundart, Landschaft, Baukunst), der deutsche Bauer (von Meier Helmbrecht und den Neidhartschen Liedern bis zu der alle Stämme und Landschaften erschließenden Dichtung des 19. Jahrhunderts), Grundsätze der Betrachtung deutscher Formensprache, Fabel und Parabel, das deutsche Lustspiel usw.

Es kann hier nicht zu den einzelnen Vorschlägen S.s Stellung genommen werden. Vieles von dem, was er verlangt, wird hier und da bereits erfüllt. Auf andres muß bei der augenblicklichen Beschränkung des deutschen Unterrichts oft schmerzlicher Verzicht geleistet werden. Die restlose Durchführung seiner Anregungen

würde eine wesentlich andere Vorbildung der Deutschlehrer sowie erhebliche Änderungen im Organismus der Schule bedingen.

Am achten und letzten deutschen Abende hatte Karl Joël aus Basel das Wort. Er beschließt in trefflicher Weise die Reihe dieser inhaltreichen Vorträge. Unsere wohlwollenden Feinde werfen uns immer wieder vor, daß wir uns nach verheißungsvollen Anfängen im Laufe der letzten hundert Jahre sehr zu unserm Nachteil verändert haben. Es erscheint ihnen ungehörig und unbegreiflich, daß aus dem Volk der Dichter und Denker das Volk der leistungsfähigsten Fabriken, des Welthandels, der Riesenmörser werden konnte. Um so wichtiger ist es, daß wir uns klar sind über die innere Einheit dieser Entwicklung. J. weist auf das Heldische der Klassiker hin. Schillers Dramen sind „wahre Predigten zum Heldentum". Die Größe des klassischen Genies liegt vor allem in der „Größe des Wollens, das der Gedanken und der Gefühle Herr wird". Als „innere Bemeisterung des Lebens" fordert die Klassik „Charaktergröße". Lebten die Klassiker zumeist der inneren Entfaltung der Kräfte, so sind doch ihre Spekulationen nicht bloße Gedankengewebe, sondern Weltüberwindungen. Das klassische Genie ist nicht „das Individuum für sich in seiner Einzelheit", es nimmt das Universum in sich auf und fordert den „freien Gehorsam" für das Sittengesetz. Ihre Freiheit ist zugleich Hingabe an Sitte und Gesetz. Jener von ihnen verkündete und heute machtvoll betätigte „freie Gehorsam" ist „recht eigentlich zum Problem des deutschen Wesens und zum tiefsten Grund seiner Verkennung" geworden. Der Gegensatz von Staat und Individuum ist bei ihnen in höherer Harmonie aufgehoben. Gewiß ist ihr Staat ein Gedankenstaat, ein Staat der Seele. Doch auch sie lehren und predigen die Tat. J. erinnert an jedem vertraute, modernen Unternehmungsgeist atmende Worte des alten Faust. Und Schillers Gedichtentwurf „deutsche Größe" erschaut den „Tag des Deutschen", der die „Ernte der ganzen Zeit ist", an dem ihm, der „den Geist bildete", die Herrschaft zufällt. So haben sie mit einer alle übliche Lebens- und Weltkenntnis weit überbietenden Sicherheit die geschichtlich wirksamen Kräfte der Nation erkannt. So ist es Irrtum oder Fälschung, wenn wir immer noch von Freund und Feind hören, heute lebe nur die deutsche Kraft, damals lebte nur der deutsche Geist.

Berlin. Ernst Weber.

**Grabbes Werke.** Herausgegeben, mit Einleitungen und Anmerkungen versehen von Spiridion Wukadinovič. Goldene Klassikerbibliothek, Deutsches Verlagshaus Bong & Co. Berlin und Leipzig. 6 Teile in 2 Bänden. Geb. 4 M.

Ein treffliches Lebensbild des Dichters geht den Werken Grabbes voran, das ungemein lehrreich für die Pädagogik ist, da hier an einem derb anschaulichen Beispiel sich die Schwierigkeiten und Gefahren zeigen, wenn ein talentvolles Menschenkind hinaufsteigt in einen Stand, in welchen die Geburt ihn nicht gesetzt hat. Gerade in unserer Zeit demokratischer Pädagogik sollte man solche Beispiele ernsthaft studieren und kluge Folgerungen daraus ziehen. In dieses neue Lebensbild Grabbes hat der Herausgeber manches Neue verwebt, so daß wir mehr und mehr verstehen können, wie dieses Talent so entgleisen konnte. Aber zu vollem Verständnis gelangen wir immer noch nicht; manches Rätsel in der Entwicklung

Grabbes bleibt noch immer zu lösen. Die Grundzüge des Wesens dieses unheimlichen Mannes treten aber kräftig hervor: der Dichter, der sich ans Höchste wagt, aber keinen seiner Stoffe ganz bewältigt; der Mensch, der von unersättlichem Ehrgeiz erfüllt ist, aber keine Willenskraft besitzt und deshalb immer tiefer sinkt, um im Elend zu enden; innerlich von großen und erhabenen Gedanken und Trieben bewegt, äußerlich verächtlich sein Wesen treibend und deshalb mit Recht verachtet von seinen Zeitgenossen und nur von wenigen gestützt, die ihm trotz alledem die Treue hielten, so schwer es ihnen wurde, weil sie sahen, wie Schuld und Verhängnis hier sich tragisch mischten und die Hölle einer unglücklichen Ehe das Ihre tat, den Unglückskelch bis zum Überschäumen zu bringen.

Die Werke selbst sind so vollständig geboten wie möglich. Zum ersten Male haben wir auch einen hilfreichen Kommentar zu Grabbes Werken. An Aufsätzen und Briefen wird manches Neue und manches vollständiger gebracht als bisher. Sorgfältige Vergleichung des Textes mit ersten Drucken und Handschriften beseitigt zahlreiche Druckfehler, wie in einem textkritischen Anhang dargelegt wird. Die Einleitungen und Anmerkungen geben alles, was zur Entstehungsgeschichte und zum Verständnis dienlich ist. Daß Druck und Papier musterhaft ist, braucht man bei Bongschen Büchern nicht erst besonders hervorzuheben.

Berlin. A. Matthias.

**Schmitz-Mancy und Zellweker, Edwin,** Aufsätze im Anschluß an die Lektüre der deutschen Klassiker für die Mittelstufe höherer Lehranstalten. In Verbindung mit praktischen Schulmännern herausgegeben. Paderborn 1915. Ferdinand Schöningh. XII u. 320 S. gr. 8⁰. geh. 3 M, geb. 3,60 M.

Im Vorworte weisen die Verfasser die Übertreibungen der sog. neuen Aufsatzschule, die in der Wiedergabe des unmittelbaren Erlebnisses den Aufsatz, der allein diesen Namen verdiene, und das Heil des deutschen Unterrichts erblicken, hölfich, aber bestimmt zurück. Sie haben im übrigen nichts dagegen, wenn man ihr Buch als eine Sammlung „literarischer Facharbeiten" bezeichnet, denn die Neuerer wollen ja bekanntlich die Aufsätze der alten Schule unter dieser Benennung im ganzen und großen weiterleben lassen. — Die Einleitung gibt kurze Belehrungen über das Ziel und die Gattungen des deutschen Aufsatzes, Thema, Stoffsammlung, Stoffanordnung, Gliederung, Ausführung, Verbesserung. „Sehr vorteilhaft ist es, nach der Einzelkorrektur den ganzen Aufsatz nunmehr vollkommen fehlerfrei niederzuschreiben". Das dürfte wohl nur in ganz vereinzelten Fällen nötig sein, wenn entweder verzweifelte Unbeholfenheit oder grober Unfleiß zutage tritt. — Behandelt werden sodann Balladen von Goethe, Schiller, Uhland u. a. (53 Stücke), Ilias (26), Odyssee (25), Uhlands Herzog Ernst von Schwaben (5), Körners Zriny (5), Heyses Kolberg (4), Lessings Philotas (1), Schillers Jungfrau von Orleans (15), Tell (14). Stoffsammlung, Stoffanordnung, Stoffgliederung, vielfach auch Ausführung. — Der Zweck des Buches, „die Anleitung des Schülers bei der mündlichen und schriftlichen Gedankenführung zu fördern", wird meines Erachtens vollkommen erreicht. Es wird auch solchen Lehrern gute Dienste leisten, die nicht gerade nach Aufsatzthemen suchen. Bedenken habe ich bloß dagegen, die platonische Liebe des Toggenburgers, die Schuld Tells

und die der Jungfrau von Orleans zum Gegenstande von schriftlichen Ausführungen zu machen. Mindestens nicht in Aufsätzen der Mittelstufe.

Potsdam. Paul Geyer.

**Ebhardt, Rolf,** Hebbel als Novellist. Berlin 1916. Weidmannsche Buchhandlung. III u. 148 S. 8⁰. 3,60 M.

Die Novellen Hebbels sind unstreitig der am wenigsten wertvolle Teil seiner Werke. Denn diese Novellen alten Stils gehören einer früheren Entwicklungsform der Gattung an, die jetzt mehr geschichtlichen als Lebenswert hat. Weit entfernt wie die neue Novelle etwa die „epische Schwester des Dramas" sein zu wollen und wetteifernd mit diesem den Gedanken dazurstellen, der Tat werden will, und mit feinster Kunst „den Sturm aus Atemzügen entstehen zu lassen", beschränkt sie sich, dem Namen entsprechend, auf die Erzählung „der neuen Begebenheit" und auf die Entwicklung „des darauf beruhenden neuen Verhältnisses des Menschen zu Leben und Welt". Sie geht also, soweit sie die innere Entwicklung behandelt, den umgekehrten Weg wie das Drama und bleibt auch im Wesen der epischen Natur getreu, findet aber in ihrer fremden und harten Form jetzt, wo die Entwicklung der Novelle — Hebbel meint nicht zu ihrem Vorteil — weiter fortgeschritten ist, im allgemeinen wenig Verständnis und Sympathie. Hebbels Novellen gehören ferner einer niederen Entwicklungsstufe des Dichters an. Fast alle sind Jugendwerke und auch die wenigen, die in der Zeit der beginnenden Reife vollendet sind, wie die kleine Musternovelle ihrer Art „Die Kuh", sind schon Jahre früher im Geiste entstanden und getragen. Schon diese lange Zeit embryonischen Vorlebens, eine Erscheinung, die auch für andere Novellen zutrifft, kann vermuten lassen, daß dem Dichter, der sonst meistens seine poetische Beute wie der Tiger im Sprunge erlegte und auf andern Gebieten, wie in der Lyrik, das Ziel eher erreichte als erkannte, diese Form der dichterischen Gestaltung, so lange und hartnäckig er auch an ihr festhielt, doch nicht angeboren und naturgemäß war. In der Tat ist bei dem Novellisten, was sonst der geschlossenen Eigenart des Menschen und Dichters wenig entspricht, Unsicherheit und Unselbständigkeit der Produktion am meisten und längsten erkennbar. Außerdem treten Besonderheiten und Mängel, die man dem Dichter im allgemeinen vorzuwerfen liebte und liebt, hier deutlich hervor: die Neigung zum Gräßlichen und Barocken, zu dem die Novelle alten Stils an sich reizt, die den reinen künstlerischen Eindruck störende Absichtlichkeit der dichterischen Arbeit, die unnatürliche und unlebendige, das Verständnis erschwerende Zusammenballung des Stoffes, endlich die auf künstlerischer Absicht beruhende, aber das Mitgefühl lähmende starre Ruhe der Darstellung.

Nimmt man dann noch hinzu, daß die Novellen im ganzen ein getreues Bild geben der in sich zerrissenen, bitteren und trüben Lebensanschauung des mit den widrigsten Lebensverhältnissen und den Gespenstern der eigenen Brust ringenden Dichters, so wird man begreifen, daß sie im allgemeinen bei dem Leser mehr Befremden als Sympathie erregen. Auch wird wohl kaum, selbst wenn die Kunstform von dem schönen Seitenweg der dramatischen auf die Heerstraße der epischen Novelle zurücklenken sollte, die Entwicklung an die Novelle Hebbels wieder anknüpfen, und es mag deswegen fraglich erscheinen, ob an sich dieser Teil der Werke Hebbels eine eingehende literarische Untersuchung lohnt.

Aber das Bild ändert sich, sobald wir das Einzelne als Teil des Ganzen sehen: unter dem Gesichtspunkt der allgemeinen Entwicklung des Dichters behalten die Novellen trotz aller Mängel, die ihnen anhaften, ihren großen Wert. Mit dem Werden des Menschen und Dichters hängen sie aufs engste zusammen, sie sind die abgelegten Schlangenhäute seiner Entwicklung. Noch mehr als die Dramen sind sie Selbstdarstellungen, Verkörperungen eigener Wesenstriebe und Lebenszustände, für den Menschen Glieder in der Kette seiner sich bildenden Lebens- und Weltanschauung, für den Dichter Stufen auf dem Höhenweg seiner werdenden Kunst, Versuche und Proben des dramatischen Talentes, das sich selbst noch nicht kennt, des tragischen Genius, der seiner selbst immer mehr bewußt wird. Für die tiefere Erkenntnis dieses Werdeganges liegt in den Novellen viel wertvoller Stoff: in der künstlerischen Objektivität, in der Konzentration des Stoffes, in der lückenlosen, zwingenden Motivierung des inneren Geschehens verrät sich der Dramatiker, aus dem individuellen Gefühlspessimismus des Jünglings gestaltet sich deutlicher und reiner die tragische Weltanschauung des Mannes, die klare und furchtlose Erkenntnis von dem allgemeinen unergründlichen „Widerspruch des Lebens". Eine Untersuchung also, die Hebbels Novellen zum Gegenstand hat, wird deshalb meines Erachtens gut tun, wenn sie diese in der Hauptsache oder vielleicht sogar ausschließlich als Dokumente der menschlichen und künstlerischen Entwicklung betrachtet und würdigt.

Die vorliegende Schrift verfolgt eine weitere Aufgabe, indem sie die Novellen nicht nur in ihrer entwicklungsgeschichtlichen, sondern auch in ihrer ästhetischen Bedeutung wertet. Auf Seite 1—12 gibt sie eine kurze Rekapitulation der bisherigen Kritik der Novellen, in dem ausführlichen zweiten Abschnitt von Seite 13—122 eine neue kritische Untersuchung dieser Dichtungen. Sie behandelt den Inhalt der Novellen: Motive, Charaktere; Weltanschauung; Tragik und Komik und die Form; Komposition; Charakteristik; Darstellung. An diesen Hauptteil schließen sich dann noch vier kürzere Kapitel: C. Psychologische Begründung. D. Litterarhistorische Stellung der Novellen. E. Der Dichter der Novellen und F. Zusammenfassung. Diese Ausführungen, die zum Teil sehr in das Einzelne und Kleine gehen und in der minutiösen Darstellung im guten und weniger guten Sinne vielfach an ein Mosaikbild erinnern, zeugen von sorgfältigem Sammelfleiß und eindringender Kenntnis Hebbels und der Hebbel-Literatur, sie offenbaren auch das Bestreben einer feineren und intimeren Einfühlung in das Wesen der dichterischen Persönlichkeit. Sie geben manches Wertvolle zur ästhetischen Würdigung dieser eigenartigen Schöpfungen und können auch da, wo die natürliche Sympathie fehlt, Respekt vor der künstlerischen Absicht und Kraft erwecken. Sie erhellen auch von hier aus durch Streiflichter die künstlerische Art und Arbeitsweise Hebbels überhaupt, wenn es auch bei der besonderen Stellung, die die Novellen in Hebbels Produktion einnehmen, sein Bedenkliches hat, aus der künstlerischen Praxis des Novellisten allgemeine Schlüsse auf die des Dichters ziehen zu wollen. Am wertvollsten aber erscheinen mir diejenigen Kapitel der Schrift (B 3 n. 4 I[1]), die am meisten Verbindung mit dem Ganzen des Lebens und der Kunst Hebbels haben. Hier sind die Zusammenhänge der Novellen mit Hebbels eigenem Wesen, seinen Lebenszuständen und Lebenserfahrungen richtig und fein gesehen und durchge-

führt, und mit Erstaunen kann auch der auf diesem Gebiete Fremdere erkennen, wie auch das anscheinend Sinnlose Sinn gewinnt, wie in den Novellenfiguren Seiten des Charakters ihres Autors in künstlerischer Steigerung verkörpert sind und wie in der Stellung und dem Geschick der Einsamen und willenlos Schuldigen sich das Mißverhältnis des jugendlichen Dichters zu Leben und Welt spiegelt. Daneben sind hier auch schon die richtigen Grundlinien gezogen für eine Untersuchung der Novellen. die mir bei ihrer Eigenart und dem Verhältnis zum Ganzen die gegebene und fruchtbarste zu sein scheint, eine Untersuchung, die mit gewollter Beschränkung diese „Kraft- und Talentproben" als Entwicklungsmomente der Kunst und Lebensanschauung des Dichters auffaßt und sie in diesem Zusammenhange zu höherer Bedeutung erhebt.

Glückstadt. Johannes Krumm.

**Paul Cauer,** „Das Altertum im Leben der Gegenwart". 356. Bändchen der Sammlung „Aus Natur und Geisteswelt?. VIII u. 132 Seiten. 1,25 M. 2. Auflage. B G. Teubner, Leipzig 1915.

Noch ist der gewaltige Krieg nicht zu Ende, und schon wird immer häufiger über „die Schule der Zukunft" geredet und geschrieben. Durch den Bericht über die Versammlung des Gymnasialvereins in Berlin am 28. Nov. 1915 wurde ich daran erinnert, daß bei mir seit mehreren Monaten die zweite, vielfach verbesserte Auflage von Cauers Büchlein „Das Altertum im Leben der Gegenwart" der Besprechung harrt.

Alle Freunde des Gymnasiums sollten diese inhaltreiche Schrift lesen, um zu erkennen, welch hohen Gegenwartswert das griechisch-römische Altertum noch immer besitzt. Freilich hat es für uns eine ganz andere Bedeutung, als für Lessing, Goethe, Schiller. Es hat „keine normative Geltung"; es „darf nicht wie etwas Starres und Fremdes aus der Vergangenheit hereinragen, sondern muß selbst im Leben der Zeit mitten inne stehen." Nicht das Sein, sondern das Werden ist für uns die Hauptsache; nicht die Antworten, sondern die Fragen, die Probleme. Wir hören in Cauers Büchlein von dem „hohen Wert des Ursprünglichen". Wie fein sind auf Seite 23ff. die Bemerkungen über Xenophon, „den vielgescholtenen"! über die hohe Bedeutung der historischen Denkweise! über die verschiedenen Arten, von großen Vorbildern zu lernen! über Schönheit und Charakteristik! über die Kunst des Übersetzens! Wir dürfen den Schülern keine fertigen Ansichten bringen; sondern darin liegt gerade ein Hauptvorzug, daß wir sie selbst über die wichtigsten Probleme zu einem Urteil gelangen lassen. Wie reich ist das Kapitel über die Sprache! „wir empfinden den erfrischenden Hauch eines ursprünglichen Geistes"; „darauf zum guten Teil beruht ja der einzige Wert, den die Werke ihrer Frühzeit haben, daß an einer jugendlichen Sprache, deren Gedanken wir deutsch nachzudenken suchen, unsere gealterte sich neu belebt." (S. 102); „ein ganzes Kulturbild liegt in dem einen Wort *ἀνδράποδα*" (S. 106); welch langen Prozeß hat der Begriff *ἀρετή* durchgemacht! Herrliche Ausführungen lesen wir über Perikles Gedächtnisrede, über Platos Idealstaat.

In dem letzten Kapitel „Traditionsforschung" heißt es auf Seite 127f.: „Jahrhunderte hindurch hat das Altertum mit der Gewalt des Dogmas die Völker erzogen. Das ist vorbei: die moderne Menschheit ist selbständig geworden. Was ihr not tut, ist der ältere Freund, mit dem man wie mit einem Gleichen verkehrt, an

dem man emporwächst, während er selbst mitgeht. Und die Antike, im Wandel der Zeiten immer neu von der Wissenschaft erfaßt, wandelt selbst ihr Aussehen. Wer sie in einer bestimmten, dem Kultus dienenden Beleuchtung festhalten will, behandelt sie wie eine altdeutsche Bauernstube, die in ein Museum gestellt wurde: das Bett ist aufgeschlagen, der Tisch gedeckt, die Lampe geputzt; aber eine Inschrift warnt, daß man nichts anrühre. Uns soll in dem, was wir von Griechen und Römern ererbt haben, eine Wohnung bereitet sein, in der wir heimisch werden; erst so können wir uns des lebendigen Besitzes recht erfreuen."

**Ernst R. Fiechter,** Die baugeschichtliche Entwicklung des antiken Theaters. Eine Studie mit 132 Abbildungen. XII und 130 Seiten; die andere Hälfte mit den Abbildungen. Geb. 30 Mark. Becksche Verlagsbuchhandlung. München 1914.

Hier hat ein Architekt, o. Professor der Baugeschichte an der Kgl. techn. Hochschule zu Stuttgart, versucht, die antiken Theaterruinen rein vom baulichen Standpunkt aus zu betrachten und zu erklären.

Zwei Ansichten über das griechische Theater stehen sich hauptsächlich gegenüber: Dörpfeld vertritt die Theorie von der völligen Bühnenlosigkeit; Bethe und Puchstein kommen zum gegenteiligen Ergebnis. Fiechter gibt in einem I. Teil „Beobachtungen und kritische Betrachtungen zu einigen Theaterruinen". Die Baureste aus dem V. und IV. Jahrhundert lassen so wenig Sicheres erkennen, daß „eine Vorstellung vom Theaterbau der älteren Zeit mehr aus der literarischen Überlieferung als aus den Bauten geformt werden kann" (S. 22).

Die besser erhaltenen Ruinen stammen erst aus der hellenistischen Zeit, seit 300 vor Chr.; deshalb beschäftigt sich F. hauptsächlich mit dem hellenistischen Theater. Eingehend behandelt er das Proskenion, das von 300 an „ein fester Bestandteil des griechischen Theaters geworden ist." „Die Bauidee des Proskenions ist die eines beabsichtigten Vorbaus vor der Skenenfront. Wir wissen, daß an einigen Orten dieser Vorbau zuerst in Holz, später erst in Stein an den Kern des Skenenhauses angefügt worden ist, und schließen daraus, daß er durch eine skenische Forderung als Vorbau bedingt wurde. Wir halten ihn für die Bühne des hellenistischen Theaters" (S. 34). „Was hat nun aber die so weit geöffnete Bühnenhausvorderwand für eine skenische Bedeutung? Es ist meine Überzeugung, daß diese als typisch erkannten großen Öffnungen den Zweck hatten, eine Erweiterung des Platzes auf dem Proskenion, der Bühne also, zu ermöglichen. Nur so ist die ganze bauliche Anlage verständlich." Das sucht Fiechter eingehend zu beweisen; interessant ist dabei das Kapitel über die Bilder auf Vasen, Mischkrügen, Wandgemälden, welche Theaterscenen vorstellen. Wir hören ferner von den Theatermaschinen, den Dekorationen, der Verwendung des Vorhangs. Daß die Sehverhältnisse ein Beweis gegen die hohe Bühne seien, bestreitet Fiechter. Wichtig ist, was er Seite 58 von dem Doppelcharakter des hellenistischen Theaters sagt: „Es brauchte für die skenischen Aufführungen eine Bühne, und für die thymelischen Spiele die Orchestra. Solche doppelte Verwendbarkeit war nur durch den Einbau eines Proskenions möglich. So war die Anlage vollkommen." Über Vitruv behauptet F., daß er „lediglich alte hellenistische Berichte über das Theater wieder-

gegeben habe" (S. 64). Und weiter heißt es über die entgegenstehenden Ansichten Dörpfelds und Puchsteins: „Die Wahrheit liegt, wie so oft, in der Mitte: Das altgriechische Theater besaß im Gegensatz zu Puchstein keine hohe Bühne; das hellenistische Theater aber hatte im Gegensatz zu Dörpfeld und in Übereinstimmung mit Vitruv eine hohe Bühne. Beide, Puchstein und Dörpfeld, sind als Gegner an der Wahrheit vorbeigegangen." (S. 65). „Zu allererst spielte man in der Orchestra, dann vor der Garderobebude. Später traten die Schauspieler aus dieser heraus; sie wurde ihre „Wohnung" und als solche durch Dekorationen kenntlich gemacht; bald spielten sich auch Vorgänge im Innern der Skene ab, ohne jedoch dem Publikum gezeigt zu werden; endlich wurden auch diese sichtbar gemacht, und zuletzt gehörten Innenräume zur ständigen Bühneneinrichtung."

Dann wendet sich F. dem römischen Theater zu, wobei er besonders eingehend von dem ersten steinernen Theater spricht, welches 55 vor Chr. Pompejus nach dem Muster des Theaters von Mytilene erbauen ließ. Weiter heißt es Seite 115 über die *scaenae frons*: „Die Entwicklung der *scaenae frons* bildet wegen des vorwiegend architektonisch-dekorativen Charakters mehr einen Beitrag zur antiken Architekturgeschichte, als zur Geschichte des Bühnenwesens". Zusammenfassend sagt F. Seite 126: „Auch die Grundlagen des römischen Theatergebäudes, die römische Form des *theatrum tectum* und ihre unter hellenistischem Einfluß erfolgte Umänderung zum großen ringsum gleich hohen Steinbau, sowie alle Einzelheiten desselben sind nun in das Licht einer Entwicklung gestellt, die fast überall auf Hellenistisches zurückzuführen ist".

Meiner Ansicht nach hat Fiechter die Behauptung Dörpfelds von der völligen Bühnenlosigkeit des griechischen Theaters endgültig wiederlegt. Andererseits halte ich, aus Rücksicht auf den Zusammenhang der dramatischen Aufführungen mit dem Dionysoskult, an meiner früheren Überzeugung fest, daß von Anfang an (im V. u. IV. Jahrh.) vor dem Garderobehaus (σκηνή) ein Podium in Tischhöhe gestanden hat, welches die „Bühne" bildete. Daraus hat sich das Proskenion entwickelt.

Das treffliche Buch Fiechters ist ein großes Prachtwerk; einen wertvollen Schmuck bilden die zahlreichen sorgfältigen Zeichnungen und Bilder, welche die zweite Hälfte des stattlichen Bandes füllen.

**Franz Cumont,** „Die orientalischen Religionen im römischen Heidentum." Übersetzt von Georg Gehrich. 2. verbesserte u. vermehrte Auflage. XXVIII u. 348 S. Verlag von B. G. Teubner. Leipzig 1914. Geh. 3, geb. 4 M.

Welch ungeheure Geistesarbeit ist in den letzten Jahrzehnten geleistet, um die römische Kaiserzeit aufzuhellen, jene wichtige Kulturperiode, in der die christliche Kirche sich langsam ausgebreitet und schließlich den Sieg davongetragen hat! Wer einmal einen Blick getan in die umfangreiche, stetig wachsende Literatur, der muß es dankbar begrüßen, daß Cumont es unternommen hat, die wichtigsten Ergebnisse dieser Forschungen in einigen Aufsätzen zusammenzustellen; ist er doch selbst einer der bedeutendsten Fachmänner auf diesem Gebiet.

Das wachsende Übergewicht des Orients in allen Zweigen des öffentlichen und privaten Lebens bildet den Hauptinhalt der römischen Kaisergeschichte.

Cumont sucht eine ausführliche, befriedigende Antwort auf die Frage zu geben, „warum die orientalischen Religionen sich ausgebreitet haben.“ Dann behandelt er die vier wichtigsten orientalischen Religionen, welche die Welt eroberten; er spricht:

1. von der kleinasiatischen Magna Mater Deum und den aufeinanderfolgenden Phasen ihres Kultus;

2. von der Verehrung der ägyptischen Götter Isis und Serapis: „noch keine Religion hatte den Menschen eine gleiche bestimmte Verheißung seliger Unsterblichkeit gebracht;“

3. von dem syrischen Sol invictus Elagabal, von dem Einfluß der Chaldäer, von dem Sonnen- und Sternenkultus;

4. von dem persischen Gott Mithra; Seite 163 heißt es: „Niemals, selbst nicht in der Epoche der mohammedanischen Invasionen, schien Europa mehr der Gefahr ausgesetzt, asiatisch zu werden wie in dem Augenblick, als Diokletian in Mithra den Protektor des wiederhergestellten Reiches offiziell anerkannte.“

Hochinteressant und lehrreich ist das 7. Kapitel über „Astrologie und Magie.“

Für unseren Schulbetrieb, für die Oberstufe des Gymnasiums erscheint mir das zusammenfassende achte Kapitel besonders wertvoll, „die Umwandlung des römischen Heidentums“. Auf Seite 226f. heißt es: „Hundert verschiedene Strömungen rissen die schwankenden und unschlüssigen Geister mit sich fort; hundert einander entgegengesetzten Lehren beunruhigten die Gewissen. Nehmen wir einmal an, das moderne Europa wäre Zeuge davon gewesen, wie die Gläubigen die christlichen Kirchen verließen, um Allah oder Brahma zu verehren, die Gebote des Konfuzius oder des Buddha zu befolgen, die Grundsätze des shinto anzunehmen; denken wir uns ein großes Durcheinander von allen Rassen der Welt, in dem arabische Mullahs, chinesische Literaten, japanische Bonzen, tibetanische Lamas, hinduistische Pandits zu gleicher Zeit den Fatalismus und die Prädestination, den Ahnenkult und die Anbetung des vergötterten Herrschers, den Pessimismus und die Erlösung durch die Selbstvernichtung verkündigten, und daß alle diese Priester in unseren Städten fremdartig stilisierte Tempel erbauten und in diesen ihre verschiedenen Riten zelebrierten — dann würde dieser Traum, den die Zukunft vielleicht einmal verwirklichen wird, uns ein ziemlich genaues Bild von der religiösen Zerrissenheit gewähren, in der die alte Welt vor Constantin verharrte,“ Und Seite 243: Die heidnische Religion, die sich in der Kaiserzeit bis zum 4. Jahrh. entwickelt, „steht dem Kultus, welchen Augustus zu restaurieren versucht hatte, ferner als dem Christentum, das sie bekämpft. Die beiden feindlichen Religionen bewegen sich in derselben intellektuellen und moralischen Sphäre, und tatsächlich geht man in dieser Zeit ohne Erschütterung und ohne Bruch von der einen zur anderen über“.

Meinerseits möchte ich noch einige Bemerkungen anknüpfen:

1. Es erscheint mir wünschenswert, daß bei einer Neuauflage in einem besonderen Kapitel über den Kaiserkult gesprochen wird, der doch auch eine „orientalische Religion“ ist. Mit Recht sagt Cumont, daß der Orient an die Stelle der Laienkultur eine Priesterkultur gebracht habe; ich würde weitergehen und von der Entstehung des Kirchentums sprechen, das immer mehr den weltlichen Staat zurückdrängt[1]).

---

[1]) Vgl. meine Angewandte Kirchengeschichte, S. 22, 34, 64.

2. An mehreren Stellen (S. 31. 237) betont Cumont, daß er in der Entwicklung keinen „Rückfall in eine barbarische Vergangenheit" sehen könne. Ich habe den Eindruck, als wenn er die Zeit doch zu günstig beurteilte. Alles Große und Schöne, das wir an dem alten Griechen- und Römertum bewundern, ging Schritt für Schritt verloren. Selbst die Philosophie, der Neuplatonismus und Neupythagoreismus, nahm die orientalischen Religionen auf.

3. Daß die Völker unmerklich „auf ihre Vereinigung in dem Schoße einer universalen Kirche (der christlichen) vorbereitet wurden", beruht auch darauf, daß die christliche Kirche bis ins 4. Jahrh. selbst ganz in die Entartung der untergehenden alten Kulturwelt hineingerissen und orientalisiert wurde.

**Alfred Körte,** „Die griechische Komödie". (Aus Natur- und Geisteswelt, 400. Bändchen.) 104 S. Verlag von B. G. Teubner, Leipzig 1914. 1,25. M.

„So unbequem diese Tatsache für die Feinde der humanistischen Bildung ist, es ist nun einmal Tatsache, daß alle dramatische Poesie des Abendlandes auf dem attischen Drama beruht. Tragödie wie Komödie sind zu weltbeherrschenden Kunstwerken in Attika geworden, und sie haben in dieser ihrer Heimat starke Wandlungen durchgemacht, die Komödie ungleich stärkere als ihre vornehmere Schwester. Beide wurzeln im Kult des Dionysos." „Die ganze Geschichte der attischen Komödie erschöpft sich in dem immer erneuten Streben, die beiden heterogenen Bestandteile zu einer festen künstlerischen Einheit zusammenzuschweißen", nämlich das dramatische Element und den Chor; schließlich tritt der Chor immer mehr zurück.

Körte spricht zunächst von dem sizilischen Dichter Epicharm, der schon viele Lieblingstypen und Lieblingsmotive erfunden hat, die bis zum heutigen Tage eine große Rolle im Lustspiel spielen.

Die Entwicklung der attischen Komödie hängt aufs engste mit der Geschichte Athens zusammen. Eingehend wird die große politische Komödie behandelt, „eins der Wunder der hellenischen Kultur, in ihrer Art ebenso einzig, ebenso unnachahmlich wie der Parthenon oder der Hermes des Praxiteles. Höchster lyrischer Schwung und derbste Unflätigkeit, reinste patriotische Empfindung und giftigste Verleumdung politischer Gegner, reichste dichterische Phantasie und possenhafte Trivialität, tiefer Sinn und leichtfertiger Unsinn sind in ihr untrennbar vereint und machen sie zu einem ebenso widerspruchsvollen, bei allen Schwächen wunderbar anziehenden Gebilde wie die attische Demokratie des 5. Jahrhunderts, mit der sie lebte und starb". (S. 25). Besonders werden sämtliche erhaltene Stücke des Aristophanes besprochen.

Die zahlreichen Stücke der mittlere Komödie sind „ziemlich früh der Vergessenheit verfallen, weil kein wirklich genialer Dichter an ihr teilhatte" (S. 66).

Einen ganz besonderen Wert erhält das Büchlein durch die ausführliche Besprechung der neuen Komödie. Seit 10 Jahren sind wir durch neue Funde über ihren Hauptvertreter, Menander, besser unterrichtet. Körte teilt die wichtigsten Bruchstücke in schöner Übersetzung mit und gibt uns auf 20 Seiten ein klares Gesamtbild von Menanders Lustspiel „Das Schiedsgericht". „Der Ausbau der Komödie zum Charakterlustspiel ist Menanders Werk."

Für eine Neuauflage erscheint es mir wünschenswert, daß Körte zu den interes-

santen Ausführungen Dietzels und besonders Pöhlmanns Stellung einnimmt, der die ältere attische Komödie als eine wichtige Quelle für seine „Geschichte der sozialen Frage und des Sozialismus in der antiken Welt" benutzt, Band I, S. 383—415.

**Griechisch-römische Altertumskunde.** Unter Mitarbeit von Grobbel, Kotthoff, Leppermann, Schunk, Wirmer, herausgegeben von Geheimrat Prof. Dr. Hense. Vierte Auflage besorgt von Prof. Dr. Leppermann. XII u. 372 S., geb. 4,40 M. Münster, Aschendorffscher Verlag 1915.

Vor zwölf Jahren habe ich in der „Monatsschrift für höhere Schulen" die 1. Auflage dieser Altertumskunde besprochen. Zu meiner Freude kann ich feststellen, daß das Buch von Auflage zu Auflage besser geworden ist; besonders die Abschnitte „Übersicht der Geschichte der griechischen und römischen Kunst" und „klassische Ruinenstätten" sind recht schön. Bei der Religion müßte noch viel mehr die geschichtliche Entwicklung in den Vordergrund treten. Seit dem 3. Jahrhundert vor Chr. fließt die römische Religion mit der griechischen zu einer Einheit zusammen; deshalb stehen die Ausführungen auf Seite 237—239 über Isis und Serapis, über Cybele, Mithras, Kaiserkult, Neuplatonismus nicht an richtiger Stelle; sie gehören ans Ende, hinter Seiten 270 bezw. 272.

Für die Lehrer und für die Studierenden der klassischen Philologie ist das Buch recht brauchbar. Aber in die Hand der Schüler gehört es nicht; das ist aber, wie im Vorwort steht, gerade die Absicht der Herausgeber: „Die Verfasser sind bei der Bearbeitung desjenigen Stoffes, der zum sachlichen Verständnis der Schulschriftsteller dienlich ist, von dem Gesichtspunkte ausgegangen, diesen dem Schüler in einer gewissen Abrundung, wenn auch ohne strenge Systematik, bieten zu wollen"; sonst wird der Lehrer „wieder und wieder zu zeitraubenden Diktaten greifen müssen". Unter Einführung in das Geistes- und Kulturleben des Altertums verstehe ich etwas ganz anderes; das kann man in meinem Aufsatz „Altertumskunde" (VII. Jahrgang der Monatsschrift, 1908) nachlesen.

Im Geschichtsunterricht wird den Schülern ein fertiger Wissensstoff übermittelt, wobei wir es nicht unterlassen, sie zu selbstständigem Denken anzuregen. Aber in den Lektürestunden sollen sie ganz besonders angeleitet werden, mit unserer Hilfe selbst zu finden, sich selbst ein Urteil zu bilden und zu erarbeiten; sonst nehmen wir ja das Beste vorweg. Hier müssen wir die sokratische Kunst der Maieutik üben. Es liegt z. B. ein besonderer Reiz darin, die eigenartige Persönlichkeit des Horaz in ihren charakteristischen Zügen allmählich vor dem geistigen Auge der Schüler erstehen zu lassen. Und wie viel lernen die Tertianer bei der Cäsar- und Xenophon-Lektüre über das antike Kriegswesen! die Sekundaner bei der Lektüre des Livius und Sallust über die sozialen Verhältnisse Roms! die Sekundaner und Primaner bei Cicero über die schmähliche Ausbeutung der Provinzen! Aber hüten wir uns vor jeder Kleinigkeitskrämerei! machen wir die Altertumskunde mit ihren unheilvollen „Realien" nicht zu einem Lern- und Wissenstoffe! sonst wird den Schülern das Schönste, was wir bieten können, zur Qual, und sie werden im späteren Leben mit Erbitterung auf den pedantischen Schulbetrieb zurückblicken.

Ich gehe noch weiter und wünsche, daß der Minister dieser ganzen Bücherindustrie die Axt an die Wurzel lege, indem er sogar Empfehlungen solcher Bücher

verbietet. Das gilt auch für den deutschen Unterricht. Alle Einleitungen, Anmerkungen, Anhänge beeinträchtigen die gemeinsame Lektüre der Klassiker; denn sie nehmen das Beste vorweg, das eigene Finden, Forschen und Entdecken. Die ganze Schöningsche Industrie ist ein Krebsschaden für die Schule. Wenn vor kurzem ein Ministerialerlaß sogar für den Geschichtsunterricht den Umfang der Hilfsbücher beklagt, wie viel mehr sind solche „Altertumskunden" zu verurteilen!

Düsseldorf. Heinrich Wolf.

**Helbing, Robert,** Auswahl aus griechischen Inschriften. (Sammlung Göschen 757). Mit einer Tafel. Berlin und Leipzig 1915. G. J. Göschensche Verlagshandlung. 138 S. 0,90 M.

Seiner Auswahl aus griechischen Papyri (1912) hat H. eine entsprechende aus griechischen Inschriften folgen lassen. Der Zweck auch dieser Zusammenstellung ist, dies für unsere Kenntnis und Auffassung der Antike so überaus wichtige Material einem möglichst weiten Leserkreis zugänglich zu machen. Die Wahl der 37 behandelten Inschriften ist als glücklich zu bezeichnen. Sie berücksichtigt in erster Linie die bekanntesten Ereignisse und Persönlichkeiten der alten Geschichte: den zweiten attischen Seebund, Alexander, Mithridates, Augustus, Nero, Caligula, Mummius, Pompeius u. a., weiß aber auch aus dem privaten und religiösen Leben der Alten vorzügliche Proben für Weihinschriften, Orakelbefragungen, Heil- und Wunderberichte, Grabinschriften usw. vorzulegen. H. brauchte freilich nicht das fast unübersehbare Material des *Corpus Inscriptionum Graecarum* für seinen Plan selbst durchzuarbeiten; ihm standen Vorarbeiten zur Verfügung, von denen die „ausgewählten Inschriften" von Walter Janell (Berlin 1906) für die Auswahl der einzelnen Stücke wie für die nach sachlichen Gesichtspunkten erfolgte Anordnung des Stoffes offensichtlich maßgebend gewesen sind. Dabei aber hat H. die von P. Cauer in dieser Zeitschrift (1909) aufgedeckten Mängel des Janellschen Buches zu vermeiden gewußt und in der Übersetzung sowie der Erklärung der Inschriften durchaus eigene Arbeit geleistet. Den Texten geht ein über den gegenwärtigen Stand der Inschriftenkunde kurz und treffend orientierender allgemeiner Teil voraus; recht dankenswert ist auch das grammatische Register am Schluß des Buches.

Düsseldorf-Oberkassel. A. Laudien.

**Gustav Schneider,** Lesebuch aus Platon und Aristoteles. Für den Schulgebrauch herausgegeben. Dritte, erweiterte Auflage. II. Erläuterungen. Wien und Leipzig 1915. (Tempsky-Freytag.) 230 S. Geb. 2 ,25 M. — 2 K. 70 h.

Der Nestor der deutschen Platoforscher, der schon 1911 zu seinem „Lesebuche aus Platon" einen selbständigen Band „Erläuterungen" geliefert hatte, ist in den letzten Jahren überaus tätig gewesen. Zu dem von mir im XI. Jahrgang dieser Zeitschrift (1912) S. 619f. angezeigten „Lesebuch aus Platon und Aristoteles" ist jetzt ein 230 Seiten starker, stattlicher Band „Erläuterungen" hinzugekommen. Durch das (infolge des Krieges etwas verzögerte) Erscheinen dieses sehr sorgfältig gearbeiteten Bandes ist das „Lesebuch aus Platon und Aristoteles" zu einer Vollendung gelangt, die jede Forderung befriedigt. Das Lesebuch kostet allerdings in beiden Teilen (Text und Erläuterungen) 5,25 M. (6 K. 30 h), es begleitet aber auch

den Schüler durch beide Primen, ja an Anstalten, wo Apologie und Kriton in IIa gelesen werden, durch drei Klassen. Es deckt für Platon und Aristoteles jedes Bedürfnis.

Für die österreichischen Gymnasien, deren Lehrplan (20. März 1909) die äußerst beachtenswerte Bestimmung enthält, daß Proben aus Aristoteles gelesen werden sollen, hat Schneider ein selbständiges „Lesebuch aus Aristoteles" im gleichen Verlage (1912) erscheinen lassen, dessen Bedeutung ich im XII. Jahrgang (1913) Seite 275ff. gewürdigt habe. Der Vorzug dieses Aristoteles-Lesebuches besteht darin, daß Text und Erläuterungen in einem Bande vereinigt geboten werden. Die Abweichungen des Aristoteles-Lesebuches gegenüber dem „Lesebuch aus Platon und Aristoteles" habe ich a. a. O. Seite 276 zusammengestellt.

Die von mir Seite 277 besonderer Berücksichtigung empfohlene, ausgezeichnete Untersuchung über den Aristotelischen Gottesbegriff (Einleitung zum „Lesebuch aus Aristoteles" Seite 11—16) ist nunmehr in den mir vorliegenden „Erläuterungen" Seite 199—203 eingearbeitet und bildet die Einleitung zu dem Abschnitte „Gott"

Bei der merkwürdigen Scheu der deutschen Gymnasien vor Aristoteles — an dem, mit Gustav Schneider zu reden, kein Zeitalter achtlos vorübergehen kann — ist auf eine größere Verbreitung des Aristoteles-Lesebuches in Deutschland zunächst nicht zu rechnen.

Die einzigen Bedenken, die man gegen das „Lesebuch aus Platon und Aristoteles" (1912) hätte erheben können, nämlich, daß sie eines Kommentars bedürften, sind dank Schneiders rührigem Fleiße und der Einsicht der Verlagsbuchhandlung beseitigt. Möchten zu den alten Freunden Schneiderscher Gelehrtenarbeit recht viele neue treten! Was zur Anerkennung und zum Preise der Kommentare Schneiders zur Apologie, zum Kriton, Phaidon, Euthyphron usw. gesagt worden ist, gilt für die 230 Seiten „Erläuterungen" zu dem ganzen Lesebuche. Überall die beste Verbindung von Forscher und Schulmann, bis ins Einzelne peinlichste Genauigkeit und Sorgfalt, und dabei das Ganze getragen und beherrscht von einer umfassenden Kenntnis der Schriftsteller, von tiefer und gründlicher philosophischer Bildung, von edelstem Streben nach einer Umsetzung der höchsten sittlichen und religiösen Werte ins Leben.

Ich stehe keinen Augenblick an, das „Lesebuch aus Platon und Aristoteles" und die jetzt fertig gestellten „Erläuterungen" für das beste und gediegenste Hilfsmittel zu bezeichnen, das dem griechischen Unterrichte in der Prima der Gymnasien überhaupt zu Gebote steht. Von der Beliebtheit, deren sich Schneiders „Kommentare" in den Kreisen der Schüler erfreuen, habe ich mich seit Jahren überzeugt. Möge die Zeit nicht mehr ferne sein, wo die Mehrzahl unserer Gelehrtenschulen an Platon und Aristoteles nur noch mit Schneiders „Lesebuch" herangeht. Es krönt die Lebensarbeit des schlichten und wackeren Mannes, der — in aller Stille — rastlos gearbeitet hat und dessen Wirken und Streben erst vor kurzem die philosophische Fakultät der Berliner Universität bei Gelegenheit seines goldenen Doktorjubiläums in ehrenvollster Weise gewürdigt hat.

Jena. Benno von Hagen.

**Norden, E.,** P. Vergilius Maro Aeneis Buch VI. 2. Auflage. Leipzig-Berlin 1916. B. G. Teubner. 8⁰. VI. u. 479 S. 12 M., geb. 14 M.

Bald nach der 3. Auflage von „R. Heinze, Virgils epische Technik" ist nun Nordens Aeneis Buch VI in zweiter Auflage erschienen, das in gewisser Art eine Ergänzung zu erstgenannter Schrift, allerdings vorzugsweise mit Rücksicht auf die kleinen Materialien, darstellt.

Norden hat im einzelnen viel geändert, hat besonders auch in bezug auf strittige Erklärungen sich durch andere — bisweilen zu nachgiebig — „eines besseren belehren lassen". Neuere Literatur ist in staunenswerter Menge angeführt und verwertet oder in höflicher Weise abgelehnt; aber einiges scheint dem Verfasser doch entgangen zu sein. Er ist jetzt übrigens mehr in die Reihen der Vergilverehrer übergegangen, als ich es nach seiner vorzüglichen Würdigung des Dichters in der ersten Auflage der „Einleitung in die Altertumswissenschaft" erwartet hatte.

Zur Lösung der Quellenfrage liefert Norden überaus interessante Beiträge, dabei nötigt aber die Beschaffenheit des vorliegenden Materials oft zum Gang auf verschlungenen Pfaden und zum Weiterbauen auf von anderen errichteten, nicht ganz sicheren Grundlagen. Daß auf Vergils Eschatologie Poseidonios oder dessen Vorlage eingewirkt hat, ist möglich, aber es bleibt immerhin nur Vermutung. An die Benutzung der alten poetischen *κατάβασις Ὀρφέως* vermag ich nicht zu glauben; am ersten scheint mir noch die Verwendung einer prosaischen *κατάβασις Ἡρακλέους* wahrscheinlich gemacht zu sein. Über eine gewisse Wahrscheinlichkeit können ja solche Untersuchungen über eine verlorengegangene Quelle, und besonders über ihre Benennung, nur in seltenen Fällen hinausführen.

Nordens Übersetzung halte ich, um mich ganz vorsichtig auszudrücken, für stellenweise wahrhaft poetisch. Ich glaube auch, wie der Verfasser, daß sie auf junge Gemüter — aber nicht nur auf solche — großen Eindruck machen wird. Doch gerade die schönsten Stellen sind „Norden" und nicht „Vergil".

Sehr wertvoll ist der Kommentar, aus dessen erster Auflage ich schon mit aufrichtigem Dank überaus viel sicher Festgestelltes oder besonders Ansprechendes für meine Ausgabe verwertet habe. Auch hier bewegt sich aber Norden teilweise nicht in den alten ausgefahrenen Geleisen, sondern wandelt vielfach neue Bahnen, auf denen man ihn nicht immer bis zum Ende, aber in den meisten Fällen ein gut Stück Weges lang gern begleiten wird. Beispielsweise scheint mir die Anwendung rhetorischer Schemata wahrscheinlich, die Ausdehnung, die ihr gegeben wird, nicht. Von verlorenem ennianischen Gut liegt sicher ungeheuer viel in der Aeneis versteckt, aber im einzelnen heraussuchen, zumal unter gelegentlicher Beiseiteschiebung von Lukrez, können wir es schwerlich.

Die stilistisch-metrischen Anhänge geben eine große Anzahl sorgfältigst ausgeführter Einzeluntersuchungen, die teilweise im Kommentar zerstreut Behandeltes zusammenfassen. Sie binden sich wohl nicht stets an die mit Recht in ihrem Anfang aufgestellte Regel: „Natürlich soll man nicht sammeln und Prozente suchen." Vielfach vermag ich auch hier nur bis zu einem gewissen Grade beizustimmen, zum Beispiel in betreff der Lautmalerei. Hier würde eine Art von Gegenprobe, wie überhaupt bei derartigen Untersuchungen, vielleicht beachtenswerte Ergebnisse liefern

Gewiß wird jeder Philologe außerordentlichen Gewinn aus dem Buche zu ziehen

vermögen. Nur darf er sich durch das Staunen über die vielseitige Begabung und die schier unglaubliche Belesenheit des berühmten Gelehrten nicht von eigener Prüfung neuer Resultate abschrecken lassen, zumal Norden selbst sich immer wieder zur Nachprüfung bereit zeigt. Ich wünsche dem Buch bald eine dritte fröhliche Auferstehung.

Berlin P. Jahn.

**Hoffmann,** Dr. Friedrich, Der lateinische Unterricht auf sprachwissenschaftlicher Grundlage. Anregungen und Winke. IV u. 199 S. 8⁰. B. G. Teubner. Leipzig u. Berlin. 1914. 3,60 M., geb. 4,20 M.

Das Buch will ein praktischer Beitrag zur Frage der innern Neugestaltung des lateinischen Unterrichts sein. Nach allen Seiten, unter schulpolitischen, unterrichtlichen und wissenschaftlichen Gesichtspunkten wird die Frage mit vollkommener Sachkenntnis und geistreichem Durchdringen des Stoffes erörtert. Besonders kommt auch das Ziel der geistigen Durchbildung, wie es die Gegenwart versteht, zu seinem Rechte, und der Krieg hat diese Seite der Sache besonders in den Vordergrund gerückt, unseres Erachtens aber so, daß Bücher wie das vorliegende eher in ihrem Gegenwartswerte steigen als fallen. Verfasser hat meines Erachtens mit guten Gründen gezeigt, daß es auch heute keine müßige Liebhaberei ist, Lateinisch und Griechisch ordentlich zu können, sondern daß besonders das Lateinische durchaus tatsächlichen und unmittelbaren Wert wenigstens für die meisten derer besitzt, die zur Hochschule übergehen wollen. Daran wird auch der Krieg nichts ändern; er wird höchstens noch handgreiflicher machen, daß in der antiken Geisteswelt die Wurzeln der modernen liegen, und daß ein Plato über einem Deskartes, ein Aristoteles über einem Bacon steht, und daß Vergils Aeneis immer noch eine gesundere Kost ist als die Tiraden eines Viktor Hugo.

Von besonderem Wert sind die Ausführungen über die Verkehrtheiten des grammatischen Betriebes, wie er heute noch in weitem Umfange in Schwange ist. Es ist zwar durchaus zutreffend, wenn man „das Lamentieren über die langweilige, geisttötende Methode" für übertrieben hält, aber daß manches, ja vieles anders und besser werden kann und muß, ist ebenso zutreffend, Der lateinische Sprachunterricht hat sich noch nicht genügend von der alten „deskriptiven" und registrierenden Darstellungsweise freigemacht und ebenso nicht von der Vorstellung, als seien die „Regeln" in erster Linie nur praktische Hilfen, um Fehler bei den „Extemporalien" zu vermeiden. (So wird man noch immer in neun von zehn Fällen vom Schüler hören: *persuadeo* steht mit ut, wenn im Deutschen „überreden", mit a. c. i., wenn „überzeugen" steht. Ähnlich hört man im Griechischen auf die Frage: „Wann steht der Potentialis?" Die Antwort: der Optativ mit ἄν wird gesetzt, wenn im Deutschen „möchte, könnte, dürfte wohl" (!) steht). Hoffmann betont mit vollem Recht. daß die „normative Grammatik" sich viel zu „dogmatisch" verhalte, während doch seit Herder unser Denken entwicklungsgeschichtlich gerichtet sei. „Was den Naturwissenschaften die Zuneigung der Menschen der Gegenwart gewonnen hat, ist nicht so sehr der Stoff als vielmehr die Methode, die zur eigenen Beobachtung anhält, aus der Beobachtung Schlüsse ziehen und in ihren letzten Ergebnissen auf diesem induktiven Wege das Gesetz der Entwicklung finden läßt."

Man hat viel zu sehr übersehen, daß die Grammatik, im richtigen Sinne aufgefaßt, nicht bloß die dienende Magd für die Lektüre ist, sondern einen tiefen, selbständigen bildenden Wert hat. Ist doch die Sprache selbst das feinste Erzeugnis und die erste Kunstschöpfung des menschlichen Geistes; in ihr tut sich wie das Wesen des Menschen, so das Gesamtwesen der Natur kund, sie ist das Abbild der gesamten Innen- und Außenwelt des Menschen. Die Meinung, daß die Wörter nichts seien als die Scheidemünzen des Verkehrs, kann nur als die Anschauung banausenhafter Voreingenommenheit bezeichnet werden. Verfasser läßt es sich aber besonders angelegen sein, nicht bloß den geschichtlichen Werdegang der Form, sondern vor allem den Inhalt des sprachlichen Audsrucks in seiner Bedeutung zu würdigen, also gleichsam außer dem Leibe die Seele der Sprache zu betrachten. „Die vollkommenste Art der Sprachtrachtung ist demnach die, welche es sich zur Aufgabe macht, beide Seiten in den Kreis der Forschung zu ziehen, Form und Inhalt miteinander zu vergleichen und die Gesetzmäßigkeit der Beziehung zwischen beiden zu untersuchen, also eine philosophische Sprachbetrachtung." Es gilt also auch, den Tatsachen des Seelenlebens nachzuspüren, aus denen die sprachlichen Erscheinungen entstanden sind. „Den Gedankenverlauf zu erkennen, der ihre Gestaltung bestimmt hat, die Verschiedenheit der Art zu sehen und zu denken aus der Sprache verschiedener Völker zu begreifen, das ist eine echt humanistische und echt naturwissenschaftliche Arbeit zugleich." Es läßt sich nicht verkennen, daß ein so vertiefter Sprachunterricht vorzüglich geeignet ist, das Denken der heranwachsenden Jugend in die Bahnen zu lenken, die sich das philosophisch vertiefte Denken der Kulturmenschheit in jahrtausendelanger Geistesarbeit geebnet hat, und den Geist des Zöglings dadurch tüchtig zu machen, an dem Fortschritt der geistigen Entwicklung mitzuarbeiten.

Daß der Sprachunterricht zugleich Sachunterricht sei oder doch sein soll, ist eine Seite der Frage, die lange genug übersehen worden ist. Heute ist sie dem Gesichtskreise der Schule wieder näher gekommen durch die Forderung, die didaktischen Stützen der Etymologie, überhaupt der Wortforschung, sich nicht entgehen zu lassen. Verfasser geht in einem sehr anziehenden Kapitel „Wort und Sache" den manchfachen Beziehungen nach, die zwischen dem Wort und der damit verbundenen Vorstellung bestehen. Überall tritt da der erfahrene Schulmann wie der gewiegte Lateiner hervor. Er zeigt, wie ganz besonders beim Anfangsunterricht zugleich mit der Sprache ihr Inhalt, ihr Lebensgehalt voll und frisch erfaßt werden soll und kann. Wenn der lateinische Abc-Schütz „clades die Niederlage" lernt, so braucht sich mit diesem Wort keineswegs ohne weiteres in dem Kinderhirn die dem lateinischen Wort entsprechende Vorstellung zu verbinden: auf eine Frage des Verfassers stellte ein Sextänerlein sich darunter eine „Mehlniederlage" vor, ein zweiter (wohl ein kleiner Westfale) wußte anzugeben, daß man die Wiesen am Fluß bei ihm zu Hause so nenne[1]). Das in unsern Vokabularien übliche „*agricola* = Landmann" stimmt überhaupt nicht; ein Landmann schlechthin ist ein *rusticus*. Eher trifft „Landwirt" und doch auch „Bauer" (das doch nicht überall den Nebenbegriff des ungeschliffenen Mannes vom Land hat) den Vorstellungskreis des latei-

[1]) Kein Wunder! 'Lage' ist ein dem Niedersächsischen bekanntes Appellativum (besonders in Nordmünsterland, Lippe, Minden, Süd-Oldenburg), das eine freie, offene Fläche bedeutet. In Ortsnamen sehr gebräuchlich: Bentlage, Burlage, Dinklage usw.

nischen *agricola*. Wie die Wortbedeutung auch durch die Kultur bestimmt wird (*servus, dominus, ingenuus, nobilis* usw. von verschiedenem Wert je nach den Verhältnissen), wie Anschauung und bildlicher Ausdruck sich bedingen und in den einzelnen Sprachen von einander abweichen, über ursprüngliche und abgeblaßte Bedeutung, über Differenzierung (die im Lateinischen zum Teil größer ist als im Deutschen: statt des allgemeinern „gut" steht z. B. „*laetus* (dies), *serena* (*tempestas*), *suavis, dulcis* (*sapor*)," zum Teil geringer: „*magnus dolor* = tiefer Schmerz" usw.), das alles wird fesselnd und feinsinnig erörtert.

Auch nach anderer Richtung findet der sprachpsychologische Gesichtspunkt in verstärktem Maße Berücksichtigung. Dabei geht Verfasser weniger von theoretischen Erwägungen aus, vielmehr zeigt er an wichtigen Abschnitten in praktischer Weise, wie er sich einen von wissenschaftlichem Geiste bestimmten Lehrgang des Lateinischen denkt. Die Abschnitte, die über den Satz, seine Glieder und die hierauf bezüglichen Fragen handeln, zeigen, daß Verfasser nicht nur entschlossen, sondern vor allem mit klarem, scharfem Zielbewußtsein veralteten Theorien und der einseitigen Auffassung der Grammatik als der verkörperten Logik zuleibe geht. Wir machen besonders aufmerksam auf den Abschnitt über die Satzanalyse (an Stelle des gewöhnlichen „Konstruierens"). Verfasser wendet sich gegen die übliche Art, wie aus Einzelstücken ein Ganzes rein äußerlich aufgebaut wird, ohne daß der Schüler sich so recht des Inhalts der Worte, geschweige des Satzes bewußt wird. „Der naturgemäße Gang ist der", sagt Verfasser, „daß man erst das Ganze irgendwie zu erfassen sucht und dann das Verhältnis der Glieder". Beispiel: „*Puella in horto rosas plantat.* Was siehst du? Ein Mädchen. Was tut das Mädchen? Es pflanzt Rosen . . . Welcher Satzteil ist „Rosen"? Das Objekt im Akkusativ. Lateinisch? *rosas*. Nun haben wir noch *in horto* zu erklären. Was bezeichnet *in horto*? Den Ort wo das Mädchen die Rosen pflanzt, also örtliche Satzbestimmung." Jeder Einsichtige wird unbedingt der Grundabsicht des Verfassers zustimmen, den Blick des Schülers auf das Ganze zu richten, auf die Erfassung des Gedankens als solchen. Auch wer im einzelnen etwa abweicht (z. B. in der Frage, ob nicht im Anfange bei der Einzelbestimmung vom Prädikate als dem unverrückbaren, jederzeit greifbaren Hauptträger des grammatisch vollständigen Satzes auszugehen sei), wird vom Studium dieses Kapitels die fruchtbarste Anregung gewinnen: sehr richtig sagt Verfasser im Vorwort, daß es keine „allgemein verbindliche Methode" gebe; aber seinem Wunsche, die Fachgenossen, und zwar ‚die jüngern und die jüngsten', möchten „in der hier gewiesenen Richtung selbständige Versuche anstellen", schließen wir uns entschieden an und sind übrigens überzeugt, daß auch ältere und älteste Semester dabei auf die Kosten kommen werden; diesen wird sicher aus der Seele geschrieben sein, was im Schlußkapitel über den bildenden Wert des Übersetzens in das Lateinische gesagt ist.

Das Buch ist ein vorzüglicher Beitrag zu dem Mühen einsichtiger Freunde humanistischer Bildung, den altsprachlichen Unterricht mit frischem, wissenschaftlichem Geiste zu erfüllen.

**Ernout, Dr. Alfred,** Historische Formenlehre des Lateinischen. Deutsche Übersetzung von Dr. Hans Meltzer, Prof. an der Bismarckschule in Hannover

(5. Band der Indog. Bibliothek, herausgegeben von H. Hirt und W. Streitberg. II. Abt. Sprachwiss. Gymnasialbibl. herausgegeben von Max Niedermann), Heidelberg 1913. C. Winter. XII u. 204 S. 8⁰. Geh. 2,80 M.

Wer fürchtet, hier auf Schritt und Tritt mit Sanskrit-Wurzeln „erquickt" zu werden, wird sich bei dieser Formenlehre ebenso angenehm enttäuscht sehen, wie bei Niedermanns lat. Lautlehre. Im wesentlichen ist nur das Lateinische in seinen eigenen Entwicklungsstufen herangezogen; die Zurückhaltung wird manchem sogar ein wenig zu weit geführt scheinen. Das erklärt sich freilich wohl daraus, daß Verfasser glaubt, das Buch, das er als „Schulbuch" (S. VI) bezeichnet, eigne sich auch für die Hand des Schülers. So entschuldigt er sich beinahe, daß „zahlreiche Formen aufgeführt" seien, „die als dem guten Sprachgebrauch der klassischen Zeit Ciceros und Virgils widersprechend, aus den Schulgrammatiken ausgeschlossen sind". Ja, er glaubt es als in der Natur der Sache liegend noch besonders aussprechen zu sollen, „daß sich ein derartiges Lehrmittel nicht an völlige Anfänger wendet, sondern eine genügende Beherrschung der Elementargrammatik voraussetzt". Gleichwohl ist die handliche Zusammenstellung des gesichteten Stoffes als Handbuch für junge Lehrer — und auch alte, die diesem Zweige der Sprachforschung bisher ferner standen — ein vortreffliches Hilfsmittel. Denn die psychologisch-historische Behandlung des Sprachunterrichts ist ein Gedanke, der an unsern höhern Schulen unaufhaltsam im Marsche ist und die steifleinene Herrschaft des bloßen Regelwesens zurückdrängt.

Mit der vorgefaßten Meinung des Verfassers über die Grenzen des Buches hängt nun freilich eine Eigenart zusammen, die man kaum anders als einen Mangel bezeichnen kann: die Darstellung verläuft durchweg in dogmatischer Glätte, vielfach auch da, wo man zweifellos über die Stufe der Hypothese noch nicht hinausgekommen ist. Beim Imperfektum des Indikativs werden zwar zwei Erklärungsweisen nebeneinander gestellt und auf die sprachgeschichtliche Schwierigkeit der einen (*amābam* > **amans fām*) hingewiesen. Dagegen werden z. B. die sigmatischen Optative wie *faxim*, *ausim* kurzerhand zum Präsensstamm gestellt, die Ansicht über ihre aoristische Natur nicht erwähnt; nur bei dem (als Futur verwendeten) Konjunktiv *faxo* usw., der schlechthin neben die Futura auf *am* und *-bo* gestellt wird (S. 125—127), stellt er gleichwohl fest; „Dieses Futurum hat einen besondern Sinn; es dient dazu, das Ergebnis deutlich herauszustellen, d. h. es ist ein 'Resultativfuturum'". Mit anderm Wort: Es ist dieselbe Aktionsart wie sie auch z. B. den griechischen Aoriststämmen eignet (vgl. meinen Aufsatz über das *futurum exactum* in Archiv f. lat. Lexikogr. IV 594 ff.). Mit den sigmatischen Formen vom Typus *faxim dixim* ist es in der Forschung eigentümlich zugegangen. Zuerst wurden sie mit *fecerim dixerim* in einen Topf gesteckt und '*cave dixis*' sowohl als '*ne dixeris*' als eine Abschwächung des eigentlichen Perfekts erklärt. Erst Eduard Lübbert (Grammat. Studien I, Breslau, 1867) wies durch Vorführung des gesamten Stoffes nach, daß die sigmatischen Formen niemals Vergangenheitsbedeutung besessen haben, daß sie ihrerseits, im Gegensatz zu den vollern Formen vom Typus *dixerim*, nie dem Perfektsystem gefolgt sind. Brugmann (Morphologische Untersuchungen III, 1880, S. 34) und andere zeigten dann die aoristische Herkunft auf und wiesen des weiteren auf die Vermengung des lateinischen Perfekts

mit einem ursprünglichen *s*-Aorist hin. Vom Aorist ist bei Ernout keine Spur geblieben; auch *attulat, tagam* und ähnliches (Formen, die auf die Spur eines asigmatischen Aorists hinweisen) werden schlankweg zum Präsens gestellt. Indessen würde ich einen zureichenden Grund für den aoristischen Gebrauch des Optativs *dixerim* usw. in '*dixerit quis*' (das sich von '*dicat quis*' offenbar nur unterscheidet wie *λέξειέ τις ἄν* von *λέγοι τις ἄν*) nicht zu erkennen vermögen, falls nicht Perfektisches und Aoristisches in gewissem Umfange durcheinander geflossen wären. Ein '*haud negassim*' bei Plautus (Asin. 503) ist semasiologisch ganz genau dasselbe wie '*non negarim*', das der alte Varro (r. r. 2, 11) braucht. Übrigens gesteht Ernout schließlich (S. 128) selber zu: „Die Möglichkeit scheint nicht ausgeschlossen, daß die klassische Konstruktion *ne feceris* die Stellvertreterin eines durch sie verdrängten **ne faxis* wäre". Ei, warum denn dieses *ne feceris* und nicht vielmehr *ne facias*, wenn doch jenes *faxis* präsentisch sein soll — was es freilich tatsächlich nimmer gewesen ist!

Alles in allem ist das kleine Buch eine treffliche Bereicherung der „sprachwissenschaftlichen Gymnasialbibliothek", zumal da es einen durchaus zuverlässigen Verdeutscher gefunden hat. Was Hans Meltzer versichert, daß er „genau und sinngetreu" übersetzt habe, findet man allenthalben bestätigt, aber auch das Weitere, daß er uns wirklich, wie er wollte, „lesbares Deutsch" geboten hat.

**Wilhelm Fries,** Prof. D. Dr., Geh. Reg.-Rat, Direktor der Franckeschen Stiftungen, Didaktik und Methodik des lateinischen Unterrichts von Oberschulrat Prof. Dr. P. Dettweiler. Dritte, umgearbeitete Auflage. (Sonderausgabe aus Baumeisters Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen.) München 1914. C. H. Beck. VI u. 265 S. 8⁰. 5 M., geb. 6 M.

Der bewährte Kenner und Meister des lateinischen Unterrichts konnte die Neubearbeitung des Buches Dettweilers umso unbedenklicher übernehmen, weil er, wie er sagt, mit den von ihm vertretenen Grundsätzen im wesentlichen übereinstimmt, jedoch so, daß sich für ihn eine mehr vermittelnde Stellung ergibt, „wobei man das gute Neue als wirklichen Fortschritt unbefangen würdigt, andrerseits aber Altbewährtes nicht ohne weiteres abgetan sein läßt". So hat er mit Recht die Übersetzung ins Lateinische, „als unentbehrliche Ergänzung und Stütze der Herübersetzung", mehr betont.

Man merkt auch sonst an vielen Stellen die Abweichung vom Früheren, so daß der Bearbeiter sagen konnte: „Der Rahmen des Buches ist beibehalten, der Inhalt aber stark verändert worden, und zwar auch in der Form der Darstellung, die an Präzision und Klarheit gewinnen mußte; manche Ausführungen, z. B. die von allgemeiner Art, vertrugen eine Einschränkung". Man darf feststellen, daß die Änderungen durchweg eine Verbesserung bedeuten, so daß die Brauchbarkeit des bewährten Buches sich noch erhöht hat.

Wir stimmen dem Bearbeiter auch durchaus zu in seinen grundsätzlichen Darlegungen über den Wert und die Stellung des Lateinischen im erziehenden Unterricht zu. Und was die allgemeinen Grundsätze des Lehrverfahrens betrifft, so ist besonders zu begrüßen, daß nach Ansicht des Herausgebers die Selbsttätigkeit des Schülers soviel wie irgendmöglich geübt werden soll, aber auch gerade im

Lateinischen erfolgreich geübt werden kann, freilich ist die alte „Einprägungsmethode" — das Lernen und äußerliche „Einüben" von Regeln — noch nicht ganz ausgestorben, jene Methode, durch die die falsche Meinung aufkommen konnte, die Gymnasialbildung sei im Grunde etwas dem Leben ganz Entgegengesetztes. Wird beim Lateinunterricht der rechte Weg eingeschlagen, so läßt sich tatsächlich in ihm die Selbsttätigkeit so stark wie nur in irgend einem andern sprachlichen Fache (das Französische eingeschlossen) entwickeln.

Wenn auf S. 14 von der „besondern Geschlossenheit und Festigkeit der lateinischen Sprache, der auf den durchsichtigsten logischen Gesetzen beruhenden Grammatik und der Strenge der Ciceronianischen Periode" die Rede ist, so ist der uneingeschränkte Hinweis auf die logischen Gesetze der lateinischen Sprache immerhin mißverständlich. Es ist wahr, daß in der ausgebildeten Schriftsprache Roms sich ein besonderer Zug logischer Straffheit zeigt, und das ist in der Tat ein Vorzug für den Lateinunterricht als eine Schule des Denkens; aber auch das Lateinische ist in seiner Entwicklung ganz wie andere Sprachen an psychologische Einflüsse gebunden gewesen, die immer wieder die Abstraktion des logischen Denkens durchkreuzt haben. Das ist freilich dem Verfasser ganz gewiß nicht unbekannt. Er gibt selbst an anderer Stelle die Losung: Weniger Gedächtnisstoff, dafür psychologische Ableitung und Verknüpfung der Tatsachen. Er würdigt dabei durchaus die neuzeitlichen Bestrebungen „zu einer historisch-psychologischen Erklärung der sprachlichen Erscheinungen".

Wir dürfen uns im übrigen kurz fassen, da das Buch schon früher, besonders seit der zweiten Auflage (1906), seinen Weg in die Schulwelt gefunden hat. Daher nur noch ein paar Einzelheiten. „Die Anlegung von kleinen Sammelheften, in die der Schüler, anfangs in der Klasse unter Anleitung, später zu Hause in freier Tätigkeit, nach bestimmten Kategorien das Allerwesentlichste einträgt", wird zwar nicht als „unbedingt nötig" bezeichnet (S. 221), aber doch als „ein wichtiges Mittel der Selbstzucht und Selbstkontrolle" empfohlen. Ich bin nicht optimistisch genug, um an die Zauberkraft von Sammelheften zu glauben, außer wo etwa besonders günstige Vorbedingungen, z. B. in Internaten, vorliegen, oder wo einzelne Schüler aus durchaus eignem Triebe der gegebenem Anregung unter eigenen Auspizien folgen. Es mag ja sein, daß andere eine idealere Schülerschaft anzutreffen den Vorzug hatten; die Wirklichkeit meiner bescheidenen Erfahrung schaut anders aus. Schon die gewöhnlichen „Präparationshefte" der Schüler in tadelloser Ordnung zu halten, gelingt nur bei beständiger, sorgfältigster Aufmerksamkeit des Lehrers. Damit will ich andererseits dem Ersatz der Sammelhefte durch gedruckte „Hilfshefte", wie sie seit den neunziger Jahren des vorigen Jahrhunderts die Schülerausgaben zu begleiten pflegen, nicht das Wort reden; darin stimme ich mit Fries überein, der sie meist „an sich vortrefflich verfaßt und auch dem Lehrer sehr nützlich" nennt. Das Schwergewicht aller Schularbeit muß in dem gemeinsamen, lebendigen Wechselspiel zwischen Lehrer und Schüler liegen. Immerhin ist zu begrüßen, daß auch Verfasser wenigstens „die weitschichtigen, umfangreichen Kollektaneen früherer Zeiten, in denen man metrische, phraseologische, stilistische Beobachtungen und Realien pflichtmäßig zusammentragen ließ" für immer abgetan sein läßt. — Wenn es S. 225 heißt: „Die Entstehung der Hypotaxe aus der

Parataxe wird oft erst von reiferen Schülern erfaßt werden können", so möchte ich den Nachdruck auf „oft" legen; es gibt auch genug Jahrgänge auf der Mittelstufe, die hinlänglich Verständnis besitzen. Wenn dann weiter gesagt wird, „von einer so wichtigen sprachgeschichtlichen Tatsache sollte man auch in der Schule einmal reden", so bin ich in diesem Punkte allerdings hoffnungsvoll genug zu glauben, daß man heute nun doch in vielen Gymnasien tatsächlich an diesen Dingen nicht gänzlich schweigend vorbeigeht. — Auf S. 207, Abs. e) ist wohl statt Hor. carm. II 30 zu lesen: II 20; jedenfalls hat Buch II nur 20 Oden.

Münster i. Westf. Franz Cramer.

**Pejscha, F.,** Praktische Methodik des Unterrichts in der französischen Sprache. Wien 1913. A. Pichlers Witwe u. Sohn. Gr. 8⁰. VI u. 105 S. 2 M.

In Wien hat Aug. Scheindler unter Mitwirkung zahlreicher Schulmänner, wohl nach dem Vorbild von Baumeisters Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre, die Herausgabe einer auf etwa 15 Bände berechneten Praktischen Methodik für den höheren Unterricht unternommen. Zu den bereits bearbeiteten Fächern gehört das Französische. Dem vorliegenden Band gibt Regierungsrat Pejscha zunächst einen lokalen Anstrich, indem er den Weg zeigen will, den Lehrplan für den französischen Unterricht vom Jahre 1909 an österreichischen Anstalten, deren Verhältnisse in erster Linie berücksichtigt werden, durchzuführen; sodann einen ganz persönlichen, da er in vielen Punkten auf eigene Erfahrungen angewiesen war und zur Vorführung des praktischen Unterrichtsbetriebs 19 (ideelle!!) Stundenbilder seinen theoretischen Ausführungen anschließt. Die preußischen Lehrpläne werden selbstverständlich zum Vergleich herangezogen, dem Unterricht am Realgymnasium ist ein eignes Kapitel gewidmet, das letzte (9.) bietet eine kurze Geschichte der französischen Sprache und Literatur vor Corneille. Pejscha folgt im allgemeinen den von Münch dargelegten Grundsätzen, hat sich aber, wie aus jeder Seite seines empfehlenswerten Buches hervorgeht, durch gründliches Studium der wichtigsten Schriften auch der Reformliteratur über alle methodischen Fragen Klärung verschafft. Man darf sagen: der praktische Schulmann hat in dem Band die Frucht langjähriger Arbeit niedergelegt zu Nutz und Frommen derer, die noch nicht mit all den Feinheiten oder Schwierigkeiten des Unterrichts vertraut sind. Der Betrieb auf der Unterstufe ist mit besonderer Liebe behandelt. Der saubere und schöne Druck berührt das Auge angenehm.

Düsseldorf. W. Bohnhardt.

**Eduard Engel,** Geschichte der englischen Literatur von den Anfängen bis zur Gegenwart. Mit einem Anhang: Die nordamerikanische Literatur. 8. durchgearbeitete und vermehrte Auflage. Mit dem Bildnis Shakespeares. XI und 618 S. Leipzig 1915. F. Brandstetter. Geh. 6 M., geb. 7,25 M.

Eduard Engels Geschichte der englischen Literatur ist kein neues Werk. In achter, mehrfach durchgearbeiteter und vermehrter Auflage liegt es nunmehr vor, ein Beweis, daß es seinen Leserkreis gefunden hat. Es ist kein Werk der zünftigen Forschung; die wird manches an ihm auszusetzen haben. Es ist die Schöpfung eines umfassend gebildeten, vielbelesenen Mannes, der es verstanden hat — auch in seiner Darstellung der französischen und deutschen Literatur — das Wertvolle und

Lebensfähige herauszugreifen und es in bestem Deutsch lebendig und anschaulich darzustellen. Eigentlich wissenschaftlich-literarische und quellengeschichtliche Fragen beschäftigen ihn nicht. Trotzdem hat der Anglist keinen Grund, an dem Buche, das reiche Proben bringt in englischer Sprache wie auch in guten Übertragungen, achtlos vorüberzugehen. Es spendet auch ihm Gewinn und Genuß. Für die weitesten Kreise jedoch, die nicht der Wissenschaft halber sich mit der englischen Literatur befassen, ist es ein ganz vortreffliches Werk, das immer noch warme Empfehlung verdient, zumal wir an brauchbaren Darstellungen der englischen Literatur wahrlich keinen Überfluß haben.

Aachen. Wilhelm Schellberg.

**Luise Schoeps,** Graf Vincent Benedetti. Historische Studien von R. Fester. VII. Halle a. S. 1915. M. Niemeyer. 134 Seiten. 5 M.

Eine Kunde aus vergangenen Tagen, so dringt hier Nachricht von dem Manne zu uns, der in entscheidender Stunde die ganze Schuld einer längst gerichteten politischen Ordnung aufgepackt bekam. Und doch mutet, was hier gesagt wird, alles so erfrischend an. Es sind Bilder, oft bis ins Kleinste und zu dramatischer Spannung getrieben, während wir uns heute mit der Betrachtung der großen und größten Zusammenhänge, die wir hinter dem Willen der Völker suchen, abmühen. Angesichts der übergewaltigen Gegenwart gilt es die politischen Geschehnisse ideenhaft und zuweilen in schlechtem Sinne „ideologisch" zu erfassen, und die Anekdote, die ehedem — in kleinerem Kreise — der großen Geste schnell folgte, findet nur spärlichen Nährboden. Gleichwohl fühlen wir beim Lesen dieser Zeilen: Etwas von dem, was da geschieht, spielt sich auch heute, hier und da, nur in veränderten Verhältnissen, aber typisdch ähnlich ab: Da ist ein Botschafter, dem es nach entscheidungsreichen Lehrjahren in der Türkei und in Italien zum Minister nicht nur äußerlich fehlt; ein Nachgeordneter, der es wagt, sich mit einem Staatsmanne zu vergleichen und ihn als Mann des bloßen Wortes, der kleinlichsten Äußerung, nicht als den jederzeit zu neuer Tat unerschöpflich bereiten Politiker zu nehmen. Und schließlich eine grausame Schicksalsfügung: Dieser fein besaitete und fein hinhörende Vertreter einer plumpen und in Grunde verbrauchten Regierung macht sich — unbewußt — zum Werkzeug des von ihm belauerten Gegners. Bismarck war ein gelehriger Schüler des dritten Napoleon, aber auf halber Höhe des Abhanges sprang er von dem gleitenden Wagen, dem er sich eine Zeit lang anvertraut hatte, herunter. Benedetti mit seinem Eifer nachzuweisen, daß er doch Bismarck richtig verstanden haben müsse, blieb Schüler, und nicht einmal das größte Geschick seines Lebens vermochte ihm die Augen hierüber zu öffnen.

Kattowitz. Richard Bürger.

**Reinhold Seeberg,** Das Christentum Bismarcks. Berlin-Lichterfelde 1915. Edwin Runge. (Biblische Zeit- und Streitfragen, X. Serie, 6. Heft.) 38 S. 0,40 M.

Auf verhältnismäßig engem Raum drängt sich eine Fülle von anregenden Gedanken über das Christentum Bismarcks zusammen, die überall den Kern der Sache treffen und uns geistesverwandtes Verständnis für Bismarcks religiöses Innenleben zeigen. Besonders beachtenswert erscheint mir der kurze Abschnitt über

Bismarcks praktische sozialethische Richtung, der uns zeigt, wie Bismarcks Gedanken auf diesem Gebiet aus der Tiefe seines religiösen Innenlebens geschöpft waren. — Höchst willkommen ist der im Anhang wiedergegebene Werbebrief an den Schwiegervater in seiner authentischen Form.

**Paul Meinhold,** Bismarck und Goethe. Halle a. S. 1915. Buchhandlung des Waisenhauses. 58 S. 1 M.

Vergleiche tragen leicht eine Gefahr in sich; sie verführen dazu, Dinge und Personen nicht aus sich heraus zu betrachten, sondern ihnen eine Stellung aufzunötigen, die man treffend mit „schief" bezeichnet; ihre Betrachtung bekommt auch leicht etwas Gezwungenes. Das hat Meinhold an allen Stellen glücklich vermieden. Er bleibt überall ungezwungen und vergleicht natürlich aus dem Wesen der beiden großen Männer, so daß deren Eigenart, die wir schon kannten, in kräftigere Beleuchtung gesetzt wird und wir zu Gedankenreihen angeregt werden, zu denen wir ohne diese Vergleichung nicht gelangt wären. Also ein beachtenswertes Büchlein, auch für heranwachsende Schüler.

**Chronik des deutschen Krieges** nach amtlichen Berichten und zeitgenössischen Kundgebungen. Achter Band. Vom 21. August bis 20 September 1915. Mit Namen- und Sachregister über Band V—VII nebst 4 Bildnissen u. 1 Kärtchen. München 1916. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck) XII u. 483 S. geb. 2,80 M.

Der 20. September ist als Abschluß des achten Bandes der Chronik gewählt, weil mit diesem Tage der Angriff der vereinigten Deutschen und österreichisch-ungarischen Heere und damit die 3. Periode des großen Krieges begann. Die 2. Periode hatte mit der Durchbruchsschlacht von Tarnow-Gorlice am 2. Mai ihren Anfang, genommen. Der Rückzug der russischen Heere aus Galizien, Polen, Litauen, und Kurland und die Räumung der Weichsel-, Bug-, Narew- und Njemenfestungen vor der von Sieg zu Sieg eilenden, alle Hindernisse überrennenden großen Offensive der vereinigten deutschen und österreichisch-ungarischen Heere bildet neben der Abwehr der mit großer Überlegenheit unternommenen französisch-englischen Durchbruchsversuche im Westen sowie der italienischen Angriffe im Süden und der ruhmreichen türkischen Dardanellenverteidigung den Hauptinhalt dieser zweiten, den Zeitraum vom 1. Mai bis 20. September 1915 umfassenden Kriegsperiode.

Der Darstellung dieses Zeitraumes sind die Bände V—VIII gewidmet, die wie I—IV mit einem vorzüglichen Inhaltsregister abschließen. Die Zweiteilung in Namen- und Sachregister ist fallen gelassen. Das ist sehr praktisch. — Was über die früheren Bände gesagt ist, kann nur wiederholt werden: Es ist wohl kaum ein anderes Werk vorhanden, was sich so durch reiche Fülle des Stoffes, durch Sicherheit der Auswahl und durch ernstes Streben nach strenger Sachlichkeit auszeichnet.

Berlin. A. Matthias.

**Kriegsbilder aus großer Zeit,** herausgegeben von Schulrat Heinrich Herold und Seminardirektor Stephan Reinke. Dortmund 1916. W. Crüwell. Zweite Auflage. 352 S. Dazu ein Inhaltsverzeichnis auf 6 S. und ein Quellenverzeichnis auf 4 S. gr. 8. geb. 2,40 M.

Gar reich und vielseitig ist der Inhalt des vorliegenden Buches, in mehr als 200 Einzelbildern in Prosa und Poesie zieht der große Krieg, soweit er bis jetzt geführt worden ist, vor unsern Augen vorüber. Die Bilder beginnen nach einem „der deutschen Jugend" von H. Harleß gewidmeten Gedichte mit der Gewitterschwüle, die in den letzten Julitagen 1914 über Heimat und Vaterland lag, und enden mit einem Testament der Gefallenen und zwei Gedichten „Wiederkehr" und „Wir Mütter". Darbegracht ist das Ganze den Gefallenen zum dankbaren Gedächtnis, den Hinterbliebenen zum Troste und der Jugend zur Nacheiferung. Der erste Teil trägt die Überschrift „Das Volk steht auf, der Sturm bricht los!", der zweite „Ins Feld, ins Feld gezogen!", und sie malen in lebhaften Farben die Mobilmachung und das begeisterte Ausrücken, auch der Kriegsfreiwilligen, zum Kampfe. Die Gruppe 3: „Vater, ich rufe dich!" und 4: „Stolz weht die Flagge schwarzweißrot" führen uns den tausendfachen Kampf an allen Fronten, zu Wasser und in den Lüften vor die Seele und reichen bis zu dem siegreichen Ansturm auf Verdun. Die Gruppe 5: „Ich hatt' einen Kameraden" bringt uns schöne, zum Teil ergreifende Beispiele treuer Kameradschaft zwischen Kaiser und Prinzen mit ihren Soldaten, dieser untereinander und auch zwischen Tieren und Menschen. Der letzte Teil: „Mit der Tat will ichs erwidern" ehrt die für das Vaterland Gefallenen und mahnt zu vaterländischer Pflichterfüllung in der Heimat, zum Durchhalten in schwerer Zeit. Dieser letzte Abschnitt ist auch als Sonderausgabe zur Massenverbreitung erschienen unter dem Titel „Haltet aus! Parole für die Heimarmee" (94 S. geh. 30 Pf.)

Aus Feldpostbriefen, den Berichten der Kriegsberichterstatter, wertvollen Mitteilungen und Schilderungen in Zeitschriften und Zeitungen (sind doch nicht weniger als 22 solche als Quellen aufgeführt) sind frische und lebensvolle Einzelbilder zusammengereiht, verknüpft mit amtlichen Erlassen und Kundgebungen, und das große Gesamtbild durch schöne eigene Beiträge der Herausgeber zusammengeschlossen und abgerundet. Dazu ist aus dem reichen Schatz der gleichzeitigen Kriegsdichtung eine reiche Anzahl von Gedichten eingeflochten, entsprechend der sie umschließenden Prosa.

Die Sammlung ist aus umfangreicher Belesenheit hervorgegangen und mit Sorgfalt ,gutem Urteil und Geschmack ausgewählt. Daß man freilich nicht in allem Einzelnen zustimmt, manches ausgeschieden, anderes aufgenommen sehen möchte, ist verständlich. Das Ganze ist zunächst als eine Ergänzung der Lesebücher für Volks- und Mittelschulen und für höhere Lehranstalten gedacht. Dafür ist nicht jeder Beitrag gleich geeignet. Doch kann der Lehrer, für dessen Hand das Buch ja wohl in erster Linie bestimmt ist — zur Anschaffung durch die einzelnen Schüler ist schon der Preis zu hoch —, jeweilig das ihm geeignet Erscheinende zur Ergänzung und Belebung seines Unterrichts auswählen. Zugleich eignet es sich aber sehr wohl zu einem Volkslesebuch, durch das all die Stimmungen und Gefühle des Mutes und der Begeisterung, der Hoffnungen und Tröstungen seit den Tagen der Mobilmachung frisch erhalten und neu belebt werden mögen. Vor allem möge der letzte Teil „Haltet aus!" neben den vielen gleichen Kundgebungen der Gegenwart kräftigen Widerhall in den Herzen unseres Volkes finden, daß wir, wie lange er auch noch dauern mag, den tränenreichen Krieg zu einem für unser Volk ehrenvollen und siegreichen Ende bringen.

Es hat das Buch natürlich nur einen vorläufigen Abschluß gefunden; gar manches ist schon aus dem Kriegsverlauf der jüngst vergangenen Tage in einer neuen Auflage hinzuzufügen. Aber auch so verdient es warme Empfehlung, und ich freue mich, daß, während wir sonst hier natürlich auschließlich poetische Erzeugnisse aus der Zeit des gegenwärtigen Krieges haben, am Ende der zweiten Gruppe Geibels prophetisches Gedicht „Einst geschieht's" steht und ganz am Schluß die jetzt wieder so ganz zeitgemäßen Worte aus seinem Kriegslied vom Jahre 1870:

Wir träumen nicht von raschem Sieg,
Von leichten Ruhmeszügen.
Ein Weltgericht ist dieser Krieg
Und stark der Geist der Lügen.
Doch der einst unsrer Väter Burg,
Getrost, er führt auch uns hindurch!
Vorwärts!

Kassel. Fr. Heußner.

**Altdeutsche Stimmen.** Sechs Vorträge während des Krieges von Dr. Fritz Behrend. Berlin 1916. Weidmannsche Buchhandlung. 107 S. Geh. 2 M. Inhalt: 1. Erbfeind. Eine wortgeschichtliche Studie. 2. Welsche Tücke im deutschen Lied. 3. Der schwarze Michel, brandenburgischer Kapitän im Elsaß (1600). 4. Leibniz und die politische Flugschriftenliteratur. 5. Christian Fürchtegott Gellert und der Krieg. 6. Die Anfänge der altflämischen Bewegung in Französisch-Flandern.

Behrend hat diese Vorträge gehalten auf dem Berliner Bibliophilenabend, vor Kameraden im Zossener Lager und in der Gesellschaft für deutsche Literatur in Berlin.

1. *erb-vînt* ist im Mittelalter der Höllenfürst. Erst im 15. Jahrhundert erfolgt die Übertragung aus dem Weltlichen in das Irdische. Erbfeind wird der Türke, das Teufelskind. Die reiche Türkenliteratur der folgenden Jahrhunderte liefert massenhaft Belege. Nach der Befreiung Wiens (1683) verschwindet das Wort mit den Türken.

Schon der geistreiche Kaiser Maximilian hatte von dem „Erbfeind, der gegen den Rhein stehe", gesprochen. Doch so furchtbar wir unter dem westlichen Nachbar zu leiden hatten, nationalen Haß finden wir weder im 17., noch gar im 18. Jahrhundert bezeugt. Der Deutsche bringt es eben nicht fertig, dieses Gefühl in sich festzuhalten, es jahrzehnte-, jahrhundertelang ränkeschmiedend in den dumpfen Winkeln der Seele aufzuspeichern. Erst der entsetzliche Druck der Franzosenzeit läßt den Haß leidenschaftlich auflodern. Mit andern schlummernden Worten kommt auch unser Wort wieder zu Ehren. Bis zu jüngsten Zeugnissen aus dem Schützengraben ist von dorther „Erbfeind" oder „Erzfeind" der Franzose.

2. „Welsche Tücke" ist vorerst immer italienische Tücke gewesen. „*walha*" ist dem Germanen ja der Fremde schlechthin. Später sind die Welschen allgemein die romanisierten Völker, deren Art man als einheitlich und der deutschen gegensätzlich empfand. Doch wurde früh der Italiener der eigentliche Träger des Namens. Schon Walther von der Vogelweide, schon Barbarossa fühlten sich von

italienischer Treulosigkeit und Doppelzüngigkeit abgestoßen. Die Schliche „welscher Büberei", die dunklen Wege macchiavellistischer Staatskunst waren und sind dem redlichen, in der Politik oft verhängnisvoll naiven Deutschen teils unverständlich, teils unerträglich. Darin sind wir gottlob mit unsern Vätern eins und können uns dabei auf Luther, auf Goethe, auf Bismarck berufen.

3. Im dritten Vortrage machen wir die angenehme Bekanntschaft des Herrn „*Kapitän Michael Schwarz zu Dachstein*", genannt der „*Schwartze Michel*". Er stand in Diensten des Brandenburgers Johann Georg. Der junge Hohenzollernprinz war erst elfjährig zum Bischof von Straßburg gewählt worden. Da hatte er denn auch manchen streitbaren Gegner. Mit denen hat der „*Schwartze Michel*" nach altem, ehrwürdigem deutschen Brauche sich im lieblichen Elsaß wacker herumgeprügelt und ist dafür mit Fug und Recht im Liede belobigt worden.

4. Die großen und kleinen Despoten des 17. und 18. Jahrhunderts hielten es durchaus nicht unter ihrer Würde, die öffentliche Meinung zu bearbeiten. Zur Politik gehörte auch damals die „Stimmung", die „gemacht" wurde, von oben und von unten. So hat auch der unglaublich bewegliche Leibniz mit „*wohlgespitzter Feder*" zu der reichen, oft „inspirierten" Flugschriftenliteratur seine Beiträge geliefert. Mannigfacher, zum Teil recht witziger Einkleidungen bediente sich diese Literatur (ich erinnere, daß der „*kranke Mann*" hierher stammt). Wie Leibniz durchaus dem Zeitgeschmack folgt, weist B., dem die reichen Schätze der Berliner Bibliothek zur Verfügung stehen, äußerst anregend und unterhaltend bis in das einzelne Motiv nach.

5. Gellert hat in den „moralischen Vorlesungen" den Krieg übergangen. Wir müssen uns also auf Vermutungen beschränken. Er wird so gedacht haben wie Zeit- und Amtsgenossen, zu deren Lehre er sich grundsätzlich bekannte, wie ein Gottsched, ein Crusius. Unter den Kriegswirren der Zeit hat der kränkliche Mann leiblich und seelisch schwer gelitten. Unseliges Jahrhundert! Als „wahrer Sachse" empfindend, steht Gellert vor Friedrich dem Großen. Sachsen nannte er „Vaterland" schlechthin. Und doch fühlte auch dieser edle, zarte Mensch für „deutsche Größe". Das politische Leben bot ihm und Gleichgesinnten schlechthin nichts Erfreuliches, es konnte nur lähmen und die Seelen spalten. Und doch war auch ihre Arbeit deutsche Arbeit, deutsche Ziele schwebten ihnen bewußt und unbewußt vor. Deutsches Wesen wollten sie bilden und zu Ehren bringen. („Alldeutsch im Kulturellen, Ländledeutsch im Politischen" sagt B.)

6. Der letzte Vortrag bringt interessante Aufschlüsse über das geistige Leben der etwa 200 000 ausschließlich flämisch sprechenden „Franzosen" in den Arondissements Dünkirchen und Hazebrouk.

Jeder Freund deutscher Vergangenheit wird seine Freude an unserm Buche haben. B. wandert gern abseits der großen Straßen. In Memoiren und Flugschriften, in alten Chroniken und längst verschollenen gelehrten Schmökern hat er seine Heimat. Diese andächtige, schwärmerische Liebe, die auch das winzigste Hälmchen am Wege nicht gering achtet, ziert den Erforscher deutschen Geistes. Aus kleinen und kleinsten Steinchen fügt B., ohne doch den Sinn für das Wesentliche und letzthin Wertvolle zu verlieren, entzückende Bildchen zusammen.

Berlin. Ernst Weber.

**Berliner Heimatbücher,** herausgegeben von der Diesterweg-Stiftung in Berlin. Verlag v. Quelle u. Meyer in Leipzig. 1914. 8⁰. Heft 5. Aus Alt-Berlin von Hermann Kügler. 196 S. 70 Pf. Heft 6. Die Berliner Wasserleitung von A. Ebell. 130 S. 50 Pf. Heft 7. Joh. Gottfr. Schadow, der Begründer der Berliner Bildhauerschule und Vorkämpfer für deutsche Heimatkunst von Otto Hach. 90 S. 40 Pf.

Unter der Bezeichnung „Berliner Heimatbücher" gibt die Diesterweg-Stiftung in Berlin für die reifere Berliner Jugend sauber ausgestattete bilderreiche Hefte heraus, von denen die früheren an dieser Stelle schon besprochen sind (Febr. 1915).

In Heft 5, das den Tltel „Aus Alt-Berlin" führt, beschränkt sich H. Kügler auf den Stadtteil Alt-Berlin. Gegen diese Themenbeschränkung wäre nichts einzuwenden, doch ist sie aus dem Titel nicht ohne weiteres ersichtlich, und der Verfasser bleibt sich auch selbst nicht treu, denn in dem 2. Teil „Ein Spaziergang durch Alt-Berlin" wird zwar wirklich nur der Stadtteil Berlin nördlich der Spree durchstreift, in Teil 1 des Heftes dagegen: „Aus Alt-Berlins Geschichte" ist, wie es ja auch kaum anders geschehen kann, die Sonderung zwischen Kölln und Berlin keineswegs durchgeführt. Eine so lockere Disposition muß jedem auch bei nur flüchtiger Lesung auffallen. Auf Seite 81 hören wir von der Grundsteinlegung zum Schloß, von dem aber sonst nie mehr in dem Büchlein die Rede ist und das auch in dem Namen- und Sachverzeichnis am Schluß gänzlich fehlt! Wenn Platzbeschränkung etwa die Ursache gewesen sein sollte, wäre es da nicht doch geratener gewesen, lieber die haarkleine Erzählung der Judenprozesse von 1510 und 1573 fortzulassen, denen 11 Seiten und ein Vollbild eingeräumt sind? Soll etwa ein anderer Teil„ Aus Alt-Kölln" folgen, ohne daß auf ihn hingewiesen wird? — Auch sonst finden sich Unstimmigkeiten. Das 2. u. 3. Kapitel des 1. Teils schließen sich zum Teil ein, sofern auch Kapitel 2 schon mehr als nur die inneren Zustände behandelt. So achtenswert also dieses Berliner Heimatbuch auch aus anderen Gründen sein mag, so ist es doch hinsichtlich des Aufbaues nicht einwandfrei, und gerade was der reiferen Jugend dienen will, muß doch auch vorbildliche Klarheit zeigen. Auf Seite 96 stimmt 1502 und 1506 nicht zu Joachim II; Seite 159 ist das Wort Dialektik einseitig verdeutscht. Auf Seite 179 ist irreführend, was über das rote Gewand der geistlichen Ritter gesagt ist; Seite 116—117 fallen zeitlich und räumlich aus dem Rahmen, der nur bis 1640 reichen und nur Alt-Berlinisches einschließen will.

Doch sind das alles Einzelheiten, die den Wert des Heftes wohl mindern, aber das Verdienst des Verfassers nicht aufheben. Denn die Darstellung ist volkstümlich und anregend, und die an den passenden Stellen beigefügten Hinweise auf das Märkische und Hohenzollern-Museum, auf die Bilder im Rathaus und die Standbilder in der Siegesallee sind ebenso wie die Beziehungen auf die Schriften von Willibald Alexis und Theodor Fontane wohlgeeignet, die jungen Leser zum Weiterstudium anzuspornen.

Das 6. Bändchen verdient in dieser Sammlung einen hohen Rang. Es möchte die Behandlung großer technischer Anlagen in der Heimatkunde fördern und mithelfen, Verständnis für die Arbeiten des Ingenieurs zu schaffen. Auch über eine Wasserleitung würde ja nun wohl mancher im trockenen Tone zu reden verstehen. Nicht so der Verfasser A. Ebell, dessen Schreibsrt so klar und flüssig ist, wie das

von ihm behandelte Element, und der den Stoff — geschichtlich und technisch — ebenso sicher aus den Quellen schöpft und auf seine 127 Seiten verteilt, wie die Schöpfwerke der Berliner Wasserleitung ihr ἄριστον ὕδωρ aus den Tiefbrunnen saugen und die Wassermassen — beiläufig über 62 Millionen Kubikmeter jährlich — durch ihre Förderwerke und Rohrnetze bis in die letzte Mietskaserne hindrücken. Auf der ersten Seite findet der Leser Geschichtliches von den römischen Wasserleitungen und den wirklichen oder eingebildeten Brunnenvergiftungen her — ein Wort, das jetzt zum Glück nur im übertragenen Sinne genommen wird —, die man im Mittelalter den Juden schuldgab. Dann gehts schnellen Schritts über die übelriechenden Senkgruben und Rinnsteine der alten Zeit zu dem scharfen Polizeipräsidenten v. Hinkeldey, der die anfangs unfreundlich zögernde Stadtverwaltung zur Anlage einer Wasserleitung drängte. Es ist ein weiter Weg von dem Erwerbsunternehmen der Fox und Crampton, das lange Jahre ohne Nutzen arbeitete — bis zu den Wohlfahrtseinrichtungen Hobrechts und anderer, die Berlin zur saubersten Stadt der Welt machten — dies Wort wieder bitte nun nicht im übertragenen Sinne zu nehmen. Alles wird nach seinem Warum und Weil genau und auch für den Laien verständlich durchgenommen: Grundwasserspiegel und Tiefbrunnen, Flanschrohre und Muffenrohre, Einströmdüse und Stopfbüchse, Windkessel und Sicherheitsventil, schön aufgeschnittene Hydranten und Wassermesser usw. usw., bis du imstande bist, das Klappbild am Schluß zu verstehen, das dir die Führung des Berliner Leitungswassers von der Entnahme bis zur Verwendungsstelle veranschaulicht. So wird das Ebellsche Büchlein ein sehr gutes didaktisches Hilfsmittel in der Hand eines Physiklehrers. Ja, ein junger Kandidat, und wenn er Stockphilologe wäre, könnte, wenn er am Abend vorher sich durch diese Lektüre auf eine Vertretungsphysikstunde in Sekunda vorbereitete, diesen ihm gar nicht oder fernliegenden Stoff — soweit es die leidige Kurzstunde zuließe — verblüffend erledigen.

In dem faßlich geschriebenen Heft 7 erneuert O. Hach glücklich das Andenken an den Gründer und Nestor der Berliner Bildhauerschule Gottfried Schadow, der drei Menschenalter (1764—1850) in seiner Vaterstadt kommen und gehen sah. Ihm dankt sie auf dem Brandenburger Tor (dessen Posten vor Gewehr und Pförtner im südlichen Durchgang, ein sprungbereiter Mars, auch von unserm Schadow stammt) ihr eigentliches Wahrzeichen, den Siegeswagen mit seinen vier, weniger schönen als markigen Borussiapferden, deren mutig geblähte Nüstern in ihrer Art so unübertrefflich den kategorischen Imperativ des Willens zum Siege ausdrücken. Dem „alten Schadow" dankt sie auch den „alten Ziethen" und den „alten Dessauer", Denkmäler, denen von all den Werken, die Epigonenhand zu Dutzenden schuf, keines den Rang abgelaufen hat. Eines märkischen Bauers Enkel, eines Berliner Schneiders Sohn ist er wie einer zum Helden eines Berliner Heimatbuches geeignet. Und er gehört zu den Männern eigener Kraft, auf die der Berliner nicht nur stolz sein kann, sondern die er auch in ihrem Schaffen gut versteht. In diesem Meister halten sich das Klassische und die liebevolle Beobachtung der Natur, Griechentum und derbes Märkertum das Gleichgewicht, und mit Recht wird an verschiedenenen Stellen dieses Schadowheftes gerade das Volkstümliche seiner Kunst, sein brandenburgisch-preußisches Wesen und sein deutscher Heimatsinn unterstrichen. — Es ist auch sehr zeitgemäß, weitere Kreise und vor allem unsere Jugend auf den Künstler

zu führen, der richtig erklärte: „Im Vaterländischen liegt das Allgemein-Menschliche, aber umgekehrt liegt nicht im Allgemein-Menschlichen das Vaterländische". Gewiß hatte er viel in seinen drei italienischen Wanderjahren gelernt, aber er blieb deutsch. Seine Mutter, eine kernige Frau, warnte bald nach seiner Abreise (1785): „Macht keine große Bekanntschaft mit den Italienern, und wann es geschieht, so hüt euch vors verzürnen, es soll eine Falsche Nazion sein." Noch der alte Akademiedirektor Schadow, so hören wir Seite 64, eiferte zuweilen halb scherzhaft gegen das „ewige Italienmalen": „Ich bin nich so sehr vor Italien, un die Bööme gefallen mir nun schon jar nich. Immer diese Pinien und diese Pappeln. Un was is denn am Ende damit? De eenen sehen aus wie uffgeklappte Regenschirme und die andern wie zugeklappte". Die einst in Rom beim Wettbewerb in der Kunstschule davongetragene goldne Preismedaille steuerte Schadow, der Patriot, später zum Besten des Vaterlandes bei, hat auch 1813 als neunundvierzigjähriger Landsturmmann Säbel und Muskete getragen. Seine Spottbilder auf Napoleon haben bei Gelegenheit der Jahrhundertfeier 1913 wieder die ihnen wegen geistreicher Erfindung gebührende Beachtung gefunden. Aber er gab seinem Vaterlande mehr als das, indem er durch die anmutige Prinzessinnengruppe der beiden mecklenburgischen Fürstentöchter den ersten bedeutenden Luisentypus und später durch seine in Sanssouci stehende, den König mit zwei Windspielen darstellende Bronzegruppe den wahrscheinlichsten Friederikustypus schuf. „Mit keinem anderen Werke bildet Schadow so die Brücke zwischen Chodowiecki und Menzel wie mit diesem und zeigt, wie volkstümlich er sprechen konnte". Auch Züge seines Urberlinertums, durch das er in die Reihe der Originale des alten Spreeathen eingerückt ist, hat O. Hach seinem Abriß einverleibt. Der Alte im Sammetkäppchen, der ja auch ein sehr gewandter Schriftsteller war, würde diesem Biographen mit seiner Hand als Zoll der Anerkennung auf die Schulter klopfen und dazu, wie er im Zeichensaal sein Lob kurz einkleidete, sagen: Det is jut. — Der Stoff konnte in diesem knappen Lebensbilde nicht erschöpft werden, aber der Verfasser hat am Schluß unter der Überschrift „Quellen zur Vertiefung" auf die Literatur über Schadow hingewiesen.

Über manche Einzelheiten will ich hier nicht streiten. Aber es ist Pointenmord, wenn der „Ika" wehmütiges Wort, das sie angesichts ihres Jugendbildes sprach: *feu mon visage*, als Erklärung den Zusatz erhält: „d. h. die Frische (?) meines Gesichts".

Berlin. Hermann Gilow.

**H. Wagner,** Lehrbuch der Geographie. 2. Band: Länderkunde von Europa von Hermann Wagner und Max Friederichsen. 1. Abteilung. Allgemeine Länderkunde von Europa von H. Wagner. Hannover u. Leipzig 1915. Hahnsche Buchhandlung. 8⁰. VIII u. 184 S. 3. M.

Mehr als ein Jahrzehnt ist verflossen, seit die 5. Auflage von Guthe-Wagners viel benutztem Lehrbuch der Geographie vergriffen ist und das Harren auf eine recht notwendig gewordene Umarbeitung nur durch die Herausgabe des ersten Bandes befriedigt wurde, der die Allgemeine Erdkunde enthielt. Er ist inzwischen dreimal neu aufgelegt worden, gilt als ein meisterliches Werk ruhig abwägenden Urteils und schlichter Gelehrsamkeit, hat ungezählten Geschlechtern von Studierenden als Handbuch unentbehrliche Dienste bei der Aneignung des Wissensstoffes geleistet und

die Grundlage für ebenso ungezählte Vorbereitungen auf alle möglichen Prüfungen in der Geographie geboten. Aber die sehnlich erwartete Länderkunde blieb aus, obschon in der Wertschätzung der Geographen gerade landeskundliche Gruppierung und Behandlung der erdkundlichen Erkenntnisse immer höher bewertet wurde. Um so größer ist die Genugtuung, daß jetzt wirklich ein Stück der länderkundlichen Teile des Gesamtwerkes ans Licht getreten ist, freilich zunächst nur die allgemeine Landeskunde von Europa, doch dafür ein Werk Wagners selbst, während die europäischen Einzelländer von seinem Schüler Friederichsen, der jetzt die ordentliche Professur in Greifswald bekleidet, behandelt werden sollen.

Für die lernenden Geographen bedeutet schon dieses vielleicht knappe Fünftel der Länderkunde von Europa, das jetzt vorliegt, ein kleines Ereignis, nicht in dem Sinn, als erhielte man ganz neue Aufschlüsse über Tatsachen oder gewänne man ganz neue Anschauungen durch noch nie gekannte Aus- und Einblicke und ungewohnte Verarbeitungsweisen des Lehrstoffes. Die Bedeutung des inhaltvollen Werkes liegt in der Zusammenfassung ungemein vieler, peinlich sorgsam durchgearbeiteter Einzelheiten zu einem scharf gegliederten Ganzen, in der Fülle von Kenntnissen, in der Klarheit des Urteils. Das Buch, seinem Wesen nach eine Art Abschluß dessen, was sich nach dem gegenwärtigen Stand des Wissens über den Gesamterdteil Europa sagen läßt, ist also geeignet für alle, die ihren Studien über diesen Gegenstand Abrundung verleihen möchten; es ist ein Nachschlagewerk und ein Lehrbuch von hohem inneren Wert.

Berlin-Grunewald. F. Lampe.

**Niedersachsen.** Ein Heimatbuch. Herausgegeben von Bernhard Flemes. Mit Buchschmuck von Erich Fricke und Umschlagzeichnung von O. Kaule. Verlag von Friedrich Brandstetter in Leipzig. 8⁰. 372 S. Geb. 3,00 M.

Der Verlag von Friedrich Brandstetter läßt seit einigen Jahren Heimatbücher erscheinen, die nach einem einheitlichen Plane in mustergültiger Ausstattung die verschiedenen Gaue unseres Vaterlandes in angenehmem Wechsel von Prosa und Poesie zu schildern versuchen. Nachdem Schmarje und Henningsen die Nordmark und die Hansastädte Hamburg und Lübeck, Richard Nordhausen die Mark Brandenburg und Uhlmann-Bixterheide die Rote Erde behandelt hatten, läßt Bernhard Flemes einen neuen Band „Niedersachsen" folgen.

Während da draußen in Ost und West in Süd und Nord, von der Nordseeküste bis zu der Alpen Firnen deutsche Krieger den geliebten Heimatboden schirmen vor dem Einfall fremder Völker, die deutsche Art vernichten wie deutsche Flur zerstampfen möchten, gießt ein für das urdeutsche Wesen seines geliebten Niedersachsens begeisterter Schriftsteller alle seine Wärme in ein Buch, das mitten im Strome der so üppig ins Kraut schießenden Kriegsliteratur steht, wie ein Meilenstein, mahnend zu ruhigem Besinnen in der Not der schweren Zeit. Draußen das deutsche Schwert, kämpfend für deutschen Herd, drinnen die fleißige deutsche Feder Begeisterung zur Heimatscholle weckend: ein erhebendes Bild deutscher Kraft, deutscher Siegeszuversicht.

Wenn je Heimatbücher auf Beachtung rechnen durften, dann muß es heute sein. Wir kämpfen ja nicht wie England um eine Weltherrschaft, nicht wie Rußland

zur Befestigung einer altüberlieferten Barbarei oder wie Frankreich aus überspanntem nationalem Dünkel — wir wollen und müssen schirmen unsere Heimatscholle, und daß dies Kleinod des Blutes der Edelsten wert ist, das lehren unsere Jugend und unser Volk die Heimatbücher. Hoffentlich beweist sich der Krieg auch hier als Erzieher, daß er die schon vorher begonnenen Bestrebungen der Heimatkunde in ihren verschiedenen Formen fördert. Im eigenen Hause soll man die Kinder erst heimisch machen, ehe man sie ins Museum führt, diese Mahnung unseres Kaisers an die Schulkonferenz in Berlin wird ja mehr und mehr befolgt. Unsere Absperrung von den so oft gepriesenen Eldorados des Auslandes nötigt uns ja, dem blonden Dirnchen Deutschland etwas tiefer ins Auge zu schauen, da uns Italiens dunkeläugige Schöne schmählich verraten hat. Mit dem Besinnen auf die eigene Heimat muß aber auch eine Zunahme des Sinnes für ihre Schicksale einst und jetzt, ihre Bodenformen u. dgl. Hand in Hand gehen, soll die Begeisterung nicht nur ein durch die Flammen des Krieges angefachtes Strohfeuer bleiben. Es ist nicht viel gewonnen, wenn Hinz und Kunz heuer statt an die Riviera oder in die Schweiz in Deutschland herumreisen, ohne tiefer einzudringen in die Geschicke und Verhältnisse der besuchten Gegenden. Daher soll die Schule die ihr durch die erfreulich mehr an Umfang und innerem Gehalt wachsende Heimatliteratur gebotene Gelegenheit freudig benutzen, um der Jugend Liebe zur Scholle einzuflößen, die sich auf Verständnis gründet. Leider fehlt es bisher vielfach an passenden Büchern; es war zwar viel und z. B. recht Gutes erschienen, aber in allerhand Zeitschriften zerstreut und verzettelt, für den Pädagogen besonders in kleineren Städten ohne Bücherei meist unerreichbar. Die Heimatbücher von Brandstetter helfen diesem Mangel ab, indem sie aus der vorhandenen Heimatliteratur das Beste in abgerundeten Aufsätzen bieten.

Das vorliegende Buch von Flemes hat ein zwar nicht durch politische Grenzen abgeschlossenes aber nichtsdestoweniger durch Sprache, Charakter und Sitten geeinigtes Land zum Gegenstand. Die Auswahl dessen, was alles unter den Begriff Niedersachsen fällt, konnte dem Verfasser nicht immer leicht fallen, zumal manches bereits in dem früher erschienenen Heimatbuche Westfalens behandelt war. In drei Abteilungen gliedert sich der Stoff: „Land und Städte", „Aus vergangenen Tagen" und „Von niedersächsischer Art". Es ist Wert darauf gelegt, besonders neuere und neueste Schriftsteller zu Wort kommen zu lassen; so steuert der Herausgeber selbst eine Reihe Prosastücke und Gedichte bei. So löblich das ist, so hätte vielleicht etwas mehr die ältere Generation berücksichtigt werden müssen. Vor allem vermißt man schmerzlich den Namen eines Mannes, der mit dem Begriff Niedersachsen unlösbar verbunden ist: Justus Möser, dessen ja auch von Goethe so hoch gewerteten Aufsätzen man besonders ihren starken Erdgeruch nachrühmt. Doch wird man für diesen Mangel entschädigt durch die Fülle der andern auch meist niedersächsischen Geist ausströmenden Arbeiten, die besonders das Landschaftliche, die Stimmung, vielleicht etwas zu stark auf Kosten des kulturellen, besonders literarischen Lebens, in den Vordergrund rücken. Die Ausstattung besonders auch durch dem Text angepaßte, meist das Wort gut ergänzende Zeichnungen ist wie bei den anderen Heimatbüchern des Verlages Brandstetter gediegen und vornehm.

Hörde. Karl d'Ester.

**L. Zehnder,** Prof. Dr., „Der ewige Kreislauf des Weltalls". Braunschweig, Fr. Vieweg und Sohn, 1914. X u. 408 S. Gr. 8⁰. Mit 214 Textabb. und 1 Tafel. Geb. 10,50 M.

Professor Ludwig Zehnder hat schon seit Jahren Schriften erscheinen lassen, in denen er seine ihm eigne „physikalische Weltanschauung" darlegte. Nun liegt ein neues interessantes Werk in der Richtung von ihm vor „Der ewige Kreislauf des Weltalls". In dem ersten Teil gibt er die astronomischen Grundlagen seiner Hypothese, soweit sie sichere Ergebnisse sind (S. 16—171), im zweiten Teil (bis S. 235) bespricht er „unsichere Hypothesen" (Kant, Laplace usw.), im dritten endlich stellt er seine eigne Kosmogonie dar. Es ist sehr dankenswert, daß auf diese Weise Tatsachen und Hypothesen scharf voneinander geschieden werden; denn das ist gerade der Fehler vieler derartiger Werke, daß sie dem Laien nicht die Möglichkeit bieten, in der Richtung klar zu sehen. Am interessantesten und für uns wichtigsten ist natürlich der 3. Teil des Werkes.

Zehnder geht aus von der Annahme eines „Chaos", d. h. des mit Stoff in feinster Verteilung (Atome) erfüllten Weltraumes von der Temperatur des absoluten Nullpunktes. Zufolge der allgemeinen Gravitation ziehen sich die Atome an und gegen den Schwerpunkt der ganzen Masse hin. Dabei stoßen auch hier und da Atome zusammen und prallen zufolge einer ihnen innewohnenden Elastizität wieder ab. Indem sich dies wiederholt, aber mit abnehmender kinetischer Energie, bleiben sie schließlich aneinander haften: es entstehen Atomaggregate, die immer größer werden und fest sind. Es handelt sich dabei aber nicht um chemische Verbindungen, sondern die Atome „frieren" zusammen. Trillionen von Atomen bilden so Teilchen von kaum einem Millimeter Durchmesser, und Zehnder nennt solche Aggregate „kosmischen Staub".

Da nun nach Zehnder die verschiedenen Atomarten mit ihren verschiedenen Atomgewichten von vornherein vorhanden waren, waren die wie oben beschrieben entstandenen Staubkörnchen nicht gleichartig. Ferner zog sich das ganze Chaos zufolge der Gravitation auch nach seinem eignen Schwerpunkt zusammen, An den Staubkörnern wiederholte sich nun dasselbe, es entstanden Staubkornaggregate, „kosmische Staubhaufen". Aus den „Staubkörnern" bildeten sich Meteoriten, welche weitere Materie (Atome, Staubkörner, andere Meteorite) durch Gravitation an sich zogen, so daß Meteoritenhaufen entstanden, die auf dieselbe Weise weiterwuchsen, schließlich glühend und so zur Sonne wurden, die immer noch weiter Meteorite anzieht, durch deren Einsturz die Protuberanzen entstehen.

Zwei solche Sonnen konnten einen Doppelstern bilden, indem sie um ihren gemeinsamen Schwerpunkt kreisten, schließlich aber zusammenstürzten, um dann eine große flache, rotierende Scheibe zu bilden, die in der Mitte noch glühend heiß war, während ihre Substanzen nach außenhin schon erkalteten. Hier vollzieht sich nun derselbe Zusammenballungsvorgang, wie vorhin geschildert, bis schließlich eine mächtige Meteoritenscheibe um das Zentrum, die Sonne, kreiste, wobei sich jeder Meteorit nach den Keplerschen Gesetzen bewegte. Aber innerhalb der Scheibe entstanden nun wieder Meteoritensysteme, die wieder Materie an sich zogen, was zuletzt mit solcher Energie geschah, daß der Kern wärmer wurde, schließlich glühendflüssig, vielleicht sogar gasförmig: es war ein Planet entstanden.

Es ist nun nicht meine Absicht, hier auf eine Kritik dieser Hypothesen einzugehen, dazu wäre eine viel genauere Darstellung derselben nötig, und die macht schon der zur Verfügung stehende Raum unmöglich. Obendrein muß ich eine solche dem Spezialfachmann überlassen, hier soll darüber objektiv berichtet werden. Im übrigen wird man wohl sagen können: diese Hypothese ist so schlecht und so gut wie andere, und in manchen Punkten ebenso angreifbar wie diese. Wir stehen ja nirgends in der Naturwis enschaft auf so ungewissem Boden wie hier, obendrein macht sie manche rätselhafte Voraussetzung: Gegebenheit der Gravitation und der Atomgewichte.

Im übrigen interessiert uns hier nur noch des Verfassers Ansicht über „die Entstehung der Lebewesen", der er am Schluß noch etwa 30 Seiten widmet; früher schon hat er darüber ein ganzes Werk veröffentlicht. Die Panspermie von Arrhenius verwirft Zehnder mit Recht. Ist sie doch in der Tat auch nur ein Hinausschieben der Schwierigkeit. Der Verfasser geht nun von dem Gedanken aus, daß sich Moleküle zu Ringen bzw. Röhren vereinigen und sucht nachzuweisen, daß diese Röhrchen, die er „Fistellen" nennt, alle Eigenarten der lebenden Substanz besitzen können: Durchlässigkeit, Quellbarkeit, Kontraktilität, ja, auch die Ernährung glaubt er mit ihnen erklären zu können, wobei er den längst nicht mehr so bedeutungsvollen Darwinismus (Kampf ums Dasein und Selektion) in die Welt der Moleküle einführt. Auf diese Weise will der Verfasser dem Zweckmäßigkeitsgedanken entgehen und das Leben mechanisch erklären.

Dem ist nun aber entgegenzuhalten, zunächst daß die Möglichkeit der Erklärung doch nie ihre Notwendigkeit erweist. Der Schluß Zehnders: weil die Fistellen jene Lebenserscheinungen zeigen könnten, deshalb „müssen" sie die fundamentalen Bausteine der Lebewesen sein, ist selbstredend falsch; denn es könnte natürlich auch anders sein.

Dann aber, was ist mit dieser ganzen Hypothese gewonnen? Höchstens ein Bild von dem möglichen feinsten Bau der lebenden Substanz, an dem sich — selbstverständlich! — chemische und physikalische Erscheinungen vollziehen. Zehnder übersieht, daß wir aber auch damit das Leben selbst noch nicht erfaßt haben, sondern nur sein Haus. Was geschieht denn beim Tode? Soll denn dann die ganze Fistellenstruktur plötzlich aufgehoben werden? Unmöglicher Gedanke! Es ist vielmeht anzunehmen, daß die Struktur und Organisation bleibt, das Leben ist also mehr als Organisation, etwas, was diese, also auch die Tätigkeit der Fistellen leitet.

Und was die Zweckmäßigkeit anbelangt, so entgehen wir auch ihr nicht. Sie bleibt trotz aller Fistellen bestehen als grundlegender Unterschied zu allen Vorgängen der leblosen Natur. Der Umstand, daß jene Erscheinungen — meinethalben an „Fistellen" — stets und nur so erfolgen, wie es die Erhaltung des Lebens fordert, führt uns wiederum zu einem leitenden Lebensprinzip, das nur „seelischer" Natur sein kann.

Das bleibt alles bestehen, auch wenn Zehnders Hypothesen richtig sein sollten. Ob sie es sind, werden wir wohl nie feststellen können. Damit aber verlieren sie wesentlich an Interesse.

Godesberg a. Rh. E. Dennert.

**Höfler, Alois,** Didaktik der Himmelskunde und der astronomischen Geographie. Didaktische Handbücher für den realistischen Unterricht an höheren Schulen. Herausgegeben von A. Höfler und F. Poske. Bd. II. 2 Tafeln, 80 Figuren. Leipzig und Berlin 1913. B. G. Teubner. X u. 414 S. 8°. Geh. 11 M., geb. 12 M.

Wir haben uns lange vergeblich bemüht, dem Buche eine würdigende kurze Anzeige zu schreiben: jede Seite ist ein Gewinn für den Leser, auch wenn man in vielem ganz anderer Ansicht ist wie der Verfasser. Höfler geht in seiner weitausholenden Weise aufs allergründlichste hier dem Gegenstande zu Leibe, und nur ein Bedauern bleibt dem bei wissenden Leser übrig: wie viel Gutes und Schönes wird doch über die Himmelskunde und astronomische Geographie auf der Schule geschrieben — und wie wenig geleistet. Wir wissen nicht, ob wir zu schwarz sehen, aber fürchten eher das Gegenteil: an mehr als der Hälfte der höheren deutschen Schulen dürften weder Lehrer noch Schüler von den Problemen, die Höfler in dem Buche zu lösen sucht, etwas bemerkbar geworden sein. „Dazu bin ich zu alt", sagt der eine Kollege, „Es fehlen uns alle Apparate", „Die Universität ist Schuld daran, wir verstehen selbst nichts davon", „Es ist keine Zeit dafür da". „Es fehlt jeder einheitliche Lehrplan". Ihnen allen, die so einer Belebung dieses Unterrichtszweiges hemmend entgegenstehen, empfehlen wir dringend die Lektüre von Höflers Band II. Vielleicht greift auch einmal jemand dazu, der berufen ist, den jetzigen Lehrplan, der von allen einstimmig mehr oder minder verurteilt wird, und die ganze Handhabung über den Haufen zu werfen und die lange verlangte Wiedergeburt der Himmelskunde an der höheren Schule einzuleiten. Denn erst dann kann Höflers Buch die Früchte tragen, die zu tragen es imstande ist.

Einen Überblick über den Inhalt zu geben ist in Kürze unmöglich. Nicht einverstanden ist der Referent — wie mancher andere — mit der „Schraubenbahn der Sonne", wir halten sie für unpädagogisch, weil sie zweierlei zugleich beschreibt, das jedes für sich schon genug der Schwierigkeiten enthält.

Jeder Lehrer der Mathematik, der Physik und vor allem der Erdkunde sollte dem Buche Höflers einige Zeit widmen.

**Mckredie, Kelvin.** Sternbuch für Anfänger, eine Anleitung zum Auffinden der Sterne und zum astronomischen Gebrauch des Opernglases, des Feldstechers und des Teleskops. Übersetzt von Dr. Max Ikle. 77. Abbildungen und 2. Tafeln Leipzig 1913. J. A. Barth. IX und 149 Seiten. 4°. geb. 12 M.

Der Verfasser will einen „Bädeker für den Himmel" schreiben, nach dem man ohne Mathematik den Himmel bereisen kann: eine äußerst volkstümlich gehaltene Einführung in die Himmelskunde, geschmückt mit vielen guten Wiedergaben. Wie aber sollen die Wiedergaben der vielen bekannten Nebelaufnahmen, die kein Fernrohr sieht, sich dem Titel fügen? Die Einführung zum Studium des Mondes ist gut, wenn auch wie alles für den allerersten Anfänger und einen „Beschauer" berechnet. Für Amerikaner von einem Amerikaner; daß für die deutsche Übersetzung ein Bedürfnis vorlag, möchten wir bezweifeln.

Dillenburg. Franz Rusch.

**Schumacher,** Einführung in die Wetterkunde und in das Verständnis der Wetterkarten. Mit 44 Figuren, 3 Tafeln im Text, 8 Wetterkarten, 1 Schulwetterkartenformular und 1 Wetterkartenformular für die Schüler. Leipzig 1914. Ernst Wunderlich. 56 S. Geh. 2 M., geb. 2,50 M.

Die Lehre vom Wetter hat vor anderen naturwissenschaftlichen Disziplinen offenbar Vorteile, die eine größere Berücksichtigung im Unterricht aller Arten von Schulen, im besonderen auch der Volks- und Mittelschulen, empfehlen.

Das Eindringen in die Elemente dieser Disziplin setzt nur eine verhältnismäßig geringe Anzahl von physikalischen Kenntnissen voraus, und diese lassen sich durch nur wenige mit einfachen Mitteln anzustellende Versuche vermitteln, so daß auch Schulen, denen nur geringe Geldmittel zur Verfügung stehen, die nötigen Apparate werden beschaffen können. Hierzu kommt, daß im wetterkundlichen Unterricht die naturwissenschaftliche Methode, Beobachtung und Induktion, wie kaum in einem anderen Fache zur Geltung kommt und zur Selbstbetätigung des Schülers die beste Gelegenheit geboten wird. Da wetterkundliche Kenntnisse überdies hohe praktische Bedeutung besitzen, kann es nur im Interesse der Schule wie der Allgemeinheit liegen, wenn selbst in den Schulen mit einfachen Verhältnissen der Versuch gemacht wird, durch die Kinder die Kenntnis von den Grundlagen der Wetterkunde und im besonderen des Lesens der Wetterkarte in weite Kreise zu tragen.

Wie dies Ziel auf einem kurzen Wege erreicht werden kann, will die vorliegende Arbeit zeigen.

Der hier entwickelte, in erster Linie für Volks- und Mittelschulen entworfene Lehrgang zerfällt in zwei Teile, von denen der erste zeigt, in welcher Weise die meteorologischen Elemente, wie Temperatur, Luftdruck, Luftfeuchtigkeit und dergleichen, herausgearbeitet werden können, während der zweite die Wetterkunde behandelt. Im letzteren bildet den Mittelpunkt die Wetterkarte, die den Schüler nicht etwa fertig in die Hand gegeben wird, die vielmehr vor seinen Augen und zum Teil auch unter seiner Mitwirkung dadurch entsteht, daß in ein Schulwetterkartenformular wie auch in ein Schülerwetterkartenformular die Angaben einer Witterungsübersicht eingetragen werden. Hierbei werden dann Schritt für Schritt die mannigfachen, zwischen den verschiedenen Wetterelementen herrschenden Beziehungen erarbeitet und damit die Grundlagen für die Behandlung der Hauptaufgabe, der Wettervorhersage, gelegt. Diese erfolgt in der Weise, daß auf Grund der bisher gewonnenen Kenntnisse für die Wetterlage in den verschiedenen Gebieten eines „Tiefs“ und eines „Hochs“ allgemeine Regeln abgeleitet werden und diese dann an der Hand von Wetterkarten für eine Reihe von aufeinanderfolgenden Tagen geprüft und befestigt werden.

Ein Unterricht nach dem hier entwickelten Plane wird, besonders wenn er noch durch planmäßig angestellte Beobachtungen der einzelnen meteorologischen Elemente und durch gründliche Verarbeitung der wenn möglich graphisch dargestellten Beobachtungsresultate ergänzt wird, nicht wenig dazu beitragen, den Sinn für die Wetterkunde zu stärken und wetterkundliche Kenntnisse im Volke zu verbreiten.

Belgard. Alb. Salow.

**Zehnder, Ludwig,** Mathematische Zusätze zum Grundriß der Physik. Tübingen 1915. Lauppsche Buchhandlung. III u. 16 S. 8⁰. geh. 0,40 M.

In diesem Hefte sind eine Reihe von mathematischen Zusätzen, die in der 2. Auflage des Grundrisses weggelassen worden waren, vereinigt worden. Sie ergänzen einige Abschnitte, z. B. über Geschwindigkeit, Beschleunigung, freien Fall, Berechnung der Arbeit, mit Hilfe der Differential- u. Integralrechnung u. enthalten gleichzeitig eine ganz kurze Einleitung in diesen Teil der Mathematik.

Görlitz. Georg Klatt.

**Walther Masche,** Physikalische Übungen. Ein Leitfaden für die Hand des Schülers. Dritter Teil, Akustik und Optik. Mit 24 Abbildungen im Text. Berlin und Leipzig. B. G. Teubner 1915. gr. 8⁰. 51 S. steif geheftet 0,80 M.

Das vorliegende Schlußheft enthält 19 Anleitungen aus der Akustik und Optik, die meistens mehrere Messungsverfahren oder mehrere zueinander gehörige Versuche umfassen. Behandelt werden: Schwingungszahl der Stimmgabel, Schallgeschwindigkeit in Luft, Glas, Messing, Kohlendioxyd und Leuchtgas, ebener, hohler und erhabener Spiegel, Lichtbrechung, Prisma, Brennweite von Linsen und Linsenpaaren, Farbenabweichung bei Linsen.

Apparate und Verfahren lehnen sich meist an Bekanntes an, sind aber vom Verfasser in mehr oder weniger einschneidender Weise abgeändert. Daß in diesen Abweichungen ein Ergebnis mühsam erarbeiteter Erfahrung geboten wird, erkennt man an so manchen Hinweisen und Bemerkungen, die man beim Durchlesen des Textes dankbar zur eigenen Bereicherung einsammelt. Die Abbildungen sind teils nach Zeichnungen, teils nach guten photographischen Aufnahmen angefertigt. Die Beschreibungen der Apparate und Anleitungen zu den Versuchen sind klar und in der Form recht gefällig. Die Gliederung in kurze, scharf voneinander getrennte Abschnitte erscheint besonders im Hinblick darauf vorteilhaft, daß meist zwei oder drei Schüler an einem Versuch gemeinsam arbeiten, sich also rasch verständigen und miteinander gleichen Schritt halten müssen. Bei jedem Versuch ist ein übersichtliches Schema gegeben für die Aufzeichnung der Einzelmessungen in der im Text geforderten Anzahl und des Mittels. Im Buche selbst ausgefüllt werden diese Schemata dem Schüler eine wertvolle Erinnerung für spätere Jahre sein. Die Vorbereitung der Übungen wird durch eine jeder Anleitung angefügte Liste des Zubehörs und durch besondere Hinweise in einem Anhang erleichtert.

Besondere Beachtung verdient die wohlgelungene graphische Darstellung des Minimums der Ablenkung beim Prisma (Seite 38).

Möge das Heftchen weite Verbreitung finden.

Berlin-Steglitz. Wilhelm Volkmann.

**Sigmund, Prof.,** Physiologische Histologie des Menschen- und Säugetierkörpers, dargestellt in mikroskopischen Originalpräparaten mit begleitendem Text und erklärenden Zeichnungen. Lieferung 6. Das Auge und seine Hilfsorgane. 2. Auflage. Stuttgart, Franckhsche Verlagshandlung. 10 M.

**Becher** und **Demoll**, Einführung in die mikroskopische Technik. Für Naturwissenschaftler und Mediziner. Leipzig 1913. Quelle und Meyer. 183 S. Geh. 2,50 M.

Seitdem man im zoologischen und botanischen Unterricht Tier und Pflanze nicht mehr wie früher in einseitiger Weise nach morphologischen Gesichtspunkten behandelt, sondern neben dem Bau der Organismen auch ihre Lebensäußerungen in den Kreis der Betrachtung zieht und nach Möglichkeit dem Schüler das Verständnis für die mannigfaltigen innigen Beziehungen zwischen Bau und Lebensweise zu erschließen versucht, wird der Lehrer oft versuchen müssen, dem Schüler eine auf Anschauung beruhende klare Vorstellung vom feineren Bau einzelner Organe zu vermitteln.

Ein treffliches Hilfsmittel für die Lösung dieser nicht leichten Aufgabe wird dem Lehrer in der Veröffentlichung von Sigmund geboten. In einer planmäßig angelegten Sammlung, die in 10 Lieferungen zu je 2—3 Bogen Text und 10—13 Originalpräparaten auf 10 Objektträgern erscheint, liefert der Verfasser ein reichhaltiges und vorzügliches Material, dessen Benutzung und Verarbeitung durch einen klar geschriebenen und leicht verständlichen Text wie durch zahlreiche erläuternde Abbildungen noch erleichtert wird. Dies wertvolle Material wird der Lehrer nicht nur zum eignen Studium benutzen, sondern vielfach auch direkt im Unterricht als Anschauungsstoff verwerten können, da der Herausgeber bei der Auswahl der Präparate besonders typische Fälle gewählt hat und damit den Inte-r essen des Schulunterrichts entgegengekommen ist.

Die vorliegenden Präparate der Lieferung 6, die das Auge und seine Hilfsorgane betreffen, sind gut gewählt, sämtlich vorzüglich ausgeführt und deshalb sehr geeignet, wesentliche Aufschlüsse über den Bau der betreffenden Organe zu geben.

Die zehn Lieferungen des im Erscheinen begriffenen ersten Teiles behandeln die Haut, die Organe der Bewegung, das Zentralnervensystem, die Fortpflanzungsorgane, die Organe der Atmung, der Harnbildung und -ausscheidung, das Auge und seine Hilfsorgane, die Gehör-, Geruchs- und Geschmacksorgane und die Tastwerkzeuge, die Organe des Blutlaufes und der Blutbildung und die Organe der Verdauung.

Der Preis von 10 Mark für die Lieferung, der sich bei Subskription auf alle zehn Lieferungen auf 9,50 Mark ermäßigt ist außerordentlich niedrig zu nennen. Außer dem Lehrer der Biologie wird jeder Freund der Naturwissenschaften. der das Mikroskop zu benutzen versteht, die Sammlung mit Gewinn benutzen.

Derjenige Lehrer der Biologie, der in seinem Unterricht an Stelle der käuflichen Präparate lieber eine Sammlung von selbstangefertigten Präparaten benutzt oder der wenigstens die durch Kauf erworbene Sammlung durch einige selbst hergestellte Präparate nach einigen Seiten hin ergänzen möchte und wohl auch einzelne besonders interessierte Schüler in leichtere Methoden der mikroskopischen Technik einführen möchte, findet in dem Buche von Becker und Demoll einen brauchbaren und bequemen Führer.

Die lange Reihe von Maßnahmen, die zur Herstellung eines für die Untersuchung brauchbaren und dauerhaften Präparates notwendig sind, nebst den zahl-

reichen hierzu nötigen Hilfsapparaten und sonstigen Hilfsmitteln werden hier in übersichtlicher Anordnung geschildert und erklärt. Dabei haben die Verfasser ihre Hauptaufgabe nicht etwa in einer möglichst großen Vollständigkeit in der Aufzählung der bekannten Anweisungen gesehen, sondern vielmehr darin, dem Leser den Gang und Sinn der oft recht verwickelten Operationen klar zu machen und es ihm dadurch, daß sie die bewährten und unbedingt zuverlässigen Methoden in den Vordergrund stellten, zu ermöglichen, ohne viel Mühe stets einen bestimmten und für den vorliegenden Zweck brauchbaren Weg zu finden.

Das Buch wird sich deshalb zahlreichen Biologen als ein zuverlässiger Ratgeber erweisen.

Belgard. Alb. Salow.

**Jungdeutschlands Pfadfinderbuch.** Im Auftrage des deutschen Pfadfinderbundes herausgegeben von Oberstabsarzt Dr. A. Lion und Major Maximilian Bayer unter Mitarbeit von Hauptmann K. Freiherr v. Seckendorff, Gymnasialprofessor Dr. L. Kemmer, Hauptmann O. Koch. 5. Auflage 1914. Verlag von Otto Spamer in Leipzig. 8⁰. 248 S. Geb. 3,50 M. — Die Wehrkraftbewegung. Zugleich ein Handbuch für Nationale Jugendvereine. Von Hanns Obermayer, Oberleutnant in K. 2. Inf.-Rgt. München. Verlag von Karl Schnell. 8⁰. 207 S. Geb. 2 M. — Führerordnung. Ein Hilfsbuch für Jungdeutschlands Pfadfinder- und Wehrkraftvereine. Herausgegeben vom Deutschen Pfadfinderbunde und vom Bayrischen Wehrkraftverein. 2. Auflage, Verlag Otto Spamer, Leipzig. Kl. 8⁰. 83 S. Geb. 1,40 M.

Der gewissenhafte Chronist, der die Teilnahme unserer Jugend an dem vielverzweigten Hilfswerke für das bedrängte Vaterland schildern will, darf dabei sicher unsere Pfadfinder nicht vergessen. Wo man den flinken feldgrauen Gesellen begegnete und sie bei der Arbeit sah, da hatte man seine Freude daran. Über die Vielseitigkeit ihrer Hilfeleistung ließe sich ein eigenes Kapitel schreiben; bei der Mobilmachung, auf den Bahnhöfen, den Bezirkskommandos, als Führer ankommender Truppen, beim Sanitätsdienst, bei der Landarbeit, als Ordonnanzen, bei der Reichswollwoche, der Gold- und der Metallsammlung, kurz gesagt, überall waren sie getreu ihrem Wahlspruch „Allzeit bereit!" zu finden. Wie die große Mobilmachung tadellos geklappt hat, so ist auch die kleinere des deutschen Pfadfinderbundes in den Hauptzügen gut gelungen.. Es kam den Jungen dabei zustatten, daß sie durch die Pfadfindererziehung für ihre Tätigkeit als Helfer gut vorgeschult waren. Daß dies in so kurzer Zeit erreicht werden konnte, ist zum größten Teile das Verdienst von Jundgeutschlands Pfadfinderbuch, das bereits in 5. verbesserter Auflage erscheinen konnte. Die schnelle Verbreitung des Buches ist der beste Wertmesser für die Brauchbarkeit des eigenartigen Buches. Zwei Jahre hatte die erste Auflage gebraucht, um sich durchzusetzen, aber nur sieben Monate waren für den Absatz der zweiten Auflage nötig, und jetzt liegt bereits die fünfte Auflage vor. Auch dieses Mal hat wieder der alte Pfadfinderfreund, Generalfeldmarschall von der Goltz, dem Buche ein Geleitwort auf den Weg gegeben, in dem er der Jugend rät, die in dem Buche gebotenen Lehren fleißig zu befolgen. Während die Gliederung der neuen Auflage dieselbe geblieben ist, darf es als Fortschritt bezeichnet werden,

daß das Buch sich von seinem englischen Vorbild mehr und mehr freigemacht hat. Die Beispiele sind der Geschichte der Heimat entnommen, und auch die zum Teil neuen Richtlinien für die Einrichtung eines Pfadfinderkorps zeigen, daß wir ein deutsches Pfadfindertum besitzen, das mit den englischen Boys Scouts fast nichts mehr gemein hat. Als ein Berater in den Fragen einer gesundheitsgemäßen Lebensführung, als Anleitung zu einer Menge von nützlichen und praktischen Handfertigkeiten und zur Übung der Sinne kann das Buch in den Händen unserer Schüler nur Gutes wirken. Der Verlag hat den Text durch eine Fülle gut gelungener Aufnahmen und belehrender Zeichnungen trefflich ergänzt. — Was die Pfadfinder in Preußen, das ist die „Wehrkraft" in Bayern, und auch sie hat in dem Buche von Hanns Obermayer „Die Wehrkraft" ein sehr brauchbares Gegenstück zum Pfadfinderbuche geschaffen. Auf jeder Seite spürt man, wie diese Schrift aus einer liebevollen Beschäftigung mit der Jugend entstanden ist, sie wird, weil aus der Praxis für die Praxis geschrieben, demjenigen, der im Sinne des Jungdeutschlandbundes Jugendpflege treibt, ein höchst brauchbarer Berater sein. — Was die beiden genannten Bücher in breiterer Darstellung bieten, das enthält die „Führerordnung", die in 2. Auflage erscheint, in knapper Zusammendrängung und in handlicher Form. Die drei Schriften dürfen jetzt in der Zeit der staatlich vorgeschriebenen militätischen Vorbereitung der Jugend auf erhöhte Beachtung aller an der Jugend arbeitenden Kreise rechnen.

Hörde. Karl d'Ester.

**Fraenkel,** Manfred, Dr. med. Die Doppelhändige Ausbildung und ihr Wert für Schule und Staat. Mit 33 Abbildungen im Text und 3 Tafeln. 2. Auflage. 1915. Berlin, Richard Schoetz. VI. 150 S. 8⁰. 4 M, geb. 5 M.

Im 10. Jahrgang dieser Zeitschrift ist bereits die 1. Auflage allerdings unter etwas anderem Titel auf Seite 576 gewürdigt worden. Heute ,wo tausende unserer Feldgrauen den Gebrauch der linken Hand nach Verlust der rechten lernen müssen, zeigt sich klar, wie wünschenswert die frühzeitige doppelhändige Ausbildung sein kann. Da schon bei der 1. Auflage vor 5 Jahren ein kommender Krieg mit in Rechnung gezogen war, konnte diese 2. Auflage unverändert bleiben. Aber heute verdienen die Ausführungen erhöhte Beachtung.

Linden-Hannover. Bodo Habenicht.

# III. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer** (Kriegsausgabe). Herausgeber: J. E. Frhr. v. Grotthuß. Vierteljährlich (6 Hefte) 4,50 M., Einzelheft 0,80 M. Probeheft portofrei (Stuttgart, Greiner & Pfeiffer).

Aus dem Inhalt des ersten und zweiten Juliheftes und des ersten und zweiten Augustheftes: Die Unzufriedenen. Von Marie Diers. — Im K.-V. Von Fritz Müller. — Maske und gefühlvolle Rohheit. Von Erich Schlaikjer. — Das Lied. Skizze von Hans Fr. Blunck. — Der Friede von Hubertusburg im Jahre 1763. Von Prof. Dr. Ed. Heyck. — Halbmondleuchten im Kriegswetter. Von Dr. Frhrn. v. Mackey. — Luther, Papst und Türke. — Französisches. Von Otto Debatin. — Der deutsche Erfinder des Unterseebootes. Von St. — Goethes Christiane. — Holzbildkunst. Von Jarno Jessen. — 125 Jahre Singakademie. Von Karl Storck. — Der Versöhnungsfriede. Von Prof. Dr. Ed. Heyck. — Nis der Deutsche. Von Ingeborg Andresen. — Der Krieg, Königin Luise und die deutsche Frau. Von Karl Storck. — Der Weltkrieg und die deutsche Sozialdemokratie. Von Dr. Richard Bahr. — Deutschland und die Deutschamerikaner. — Der irische Englandhaß. Von Dr. Ernst Schultze. — Deutsche Selbstschwächung. — Die Entwertung der Marknoten. — Zwei Gedenktage. Von Karl Stork. — Speisung der Verwundeten als musikalische Programmnummer. Von St. — Gedenke, daß du ein Deutscher bist! Von J. E. Freiherrn von Grotthuß. — Das kupferne Kesselchen. Von Josephine H. Nebinger. — Der Deutsche von heute und morgen. Von Dr. Georg Lomer. — Treue. Ein Gespräch. Von Paul Ernesti. — Was ist uns Schopenhauer im Kriege? — Deutsche aller Länder, schließt die Reihen! — Ein Neutraler über Annexionen. — Kriegführung und Politik als technische Probleme. — Ibsen als Mensch. — Die Kunstausstellungen im Kriege. Von Karl Storck. — Kriegerbücher vom Kriege. Von K. St. — Annexionen. Von Prof. Dr. Ed. Heyck. — Die Prüfung. Von Fritz Müller. — „Kriegsminister" Lloyd George. Von Dr. Frhrn. v. Mackay. — Die Seele der Bauernuhr. Von Max Jungnickel. — Die Zukunft der Vlamen. Von Dr. Erich Kleinschmidt. — Wo bleibt die Staatserziehung? Von Marie Diers. — Im Schatten Bismarcks. — Um 1866. — Die großen Vermögen in der nordamerikanischen Union. Von Paul Dehn. — Goschens Bluff. — Platz dem Deutschen! — Deutsche Zukunft in Kurland. — Zur Verdeutschung der Heeressprache. Von Hauptmann G. Goeckel. — Der alte Engländer. — Zu Heinrich Steinhausens 80. Geburtstage. Von Karl Storck. — Vom Widerstand gegen die „neue" Kunst. Von Karl Storck. — Türmers Tagebuch: Der Krieg. — Auf der Warte. — Kunstbeilage. — Notenbeilage.

2. **Gerhard Heine,** Die Mobilmachung der Schule. Pädagogische Gedanken. Leipzig 1916. Xenien-Verlag. 53 S. 1 M.

Die vorliegende Broschüre sucht den Boden zu lockern für die Saat der Zeit. Der Schützengrabengemeinschaft soll Schulgemeinschaft folgen: darum eine einheitliche Schule; darum eine Schulbildung, deren Rückgrat die Vertiefung in die deutsche Kultur und Geschichte bilde; den verstärkten Anforderungen an die Willensbildung entspreche eine Verstärkung des erziehlichen Charakters der Schule: darum eine Reform der Lehrerbildung. Mit diesen Zielen wendet sich diese Broschüre an jeden Deutschen, dem in der Aufregung der Stunde Sammlung bleibt für den kommenden Tag.

3. **E. Neumann**-Königstein a. d. Elbe. Wie ich mit meinen Jungen das „Glücksheim" mir errungen. Ein Eigenheim für 1000 M. schlüsselfertig, sofort bewohnbar auf und mit der eigenen Scholle ohne einen gelernten Maurer mit Hilfe einiger Volksschüler errichtet. — Deutschlands Volkserziehern und Familienvätern als Musterbeispiel sozialer Selbsthilfe. Auf Anregung der Gesellschaft für Heimkultur dargestellt. Mit vielen Abbildungen. 2. Aufl. Wiesbaden. Heimkultur-Verlagsgesellschaft. 56 S. 0,75 M.

4. **W. Deuser,** Anstands-, Verkehrs- und Lebensregeln. M.-Gladbach 1916. Volksvereins-Verlag. kl. 8°. 122 S. Geb. 1,20 M.

Inhalt: 1. Wie du dich in der Kirche verhalten mußt. 2. In der Schule. 3. Der Verkehr auf der Straße. 4. Die Höflichkeit auf der Straße. 5. Vom Grüßen. 6. Beim Essen und Trinken. 7. Bei Besuchen. 8. In der Gesellschaft. 9. Bei der Unterhaltung. 10. Auf Bällen und bei Tanzgelegenheiten. 11. Im Theater, Konzert usw. 12. Auf Spaziergängen und Ausflügen. 13. Auf der Reise. 14. Über das Schenken. 15. Über Kleidung und Körperpflege. 16. Für Hausangestellte. 17. Für Ladenangestellte. 18. Für Beamte und andere Angestellte. 19. Für Vorgesetzte (Herrschaften usw.). 20. Für Kranke. 21. Für Kranken-Pfleger und Besucher. 22. Bei der Beerdigung. 23. Über schriftliche Mitteilungen. 24. Einige wichtige Umgangs- und Lebensregeln. Ein sehr lesenswertes Büchlein. Lehrern und Schülern warm zu empfehlen. Mtth.

5. **Das Christentum im Weltanschauungskampf der Gegenwart.** Von Professor Dr. A. W. Hunzinger. 138 S. 2. Aufl. (Wissenschaft und Bildung, Bd. 54.) In Leinenband 1,25 M. Verlag von Quelle & Meyer, Leipzig 1916.

Im ganzen wenig veränderte Auflage.

6. **Ausgrabungen und Inschriften als Erläuterung ausgewählter Stellen des Horaz.** Studienarbeit eines Realgymnasialabiturienten im freieren Unterricht der Oberprima. Nowawes 1916. Buchdruckerei Freudenberg. Als Manuskript gedruckt.

Aus dem Geleitwort, das der Direktor Dr. Scheel der Arbeit mitgibt: Die vorliegende Arbeit ist die Studienarbeit eines Realgymnasialabiturienten, der zu Ostern 1916 seine Abiturientenprüfung bestehen will. Sie ist als größere, selbstgewählte Arbeit gedacht und aus dem lateinischen Unterricht der Prima herausgewachsen. Das Thema ist absichtlich so begrenzt worden, daß es nicht aus dem Rahmen einer Schularbeit fällt, soll aber andererseits als specimen eruditionis des Unterrichtes auf der Oberstufe in freierer Gestalt gelten. Es liegt im Interessenkreise des jungen Verfassers, der nicht klassische Philologie, sondern Rechts- und Staatswissenschaften studieren will, soll also nicht eine verfrühte Vorbereitung auf den späteren Beruf sein.

Die Quellen sind dem Verfasser gegeben worden; es ist dabei von der Heranziehung jeglicher Literatur abgesehen worden, die der Schüler nicht bewältigen konnte. Daher ist weder Gardthausen noch Birt, weder Gemoll, Kubicek noch Kießling, weder Richters noch Jordans Topographie, noch das CJL oder Dessau dem Schüler in die Hand gegeben, sondern für die Baugeschichte Baumgarten-Poland-Wagner, für die Ausgrabungen Hülsens populäre Darstellung des Forum Romanum, für die Inschriften die kleine Schulsammlung von Willemsen, für die Topographie die Büchlein von Richter (Teubner) und Diehl (Quelle & Meyer), für die Literaturgeschichte Birts kleine Literaturgeschichte in fünf Vorträgen. Daneben durfte er sich im allgemeinen Rats aus dem Baedeker von Mittelitalien holen, in der die archäologischen Teile ebenfalls von Hülsen bearbeitet sind.

Näheres über solche Studienarbeiten und ihre Einrichtung habe ich im Jahresbericht des Realgymnasiums zu Nowawes 1916 mitgeteilt.

Für die Mehrleistung wurde der Schüler von den letzten deutschen Aufsätzen befreit. Die Bearbeitung begann im Anfang November 1915; die Arbeit wurde am 7. Januar 1916 abgeliefert.

Sie wurde als Privatdruck zur Veröffentlichung vorgeschlagen, die durch die Zuwendung eines Gönners der Anstalt ermöglicht ist. Mtth.

7. **Hammer, Wilh. Artur,** Kriegsfranzösisch. Ein französisches Lesebuch aus der Kriegszeit für den Schulgebrauch bearbeitet. Marburg a. L. 1916. N. G. Elwert. IV u. 87 S. 8°. 1,20 M.

Als Weiterausgestaltung seines in dem Aufsatze „Kriegsfranzösisch" (Neuere Sprachen 23, Heft 7) entwickelten Grundgedankens hat Verfasser (ein Wiener Amtsgenosse) zeitgemäßen Lesestoff vereinigt. Eine Auswahl amtlicher deutscher und österreichischer Kriegsberichte ist für den französischen Unterricht nutzbar gemacht, sodann Nachrichten, Artikel aller Art aus französischen Zeitungen, auch Gedichte. Dazu ein kurzes Vokabular (6 S.). Die reichliche Abwechslung und zugleich eine Fülle von Redensarten und Ausdrücken bietenden Stoffe verletzen in nichts unser Empfinden. Als Grundlage für mündliche und schriftliche stilistische Übungen erweckten sie in einer Realprima lebhaftes Interesse und werden auch sonst ihren Zweck erfüllen. Bdt.

8. **Stier-Somlo, Fritz,** Politik. Dritte verbesserte und ergänzte Auflage. Leipzig 1916. Quelle & Meyer. 175 S.

Besprochen in Jahrgang 1908 dieser Monatschrift S. 615.

9. **Das große Wecken.** Eine Feldausgabe an unsere Kommilitonen. Herausgegeben vom Katholischen Akademiker-Ausschuß München durch das Sekretariat Sozialer Studentenarbeit zu M.-Gladbach. 10. u. 11. Tausend. M.-Gladbach 1916. Volksvereins-Verlag. kl. 8°. 64 S. 0,60 M.

Die Professoren Krebs (Freiburg), Rießler (Tübingen), Sickenberger (Breslau), Mein-

ertz und Mausbach (Münster), Knoepfler und Benz (München) haben kurze Abhandlungen zu dieser Feldgabe beigetragen, welcher Kardinal von Bettinger ein Geleitwort auf den Weg gegeben hat. 9000 Abdrücke wurden ins Feld gesandt. Die vorliegende Ausgabe ist zum Nachversand durch die Angehörigen der studentischen Krieger und für die Studenten daheim bestimmt. s.

10. **An den Grenzen Rußlands.** Elf Abhandlungen aus der Sammlung „Der Weltkrieg". Inhalt: Der Krieg und die Polen (Bachem); Das russische Volk (Keyser); Die russische Kirche (Merkle); Kurland (Brentano); Der Weltkrieg und Litauen (Brunavietis); Litauen und Bessarabien (Schemaitis); Die Ukraine (Kisky); Die Russen in Lemberg (van Gember); Rumänien (Krauss); Bulgarien (Krauss); Rußland Serbiens Totengräber (Gopcevic); M.-Gladbach 1916. Volksvereins-Verlag G. m. b. H. 8°. 253 S. 2,80 M.

Mehrere dieser Abhandlungen werden in der Sammlung „Weltkrieg" erst nachträglich veröffentlicht. Litauen wird in zwei Beiträgen behandelt, aber jeder bringt für sich Neues, sodaß sie wohl wert waren, nebeneinander veröffentlicht zu werden, umsomehr als über diese Gebiete bisher wenig populäre deutsche Literatur vorhanden ist. „Die Russen in Lemberg" ist als Stimmungsbild interessant und vielen Lesern, die österreichische Literatur nicht kennen, inhaltlich ganz unbekannt. Mag unsere Grenze im Osten demnächst wohin auch immer fallen, wir werden den in diesem Bande behandelten Zwischenvölkerschaften und Länderstrecken eine größere Aufmerksamkeit schenken müssen.

11. **v. Hagen, Maximilian,** Geschichte und Bedeutung des Helgolandvertrages. (Weltkultur und Weltpolitik, Nr. 6. Herausgegeben von Ernst Jäckh in Berlin und vom Institut für Kulturforschung in Wien). München 1916. F. Bruckmann, A.-G. 59 S. 1 M.

I. Der Inhalt des Vertrages. II. Der politische Hintergrund des Vertrages. III. Die Helgolandfrage und ihre Vorgeschichte. IV. Die Haltung der öffentlichen Meinung. V. Bismarcks Opposition gegen die afrikanischen Kompensationen. VI. Die Bedeutung des Vertrages.

12. **Kriegshefte aus dem Industriebezirk.** Essen 1916. G. D. Baedeker, Verlagsbuchhandlung.

Von den in Jahrgang XIV S. 476 und 639 und Jahrgang XV S. 382 angezeigten Kriegsheften sind weiter erschienen: Heft 17, Dr. v. Campe - Hildesheim, Mitglied des Hauses der Abgeordneten, Heiliger Haß. 0,80 M. Heft 18: Dr. W. Troeltsch, Professor der Staatswissenschaften, Die deutschen Industriekartelle vor und seit dem Kriege. 1 M. Heft 19: W. Iutzi-Köln, Markwährung und Auslandswährungen im Kriege. 1 M.

13. **Lovania,** Zwanzig Jahre deutschsprechenden Studententums in Belgien. Von Dr. Hans Contzen-Brüssel (Studenten-Bibliothek. Herausgegeben vom Sekretariat Sozialer Studentenarbeit. 24. Heft). kl. 8°. 62 S. M.-Gladbach 1916. Volksvereins-Verlag. 0,40 M.

Die kleine Schrift gewährt interessante Einblicke in das Leben und Treiben der im Anfange des Jahres 1896 gegründeten Studentenverbindung Löwen und in das allgemeine Studentenleben in Löwen. Darüber hinaus bietet der Verfasser eine Gesamtdarstellung des deutsch gearteten Studentenlebens in Löwen, das bereits 1642 mit deutschen Adligen in einer hiefür gegründeten Verbindung den Anfang genommen hat.

14. **O. Schmerl und Jost Fitschen,** Flora von Deutschland. Ein Hilfsbuch zum Bestimmen der zwischen den deutschen Meeren und den Alpen wildwachsenden und angebauten Pflanzen. Mit 1000 Abbildungen. 17. Aufl. Leipzig 1916. Quelle & Meyer. 439 S. 3,80 M.

15. **Georg Eisenring,** Kurze Einführung in dir Musikgeschichte für Schüler höherer Lehranstalten und zum Selbststudium. Zürich 1915. Art. Institut Orell Füßli. 116 S. 2 M.

Diese kleine Musikgeschichte ist in erster Linie für Schüler höherer Lehranstalten bestimmt, aber auch für alle jene Kreise, welche vermöge ihrer Stellung und Allgemeinbildung in musikalischen Dingen ein Wort mitzusprechen berufen sind, ohne gerade fachmännische Kenntnisse zu besitzen. Sie bringt aus der musikalischen Vorzeit nur das nötigste, wird aber ausführlicher dort, wo es sich um Männer und Werke handelt, die im heutigen Musikleben eine Rolle spielen, angefangen von Händel und Bach bis Wolf, Mahler, Strauß und Reger. Eine gedrängte Darstellung der historischen Entwicklung der großen Musikformen (Oper, Oratorium, Passion, Suite, Sonate und Sinfonie) will dem Leser das Verständnis derselben erleichtern. t.

16. **Jungdeutschland-Post.** Zeitschrift für Deutschlands Jungmannschaften. Inhalt der neuesten Nummer 13: Die Seeschlacht am Skagerrak. — Unser photographisches Preisausschreiben. — Jungdeutschlands Arbeit in Bremen. — Im Kampf um Galizien. — Das Untier. Von Hans Walter. — Aus Jungdeutschland und Turnerschaft. — 29 Abbildungen und 2 Skizzen. Bezugs-

preis vierteljährlich 60 Pfg. E. S. Mittler & Sohn, Berlin.

17. **Der Jungdeutschland-Bund.** Führer-Zeitschrift. Inhalt der neuesten Nummer 13: Amtlicher Teil. — Nichtamtlicher Teil: Der Reichsgesetz-Entwurf der deutschen Sportverbände. II. — Nordseeschlacht. Von K. v. Rohrscheidt. — Unsere Jugendheime im Weltkrieg. Von J. Meurer. — Die Bekämpfung der Schundschriften. Von K. Maß. — Wie wünscht sich das Heer seinen Ersatz? Von Nitschmann. (Fortsetzung.) — Briefe an unsere Jungmannen in schwerer Zeit. Von Niederhausen. (Fortsetzung). — Aus Zeitungen und Zeitschriften. — Anzeigen. Bezugspreis vierteljährlich 75 Pfg. E. S. Mittler & Sohn, Berlin.

18. **Sammlung der Bestimmungen über die Anstellungs-, Besoldungs- und sonstigen persönlichen Verhältnisse der Leiter und Lehrer an den höheren nichtstaatlichen Schulen in Preußen.** Herausgegeben vom Formularlager des Zentralverbandes der Gemeindebeamten Preußens e. V. Eberswalde. 150 S. 3 M.

Das Werk enthält in übersichtlicher Form sämtliche Verordnungen, auch die der neuesten Zeit, die sich auf a) die Anstellungsverhältnisse der Leiter und Lehrer, b) die Titel- und Rangverhältnisse, c) die Berechnung des Dienstalters, d) die Verhältnisse der anstellungsfähigen Kandidaten, e) die Besoldungsverhältnisse, f) die Pensionierungsverhältnisse, g) die Gewährung der Reise- und Umzugskosten, h) Verschiedenes erstrecken. s.

Druck von C. Schulze & Co. G. m. b. H., Gräfenhainichen.

## Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht.

### Ausstellung für Kleinkinderfürsorge.

Am 16. September wurde in Anwesenheit Sr. Exzellenz, des Herrn Ministers der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten sowie zahlreicher Vertreter staatlicher und städtischer Behörden im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht eine umfassende Ausstellung über Kleinkinderfürsorge eröffnet, an deren Zustandekommen neben der Leitung des Instituts der Deutsche Ausschuß für Jugendfürsorge, das Kaiserin Auguste-Viktoria-Haus zur Bekämpfung der Säuglingssterblichkeit sowie eine Reihe von Vereinen, Kindergärtnerinnen-Seminaren und Anstalten für Kleinkinderfürsorge Anteil haben.

Die Ausstellung gliedert sich in sieben Abteilungen. In der ersten Abteilung wird ein Bild von der sozialen Not des Kleinkindes entworfen. Wir finden hier Beispiele, die das Wohnungselend der Großstadt veranschaulichen, Tabellen über die mangelhafte Schlafgelegenheit kleiner Kinder, über deren Verunglükkungen, wie sie als Folgen der Aufsichtslosigkeit so oft zu beklagen sind, typische Zeitungsanzeigen, die das Feilbieten der kleinen Kinder veranschaulichen usw. In derselben Abteilung wird auch in großen Zügen ein Überblick gegeben über die verschiedenen Maßnahmen, durch welche jene Notstände bekämpft werden. Die einschlägigen Verordnungen über das Haltekinderwesen sind übersichtlich zusammengestellt; desgleichen wird die Tätigkeit der deutschen Berufsvormundschaft durch eine Reihe graphischer Darstellungen erläutert. Weiterhin finden wir hier Pläne und Ansichten guter Wohnbauten, durch die dem Wohnungselend entgegengewirkt werden soll. Namentlich die von dem Badischen Landeswohnungsverein übersandten zahlreichen Bilder verdienen hier die Aufmerksamkeit des Besuchers. Den Beschluß der ersten Abteilung bilden Beispiele für Wohnungsergänzungen, wie sie in der Form von Kinderspielplätzen, Krippen, Kindergärten und dergleichen namentlich in den Baublocks mancher Großstädte in vorbildlicher Weise eingerichtet sind.

Die statistische Abteilung ist im wesentlichen von Regierungsbaumeister Langen, dem Leiter des Deutschen Archivs für Siedelungswesen, im Auftrage des Zentralinstituts geschaffen worden. Über das Gesamtgebiet der Kleinkinderfürsorge wird in dieser Abteilung durch eine große Anzahl von außerordentlich feinsinnig durchgearbeiteten graphischen Darstellungen ein Überblick gegeben, wie er in gleicher umfassender Weise bisher noch nicht geboten werden konnte. Besonders übersichtlich sind Karten des Deutschen Reiches, in denen die Gesamtanzahl der Anstalten für Kleinkinderfürsorge eingetragen ist. Andere Karten lassen das Verhältnis zwischen Zahl der Fürsorgestätten und Bevölkerungsdichte sowie Erwerbstätigkeit der Frauen hervortreten. Das hier geschaffene graphische Material

dürfte, abgesehen von seinem hohen wissenschaftlichen Wert für die Ausgestaltung der Kleinkinderfürsorge auch unmittelbar praktische Bedeutung besitzen insofern, als hierdurch aufgezeigt wird, in welchen Gegenden Deutschlands die Kleinkinderfürsorge noch rückständig ist. Ergänzt werden diese Darstellungen durch eine stattliche Anzahl von Tafeln aus der bayerischen Statistik, die von dem Institut für soziale Arbeit in München ausgestellt worden sind.

Die Abteilung für körperliche Entwicklung und Pflege des Kleinkindes ist von Dr. Rott, Oberarzt am Kaiserin Auguste Viktoria-Haus, Berlin-Charlottenburg, bearbeitet worden. In ihr werden in außerordentlich anschaulicher Weise die körperliche Entwicklung des Kleinkindes, die Maßnahmen zu seiner Pflege, die Ernährung sowie die Krankheiten des Kleinkindesalters erläutert. Dieser Teil der Ausstellung wendet sich besonders an die breiten Schichten des Volkes, um ihnen über alle Fragen, über welche die Mutter des Kleinkindes unterrichtet sein sollte, eine dem wissenschaftlichen Standpunkt der Gegenwart entsprechende Aufklärung in leichtfaßlicher Form zu bieten.

In größerer Anzahl sind von den verschiedensten Anstalten für Kleinkinderfürsorge (Krippen, Kleinkinderschulen, Kindergärten usw.) Pläne und Ansichten für die Ausstellung eingegangen, so daß die Fachkreise sich hier über die zweckmäßige Ausgestaltung der einzelnen Anstaltstypen unterrichten können. Diese Abteilung bietet insofern ein erfreuliches Bild, als sie erkennen läßt, wie städtische Behörden, Vereine, Gutsverwaltungen und zahlreiche industrielle Unternehmungen sich vielerorts bereits bemüht zeigen, die Kleinkinderfürsorge zu fördern. Gleichzeitig wird hier ein Überblick eröffnet in den äußeren Betrieb des Kindergartens. Die ärztliche Untersuchung, das Baden, die Speisung der Kinder, die Einrichtung der Spiel- und Schlafräume, all das wird durch bildliche Darstellungen aus musterhaften Anstalten erläutert. Daneben finden sich hier Anweisungen zur Buchführung, statistische Mitteilungen über die Besuchszahl der Kindergärten und ihre Beeinflussung durch besondere Verhältnisse usw.

Die pädagogische Abteilung enthält eine Zusammenstellung der wichtigsten Literatur über die Psychologie des kleinen Kindes, sodann eine reichhaltige Sammlung der verschiedenartigen Materialien für Intelligenzprüfungen und Sinnesübungen, sowie endlich eine Reihe auserwählter Erzeugnisse des geistigen Schaffens des Kleinkindes (Zeichnungen, Knetarbeiten, Ausschneidearbeiten, Spielzeug usw.).

Den Beschäftigungsmitteln des Kleinkindes, wie sie insbesondere im Kindergarten verwandt werden, ist ein besonderes Zimmer eingeräumt. Hier begegnen wir neben dem Fröbelmaterial unter anderem Arbeiten aus ungarischen Kindergärten, die die Verwendung spezifisch ungarischen Materials (Mais- und Hirsestroh und dergleichen) besonders gut veranschaulichen. Beachtenswert sind Beispiele für die Verwendung von wertlosem Material (Papier, alten Heftdeckeln, Streichholzschachteln, Holznägeln usw.) zur Herstellung von Spielzeug.

Anschließend an diesen Raum wird die Ausbildung der Kindergärtnerin und Jugendleiterin veranschaulicht. Es sind hier anziehende Arbeiten aus Natur- und Kulturkunde, ferner Proben aus den theoretischen Fächern und die Lehrpläne der hauptsächlichsten Anstalten des Deutschen Reiches ausgelegt. Namentlich das Pestalozzi-Fröbel-Haus I Berlin ist hier mit einer großen Reihe

vorbildlicher Arbeiten vertreten. Beachtenswert sind in erster Linie die hier veranschaulichten Methoden zur Geschmacksbildung, die Beispiele für die Entwicklung des Ornaments aus Punkt und Strich, die Beispiele für die Verbindung zwischen Fröbeltechnik und Handfertigkeit.

Endlich enthält die Ausstellung noch die vom Zentralinstitut in Verbindung mit dem Fröbelverband geschaffene Auskunftsstelle für Kleinkinderfürsorge sowie ein Beispiel einer aus Spielzimmer, Eßzimmer, Baderaum und Küche bestehenden Kleinkindergartenwohnung, die unter Leitung des Pestalozzi-Fröbel-Hauses in Berlin von der Firma P. Joh. Müller in Charlottenburg hergestellt worden ist.

Die Ausstellung wird mehrere Monate werktäglich von 10—6 Uhr, Sonntags von 2—6 Uhr unentgeltlich zugängig sein. Zweimal wöchentlich, Dienstags und Freitags, nachmittags 4 Uhr, wird die Ausstellung unter sachkundiger Führung erläutert werden.

---

# I. Abhandlungen.

## Die Reifezeugnisse der Studierenden der preußischen Universitäten im Sommersemester 1916.

Bei der Erhebung blieben Ausländer und solche Studierende, die nicht auf Grund Reifezeugnisses einer Vollanstalt immatrikuliert waren, unberücksichtigt. Von den nachstehenden Zusammenstellungen umfaßt die erste alle im Sommersemester 1916 an den preußischen Universitäten immatrikulierten Studierenden, die zweite nur diejenigen, welche zur Zeit der Erhebung im ersten Semester standen.

I. Im Sommersemester 1916 waren insgesamt immatrikuliert:

a) in der Evangelisch-Theologischen Fakultät 1980 Studierende, immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums;

b) in der Katholisch-Theologischen Fakultät 1130 Studierende, immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums;

c) in der Juristischen Fakultät 5161 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 3616 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 1037 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 508 |

d) in der Medizinischen Fakultät 7538 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 4952 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 1836 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 750 |

e) in der Philosophischen Fakultät 11127 Studierende, davon immatrikuliert:

| | | |
|---|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | | 5699 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | | 3241 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | | 2187 |

Hiervon studierten:

1. Philosophie 400 und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 231 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 99 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 70 |

2. Klassische Philologie und Deutsch 2555, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 1950 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 170 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 435 |

3. Neuere Philologie 2446 und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 899 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 956 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 591 |

4. Geschichte 919 und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 580 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 274 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 65 |

5. Mathematik und Naturwissenschaften 3527, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 1375 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 1132 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 1020 |

6. Sonstige Studienfächer 1280, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 664 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 345 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 271 |

II. Von den unter I. aufgeführten Studierenden standen im ersten Semester:

a) in der Evangelisch-Theologischen Fakultät 103 Studierende, immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums;

b) in der Katholisch-Theologischen Fakultät 90 Studierende, immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums;

c) in der Juristischen Fakultät 554 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 361 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 129 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 64 |

d) in der Medizinischen Fakultät 486 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 275 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 165 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 46 |

e) in der Philosophischen Fakultät 1039 Studierende, davon immatrikuliert:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 419 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 379 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 241 |

Hiervon studierten:

1. Philosophie 41 und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 22 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 10 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 9 |

2. Klassische Philologie und Deutsch 218 und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 153 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 50 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 15 |

3. Neuere Philologie 208, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 50 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 92 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 66 |

4. Geschichte 67, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 24 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 37 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 6 |

5. Mathematik und Naturwissenschaften, 344 und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 104 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 137 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 103 |

6. Sonstige Studienfächer 161, und zwar:

| | |
|---|---|
| auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums | 66 |
| „ „ „ „ Realgymnasiums | 53 |
| „ „ „ einer Oberrealschule | 42 |

---

## Die Kurse zur sprachlichen Einführung in die Quellen des römischen Rechts.

Im Sommersemester 1916 haben an den Kursen zur sprachlichen Einführung in die Quellen des römischen Rechts an den preußischen Universitäten im ganzen 67 Studierende der Rechte teilgenommen. Das Reifezeugnis eines Gymnasiums hatten 20, eines Realgymnasiums 29, einer Oberrealschule 18. Preußen waren 52, Deutsche aus anderen Bundesstaaten 12, Ausländer 3. Von den Studierenden der Rechtswissenschaft standen 23 im ersten Semester, 10 im zweiten, 11 im dritten, 7 im vierten, 6 im fünften, 1 im sechsten, 6 im siebenten, 2 im achten, 1 im neunten.

Auf die einzelnen Universitäten verteilen sich die Teilnehmer wie folgt: Berlin 27, Bonn 12, Frankfurt 14, Greifswald 1, Halle 1, Kiel 1, Marburg 3, Münster 8.

---

## Lateinische Sprachkurse für Absolventen lateinloser Schulen.

Im Sommer-Semester 1916 haben an den lateinischen Kursen für Absolventen lateinloser Schulen 139 Studierende teilgenommen. Hiervon studierten 15 Rechtswissenschaft, 5 Medizin und 119 Fächer aus dem Bereich der philosophischen Fakultät, und zwar 4 klassische Philologie, 65 neuere Philologie, 32 Deutsch, 7 Geschichte, 8 Mathematik und Naturwissenschaften, 3 sonstige Fächer. Von den Teilnehmern der Kurse hatten das Reifezeugnis des Gymnasiums 4, des Realgymnasiums 11, der Oberrealschule 59, eines Lehrerinnenseminars 65. Auf die einzelnen Universitäten verteilen sich die Teilnehmer wie folgt: Berlin 33, Breslau 9, Frankfurt 25, Göttingen 32, Halle 16, Kiel 9, Königsberg 15.

---

## Die Anfängerkurse im Griechischen für Studierende der Juristischen, Medizinischen und der Philosophischen Fakultät.

Im Sommer-Semester 1916 haben an den Anfängerkursen im Griechischen für Studierende der Juristischen, Medizinischen und Philosophischen Fakultät auf den preußischen Hochschulen im ganzen 214 Studierende teilgenommen, davon 1 Theologe, 11 Juristen, 6 Mediziner und 196 Angehörige der Philosophischen Fakultät. Von letzteren studierten klassische Philologie 8, Neuere Philologie 91, Deutsch 67, Geschichte 19, Mathematik und Naturwissenschaften 4, Staatswissenschaften 1, sonstige Fächer 6. Von den Teilnehmern der Kurse hatten 2 das Reifezeugnis eines Gymnasiums, 135 eines Realgymnasiums, 26 einer Oberrealschule, 1 einer Realschule, 50 eines Lehrerinnenseminars. Preußen waren 175, Deutsche aus anderen Bundesstaaten 37, Ausländer 2.

Auf die einzelnen Universitäten verteilen sich die Teilnehmer an diesem Kursus wie folgt: Berlin 65, Bonn 18, Breslau 13, Frankfurt 16, Göttingen 31, Greifswald 13, Halle 4, Kiel 3, Königsberg 10, Marburg 25, Münster 16.

---

## Statistisches über das Frauenstudium.

Im Sommersemester 1916 studierten an den preußischen Universitäten 3897 Frauen; im Sommersemester 1915 waren es 3553. Auf die Fakultäten verteilen sie sich folgendermaßen:

| | 1915 | 1916 |
|---|---|---|
| Theologische Fakultät | 10 | 18 |
| Juristische Fakultät | 58 | 63 |
| Medizinische Fakultät | 660 | 739 |
| Philosophische Fakultät | 2825 | 3077 |

Von den 3897 im Sommersemester 1916 studierenden Frauen waren immatrikuliert 3495; die übrigen 402 waren als Gastzuhörerinnen zugelassen.

Die 3495 Immatrikulierten verteilen sich wie folgt:

| | |
|---|---|
| Theologische Fakultät | 9 |
| Juristische Fakultät | 57 |
| Medizinische Fakultät | 725 |
| Philosophische Fakultät | 2704 |

Berlin-Lichterfelde. A. Tilmann.

---

# Lateinunterricht an der Oberrealschule.

Noch ehe in dem Kampfe um das geistige und materielle Dasein des deutschen Volkes ein Ende abzusehen ist, hat unter den Gebildeten unseres Volkes ein lebhafter Meinungsaustausch über die zukünftige Gestaltung der höheren Schulen eingesetzt. Das von Norrenberg herausgegebene Buch über die höhere Schule nach dem Weltkriege beweist, welche Fülle von Gedanken und Wünschen in Bezug auf unser höheres Schulwesen der Verwirklichung harrt und zustrebt. Ob das schließliche Ergebnis der Menge der geäußerten Wünsche entsprechen wird? Ich denke nein; es wird vielmehr recht bescheiden sein, da die Kräfte, die an der höheren Schule ziehen, zum Teil in einander entgegengesetzter Richtung wirken. Die Verschiebung wird also nicht allzu groß werden. Darauf deuten auch die Äußerungen des Kultusministers im preußischen Herrenhause hin (vgl. D. Ph. Bl., 1916, Nr. 23, S. 386). Immerhin aber ist es nicht gewagt zu behaupten, daß die etwa vorzunehmenden Änderungen in den Lehrplänen sich nach dem Lehrplane der Oberrealschule hin bewegen werden, welche mit ihren 85 Wochenstunden für Religion, Deutsch, Geschichte und Erdkunde gegenüber 75 am Realgymnasium und 71 am Gymnasium am besten denjenigen Forderungen entgegenkommt, die am allgemeinsten erhoben werden.

Die Oberrealschule kann also ohne Sorge den zukünftigen Veränderungen auf dem Gebiete des höheren Schulwesens entgegensehen. Sie könnte es noch mehr, wenn man sie von einem Mangel befreite, der ihre Konkurrenzfähigkeit schwer beeinträchtigt. Sie leidet daran, daß man sie gezwungen hat, einen gar zu radikalen Bruch mit den seit Menschenaltern vermittelten Bildungsgrundlagen der Oberschicht unseres Volkes zu vollziehen. Das vorenthält ihr trotz mancher Anerkennung und Hinneigung, die sie auch dort findet, doch schließlich die Sympathien eines großen Teils der gebildeten Klassen; das macht sich auch nachteilig bei dem Universitätsstudium ihrer Schüler geltend. Man vergleiche zur Bekräftigung dieser Behauptung die Ausführungen Heynachers in der Monatschrift f. h. Sch., 1916, S. 234; bekannt sind wohl auch die Klagen der Göttinger Professorenschaft. Will man die Oberrealschule von jenen lastenden Vorwürfen entlasten, will man ihr die Entwicklung ermöglichen, die sie durch ihr ernsthaftes Arbeiten und Streben verdient, so erlaube man auch ihr, sich den Forderungen des Lebens anzupassen, statt sie auf die lateinlose Theorie festzunageln. Auch das Gymnasium hat die neueren Fremdsprachen (beide!) in seinen Lehrplan aufgenommen und betreibt Mathematik und Naturwissenschaften in nicht unerheblichem Maße — und ist doch dabei Gymnasium geblieben. So möge denn auch der Oberrealschule das gleiche Recht zugestanden werden, indem man ihr gestattet, dem Lateinbedürfnis des größten Teiles der gebildeten Klassen ein klein wenig entgegenzukommen. Erst damit macht man ihr die Bahn frei, auf der sie in einen wirklichen und gerechten Konkurrenzkampf mit ihren Schwesteranstalten treten kann.

Das Mittel, um den Oberrealschülern eine bessere lateinische Vorbildung für ein etwaiges Universitätsstudium oder gewisse höhere Lebensstellungen zu geben, ist recht einfach. Zwar die Vorschläge, die von verschiedenen Seiten (Zschr. f. lateinl. höh. Sch., 1916, S. 129ff.) in dieser Richtung gemacht worden sind, können als fruchtbringend nicht anerkannt werden; sie haben alle als Grundlage den jetzigen

Betrieb des Lateinischen mit zwei Wochenstunden (oft die sechsten Vormittagsstunden). Bei einer solchen stiefmütterlichen Behandlung des Faches lassen sich allerdings meines Erachtens nur Ergebnisse erreichen, die später zu Klagen Anlaß geben müssen. Auch der Lehrplan mit seinen weitgesteckten Zielen, den Schmitz-Mancy in der Zschr. f. lateinl. höh. Sch., 1916, S. 193ff. aufgestellt hat, scheint mir eher die Bedeutung eines vorschwebenden Ideals als eines erreichbaren Zieles zu haben. Soll eine greifbare Besserung erzielt werden, so kommen wir um die Forderung nicht herum, den lateinischen Unterricht von OII bis OI auf drei Wochenstunden zu erhöhen. Das kann geschehen ohne Vermehrung der Gesamtwochenstundenzahl und ohne Störung des sonstigen Lehrplans dadurch, daß die am fakultativen Lateinunterricht teilnehmenden Schüler, indem sie statt zwei- drei Wochenstunden erhalten, dafür von den 4 englischen Stunden 1 verlieren. Der englische Unterricht würde hierbei kaum eine Störung erfahren, wenn die vierte, für die lateintreibenden Schüler fortfallende Stunde ausschließlich der Beschäftigung mit der englischen Dichtkunst zugewiesen würde; die drei übrigen gemeinsamen Stunden (eine Stunde Grammatik, zwei Stunden Schriftstellerlektüre) würden immerhin noch ein gleichmäßiges Fortschreiten beider Schülerabteilungen gewährleisten. Eine solche Abzweigung eines Teiles eines Unterrichtsfaches besteht ja auch vielfach auf dem Gymnasium bei der Homer- und Horazlektüre, sogar mit verschiedenen Lehrern! Das Bedenken, daß die lateintreibenden Oberrealschüler bei Annahme meines Vorschlages im Englischen nicht mehr ausreichend würden ausgebildet werden können, kann nicht anerkannt werden, da auch die Realgymnasiasten nur drei Stunden Englisch auf der Oberstufe haben und doch bis zur Shakespearelektüre vordringen, trotzdem sie auf der Mittelstufe nur $3+3+3=9$ Wochenstunden haben gegen $5+4+4=13$ der Oberrealschüler. Vielmehr behält das Englische auf der Oberrealschule auch für die lateintreibenden Schüler mit 22 Wochenstunden seine verstärkte Bedeutung dem Realgymnasium gegenüber (18 Wochenstunden). Eine Verwischung der Unterrichtsziele der beiden Anstalten würde also in diesem Fache kaum stattfinden; noch viel weniger wäre dies der Fall im Lateinischen, wo den realgymnasialen 49 Stunden 9 Stunden an der Oberrealschule gegenüberstehen würden. Der Charakter der Oberrealschule als einer ausgesprochen realistischen Lehranstalt würde also — das sei ganz besonders hervorgehoben — durch die vorgeschlagene Verstärkung des Lateinischen durchaus nicht angetastet.

In zweifacher Hinsicht würde die Oberrealschule sogar ihrer speziellen Aufgabe noch besser gerecht werden können, wenn sie ihren Schülern eine sichere, wenn auch eng umgrenzte Grundlage des Lateinischen gäbe: Es unterliegt keinem Zweifel, daß die für die Oberstufe geforderte Vertiefung der neueren Sprachen auf das wirksamste durch einige Kenntnis des Lateinischen gefördert wird. Bei voller Ausnutzung dieses Umstandes würde der Vorteil, den die lebenden Sprachen von einem dreistündigen Lateinunterricht hätten, größer sein als der Nachteil durch Verlust einer englischen Stunde.

Aber nicht nur zur Vertiefung, sondern auch zur Verbreiterung seiner Kenntnis moderner Fremdsprachen sollte dem Oberrealschüler Gelegenheit gegeben werden, seine lateinischen Sprachkenntnisse besser zu befestigen, als dies bei der jetzigen Hetzmethode möglich ist. Nach dem Kriege werden wir viel Mühe haben,

die abgerissenen Handelsbeziehungen zum Auslande wieder anzuknüpfen. Da die englisch sprechenden Länder uns darin sehr großen Widerstand entgegensetzen werden, werden wir mehr als bisher auf andere Sprachgebiete angewiesen sein, vor allem das spanische. Der lateinisch vorgebildete Deutsche wird ungleich leichter sich die Sprache romanischer Völker aneignen als derjenige, welcher nur die Ableitung des Lateinischen, das Französische, beherrscht. Daher ist die Forderung eines verstärkten Lateinunterrichts für die Oberrealschüler eine durch und durch reale mit realen Zielen und trübt keineswegs die innere Eigenart der Oberrealschule, ihren Schülern vor allem eine Gegenwartsbildung zu vermitteln.

Hoffen wir, daß die maßgebenden Stellen, die neuen Wünschen und Versuchen auf dem Gebiete des höheren Schulwesens stets wohlwollende und weitherzige Förderung haben zuteil werden lassen, einem Vorschlage ihre freundliche Beachtung schenken werden, der in hohem Maße geeignet erscheint, der Oberrealschule diejenige Stellung zu erringen, welche ihrer Bedeutung im künftigen höheren Schulwesen entspricht.

Celle. Ludwig Koehler.

---

# Das Französische als Schulfach nach dem Weltkrieg.

## 1. Französisch oder Englisch?

In Nr. 26 des Deutschen Philologenblattes habe ich unter dem Titel „Soll unsere Jugend Englisch oder Französisch lernen?" auf Josef Hofmillers gleichbetitelten Aufsatz in den Süddeutschen Monatsheften (Oktober 1915) geantwortet, indem ich für das Französische eintrat und im besonderen nachzuweisen bemüht war 1. daß das Englische, weil leichter — das gab Hofmiller zu — aber auch abgeschliffener, verwaschener, konturärmer und syntaktisch unschärfer als das Französische, als grammatische Hauptsprache für eine wissenschaftliche Anstalt weniger geeignet sei, und 2. daß die französische Literatur weder als Ganzes die ihr gelegentlich bekundete Geringschätzung verdiene, noch an für die Jugend geeigneten Werken Mangel habe, daß sie aber als Führerin in den literarischen Strömungen der Neuzeit kaum entbehrt werden könne, wobei ich mich teilweise auf die trefflichen Ausführungen Th. Engwers in dem Sammelwerk „Die deutsche höhere Schule nach dem Weltkrieg", herausgegeben von J. Norrenberg, beziehen konnte. Die Frage ist auch sonst wiederholt erörtert und in einem soeben erschienenen anderen Werke ähnlichen Charakters, „Kriegspädagogik" (herausgegeben von Professor Dr. Walther Janell)[1]) von Dr. Walther von Hauff gewissermaßen abschließend dahin beantwortet worden, daß das Französische nach dem Weltkriege höchstens noch als Wahlfach eine Stelle in unseren höheren Lehranstalten beanspruchen könne. Während in anderen Aufsätzen dieses Werkes die einander entgegengesetzten Ansichten mit Gründen und Gegengründen in objektiver Darstellung zu Worte kommen, gönnt Dr. von Hauff dem Französischen überhaupt nicht das bescheidenste Wort der Rechtfertigung. Die Sache ist für ihn von vornherein ausgemacht, seine Ansicht wird als die fast allgemeine Meinung, als das Ergebnis der bisherigen Diskussion hingestellt, und nur für das Englische werden,

[1]) Leipzig 1916, Akademische Verlagsbuchhandlung m. b. H.

fast mehr im Vorbeigehen, ein paar Gründe angeführt. Dann wendet sich der Verfasser gleich zur Methode des englischen Unterrichts. Von diesen Gründen gehe ich auf die Behauptung, daß die englische Literatur im ganzen wertvoller sei als die französische, hier nicht nochmals ein, bestreite nur ganz entschieden, daß dies „fast allgemein zugegeben" werde, und verweise im Übrigen auf meinen vorhin genannten Artikel. Hinsichtlich der Schwierigkeitsfrage ist von Hauff, wenigstens soweit die Syntax in Betracht kommt — die Formenlehre gibt er preis — anderer Ansicht als Hofmiller. Er schließt sich durchaus denen an, die den Bildungswert der englischen Syntax höher schätzen als den der französischen. „Der Gebrauch des Infinitivs, des Gerundiums, des Passivs u. a. stellt größere Anforderungen an das Denkvermögen des Schülers als die entsprechenden Besonderheiten des Französischen, und jedermann weiß, daß die englischen Schriftsteller rein sprachlich viel härtere Nüsse zu knacken geben als die französischen, auch wenn man von Shakespeare absieht". Es ist peinlich, wenn man etwas bestreiten soll, was „jedermann weiß". Von vornherein mit dem Makel der Unwissenheit, also Urteilslosigkeit behaftet, darf man sich dann nicht beschwert fühlen, wenn „jedermann" gleich gar nicht die Geduld hat, das Gegenteil seiner Weisheit anzuhören. Es ist aber anderseits auch bequem, sich auf „jedermann" als Eideshelfer zu berufen und sich dadurch der Notwendigkeit eigener Beweisführung zu entziehen. Die beiden Behauptungen sind zum mindesten einer Nachprüfung bedürftig.

Daß das Englische seine nicht unerheblichen Schwierigkeiten hat, wer wollte es bestreiten? Ich gewiß nicht, wenngleich ich die Infinitivlehre, namentlich im Vergleich mit der französischen, nicht dazu rechnen würde. Daß sie aber im ganzen weit geringer sind als die der französischen Sprache, ergibt sich schon aus den bisherigen Unterrichtserfahrungen. Es wäre doch ein Widersinn sondergleichen, wenn man von jeher und in allen Schulen, in denen die beiden lebenden Sprachen unterrichtet werden, auf die leichtere Sprache mehrere Jahre und Wochenstunden mehr verwendet hätte als auf die schwerere, wie das doch tatsächlich überall der Fall ist[1]). Dabei ist es eine Erfahrung, die ich wenigstens an einer ganzen Anzahl von Anstalten beobachtet habe, daß die Ergebnisse des englischen Unterrichts trotzdem fast durchweg günstiger sind als die des französischen. Mannigfache Äußerungen jetziger und früherer Schüler bestätigen die Beobachtung, daß ihnen das Französische durchschnittlich viel schwerer fällt als das Englische, was doch n i c h t n u r daran liegen kann, daß sie dieses erst in etwas reiferem Alter, mit einem schon durch andere Sprachen gefesteten Besitz grammatischer Begriffe, zu treiben beginnen. Der kühne Versuch, im Reform-Realgymnasium das Englische erst vom sechsten Schuljahre an zu lehren, ist durchaus geglückt; selbst die recht zahlreichen Schüler, die diese Anstalten mit dem Freiwilligenzeugnis verlassen, gewinnen durch den nur einjährigen Unterricht im Englischen eine Grundlage, die es ihnen ermög-

---

[1]) Das Verhältnis des Griechischen zum Lateinischen scheint zwar dieser Beweisführung zu wiedersprechen, doch liegen hier die Dinge etwas anders. Das Lateinische ist bei seinem ganz ähnlichen, nur einfacheren Aufbau in ganz anderem Maße Vorbereitung und Grundlage des Griechischen, als es das Englische für das Französische sein könnte. Latein und Französisch sind die durchsichtigeren, präziseren, daher als Grundlage geeigneteren Sprachen.

licht, darauf weiterzubauen[1]). Ich halte es für ganz undenkbar, im Französischen in so kurzer Zeit auch nur annähernd dasselbe zu erreichen. Und verlassen wir den engen Bereich der Schulerfahrungen: sollte wirklich die fabelhaft rasche und weite Verbreitung des Englischen in der Welt, bis zu Halbwilden hinab, gar nicht mit durch die leichte Erlernbarkeit dieser Sprache zu erklären sein? Daß sie insbesondere für uns Deutsche als germanische Sprache vermöge der etymologischen Verwandtschaft, der ähnlichen Verbalbeugung, der wenigstens etwas freieren, dem Deutschen ähnlichen Ordnung der Satzglieder geringere Schwierigkeiten bietet als das Französische, liegt ja fast in der Natur der Dinge; ist doch die Verwandtschaft sehr viel näher als etwa mit den skandinavischen Sprachen.

Wenn trotzdem Schwierigkeiten vorhanden sind, so ist damit noch nicht gesagt, daß sie dem Bildungswert zugute kommen müßten. Ich habe schon a. a. O. darauf hingewiesen, daß sie teilweise in der unendlichen Vokabelflut des Englischen, die sich aus dem eine Addition germanischen und romanischen Sprachguts darstellenden Entstehungsvorgang seines Wortschatzes erklärt, teilweise in der Vorliebe vieler Schriftsteller für Mundart und Slang bestehen, wozu noch kommt, daß die vielen einsilbigen, farblosen Wörtchen, zumal die Zeitwörter, die noch durch Zufügung verschiedener Partikeln die mannigfaltigsten Bedeutungen erhalten können, nicht eben leicht einzuprägen sind. Einer meiner Lehrer, der alle germanischen Sprachen vom Gotischen bis zum Isländischen beherrschte, konnte sich deshalb nicht mit dem Englischen befreunden, es war ihm „zu chinesisch". Diese Art, ich möchte sagen lexikalischer Schwierigkeit gibt zwar oft „Nüsse zu knacken", manchmal auch nur Rätsel zu raten; da sie aber nur an das Gedächtnis Anforderungen stellt, so hat sie nichts besonders Bildendes. Viel wertvoller ist diejenige Art, die auf einer Originalität des Denkens oder des sprachlichen Ausdrucks beruht, wofür etwa Carlyle oder die Brownings als Beispiele gelten mögen. Hier muß wirklich das geübt werden, was man bei den alten Sprachen „Interpretation" nennt: die Kunst, hinter der sprachlichen Hülle, und doch mit ihrer Hilfe, den Sinn des Gesagten scharf zu erfassen. Nur wer es nicht kennt, kann jedoch behaupten, das französische Schrifttum besitze keine Werke, die die gleiche Gedankenarbeit erfordern. Wer dieses Aberglaubens ist, dem sei empfohlen, sich einmal an einer exakten Übertragung gewisser Kapitel aus Taines Origines oder gar Verhaerenscher Gedichte zu versuchen; er wird dann nicht mehr zu jenen „jedermann" gehören.

Für die Schulung des Denkvermögens und Sprachgefühls endlich, die durch die aktive Aneignung der fremdsprachigen Grammatik einschließlich der Elemente der Stilistik erzielt werden soll, ist dreierlei von Wichtigkeit:

1. daß die fremde der Muttersprache nicht allzu ähnlich sei, damit die Tätigkeit des Lernenden nicht auf einen mechanischen Wörtertausch hinauskomme, sondern eine ernstliche Denkarbeit darstelle — wofür übrigens Dr. von Hauff volles Verständnis zeigt, wenn es sich darum handelt, die Einführung des Russischen oder gar des Türkischen zu empfehlen;

---

[1]) Ich habe selbst an einer solchen Schule unterrichtet, spreche aber nicht aus eigner Erfahrung, sondern auf Grund des Urteils der beteiligten Kollegen und des Direktors, der das Ergebnis in einer Konferenz gewissermaßen amtlich feststellte.

2. daß die fremde Sprache die grammatischen Erscheinungen in möglichst großer Klarheit und Schärfe erkennen lasse;

3. daß möglichst viele ihrer Besonderheiten logischer Erklärung zugänglich seien.

Nun hat allerdings das Englische, ungeachtet seiner Verwandtschaft mit dem Deutschen, allerlei solche Abweichungen, die der ersten Forderung entsprechen, z. B. die Passivkonstruktion intransitiver Zeitwörter, die in bestimmten Fällen gestattete Weglassung des relativen Fürworts und der Dativpartikel, die Nachstellung des Verhältnisworts in Relativsätzen, die Zwitterstellung des sogenannten Partizips, der Gebrauch von *but*, dieses Tausendsasa, der in keine Wortklasse hineinpaßt, und dergleichen mehr. Sucht man aber nach der logischen Begründung dieser Erscheinungen, so gerät man meist sehr in Verlegenheit. Es sind Absonderlichkeiten, die sich aus dem Herkommen erklären, für die der Tyrann Usus der einzige zureichende Grund ist. Welche Klarheit, Feinheit und Folgerichtigkeit zeigt dagegen die französische Modus- und Tempuslehre! Welche Fülle von Ausdrucksmöglichkeiten gestattet hier schon das Vorhandensein des *Passé défini*, die ungebrochene Lebendigkeit des Konjunktivs! Wie scharf unterscheidet diese Sprache trotz Verlustes der Nominalflexion noch die Fälle, was besonders in den Formen des Fürworts zum Ausdruck kommt. Das Französische ist wirklich eine der durchdachtesten Sprachen, die es gibt, und vermag daher am besten in den Realanstalten die formallogischen Aufgaben zu leisten, die in den Gymnasien dem Latein zufallen. Das ist ja auch kein Wunder bei der Sprache eines Volks, das die *raison* und den *esprit* jederzeit über alles geschätzt hat, Klarheit und Verstandesschärfe hoch über Tiefsinn und Phantasie setzt. Sicherlich ist es nicht etwa bloß internationale Höflichkeit gegen den „Liebling", wie Per Hallström sarkastisch die Franzosen betitelt hat[1]), wenn für völkerrechtliche Verträge, bei denen es auf die unzweideutigste Genauigkeit des Sinnes ankommt, herkömmlicherweise im Zweifelsfall die französische Fassung maßgebend ist.

Ruht also die vom inneren Werte der beiden Sprachen hergeleitete Begründung der These: Englisch, nicht Französisch! auf sehr schwachen Füßen, so ist es wohl auch nicht die für ihre Verfechter maßgebende. Zwei andere treten an ihre Seite.

Da heißt es zunächst: wir müssen diejenigen Sprachen treiben, mit denen wir unsere Feinde am sichersten überwinden können; das werde auch den Schülern einleuchten und ihre Lernlust anfeuern. Einleuchten wird's ihnen vielleicht, sie müßten aber sonderbare Schüler sein, wenn die anfeuernde Wirkung stark genug wäre, um auch nur das bescheidenste Hindernis zu überwältigen. In solchen Selbsttäuschungen sollten wir uns doch lieber nicht ergehen. Daß wir unsern Feinden nach dem Kriege in bezug auf Sprachenkenntnis überlegen bleiben möchten, ist gewiß; daß wir sie dadurch aber überwinden könnten, bezweifle ich. Jedenfalls bestreite ich die Berechtigung des Maßstabs der Auswahl. Er ist einseitig vom jetzigen Kriegszustand bestimmt und einseitig auf einen künftigen „Krieg im Frieden" zugeschnitten. Er geht von der falschen Voraussetzung aus, daß die Sprachen gelernt würden, damit man mit ihrer Hilfe im Welthandel die Konkurrenz schlagen könne. Wenn auch später vielleicht die Zahl derer, die ins Ausland gehen

[1]) Per Hallström, „Der Volksfeind". Aus dem Schwedischen.

als Kaufleute, Techniker, Architekten, etwas größer sein wird als jetzt — was keineswegs sicher ist — verschwindend gering wird ihre Zahl immer bleiben neben denen, die, außer etwa zu einem Studien- oder Vergnügungsaufenthalt, die Grenzen des Vaterlands nie überschreiten. Daß jene Minderheit bis jetzt durch Unkenntnis der englischen Sprache keine Erfolge gehabt habe, wird man doch wahrlich nicht behaupten wollen; hatten sie sie wirklich zu Hause nicht oder nur mangelhaft gelernt, so haben sie sie sich draußen leicht genug angeeignet, manche so gut, daß sie sie vor der Muttersprache bevorzugten: eine Gefahr, die bei dem relativ so bequemen Englisch viel größer ist als bei jeder anderen Sprache. Für Handels- und gewerbliche, auch für Realschulen mag jenes Auswahlprinzip seine Berechtigung haben; für die wissenschaftlichen Anstalten sollten wir wohl die Grundlagen etwas tiefer legen. Wir sollen gewiß auch in ihnen nichts „Unnützes" lehren; aber von einer allzu platten Nützlichkeit sollen wir uns auch nicht bestimmen lassen.

Deshalb lehnen wir auch das zweite Argument ab, das lautet, es sei ausgemacht, daß Frankreichs Bedeutung in der Welt nach dem Kriege nur noch sehr gemindert fortbestehen werde. Das mag gern sein, ist aber für unsere Frage nicht ausschlaggebend. Oder haben wir vielleicht bisher Französisch gelehrt und gelernt, weil diese Sprache uns im internationalen Verkehr unentbehrlich dünkte, oder nicht vielmehr, weil wir sie selbst und ihre Literatur für Bildungsmittel ersten Ranges hielten? Wenn solche Argumente zwingend wären, womit wollte man das Betreiben der alten Sprachen rechtfertigen? Griechenlands politische Bedeutung war vernichtet, sein Gewicht in Schiffahrt und Handel stark zurückgegangen, als die Römer anfingen zu wetteifern, sich die Sprache, die Wissenschaften, die Künste des besiegten Volkes anzueignen; Roms Sprache blieb noch lange das Weltverständigungsmittel, das einzige Organ jeder über den Alltag hinausreichenden, gehaltvolleren Äußerung, als das römische Reich zerfallen war. Beide Vergleiche hinken: aber soviel ist doch richtig, daß ein Rückgang des französischen Staates und Handels nicht notwendig die französische Sprache und Literatur zu entwerten braucht. Man kann sich sogar sehr wohl denken, daß die von ihrer politischen Raserei und Großmannssucht zwangsweise geheilten Franzosen der Welt noch sehr viel und Bedeutendes zu sagen haben, mehr vielleicht, als die fast völlig in Materialismus versunkenen Briten, für die auch nach dem Kriege unfraglich in erster Linie immer materielle und politische Interessen stehen werden. Ob das geistige Frankreich an Bedeutung verlieren wird, das ist durchaus noch nicht ausgemacht. Das französische Volk befindet sich heute in einem Krankheitszustand mit abstoßenden Begleiterscheinungen. Es hat derartige Krisen schon öfter glücklich überstanden, da sich in seinem Charakter unheimliche Abgründe, in denen die Bestie lauert, mit lichten Höhen feinster Geistigkeit zu einem höchst komplizierten Gesamtbild zusammenfügen; es ist wahrscheinlich, daß es auch die jetzige Krisis überstehen wird. Erst wenn dies entschieden ist, wird sich über seine künftige Bedeutung für die Welt etwas Sicheres aussagen lassen; seine früheren Leistungen, die teils großartig und fruchtbar, teils verderblich, aber nie gleichgültig gewesen sind, bleiben aber auch davon unberührt. Es ist also vorläufig durchaus kein Grund vorhanden, das Französische aus unseren wissenschaftlichen Anstalten zu verbannen oder ihm eine Aschenbrödelstellung anzuweisen.

**2. Die Aufgaben und ihre Lösung in den verschiedenen Schularten.**

Natürlich aber hat das Französische in den verschiedenen Schularten nicht die gleichen Aufgaben zu lösen. Im Gymnasium wird es neben Latein und Griechisch immer nur eine untergeordnete Stellung behaupten. Die grammatisch-logische Schulung des Geistes wird hier von den alten Sprachen geleistet, also ist eine systematische Durcharbeitung der Grammatik an sich entbehrlich. Sie ist es auch praktisch, wenn man das Französische sozusagen zu wesentlich passivem Gebrauch treibt, mit dem Ziele, französische Bücher, und zwar hauptsächlich Prosawerke, wissenschaftliche wie belletristische, ohne Mühe lesen zu können. Das braucht einige Übung in der einfachsten Konversation nicht auszuschließen; als Mittel des Lehrverfahrens ist diese sogar sehr zu empfehlen, aber Ziel des Unterrichts ist der aktive Gebrauch der Fremdsprache nicht, weder der mündliche noch der schriftliche. Die Hin-Übersetzung hört also auf, sobald sie als Unterrichtsmittel entbehrlich ist, der Aufsatz wird überhaupt nicht angebaut; dagegen wird die mannigfaltigste Lektüre gepflegt. Die exakte Her-Übersetzung schwieriger französischer Prosa ist eine ausgezeichnete Übung im Deutschen. Ein Überblick über die Literaturentwicklung wäre erwünscht, er müßte aber statt des 17., das uns nicht mehr viel Lebendiges bietet, das 18. und 19. Jahrhundert bevorzugen.

Für einen so beschränkten Unterricht, der doch innerhalb der Beschränkung etwas Befriedigendes erreichen könnte, würde eine verhältnismäßig niedrige Stundenzahl ausreichen. Unpraktisch und unökonomisch ist es, etwa in Quarta mit fünf Wochenstunden anzufangen, diese in U III auf drei, von O III an auf zwei einzuschränken bis O I. Dabei geht oben aus Mangel an Übung fast alles wieder verloren, was unten mühsam angepflanzt worden ist. Zweistündiger Sprachunterricht ist überhaupt ein Unfug. Ich hielte es für viel zweckmäßiger, das Französische aus der unteren Hälfte des Gymnasiums ganz zu beseitigen und die dadurch gewonnene Zeit dem Deutschen, der Erdkunde, vielleicht auch dem Griechischen zu schenken. Der Lehrplan würde dadurch einheitlicher, die genannten Fächer bedürfen dringend einer Verstärkung; der lästige Zwang, zwei Jahre nacheinander eine neue Sprache anzufangen (IV und U III) fiele weg. Man beginne erst in U II mit wöchentlich drei Stunden bis nach O I, ja es wäre sogar denkbar, je vier Stunden erst von O II bis O I anzusetzen, allerdings dann wohl unter Verzicht auf das wahlfreie Englisch. Ich zweifle nicht, daß die Ergebnisse erfreulicher wären, als sie jetzt sind. Man könnte schließlich im Gymnasium — aber nur in diesem — den Schülern auch die Wahl lassen, ob sie Englisch oder Französisch lernen wollen.

Im Realgymnasium und in der Oberrealschule muß dagegen Französisch die grammatische Hauptsprache bleiben. Latein kann dies auch im Realgymnasium nicht sein, da den noch leidlich breiten Unterbau kein Oberbau krönt. Die Unterstützung des Französischen durch das Lateinische ist daher recht dürftig; die Verwandtschaft beider Sprachen verursacht mehr Verwechslungen als daß sie, wie sie könnte und sollte, förderlich wirkte. Es wäre daher zu erwägen, ob es nicht auch aus diesem Grunde zu empfehlen wäre, die Reihenfolge beider Sprachen umzukehren und allgemein zu dem Reformplan überzugehen, wobei dann allerdings das Französische in Sexta einer starken Unterstützung durch das Deutsche, die manche verabscheuen, nicht entraten könnte.

Daß das Französische allen Anforderungen entspricht, die an eine zur grammatischen Schulung bestimmte Sprache gestellt werden können, ist von Berufeneren schon oft genug dargelegt worden; ich will ihre Gründe nicht wiederholen. Es ist aber eine sehr anspruchsvolle Sprache, es zwingt bei jedem Satz zu scharfem Denken. Um die Frage: Welches Tempus? welchen Modus? kommt der Schüler bei keinem Zeitwort herum. Die Lehre vom Subjonctif gestattet eine philosophische Vertiefung, wie wenige Kapitel des Sprachunterrichts. Die strenge und doch elastische Wortfolge will dem Deutschen nicht leicht eingehen. Die Satzverknüpfungen, oft so grundverschieden vom deutschen Brauch, erfordern neben reichlicher und aufmerksamer Lektüre geradezu eine gewisse Einfühlung. Es liegt also in der Natur der Sprache, wenn die Ergebnisse des französischen Unterrichts vielfach zu wünschen übrig lassen; es liegt aber zum Teil doch auch an Dingen, die anders sein könnten und an deren Beseitigung energisch gearbeitet werden müßte. Ich will hier nicht von der unbedingten Notwendigkeit sprechen, die neunklassigen Anstalten von dem Massenballast von völlig ungeeigneten Elementen zu befreien, die sich, bloß weil ihre Eltern das Schulgeld erschwingen können, ohne alles Berufensein mühsam zum Reifezeugnis hindurchquälen und dank der mannigfachen Erleichterungen, die der Krieg in den Anforderungen gebracht hat, so überhand nehmen, daß es anfängt, eine ernste Gefahr für den wissenschaftlichen Nachwuchs zu werden. Ich will nur von den im Lehrplan und Unterricht möglichen Reformen sprechen und mich dabei auf das Realgymnasium beschränken, da ich Oberrealschulen nicht aus eigner Erfahrung kenne.

Das Realgymnasium leidet an einem Übermaß von gleichzeitig betriebenen Fächern von annähernd gleichem Gewicht. Es fehlt ein eigentliches Zentralfach; erst auf der Oberstufe wird dies die Mathematik mit darstellender Geometrie und Physik, was dem gymnasialen Charakter der Anstalt doch nicht recht entspricht. Gerade in dem schwierigen Alter der körperlichen Entwicklung, wo die geistige Leistungsfähigkeit oft erheblich gemindert ist und eine gewisse Schonung am Platze wäre, überschütten wir die Schüler geradezu mit Lernstoff; alle theoretische Schulhygiene, mit der wir gleichfalls überschüttet worden sind, hat noch nicht das bißchen praktischer Lehrplanreform zuwege gebracht, das hier erforderlich wäre, und das heißt: weniger Fächer, um vor Zersplitterung zu bewahren; jedes mit mehr Lehrstunden, um Gründlichkeit und Vertiefung zu ermöglichen. Gerade das Französische verlangt nach solcher Reform. Nur die Mädchenschulbücher (z. B. Kühn und Diehl) sind zumeist auf ein Tempo eingestellt, das ein wirkliches Vertrautwerden mit der Sprache ermöglicht; die meisten anderen — einige Ausnahmen gibt es — setzen ein so schnelles Fortschreiten von einer grammatischen Erscheinung zur andern voraus, und die amtlichen Lehrpläne fordern Bewältigung so umfangreicher Lehraufgaben, daß nur eine oberflächliche Aneignung stattfinden kann. Während die Lateinpläne als gute Erbschaft vom Gymnasium, eingedenk des *repetitio est mater studiorum*, Wiederholungen großer Abschnitte vorsehen, gibt es das im Französischen eigentlich nur für die Fürwörter. Die skandalöse Unkenntnis der Elementargrammatik, die uns den Unterricht auf der Oberstufe so oft vergällt, ist daher nicht ausschließlich auf Rechnung der Schüler zu setzen. Abhilfe wäre geschafft, wenn man dem Französischen drei Jahre zu sechs Wochenstunden

ließe, ehe eine neue Sprache einsetzte. Auf den Reformschulen ist das schon der Fall, nicht aber auf den Realgymnasien alten Stils. Wenn hier das Englische, wie jetzt auf eben den Reformschulen, erst in U II anfinge, was sich, wie gesagt, bereits bewährt hat, wäre viel gebessert, die überbürdete Obertertia würde entlastet, und das Französische würde diejenige Zeit gewinnen, deren es bei seiner Schwierigkeit bedarf, wenn nicht ein großer Teil der Arbeit vergeudete Mühe sein soll. Die jetzige Art, mechanisch eine syntaktische Erscheinung nach der andern abzuhaspeln, ohne die früheren beständig aufzufrischen, muß zum Fiasko führen. Bei jeder Gruppe von Verben muß die Verbindung mit allen Arten der Fürwörter erneut durchgeübt werden, ganz besonders gründlich bei der Kasuslehre; jede syntaktische Erscheinung muß man an allen unregelmäßigen, reflexiven, unpersönlichen usw. Zeitwörtern anwenden, die Übungen — nicht nur Übersetzungen, sondern Umformungen aller Art — müßten stark vermehrt werden. Außerdem wären gewisse syntaktische Dinge früher durchzunehmen, als jetzt gebräuchlich ist, besonders wesentliche Punkte der Tempuslehre. Gleich beim Lernen der *Imparfait-* und *Passé-défini-*Formen kann und sollte man z. B. das Wichtigste über die Anwendung dieser Zeiten mitteilen und üben. Es ist ganz gut möglich, Quartanern den Unterschied von *lorsque je reçus la lettre* und *lorsque je recevais une lettre* begreiflich und geläufig zu machen. Sind die Schüler dagegen zwei Jahre lang daran gewöhnt worden, daß ihnen das Tempus jedesmal mitgeteilt wird, das anzuwenden ist, so ist es gar kein Wunder, wenn sie sich nicht vom dritten oder gar vierten Jahre an plötzlich dazu bequemen mögen, die Wahl des Tempus nach eigner Überlegung selbst zu treffen. Ich habe gefunden, daß in den Aufsätzen der Oberklassen keine Fehlerart so massenhaft auftritt und so schwer zu bekämpfen ist wie Tempusfehler. Verkehrt ist es auch, das Kapitel vom Gebrauch des Artikels und von den Präpositionen bis gegen das Ende des ganzen Lehrgangs zu verschieben. Sie gehören vielmehr an den Anfang, denn 1. bieten sie keine besonderen Denkschwierigkeiten, stellen dagegen 2. Anforderungen an das Gedächtnis, und sind 3. für den praktischen Gebrauch der Sprache auf Schritt und Tritt ganz unentbehrlich.

Viel Zeit wird meines Erachtens zweckloserweise mit den langen Übungsstücken vergeudet, die zur Aneignung der unregelmäßigen Verben bestimmt sind. Wenn man diese ohne viel Hin- und Herübersetzungen einfach mechanisch einpaukte, wobei das — merkwürdigerweise wenig beliebte — Einprägen von Stammformen (Averbo) eine bedeutende Erleichterung bietet, könnte man in ein paar Wochen, statt in einem halben Jahre, damit zustande kommen.

Eine allgemeine Bemerkung über die Lehrbücher sei hier noch eingeschaltet. Sie haben alle denselben Fehler: sie üben neue grammatische Erscheinungen an neuem Stoff. Ich halte das für grundsätzlich verwerflich, denn es ist für die meisten Schüler, bei der heutigen sehr bescheidenen Durchschnittsqualität, eine zu starke Zumutung. Jede grammatische Neuheit müßte stets zunächst an bekanntem Wort- und Sachmaterial geübt werden, jedes neue Sachkapitel nur das Grammatische enthalten, das schon vertraut ist — ein Grundsatz, der natürlich mit einer gewissen Weitherzigkeit angewendet sein will und hie und da eine Ausnahme zuläßt, aber als Regel Geltung haben sollte.

Die Grammatik, dieses Gerüst der Sprache, als etwas Gleichgültiges, das man

vernachlässigen könne, anzusehen, kann mir keinen Augenblick in den Sinn kommen, und die bei manchen „Reformern" beliebte Geringschätzung der schriftlichen Übungen verwerfe ich ganz und gar. Dennoch vertrete ich durchaus die sogenannte direkte Methode, weil sie interessanter ist und Lehrern wie Schülern viel mehr Freude macht als die ewige Übersetzerei, und weil sie ja gar nicht entbehrt werden kann, wenn ein aktiver Gebrauch der Sprache als Zielleistung gefordert wird. Denn daß es unmöglich ist, in der Schule erwachsenen Schülern das Sprechen beizubringen, wenn ihnen nicht als Kindern die Zunge gelöst worden ist, lehrt tausendfache Erfahrung. Trotzdem kann man für gewisse syntaktische Erscheinungen der Hin-Übersetzung nicht ganz entraten, und es wäre Pedanterie, sie bloß aus Methoden-Doktrinarismus abzulehnen. Die Übersetzung echter deutscher Originaltexte, wenn sie nicht zufällig ganz einfach sind (Märchen), ist dagegen eine so schwierige Kunst, daß sie meines Erachtens nicht auf die Schule gehört.

Die Anleitung zum freien schriftlichen Gebrauch der französischen Sprache darf sowenig erst auf der Oberstufe anfangen wie die Sprechübungen, sonst bleibt das Ergebnis sehr unbefriedigend. Schon die kleinen Jungen müssen sich daran gewöhnen, über den Inhalt der gelesenen oder gehörten Stücke oder über geläufige Tatsachengruppen mit der Feder Bescheid zu geben. Dazu ist freilich nötig, eine große Zahl zunächst ganz kurzer und ganz einfacher Geschichtchen und Anekdötchen; sie müssen so leicht sein, daß der Umweg über die Muttersprache wirklich vermieden werden kann, denn sowie die Schüler im stillen erst ins Deutsche übersetzen, stellen sich die törichtsten Fehler ein, wofür ich ergötzliche Beispiele erzählen könnte[1]). Auf der Oberstufe ist die Schwierigkeit natürlich zu steigern, aber auch da nur sehr allmählich, und es ist mir überhaupt fraglich, ob wir nicht ganz davon absehen sollten, schwierigere historische und literargeschichtliche Aufgaben zu stellen, deren Bewältigung schon in der Muttersprache den Schülern Schwierigkeiten machen würde. Es ist daran festzuhalten, daß auch Realanstalten nicht Neuphilologen auszubilden haben und nicht verlangen sollten, was nur älteren Studenten zugemutet werden kann. Einfache Wiedererzählung längerer Geschichten leicht verständlichen Inhalts, schlichte Darstellung eigener Erlebnisse, Briefe, höchstens Erörterung einfacher Prinzipienfragen sollten wir als Zielleistung fordern; die Ergebnisse würden uns dann auch mehr Freude machen.

Bei der Auswahl der fremdsprachlichen Lektüre herrscht vielfach noch eine kaum begreifliche Planlosigkeit. Sie sollte nie erfolgen ohne gemeinsame Besprechung der beteiligten Lehrer, damit jede Klasse allmählich Proben aller wichtigen Literaturgattungen kennen lernt. Nützlich ist es, besonders bei Lehrerwechsel, über das mit jeder Klasse Gelesene ein besonderes Buch zu führen. Auf die Streitfrage: vollständige Werke oder ausgewählte Proben? antworte ich: Beides! Einige Meisterwerke soll der Schüler vollständig lesen, namentlich dramatische, zu deren Verständnis meist Kenntnis einiger Bruchstücke gar nicht genügt — was natürlich nicht ausschließt, daß ein paar minder wichtige Szenen ausgelassen werden. Andrerseits ist ein wichtiges Ziel des Unterrichts, daß der Abiturient einen Überblick über die literarische Gesamtentwicklung gewonnen hat, denn „die Literatur-

[1]) z. B. Combien de classes (de leçons) avez-vous aujourd'hui? Antwort: Nous avons quatre heures („Stunden").

geschichte ist nicht Geschichte der Bücher, sondern die Geschichte der Ideen und ihrer wissenschaftlichen und künstlerischen Formen" (Hettner) und als solche ein überaus wertvolles Mittel zur geschichtlichen Allgemeinbildung. Diesem Ziel kann man sich nur durch Lektüre ausgewählter Proben nähern, und dazu ist eine Chrestomathie unerläßlich; sie darf nur nicht so unverständig zusammengestellt und so total veraltet sein wie der Ploetzsche Manuel, mit dem uns zu behelfen wir jetzt verurteilt sind.

Ich trete für größte Mannigfaltigkeit der Lektüre ein: dramatische, lyrische, historische, novellistische, alles hat seinen Wert und sein Recht; selbst etwas Philosophisches kann man mit einer kleineren Klasse reifer Schüler lesen. Mit Unrecht wird manchmal verächtlich von der Belletristik in einem Sinne gesprochen, als ob sie gehaltlos sein müßte. Eine feine Novelle oder Skizze kann unendlich viel wertvolleren Inhalt bergen als eine lange Geschichtsdarstellung, und gerade die französische Literatur birgt einen unerhörten Reichtum novellistischer Schätze, in denen Geist, Gemüt und Phantasie wahrhaft schwelgen können. Gerade diese Art Lektüre bietet auch am bequemsten den Stoff für freie schriftliche wie mündliche Wiedergabe. Geschichtliche Lektüre muß auch sein, aber zu warnen ist vor allzu ausführlichen Darstellungen; kürzere ausgewählte Proben sind, weil weniger ermüdend, vorzuziehen[1]), und auch die Geschichte im Gewande der Novelle (z. B. Daudets *Le siège de Berlin* und *L'enfant espion*, Maupassants *Mère Sauvage* u. v. a.) hat ihr Recht und ihren Reiz, wenngleich bei der Auswahl Takt erforderlich ist. Die französische Lyrik wird meist sehr unterschätzt; welche Perlen sie enthält, habe ich versucht, in meiner kürzlich erschienenen Auswahl zu zeigen[2]), die ein freundlicher Beurteiler ein Juwelenkästchen nannte.

Die Art der unterrichtlichen Behandlung wird ganz von der Art des Stoffes abhängen. Immer alles zu übersetzen wäre Zeitverschwendung; gar nichts zu übersetzen wäre Verzicht auf ein wertvolles Bildungsmittel. Ich habe gefunden, daß z. B. Verständnis der eben genannten *Historiens modernes* Primanern die größte Mühe machte; nur sorgsamste Übersetzung kann hier den Text wirklich ausschöpfen und das erzielen, was wir doch auch mit der Lektüre erzielen möchten: sprachliche Bildung. Ich fordere auch regelmäßig ein bis zwei Mal im Jahre eine Herübersetzung als schriftliche Klassenarbeit, mit manchmal überraschenden Ergebnissen.

Ich habe schon erwähnt, daß und warum ich einen Überblick über die Entwicklung der Literatur für wünschenswert halte; es darf aber kein neuphilologisches Kolleg daraus werden. Alle Namen, die bloße „Erudition" sind, sind grundsätzlich nicht einmal zu nennen; dafür sollte man bei den Höhepunkten verweilen, und alles, was man sagt, durch die Lektüre von Proben begründen und beleben. Das 17. Jahrhundert sollte man viel kürzer, das 19. viel ausführlicher darstellen, nach Möglichkeit Vergleiche mit der englischen und deutschen Entwicklung ziehen (das Ideal wäre überhaupt eine vergleichende europäische Literaturgeschichte) und sich alle Hilfsmittel zunutze machen, auch das Lesen deutscher Übersetzungen, wenn man so vorzügliche besitzt wie die Schillersche Phädra oder Fuldas Molière.

---

[1]) Vortrefflich z. B. die Historiens modernes, hrsg. von Bock, in der Sammlung von Velhagen & Klasing.

[2]) Friedrich, Auswahl französischer Lyrik. Leipzig 1916, B. G. Teubner. 135 S.

Sehr schwierig ist die Frage zu beantworten, in welcher Sprache die Literaturgeschichte vorgetragen werden soll. Soweit es möglich ist, natürlich in der fremden, aber es ist nicht immer möglich; ehe man Gefahr läuft, daß die Klasse nichts versteht, sei es, weil sie nicht genügend vorgebildet oder zu unbegabt ist, sei es, weil die Sache wirklich zu schwer ist, greife man zehnmal lieber zur Muttersprache. Um jeden Preis bei der fremden zu verharren führt allzu leicht zur Oberflächlichkeit, und wenn es schon für den Lehrer eine sehr starke, nicht ohne weiteres von jedem zu fordernde Leistung ist, die Gedankenwelt etwa eines Rousseau auf Französisch zu entwickeln, so ist es sicherlich erst recht den wenigsten Schülern möglich, einem solchen Vortrag mit Verständnis zu folgen. Dann muß man eben die Form dem Gedanken opfern. Haben die Schüler dann einen französisch geschriebenen Leitfaden in der Hand, mit dessen Hilfe sie zu Hause alles rekapitulieren können, so ziehen sie trotzdem aus der Literaturstunde noch sprachlichen Gewinn. Ein solches Hilfsbuch scheint mir ganz unerläßlich. Es darf keine bloße trockene Aufzählung von Namen und Daten sein; eine gewisse Ausführlichkeit wäre sogar erwünscht. Das biographische Moment könnte darin auf ein Mindestmaß beschränkt sein; keinesfalls können den literarhistorischen Überblick, der erforderlich ist, eine Reihe von Biographien vermitteln, wie in dem Manuel von Ploetz. Die Abfassung eines solchen Buches wäre eine sehr schwierige, aber dankbare Aufgabe; seinen wahren Wert würde es erst in Verbindung mit einer völlig modernisierten Chrestomathie gewinnen, wenn beide Bücher aufeinander zugeschnitten wären.

---

Von einem französischen Unterricht, wie ich ihn oben skiziert habe, verspreche ich mir auch nach dem Weltkrieg einen wertvollen Gewinn für die allgemeine geistige Schulung wie für die geschichtliche Bildung der Jugend — mehr, als von einer Einführung in das uns so sehr fernliegende geistig-literarische Leben der Russen oder gar der Türken, deren Sprachen von Hauff als Ersatz für das Französische glaubt empfehlen zu sollen. Solche Vorschläge sind phantastisch; der Krieg hat sie geboren, mit dem Krieg werden sie verschwinden. Er hat uns manches gezeigt, was veraltet ist und künftig besser beseitigt wird; aber am bewährten Alten wollen wir festhalten.

Leipzig. Fritz Friedrich.

---

## Die Mnemotechnik im Geschichtsunterricht.

Als Ergänzung zu den Ausführungen, die ich im Jahrgang XIV dieser Zeitschrift S. 327ff über mnemotechnische Hilfsmittel im Geschichtsunterricht gegeben habe, verweise ich noch auf die Bedeutung der Siebenzahl in der preußischen Geschichte.

Friedrich der Große behauptet in dem gewaltigen Ringen der sieben Jahre Schlesien und erhebt dadurch Preußen zur Großmacht. In den sieben Jahren vom 14. Oktober 1806, dem Tage, den man mit Recht als Preußens „Stirb und Werde" bezeichnet hat, bis zum 18. Oktober 1813, da der Fremdherrschaft in Deutschland ein Ende bereitet wird, erfolgt die Wiedergeburt Preußens. Dann folgen die großen

sieben Jahre, wie sie Treitschke genannt hat, oder nach einem Worte von Marcks die Jahreswoche der Regierung Wilhelms I., da mit einem Male die Summe gezogen wurde aus zwei Jahrhunderten preußischer Geschichte, da Schlag auf Schlag alle die Aufgaben ihre Lösung fanden, an denen die Staatskunst der Hohenzollern durch so viele Geschlechter hindurch gearbeitet hatte. Der Krieg von 1866, der „an Böhmens wald'gen Borden, wo siebenmal die Schlacht getobt"[1]) hatte, in „sieben Tagen das Netz zerriß, das Deutschland tödlich umschnürt"[2]) hatte, währte sieben Wochen, und der Krieg von 1870/71, der in seiner Abrechnung mit Frankreich und in seiner Vollstreckung des nationalen Ideals die Erbschaft von 1813 einzog, dauerte sieben Monate.

Was die Einprägung von Monatstagen betrifft, so ist von jeher auf die Bedeutung des 18. für Preußens Geschichte hingewiesen worden: 18. Januar 1701 Königskrönung, 18. Januar 1871 Kaiserkrönung, 18. März 1848 Straßenkampf in Berlin, 18. April 1864 Erstürmung der Düppeler Schanzen, 18. Juni 1757 Niederlage bei Kolin, 18. Juni 1815 Sieg bei Belle-Alliance, 18. August 1870 Sieg bei Gravelotte, 18. Oktober 1813 Völkerschlacht bei Leipzig. Bedeutet so der 18. mit zwei Ausnahmen einen Ruhmestag der preußischen und deutschen Geschichte, so liegt über dem 14. ein Schatten gebreitet: 14. Oktober 1758 Überfall bei Hochkirch, 14. Oktober 1806 Niederlage bei Jena und Auerstedt. In Napoleons Geschichte ist hingegen der 14. wie der 2. (Dezember 1804 Kaiserkrönung, Dezember 1805 Sieg bei Austerlitz) ein Glückstag. Außer dem 14. Oktober 1806 (Jena) wäre da der 14. Juni zu nennen, an dem Napoleon 1800 bei Marengo siegt und 1807 bei Friedland die Russen schlägt.

Zu den Jahreszahlen, die in einem inneren Zusammenhang zueinander stehen, sind noch folgende nachzutragen. 1363 werden die Hohenzollern in den Reichsfürstenstand erhoben, 1663 leisten die Stände Ostpreußens dem großen Kurfürsten die Huldigung und 1763 wird Preußen als Großmacht anerkannt. Im Januar 1448 kommt es in Berlin zu einem Aufstand, dem sogenannten „Berliner Unwillen", der die Wiederherstellung der städtischen Autonomie bezweckte, und 400 Jahre später am 18. März 1848 tobt der blutige Kampf in den Straßen Berlins. Im Jahre 1737 stirbt das Herzogshaus der Ketteler in Kurland und das Herzogshaus der Medici in Toskana aus. 1256 erschienen zum ersten Male beim Tode Wilhelms von Holland sieben Fürsten als alleinberechtigte Königswähler. Diese Siebenzahl wird 100 Jahre später 1356 in dem Gesetz der goldenen Bulle staatsrechtlich festgelegt.

Berlin. Reinold Kern.

---

# Lehrplan für Erdkunde in den oberen Klassen.

## Vorbemerkungen.

Die besondere Lehraufgabe der oberen Klassen ist es, die Schüler daran zu gewöhnen, den Stoff der Vorstufen in großen Zusammenhängen neu zu verarbeiten. Leitender Gesichtspunkt hierfür ist die Erziehung zum deutschen Staatsbürger, soweit das irgend Aufgabe der Erdkunde sein kann.

---

[1]) Geibel am Jahresschluß 1866.

[2]) Geibel an Deutschland Januar 1871.

Zu dem Zwecke soll sich jede Klassenstufe mit der schlesischen Heimat, mit dem deutschen Reiche und mit seinen Beziehungen zu den fremden Ländern und Erdteilen beschäftigen, damit durch diese dreimal wiederholte Betrachtungsweise der Schüler gewöhnt wird, die Heimat im Zusammenhange mit dem Reiche und dieses als Weltmacht zu erfassen.

Die zusammenfassende Durchnahme der Hauptabschnitte der allgemeinen Erdkunde soll das Verständnis der vergleichenden und begründenden Länderkunde vorbereiten und wird danach den Stoff auswählen und begrenzen.

In der Länderkunde ist die Natur der jeweiligen besprochenen Gebiete soweit zu erläutern, wie es zum ursächlichen Erfassen der Anthropogeographie notwendig ist. Diese ist das Ziel und die Hauptsache; sie wird aber, was die Auswahl des Stoffes anbelangt, durchaus nach den Bedürfnissen des deutschen Staatsbürgers zugeschnitten.

Die deutsche Landeskunde soll die wirtschaftliche und staatsbildende Arbeit des deutschen Volkes in ihrer Bedingtheit durch die Natur des Landes besprechen.

Die Heimatkunde wird durch eigene Anschauung und Beobachtungen wie durch die leichtere Übersichtlichkeit der Verhältnisse den Blick für geographische Dinge schärfen.

Hinsichtlich der Methode ist die Selbsttätigkeit der Schüler ständig anzuregen (Berichte, Zeichnungen, Übersichten, Beobachtungen). Die Grundlage des Unterrichts bildet auch hier immer der Globus und die Karten, insbesondere müssen die Heimatkarten, auch die geologische, vertrautes Handwerkszeug werden.

---

Obersekunda: Verteilung von Wasser und Land in den wichtigsten Zeitaltern der Erdgeschichte, die wichtigsten Mineralien und Gesteine hinsichtlich ihrer geographischen Verbreitung und wirtschaftlichen Bedeutung (Belegstücke möglichst aus Schlesien).

Veränderungen der Erdoberfläche a) durch innere Kräfte (Niveauänderungen, Faltungen, Schollenbildungen, Vulkanismus), b) durch äußere Kräfte (Verwitterung, Erosion, Eis, Meer, Wind); es kommt nicht auf theoretische Vollständigkeit, sondern auf möglichste Anschaulichkeit an, wozu die ständige Beziehung auf die Erscheinungen der Heimat notwendig ist. Zum Schlusse wird die Bodengeschichte Schlesiens und des Reiches zusammengefaßt.

Die heutige Verteilung von Wasser und Land, vergleichende Geographie der Ozeane (Größe, Küsten, Meeresströmungen u. a.) und der Festländer.

Lehrausflug: Trebnitz — tertiäre Tone, diluviale Lehme und Sande, Druckwirkungen des Eises, Löß, Tonbildungen, Verteilung von Wald, Feld, Wiese, Lage der Straßen und Siedlungen usw.

Unterprima: Klimalehre angeschlossen an eigene Beobachtungen und Aufzeichnungen über das heimische Klima und seine Wirkungen auf die organische Welt. Pflanzen- und Tiergeographie. Die Menschenrassen, ihre Verbreitungsgebiete und ihre Abhängigkeit von den geographischen Lebensbedingungen. Schlesische Volkskunde, Siedlungsgeschichte, Haus, Dorf, Stadt. Länderkunde Europas, insbesondere der verbündeten Staaten.

Lehrausflug: Der Zobten — Härtling, Verwitterung, Erosion, Schuttkegel, Löß, Klimaabstufungen, Anbau, ländliche Industrieen, Randbruch der Sudeten, Form des Gebirges usw.

Oberprima: Landeskunde des deutschen Reiches. Vergleichende Charakterisierung der großen natürlichen Landschaften, der Küsten, der Stromgebiete und ihrer Verkehrsbedeutung, die Abstufung der klimatischen Verhältnisse, Verteilung und Erträge der landwirtschaftlichen und Waldgebiete, der Bergbau- und Industriebezirke, erklärende Gruppierung der Städte, geographische Gründe für die Gestaltung der Einzelstaaten, die großen Linien des Binnenhandels, des europäischen und Welthandels; das Deutschtum im Auslande.

Kulturgeographie von Schlesien.

Lehrausflug: Das Waldenburger Gebirge — Landschaftsgestaltung, Bergbau und Industrie, Besichtigung von Anlagen. . .

Breslau. Robert Fox.

---

# II. Bücherbesprechungen.

## a) Sammelbesprechungen.

### Zur Erdkunde.

### Der Unterricht und seine Hilfsmittel.

**Der Verband deutscher Schulgeographen, eine Notwendigkeit unserer Zeit!** Ein Aufruf mit eingehender Begründung. Gotha 1912. Justus Perthes. 34 S. 8⁰.

Eine Wandlung des Unterrichtes bereitet sich vor, nicht zum wenigsten in der Erdkunde. Zwar haben die Vertreter des Faches schon längst verlangt, daß der Wissenschaft von der Erde mehr Verständnis entgegengebracht und mehr Raum im Unterricht gegeben werde, aber bisher ohne rechten Erfolg, und so ist denn mancher Sohn des deutschen Landes in die Weite hinausgezogen, ohne von der Fremde vorher eine einigermaßen richtige Vorstellung zu haben. Das darf nicht so bleiben. Wir müssen in Krieg und Frieden über uns und andere Länder genau unterrichtet sein, um für den Friedensfall Nutzen daraus zu ziehen und für den Kriegsfall keine schlimme Enttäuschung zu erleben. Politik, Industrie, Handel und Verkehr ruhen zuletzt auf geographischer Grundlage, deshalb muß die geographische Erziehung neben und mit der staatsbürgerlichen Ausbildung mehr in den Vordergrund des Unterrichts treten. Das bezweckt seit Jahren der Verband deutscher Schulgeographen, in dessen Aufruf es heißt: „Die politische wie die wirtschaftliche Entwicklung eines Volkes hängt in erster Linie davon ab, ob es versteht, die Vorzüge wie die Nachteile der geographischen Verhältnisse, in die es hineingestellt ist, richtig zu bewerten, die ersteren in vollem Maße auszunutzen, die letzteren soweit wie möglich zu beseitigen oder abzuschwächen. Eine gediegene geographische Bildung ist daher in der Gegenwart wie in der Zukunft, wo wirtschaftliche Fragen in immer gesteigertem Maße das Leben der Völker beherrschen, nicht nur für den Politiker, den Kaufmann und Industriellen, sondern für jedermann von allergrößtem Werte. Nichts hat unserer Reichsregierung in ihrer überseeischen und Kolonialpolitik größere Schwierigkeit bereitet als die in weiten Kreisen unseres Volkes bestehende Unkenntnis geographischer Verhältnisse und der daraus sich ergebende Mangel an Verständnis für die handelspolitischen und kolonialen Aufgaben unseres Volkes. Eine Ehrenpflicht unserer Schulen muß es daher sein, diese Mängel für die Zukunft zu beseitigen und gründliche geographische Kenntnisse unter unserer Jugend zu verbreiten".

**Lehmann, Dr. Richard,** Der bildende Wert des erdkundlichen Unterrichtes und dessen Stellung an den höheren Lehranstalten. Bielefeld und Leipzig 1909. Velhagen & Klasing. 2. Auflage. 79 S. 8⁰.

Die gesamten allgemeinen Verhältnisse unseres heutigen Kulturlebens in geistiger und materieller Beziehung weisen mit Macht darauf hin, und die allgemeinen Weltverhältnisse, wie sie sich gestaltet haben und mit großer Schnelligkeit immer weiter entwickeln, reden für jeden, der mit einigem Verständnis in seiner Zeit steht, eine gewaltige Sprache: noch nie war es so sehr wie heute nötig, die Augen offen zu haben. Wir in Deutschland vornehmlich bedürfen mehr als je eines freien, weiten Blickes sowie offenen Sinnes und Verständnisses für das, was der stete Fluß der Dinge in den allgemeinen Weltverhältnissen mit sich bringt und bringen wird. Eine tüchtige erdkundliche Bildung ist dafür eine wichtige Vorbedingung. Der sichere Grund dazu kann nur im Schulunterricht gelegt werden, aber was dafür seitens unserer höheren Schulen, namentlich in der Oberstufe, bisher geschieht, ist bei weitem nicht ausreichend. Wenn die heutigen Schüler dereinst als Männer ins Leben treten werden, wird alles noch viel weiter vorgeschritten und eine tüchtige erdkundliche Bildung noch viel nötiger sein als schon heute. Statt den Dingen spät und langsam nachzuhinken, sollten wir etwas vorausschauend Vorsorge treffen, und an den Stellen, denen die Verantwortung und Leitung unseres höheren Schulwesens obliegt, sollte man entschlossen und ohne Halbheit die geeigneten Maßnahmen treffen. Das ist der Schluß, zu dem der inzwischen verstorbene Führer auf dem Gebiete des erdkundlichen Unterrichts in dem vorliegenden grundlegenden Werke kommt.

**Trunk, Hans,** Die Anschaulichkeit des geographischen Unterrichtes. 5. umgearbeitete Auflage. Leipzig 1911. B. G. Teubner. VIII u. 252 S. 8⁰. 4,40 M.

Der Verfasser des vorliegenden methodischen Buches ist ein praktischer Schulmann, das sieht man aus jedem Wort. Er stellt große Anforderungen an den Lehrer, weil er von sich selbst viel verlangt. Er bespricht zunächst das schwierigste Gebiet, die Heimatkunde mit allen ihren Hilfsmitteln, an denen die neuere Zeit so reich ist. Für den zweiten Absatz, Schulwanderungen und Reisen, stellt er den Ausspruch von Seume voran: „Es würde alles besser gehn, wenn man mehr ginge", und bezeichnet Wandern als die Sache der Jugend. Nachdem er noch die Rohstoffe und die Erzeugnisse des Gewerbefleißes gewürdigt hat, wendet er sich zu den künstlichen Anschauungsmitteln, dem Relief, das der Schüler aus jeder Karte herauslesen soll, dem Bild, wozu auch die Ansichtskarten gehören, und der Landkarte, bei der er sich mit Humboldt scharf gegen alle Überfüllung äußert. Beim Gang der Kartenbenutzung spricht er goldene Worte gegen die althergebrachte Methode: Tafel, Landkarte, Atlas, Lehrbuch, und bezeichnet als den zweckmäßigsten Ausgangspunkt für den geographischen Unterricht nicht die Wandkarte, sondern den Atlas, — wir müssen allmählich über das Hilfsmittel der Wandkarte hinwegkommen und können es ganz gut, denn die Schüler haben ja sämtlich denselben Atlas vor sich. Auch das Kartenzeichnen wird allmählich abkommen, und an seine Stelle tritt ein recht eifriges Zeichnen von Skizzen und Krokis. Viel Beherzigenswertes enthält der Abschnitt, der sich mit dem Wort des Lehrers und dem Schul-

buch beschäftigt. Auf mehr als 30 Seiten ist schließlich ein treffliches Verzeichnis der Literatur und sämtlicher sonstigen geographischen Hilfsmittel angefügt. Wer nach dem ausgezeichneten Werke zu unterrichten bestrebt ist, dem blüht die Verheißung des Verfassers: Segen ist der Mühe Preis.

**Ratzel, Friedrich,** Über Naturschilderung. 3. Auflage. Volksausgabe. München und Berlin 1911. R. Oldenbourg. VIII u. 394 S. 8⁰. Mit 7 Bildern. Geb. 3 M.

Nach des Altmeisters Tode hat der Verlag dieses klassische Werk als Volksausgabe herausgegeben, dessen Titel ebenso wie derjenige vieler anderer klassischen Werke allgemein bekannt, dessen Inhalt aber nur für Kenner und literarische Feinschmecker ist. Es gehört neben Goethe und Humboldt in jene entlegenen Jahre vor dem Zeitalter der Photographie, wo noch nicht jedes Buch reich illustriert, jeder Vortrag mit Lichtbildern oder gar mit Filmserien ausgestattet sein mußte. Es ist ein klassisches Buch, das heißt, es behält seinen Wert und wird jedem Lehrer der Erdkunde viel Anregung bieten, auch wenn er mit den darin enthaltenen Muster- und Warnungsbeispielen nicht einverstanden ist. Ratzel ist der Meinung, daß die Beschreibung der Einzelheiten und auch der natürlichen Gruppen zu oft in trockene Systematik und Aufzählung oder Statistik ausartet. Er verlangt als die Aufgabe der Geographen die Beschreibung ganzer Landschaften, lediglich mit dem künstlerischen Schmuck versehen, der zur Sache gehört. Nicht das Packende oder Großartige, sondern das Allgemeingültige soll man darstellen, keine schönen, sondern auch treue Bilder entwerfen. Von tiefen Landschaften mache man keine Photographien. Komponierte Landschaften sind ein Unding. Der Forscher soll etwas vom Schauen des Dichters haben: durch die Einzelheiten geht sein Weg aufs Ganze, durch Ruhe zur Bewegung und Entwicklung. Mannigfaltig sind die Beziehungen zwischen Wissenschaft und Kunst; es gibt eine künstlerische Forschertätigkeit, diese stellt Ratzel am höchsten. Es ist unmöglich, auch nur annähernd anzudeuten, was das Buch über das Naturschöne, über die Vereinigung und Wiederholung, das Ausklingen, die Symmetrie, die Mannigfaltigkeit in der Einheit und Bewegung schreibt. Durchblicke empfiehlt Ratzel ganz besonders, um jedes Bild möchte er einen Rahmen haben. Für das Erhabene und Erhebende, für das Erdrückende der Fülle und der Armut, für das Hinausziehende und Dauernde findet er treffende Worte. Man soll sich hineinfühlen in die Natur, in die geistige Atmosphäre, wo man mit der Natur mitlebt und mitfühlt, sie mit dem menschlichen Leben vergleicht und in dem scheinbar Toten den geschichtlichen Hauch spürt. Der Geograph soll nicht nur sehen, sondern beobachten, das ist suchen, erwandern, schließlich erkennen das „Naturwappen" einer Landschaft; er soll schauen, das ist sich in seinen Gegenstand hineinsehen. Er muß Dichter und Maler sein und muß schließlich das Wort beherrschen, um die Natur für Andere beseelen zu können.

**Ratzel, Friedrich,** Anthropogeographie, (1. Teil: Grundzüge der Anwendung der Erdkunde auf die Geschichte). Stuttgart 1909. J. Engelhorn. XVI u. 400 S. 8⁰. 15 M.

Nach dem Tode Ratzels wird seine für jeden Geographen unentbehrliche Bibliothek geographischer Handbücher von Albrecht Penck herausgegeben.

Er hat sich gescheut, an den fertig vorliegenden Einzeldarstellungen etwas zu ändern, und so steht denn auch die dritte Auflage der Anthropogeographie in unveränderter Gestalt vor uns, soweit es den Text angeht, und nur das Format ist aus rein äußerlichen praktischen Rücksichten etwas größer geworden. Über das Werk etwas zu sagen, ist vollkommen überflüssig, denn es ist bekannt genug und außerdem in diesen Blättern bereits besprochen. Die Gedanken Ratzels haben heute noch Geltung und sind noch nicht überholt worden, vielmehr haben seine Begriffe von der Biogeographie, von der Wechselwirkung zwischen dem Menschen und seinem Wohnraum und von der Belebung all der scheinbar toten Verhältnisse, zwischen denen die Menschheit sich ihren Weg bahnen muß, auf die erdkundliche Wissenschaft und den erdkundlichen Unterricht befruchtend eingewirkt und der Erdkunde dadurch die Bedeutung verliehen, die sie erlangt hat. Das Werk sei auch in der neuen Form allen denen, die sich mit der Erdkunde befassen und ihre Beziehung zur Geschichte studieren, auf das Wärmste empfohlen.

**Zeitler, Joseph,** Leitfaden der Anthropogeographie zum Gebrauche für den Unterricht an Oberrealschulen. Bamberg 1911. Buchners Verlag. 55 S. 8⁰. Geh. 0,80 M.

Das Heft ist ein sehr guter Auszug aus den größeren anthropogeographischen Werken, besonders von Ratzel, und hebt sich hoch über die bisherigen Versuche, einen Leitfaden dieses Faches für den Schulbedarf herzustellen. Leider enthält es sehr viele Fremdwörter, wie das Ratzelsche Ökumene, wofür man doch auch Wohngebiet sagen könnte, ferner Äronautik, das doch längst in Luftfahrt verdeutscht ist, und sogar solche Unarten, daß das Wort Menschenfresserei durch Anthropophagie erklärt wird. Sonst ist an dem Buche im großen ganzen nichts auszusetzen. Vielleicht wäre es zweckmäßig, Musterbeispiele möglichst den heimatlichen Verhältnissen zu entnehmen und erst dann in die unbekannte Ferne zu schweifen, wenn die Heimat kein brauchbares Beispiel bietet.

**Eckert, Max,** Deutsche Kulturgeographie. Halle a. S. 1912. Hermann Schroedel. VIII u. 288 S. 8⁰. Geh. 3,20 M.

Eine Kulturgeographie, das ist doch wohl das Ziel unseres Unterrichts in der Erdkunde, nachdem wir allmählich davon abgekommen sind, den Schülern immer wieder Namen und Zahlen zu geben, die im besten Falle dazu dienen, das Gedächtnis zu stärken und geschichtliche Tatsachen daran aufzuhängen; eine Kulturgeographie, das ist eine Wirtschaftsgeographie, die sich mit dem Materiellen nicht begnügt, sondern die mannigfachen Wechselbeziehungen zwischen den geographischen Grundlagen und den kulturellen Elementen unseres Volkslebens herausarbeiten will. Und wenn ein Schüler Ratzels daran geht, zum Selbstunterricht und zum abschließenden geographischen Unterricht auf unsern Schulen ein solches Zukunftswerk aufzurichten, dann weiß man schon vorher, daß die vielen Beziehungen zwischen dem Menschen und seiner Scholle, also zwischen dem Deutschen und seinem Arbeitsgebiete gewoben werden, daß ein Buch entsteht, das ein gut Teil völkischer Erziehung leistet, die Lücke zwischen Volksschulzeit und Heeresdienst auszufüllen geeignet ist und auch den Erwachsenen viel Anregung bietet. Das

Buch geht nicht nach dem gewohnten Schema vor, nach landschaftlichen Einheiten ein Bild des deutschen Landes und Volkes zu zeichnen, sondern es behandelt den Stoff nach sachlichen Gruppen. Es beginnt damit, Deutschlands Lage und Nachbarschaft in ihrer Bedeutung für unsere Kulturentwicklung, für unsere Stärke zu Lande und zu Wasser zu entwerfen, und geht von da sofort zu der Aufgabe der Deutschen in der Politik und Weltkultur, von unseren engen Grenzpfählen zu dem weiten größeren Deutschland über. Darauf werden die deutschen Landschaften, ohne auf die Geologie allzusehr einzugehen, nach ihrer Form und ihrem Klima, ihren Bodenschätzen und ihren Bodenerzeugnissen, ihrem wirtschaftlichen Leben und ihrer daraus folgenden Bedeutung besprochen, es wird also ungefähr dasjenige behandelt, was in einem der üblichen Leitfäden zu stehen pflegt. Im Zusammenhange werden darauf die materiellen Grundlagen der deutschen Kultur dargelegt. In prachtvollen Einzelbildern erstehen vor unserm Auge der deutsche Landbau und die deutsche Viehwirtschaft, die immer noch der Jungbrunnen einer gesunden arbeits- und waffenfähigen Bevölkerung sind, und der liebe deutsche Wald. Die deutsche Binnen- und Hochseefischerei mit den angeschlossenen Betrieben, unsere unterirdischen Schatzkammern und gewerblichen Werkstätten, unsere großartig entwickelte Industrie, unser Handel und Verkehr mit seinen Mitteln und Wegen: sie führen zu einer Betrachtung Deutschlands, wie es sich im Weltverkehr und Welthandel bewegt und allmählich eine geachtete Stellung erringt. Unter der allgemeinen Überschrift der geistigen Kulturgrundlagen bespricht der Verfasser alsdann das deutsche Volkstum mit seinem Reichtum an Gefühl und Gemüt, an Idealismus, aber auch an Zähigkeit, Ausdauer und Gründlichkeit, und schließlich mit den Schattenseiten, die uns das Ausland ja gern aufmutzt; ferner die deutschen Volksstämme mit ihrer Eigenart in körperlicher und geistiger Beziehung, die Form und das Wachstum der Siedelungen, die Volksdichte, die Berufsarten, das Volksvermögen, die Erziehung des Volkes und schließlich die Pflege der Heimat und der Naturdenkmäler. Eingehende Besprechung findet das Deutschtum im Auslande, besonders in unseren auswärtigen Besitzungen. Ein kurzer Anhang enthält die Reichsverfassung und die Verfassung der einzelnen deutschen Staaten, ein statistischer Anhang weist 40 verschiedene Tabellen, hauptsächlich wirtschaftlichen Inhaltes auf.

Über die Einzelheiten mit dem Verfasser zu rechten liegt uns fern. Wir freuen uns, ein neues Buch zu haben, das neben dem Wirtschaftlichen die ethischen Einflüsse heraushebt, die Deutschen als Kulturträger aller Welt schildert, dem tiefen Naturempfinden des deutschen Gemüts gerecht wird, die Heimatpflege als einen wesentlichen Bestandteil der völkischen Erziehung auffaßt und bei der Erziehung zu körperlicher Betätigung und zum Finden des rechten Lebenspfades, zu geistiger Gesundheit und sittlicher Kraft mithelfen will und kann. Als Lehrbuch kann das Werk leider noch nicht in unsern Lehrplan eingegliedert werden, um so wärmer sei es unsern Lehrern als Hilfsbuch bei der Vorbereitung empfohlen.

**Allgemeine Wirtschaftsgeographie** in kurzgefaßter Darstellung und Deutschlands Stellung in der Weltwirtschaft. Leipzig. Ferdinand Hirt u. Sohn. Mit 23 Figuren. 88 S. 8⁰.

Das Heftchen ist eine Überarbeitung des für die Oberstufe bestimmten Teiles der E. v. Seydlitzschen Geographie. Die Anordnung spricht zunächst von den wichtigsten Gütern des Welthandels, dann vom Verkehr, von der Handelsstatistik und den Waren des Welthandels und schließt mit einer eingehenden Würdigung von Deutschlands Stellung in der Weltwirtschaft. So sehr die deutschen Belange überall hervorgehoben werden, so unparteiisch wird doch auch der ausländische, namentlich der englische Fortschritt eingeschätzt und daraus die Mahnung für unsere Industrie hergeleitet, im Wettbewerb nicht zu erlahmen. Im ganzen bietet das Buch eine sehr brauchbare Zusammenstellung und gibt wenig Gelegenheit zu Ausstellungen. Vielleicht wird bei einer neuen Auflage darauf geachtet, daß Fremdwörter wie Exporteur und ähnliche ausgemerzt werden. Im einzelnen könnten wohl die Ölpflanzen, die Farbstoffe, die Schmieröle und die chemische Industrie eingehender berücksichtigt werden. Zu empfehlen wäre außerdem wohl auch die Angabe der wichtigsten englischen und niederländischen Schiffahrtslinien, die man nur nebenbei erwähnt findet, ferner ein Wort über das Bankwesen und über die deutschen Schutzvereine und wirtschaftlichen Vereine.

**Sievers, Wilhelm,** Allgemeine Länderkunde, kleine Ausgabe. (II. Band). Leipzig und Wien 1907. Bibliographisches Institut. VIII u. 450 S. 8⁰ mit 11 Textkarten, 16 Profilen, 21 Kartenbeilagen, 1 Tabelle, 15 Tafeln in Holzschnitt, Ätzung und Farbendruck. Geb. 10 M.

Von der Allgemeinen Länderkunde ist die handliche kleine Ausgabe erschienen, die den ganzen Stoff in zwei hübschen Bänden bewältigt. Die Vorzüge der großen Ausgabe, Wissenschaftlichkeit und umfassende Gründlichkeit, zeichnen auch die kleine Ausgabe aus, nur ist der Stoff auf den vierten Teil beschränkt. Dieselbe gute Ausstattung, wie sie der großen Ausgabe beigegeben werden konnte, kam auch dieser für die Familie bestimmten Länderkunde zugute, und die Auswahl, die gewiß schwierig war, ist so getroffen worden, daß der Leser nicht die Empfindung hat, in einem Auszugswerke zu lesen. Wer sich genauer unterrichten will, findet zudem ein ziemlich eingehendes Verzeichnis der wichtigsten Quellen. Der Preis ist in Ansehung der vielen Bilder und Karten und der in jeder Beziehung gediegenen Ausstattung sehr mäßig.

**Grube, A. W.,** Geographische Charakterbilder; 3. Teil: Charakterbilder deutschen Landes und Lebens. Neubearbeitet und herausgegeben von Dr. Rudolf Reinhard. 16. vermehrte Auflage. Leipzig 1910. Friedrich Brandstetter. 718 S. 8⁰ mit 32 Abbildungen in Dreifarben- und Tondruck und einer farbigen Karte von Berlin. Geb. 7,50 M.

Geographische Charakterbilder benutzt der Lehrer zwar heute nicht mehr zum Vorlesen beim Unterricht wie in früheren Zeiten, sondern lediglich zur häuslichen Vorbereitung oder auch als Hilfsmittel für Schüler, die sich in zusammenhängendem Vortrage über eine Gegend äußern wollen, aber für beide Zwecke sind sie sehr brauchbar und wertvoll, zudem ein willkommener Lesestoff fürs Haus.

Wer jemals in der Lage war, abgerundete Lesestücke erdkundlichen Inhaltes zusammenstellen zu müssen, der versteht die Klage des Herausgebers der Grube-

schen Charakterbilder, daß unsere landeskundliche Literatur der letzten Jahrzehnte zwar reich an vorzüglichen rein wissenschaftlichen Werken, aber auffallend arm an solchen Arbeiten ist, die eine Landschaft in straffer, abgerundeter Zusammenfassung gründlich, zuverlässig und doch knapp, anschaulich und lesbar schildern. Man braucht sich also nicht zu wundern, daß sich unter den Verfassern der vorliegenden Charakterbilder nur selten ein bekannter Fachmann findet; damit soll durchaus kein Tadel ausgesprochen sein, im Gegenteil, die Sammlung hat infolgedessen den Vorzug, daß sie fast nur neue und durchweg gut brauchbare Schilderungen enthält, und beim Ausmerzen der veralteten Stücke konnte zugleich eine zweckmäßigere Anordnung als in früheren Auflagen getroffen werden. Der Inhalt ist namentlich insofern wesentlich verbessert worden, als neben den Landschaftsbildern jetzt die Darstellungen aus dem deutschen Volks-, Wirtschafts- und Arbeitsleben begünstigt worden sind, in richtiger Würdigung dessen, was den Schwerpunkt der Schulgeographie bilden soll. Eine Reihe hübscher, teilweise sogar künstlerisch schöner Schwarz- und Buntdrucke ergänzt den Text in prächtiger Weise. So ist, da auch der Preis niedrig ist, das altbeliebte Hilfsbuch in seiner neuen Gestalt trefflich geeignet, den Unterricht zu beleben, Verständnis für deutsche Art zu wecken und die Liebe zur deutschen Heimat zu erhöhen.

**Jenkner, Hans,** Rätsel aus Erd- und Himmelskunde. Berlin 1910. L. Oehmigkes Verlag (R. Appelius). 159 S. 8⁰. Geh. 3 M.

Was ist das Fragen und Wiederholen doch für den Lehrer und Schüler oft eine langweilige Sache! Es kann aber auch kurzweilig gestaltet werden. Ein Beispiel gibt uns Jenkner in seinen Rätseln. Mit viel Geschick, Scharfsinn und Humor hat er 550 Rätsel aus der Länderkunde und der allgemeinen Erdkunde zusammengestellt, zumeist in ansprechender Versform, die sehr wohl geeignet sind, den Unterricht zu beleben, die Freude am Lernstoff zu heben und den Verstand zu schärfen. Aber nicht nur in der Schule, sondern auch daheim oder in den Ferien sind diese ernsten und scherzhaften Fragen am Platze und werden über manche Stunde leicht hinweghelfen. Für die Lehrerbücherei ist das Buch sehr zu empfehlen. Der Fachmann ebenso wie der Nichtfachmann, der Vater und der Erzieher werden es gern auf der Wanderung in die Tasche stecken, um es an einem ruhigen Plätzchen herauszuholen und sich und andere mit den Scherzfragen zu erfreuen.

## Heimatkunde.

**Lorenz, Georg,** Grundlegung der Erdkunde in Sexta, aufgebaut auf der Heimatkunde von Barmen. Leipzig 1913. Quelle und Meyer, 26 S. 8⁰. Geh. 0,80 M.

Wenn der Verfasser am Schlusse seines Heftes fragt: „Habe ich meine Aufgabe erfüllt?“, so werden wohl seine sämtlichen Leser mit einem freudigen „Ja“ antworten, denn er hat sich mit Liebe, Fleiß und Sachkenntnis der schweren Aufgabe unterzogen, im Anschluß an die Heimatkunde einer Großstadt die Grundlagen für die Erdkunde zu gewinnen. Er läßt sich, um mit seinen Schülern Ausflüge in die Umgegend machen zu können, die beiden wöchentlichen Erdkundestunden zusammenlegen. Unterwegs werden die Wege festgelegt, wird die Landschaft und das Staats-

gebiet bezeichnet, später wird sogar ein geographisches Lotto hergestellt und so werden unter allerhand nützlichen und angenehmen Beschäftigungen die Grundlagen für Karte und Globus gewonnen. Wenn auch nur ein Lehrer an jeder größeren Schule sich in ähnlicher Weise bemühen wollte, würde es besser um den erdkundlichen Unterricht bestellt sein, als es jetzt leider aussieht.

**Friedel,** Ernst und **Mielke,** Robert, Landeskunde der Provinz Brandenburg, unter Mitwirkung hervorragender Fachleute. Berlin 1909. Dietrich Reimer. 1. Band. Die Natur. Mit 100 Abbildungen im Text und 5 Karten. IX und 431 S. 8⁰. Geb. 5 M. 2. Band. Die Geschichte. Mit 71 Abbildungen im Text, 2 Tabellen u. 5 Karten. 1910. IX u. 496 S. 8⁰. Geb. 5 M. 3. Band. Die Volkskunde. Mit 272 Abbildungen im Text, 12 Tafeln u. einer Karte. 1912. XVI u. 516 S. 8⁰. Geb. 5 M.

In ähnlicher Weise, wie wir seit längerer Zeit eine wissenschaftliche Landeskunde aus Partschs Hand über Schlesien und eine Landeskunde Thüringens von Regel besitzen, ist jetzt auch die Provinz Brandenburg eingehend landeskundlich bearbeitet worden. Nur in weit umfassenderem Maße als die genannten Vorläufer ist diese Arbeit ausgeführt worden, denn das fünfbändige Werk, von dem uns drei Bände vorliegen, geht tief in die Einzelwissenschaften hinein und konnte deshalb auch nicht von einem einzelnen Fachmanne geschaffen werden, sondern erforderte einen ganzen Stab von Gelehrten. Die Abteilungen des Buches ersetzen jedes Sonderwerk und sind von den verschiedenen Verfassern in gleichem Sinne hergestellt worden, so daß das Ganze einen einheitlichen Eindruck macht. Die Austattung ist vornehm, Papier und Druck sind tadelfrei, die Bilder vorzüglich ausgewählt und meistenteils auch gut gedruckt, die Kartenbeilagen vorzüglich. Jedem Bande ist ein alphabetisches Sachverzeichnis angefügt, das bei der Benutzung des Werkes recht gute Dienste tut. Der Preis von 4 Mark für den gehefteten Band zu 400 Seiten mit zahlreichen Abbildungen und Spezialkarten ist äußerst billig, umsomehr da der Abnehmer des ganzen Werkes kostenlos eine große mehrfarbige Karte der Provinz in 1 : 300000 erhält, die durch Zusammendruck von acht Blättern der Preußischen Generalstabskarte angefertigt ist.

Band 1 enthält die Landesnatur. Zunächst ist das Klima klar und übersichtlich von G. Schwalbe bearbeitet worden. Wenn sich auch über ein Gebiet Mitteldeutschlands, das keine bedeutenden Erhebungen aufweist, nichts Außerordentliches sagen läßt, so ist doch jede Zusammenstellung verdienstlich, und die vorliegende beruht außerdem auf gewissenhafter Benutzung der Quellen und kann deshalb sogar für spätere Arbeiten als Unterlage dienen. Die einzelnen Teile, aus denen sich das Wetter zusammensetzt, werden genau durchgenommen und erforderlicnenfalls mit denen der Nachbargebiete verglichen. Daß dem Schnee und der Witterung der Mark bei den verschiedenen Wetterlagen besondere Abschnitte gewidmet sind, verdient Anerkennung. Bezüglich der säkularen Schwankungen hat sich der Verfasser mit Recht großer Zurückhaltung befleißigt, denn gar zu leicht werden sonst aus einzelnen Zahlen irreführende Schlüsse hergeleitet. Ein Ausschnitt der Regenkarte von Hellmann ist der Abhandlung beigefügt und bietet eine recht schöne Anschauung des Zusammenhanges zwischen Regenmengen und Bodenerhöhung.

In die schwierige Aufgabe, ein Stück der Norddeutschen Tiefebene geologisch zu behandeln, über deren Entstehung und Auffassung die Ansichten der Fachleute so sehr auseinandergehen, hat sich Eduard Zache mit großem Geschick gefunden; er ist ein guter Beobachter und schildert das Geschaute so unparteiisch, daß sowohl der Laie wie der Gesteinskundige sich eine eigene Meinung bilden kann. Die Entstehung des Bodens wird zunächst sachlich besprochen nach den verschiedenen Theorien von Inlandeis und Urstrom, nach tektonischen Vorgängen und den im Lauf der Zeit durch das Klima hervorgebrachten Änderungen. Darauf kommt eine örtliche Besprechung, wobei die einzelnen Böschungen, Wälle, Bruchgebiete, Täler und Seen genau durchgenommen werden. Die herangezogenen Quellenwerke werden unter dem Texte angegeben, doch fehlt leider eine Zusammenstellung der Hauptquellen, die doch gerade in der Geologie für den Nichtfachmann so schwer aufzusuchen sind. Der Verfasser bemüht sich, das soll rühmend hervorgehoben werden, den furchtbar verbreiteten Fremdwörterunfug der Gesteinskundigen zu beschneiden. Die hübschen Landschaftsbilder sind gut ausgewählt, aber leider im Druck nicht gleichmäßig gut gelungen. Vortrefflich ist die beigegebene Karte nach Keilhack.

In ungemein anziehender Weise hat ein tüchtiger Fachmann, Paul Graebner, die Pflanzenwelt bearbeitet. Er spricht von den ausgestorbenen und selten gewordenen Pflanzen, von den interessanten Fremdlingen, Grenzpflanzen und Einwanderern und behandelt darauf in prächtiger Weise ihre Vereinigung zu Wäldern und Wiesen, zu Brüchern und Heiden. Es ist ein Vergnügen, an der Hand des Buches die wechselvolle und so anheimelnde märkische Landschaft zu durchwandern und dabei aus dem reichen Wissensschatze eines Kenners allerlei Anziehendes gleichsam spielend zu lernen, was einem auch die Kleinigkeiten lieb und wert macht. Hübsche kleine Bilder dienen als Hilfsmittel zum Bestimmen und für die Erinnerung; den durch die Provinz verlaufenden Pflanzengrenzen ist eine schöne Karte gewidmet. Ebenfalls als Wanderer, zunächst wenigstens nicht als Systematiker, führt uns Karl Eckstein hinaus, um uns das Tierleben sehen zu lehren und und über biologische Einzelheiten allerlei Wissenswertes mitzuteilen. Eine Karte der Zugstraßen der Vögel und eine tiergeographische Karte in erster Linie für die Zwecke der Fischwirtschaft hat er seiner Abhandlung beigegeben. Und dann geht es hinaus durch Dorf und Stadt, durch Gärten und Wiesen; an allen Wegen zeigt man uns die gefiederten Gäste, aber auch die Schmarotzer und Schädlinge aus dem ganzen Tierreiche; was da in wunderbaren Lebensgemeinschaften lebt und webt im und am Wasser, lernen wir kennen und verstehn, auch wenn es stumm ist; und schließlich treten wir in den herrlichen märkischen Wald und sehen seine großen und kleinen Insassen, seine Freunde und Feinde, die für unsere Waldwirtschaft so große Bedeutung erlangen. Zuletzt dürfen wir noch einen Blick auf die seltener vorkommenden Tiere, auf die ausgestorbenen und nur in fossilem Zustande erhaltenen Überreste werfen. Ein kleines Sachregister und eine Quellenangabe erhöhen noch den Wert der für den Wissenschaftler und für den Liebhaber in gleicher Weise wertvollen Abhandlung.

Der 2. Band enthält eine Abhandlung von Gustav Albrecht über die geschichtliche Entwicklung Brandenburgs, worin die vorausschauende und weitsichtige Staatskunst der Askanier und der Hohenzollern dargelegt wird, denen es gelingt, unter großen Mühen ihren kleinen Landbesitz zu vergrößern, das Gewirr der winzigen

Landesteile miteinander zu verknüpfen und zu einem achtunggebietenden Ganzen zu entwickeln. Neben dieser Tätigkeit der Fürsten und ihrer Berater ist aber auch die in dem Lande und vor allem in dem Volke liegende Entwicklungsfähigkeit nicht vergessen worden und das innere Wachstum Brandenburg-Preußens wird kräftig betont. Eine sehr schöne und übersichtliche Karte zeigt die Entwicklung der Mark Brandenburg unter den Askaniern, eine andere unter den Hohenzollern.

Eine reichhaltige Statistik über die Bevölkerung, deren Verteilung, ihre Zusammensetzung und ihr Wachstum hat Theodor Meinerich zusammengestellt und mit graphischen Darstellungen sowie einer Volksdichtekarte versehen. Der Bewegung der Bevölkerung und der Bevölkerungsentwicklung der Berliner Vororte sind besondere Abschnitte gewidmet.

Ein kleineres, aber hochinteressantes Hauptstück über die Religionsgeschichte hat J. H. Gebauer verfaßt. Man ersieht daraus, daß nicht nur in der alten Zeit und während der Reformationsstreitigkeiten, sondern auch zu der Zeit der Erweckung und bis in unsere Tage hinein das geistige Leben der Provinz, das ja zudem durch die Hugenotten stark beeinflußt worden ist, viel Belangreiches aufweist.

Auch die Rechtsgeschichte von Friedrich Holtze und die Verwaltungsgeschichte von Spatz bieten sehr viel Lesenswertes; ist doch die eigenartige ständische Entwicklung der Mark dadurch bekannter geworden, daß sie bemerkenswert in die Staatsgeschichte eingegriffen hat.

Eine eingehende Wirtschaftsgeschichte von Karl Brinkmann folgt. Er behandelt die Landwirtschaft und Viehzucht und die damit zusammenhängenden Gewerbe, den Handel und Verkehr, besonders unter dem merkantilistischen Einflusse und im Zeichen des neueren Verkehrs, und schließlich das Gewerbe und die industrielle Entwicklung Berlins als der Hauptfabrikstadt des Reiches.

Dritter Band. Robert Mielke und Willibald von Schulenburg haben sich in die Volkskunde so geteilt, daß ersterer das Äußere, letzterer das Innere übernommen hat. Je schneller unsere Zeit lebt, um so nötiger ist es, die Spuren aus den Vorvätertagen zu sammeln, bevor alles verloren geht, und sie den Nachkommen aufzubewahren, damit ihnen der Boden, auf dem sie wohnen, ein vertrauter und ehrwürdiger Heimatboden werde. Gerade aus der Mark kennt man ja ziemlich viel derartige Überreste und durch Fontanes Schriften sind sie allgemeiner bekannt geworden, aber doch staunt man, wenn man in dieser Sammlung der Volkskunde sieht, wie aus einem schier unerschöpflichen Born immer wieder andere Altertümer auftauchen. Ein kurzes Wort über die Märker leitet die umfangreiche Forschung über die Anlage und Ausgestaltung der Siedelungen ein, die durch zahlreiche Bilder und Beispiele erläutert werden. Auch über die Volkstracht findet man mehr Stoff, als man zunächst denken sollte; das kommt vornehmlich daher, daß sich wendischer und flämischer Einfluß in unserem Gebiete bzw. an seinen Grenzen treffen. Reichlich strömt ferner der Quell über das Arbeitsleben und die bei der Werktätigkeit eingehaltenen sinnvollen Gebräuche, wie sie in den Zeiten herrschten, wo das Handwerk noch als eine Kunst betrieben wurde, und wie sie heute bei dem alles ausgleichenden Fabrikleben ganz von selbst verschwinden; daß diejenigen Gewerbe sich besonders vieler alter Bräuche erfreuen, bei denen man noch mit der Natur zusammenlebt, der Ackerbau, die Jagd und Fischerei, nimmt nicht wunder. Bei dem Verkehr

ist über den Landverkehr nur noch wenig zu sagen, aber um so mehr an alten Eigentümlichkeiten hat der Handels- und Gewerbebetrieb zu Wasser dem Forscher geboten, denn hier ist noch viel Altes in die neue Zeit gerettet worden trotz der modischen Dampfboote und Wohnungsboote. Mit Speise und Trank — wie groß war allein die Zahl der verschiedenen Biersorten! wie mannigfaltig die Zahl der landesüblichen Gerichte! — und einer Volksheilkunde, in der ein fachkundiger Hygieniker viel Aberglauben, aber in törichter Hülle auch viel Vernünftiges finden wird, schließt die inhaltsreiche Darstellung.

Was dann von Göttern und Riesen, von Geistern und Wasserspuk und sogar vom Alten Fritz berichtet wird, das mutet an wie ein Sagenbuch, aufzählen kann man die Perlen dieses Wunderhortes nicht. Die Festlichkeiten im Lauf des Jahres und die mit ihnen sowie mit den wichtigsten Lebensstufen des Menschen in Verbindung stehenden Sitten und Bräuche bilden den anregenden Abschluß. Mancherlei bildliche Darstellungen, außerdem aber eine Karte der landschaftlichen Verbreitung der Zwölften-Gottheiten zeigen die gegenseitige Beeinflussung von deutschem und wendischem Glauben und Aberglauben.

Eine überraschend reiche Ausbeute findet man auch in der von Heinrich Lohre gesammelten Volksdichtung, obwohl der Märker eigentlich nicht gerade zu den liederreichsten Vertretern der deutschen Stämme gehört. Wenn auch nicht viel eigene Töne in diesen alten Handwerksburschen- und Soldatenliedern, wie sie heute durch die Zupfgeige Allgemeingut geworden sind, in den Kinderliedern und in den auf altreligiöse Vorstellung zurückgreifenden Sprüchen enthalten sind, so geben sie doch ein lautes Zeugnis davon, daß deutsche Sangesfreude auch bei den Brandenburgern wohnt in Lust und Leid, in Haß und närrischer Laune, zumeist aber in weicher Verliebtenstimmung.

Mit mehr als 100 Abbildungen und 19 Tafeln der gefundenen Gegenstände hat A. Kieckebusch seine Vorgeschichte der Mark Brandenburg ausgestattet. Wir finden darin eine geschickte Auswahl aus der großen Fülle von Gegenständen, die uns ein anschauliches Bild der Kulturentwicklung verschaffen, und der Umstand, daß eine weise Beschränkung eintreten mußte, bringt den großen Vorzug mit sich, daß die Entwicklung um so klarer vor unsere Augen tritt. Von der Steinzeit an, von der Frage der eolithischen Reste und von den Spuren des diluvialen Menschen wird die lange Reihe der Kulturfunde aus der Bronzezeit besprochen, dann das vorgeschichtliche Dorf bei Buch und der lausitzer Typus der südöstlichen Gräberfelder behandelt. Auch die Latènezeit ist reichlich vertreten und aus der Römerzeit hat der Handel ebenfalls von dem Rheine und der Donau hier vieles in die Havelgegend gebracht. Die Entwicklung des germanischen Hauses und der wendischen Dörfer und Befestigungen leitet zur geschichtlichen Zeit hinüber, an deren Beginn sogar ein Pfahlbau erhalten ist. Unter dem Texte sind zahlreiche Fußnoten angebracht, um auf die Quellenwerke hinzuweisen.

**Heimatkunde des Regierungsbezirks Düsseldorf** mit 92 Strichzeichnungen von Maler Mayer-Lucas, Köln; Professor Metzendorf, Essen; Professor Möhring, Berlin; Maler G. Olms; Reg.-Baumeister Stahl, Düsseldorf u. a. Unter Mitwirkung des Rheinischen Vereins für Denkmalpflege und Heimatschutz heraus-

gegeben von heimischen Schulmännern. Mörs 1914. August Steiger. IV u. 112 S. 8⁰. 0,60 M.

Das Büchlein zeichnet uns mit Feder und Griffel ein wundervolles Kulturbild unserer größten Industriegegend mit seiner regen Gewerbtätigkeit und hastenden Arbeit, wo aber doch noch stille Bauernländereien und der Friede alter Edelsitze zu finden sind. In die Geschichte des modernen Lebens und die reichhaltige Kulturgeschichte sind Betrachtungen über Literatur und Kunst verwebt. Man lernt den weiten Blick und die ordnende Hand kennen, die in den Hauptstädten deutscher Arbeit herrschen, man gewinnt ein klares Verständnis für die Forderungen der Zukunft und kann dabei von vergangenen Zeiten träumen. Der Lehrton ist geschickt vermieden und die sich durch das ganze Buch hindurchziehende Anleitung zum Heimatschutz wird niemals aufdringlich. Jedes einzelne Stück der Kreisschilderungen ist eine Perle der darstellenden Kunst. Alles in allem haben wir hier eine zeitgemäße Heimatkunde für die Kinder der Großstädte, auch für die erwachsenen Kinder, eine Heimatkunde, die wohl geeignet erscheint, den vielen Zugewanderten Liebe zur neuen Heimatscholle und Freude an der Pflege dieser Heimat einzuimpfen. Wir können das Büchlein, dessen Preis, besonders wenn man die große Zahl schöner Holzschnitte berechnet, ungemein niedrig ist, auf das allerwärmste empfehlen.

**Oehlmann, Ernst,** Landeskunde der Provinz Hannover und des Herzogtums Braunschweig. 4. erweiterte Auflage. Breslau 1913. Ferdinand Hirt. 80 S. 8⁰. Mit 35 Karten und Abbildungen sowie zwei Bildern. Kart. 1 M.

Die Hirtschen Landeskunden erfreuen sich wegen ihrer handlichen Form, ihres guten Textes, ihrer hübschen Bilder und nicht zuletzt wegen ihres mäßigen Preises großer Beliebtheit. Die vorliegende, von einem tüchtigen Fachmanne und ausgezeichneten Kenner des Gebietes bearbeitete Landeskunde von Niedersachsen weist die sämtlichen erwähnten Vorzüge auf und hat außerdem noch den besonderen Ruhm, daß sie nicht bei den Namen und Zahlen stehen bleibt, sondern überall Vergeistigung und Vertiefung anstrebt. Namentlich die Abteilungen Geschichte, Bevölkerung und Volksleben sind viel inhaltreicher, als man bei dem kleinen Heftchen erwarten sollte. Der statistische Stoff ist sehr reichhaltig und hat eine gute Verwertung gefunden. Die Bilder sind geschickt ausgewählt, sowohl was die Stadtansichten, als auch was die sonst meist nicht gleichmäßig gut geratenen Landschaften betrifft. Eine gute und vollständige Literaturübersicht schließt das treffliche Werk ab.

**Meyer, Ernst** und **Bothe, Friedrich,** Landeskunde der Provinz Hessen-Nassau. Breslau 1914. Ferdinand Hirt. 120 S. 8⁰; mit 49 Karten und Abbildungen. 1 M.

Nach einem kurzen Überblick über das Land als Ganzes folgt eine Besprechung der einzelnen so mannigfaltig ausgebildeten Landschaften. Dabei ist die Landschaftskunde mit der Kunde der Ortschaften zu einem Ganzen verschmolzen; hierin liegt der Vorzug der vorliegenden Landeskunde vor anderen derartigen Werken, denn auf diese Weise wird ein schöner Überblick über jeden natürlichen Bodenabschnitt ermöglicht. Dem landeskundlichen Teile folgt eine sehr eingehende und anziehende

geschichtliche Entwicklung, die von den ältesten Zeiten an die Handels- und Militärstraßen der bereits in vorrömischer Zeit stark besiedelten Landschaft behandelt, ein treffliches Beispiel der deutschen Gesamtgeschichte überhaupt. Überall suchen die Verfasser die Liebe für die Heimat zu fördern, und der Verlag hat das Seinige dazugetan, indem er eine Reihe Landschafts- und Trachtenbilder in mustergültiger Ausstattung hinzugefügt hat.

**Unser Leipzig,** seine Bauten und Naturschönheiten, mit Illustrationsanhang über die Leipziger Ausstellungen und Beiträgen über Leipzigs Geschichte, Geistesleben und Kunstdenkmäler. 48 u. 64 S. klein 8⁰. Leipzig, Verlag Original und Reproduktion. o. J. 1 M.

Ein handlicher Führer, der das Wissenswerte aus der geschichtlichen Entwicklung von Leipzig aufführt und die Sehenswürdigkeiten in Wort und Bild gut darstellt. Über seinesgleichen hebt er sich dadurch heraus, daß er die geistige Bedeutung der Stadt, insonderheit den Buchhandel und das Buchgewerbe, das künstlerische Schaffen und die Kunstschätze sowie die baulichen Anlagen eingehend beschreibt und einen größeren Abschnitt den berühmten Männern widmet, die kürzere oder längere Zeit in Klein-Paris zugebracht haben.

**Ricek, L. G.,** Heimatkunde des Bezirkes Melk. Wien 1912. Pichlers Witwe und Sohn. IV und 138 S. 8⁰. Geb. 4,70 M.

Diese umfassende Heimatkunde ist aus der Überzeugung heraus geschaffen, daß in den Jugendeindrücken ein gut Teil unseres Lebensglückes wurzelt und die Vaterlandsliebe die starken Saugadern ihrer Kraft findet. Sie legt in der richtigen Erkenntnis, daß ein Verständnis für den Wert unserer Einrichtungen, für die Ehrwürdigkeit unserer materiellen und sittlichen Errungenschaften herbeigeführt werden muß, großen Nachdruck weniger auf die Bodengestaltung und das Leben der Pflanzen und Tiere, als vielmehr auf das Volk und seine Sitten und Gebräuche, auf die Anlage der Siedelungen und die Kulturarbeit des Menschen. Wie das weitberühmte Gebiet von Melk allmählich zu dem geworden ist, was heute vorliegt, und was das dort wohnende Geschlecht im Wandel der Zeiten, in Krieg und Frieden durchlebt hat, das schildert der Verfasser lebendig und warmherzig; er entwirft, häufig unter Benutzung von Dichterworten, vornehmlich Scheffels „Frau Aventiure", klare Bilder in lebendigen Farben und bemüht sich, in der Heimat die fremde Ferne sich widerspiegeln zu lassen. Jeder Stein der Heimat wird dem Leser zum Mal der Väter, jeder Volksgenosse zum Bruder, die Liebe zum deutschen Lande erwächst beim Lesen des trefflichen Buches.

**Diwald, Karl,** Österreich unter der Enns. Wien 1912. Pichlers Witwe und Sohn. 76 S. 8⁰; Mit 43 Abbildungen. Geb. 80 Heller.

Aus der Bodenart und der Wasserführung folgert der Verfasser die allgemeinen Naturverhältnisse und entwickelt unter stetem Hinweis auf die Volksdichte die Benutzung des Landes für landwirtschaftliche und industrielle Zwecke. Er bemüht sich dann im allgemeinen, aus der Gunst oder Ungunst des Bodens die Lage und Bedeutung der Siedelungen herzuleiten. So schafft er eine gediegene Heimatkunde,

insbesondere eine Wirtschafts- und Siedelungsgeographie, geht aber auch dem geschichtlichen Werdegange mit treuer Liebe nach. Die an sich guten und gut ausgewählten Bilder haben leider durch den Abdruck sehr verloren.

**Partsch, Joseph,** Landeskunde der Provinz Schlesien. 7. durchgesehene Auf age. Breslau, 1914. Ferdinand Hirt. 40 S. 8⁰. mit 25 Karten und Bildern. Kart. 0,50 M.

Es gehört eine Meisterhand dazu, die große und wichtige Provinz auf einem so beschränkten Raume einigermaßen erschöpfend zu behandeln. Aber es ist gelungen. Mit kräftigen Linien werden die wichtigsten Eigentümlichkeiten scharf skizziert, besonders die Erhebungsformen werden klar und übersichtlich gegliedert. Der Kulturentwicklung wird eine liebevolle Sorgfalt gewidmet, dabei werden überflüssige Einzelheiten sowie Namen und Zahlen im Texte geschickt vermieden. Die Anordnung gewinnt dadurch eine gefällige Abrundung, daß die natürlichen Kultureinheiten jedesmal im Zusammenhang gezeichnet werden. Zahlentabellen und 25 schöne, scharfe Bilder unterstützen das Verständnis des an sich schon anschaulichen Textes. Der Preis ist verhältnismäßig sehr niedrig.

**Hassert, Kurt,** Landeskunde des Königreichs Württemberg. Zweite umgearbeitete Auflage. Berlin und Leipzig 1913. G. I. Göschensche Verlagsbuchhandlung. 139 S. 8⁰. Mit 16 Tafeln und einer Karte in Lithographie. Geb. 0,90 M.

Der Verfasser dieser Landeskunde schöpft überall aus dem Vollen, sowohl aus der Quellenliteratur, die bei den heimatliebenden und auf ihre Heimat stolzen Schwaben ganz außerordentlich reichlich strömt, als auch aus persönlicher Kenntnis des bei aller Einheitlichkeit doch verschiedenartig gegliederten Landes. So ist eine prächtige Heimatkunde des Schwabenlandes entstanden, gründlich und gediegen, wie es dem Königreich Württemberg geziemt, das wohl alle andern deutschen Staaten in der Zahl seiner amtlichen und nichtamtlichen landeskundlichen Werke übertrifft, wie man schon aus dem Literaturverzeichnis ersehen kann. In seinem einleitenden Worte erwähnt der Verfasser die Mahnung des alten Pirkheimer: „Es kann doch nichts schimpflicheres geben, als daß die Deutschen die ganze Welt beschreiben und ihr eigenes Vaterland vergessen"; hoffentlich bringen uns die Zeitereignisse endlich dahin, daß die Deutschen sich ihrer vaterländischen Pflicht bewußt werden und ihr eigenes Land kennen zu lernen suchen, anstatt das deutsche Geld im Auslande zu vergeuden. Die allgemeinen geographischen Verhältnisse Württembergs werden kurz abgehandelt, dabei geht der Verfasser hier ebenso wie in späteren einzelnen Teilen auf die geologische Entstehung der heutigen Erdformen zurück. Danach werden der Schwarzwald, das Neckarland, die Schwäbische Alb und die schwäbische Hochebene eingehend beschrieben. Ein wirtschaftsgeographischer Überblick entnimmt der großen Zahl einschlägiger Werke eine Menge von Einzelheiten aus dem hochentwickelten landwirtschaftlichen und gewerblichen Leben, dem die württembergische Verwaltung seit alters eine verständnisvolle Pflege widmet. Der Abschnitt über das Volk bietet nicht nur eine schöne Übersicht, sondern auch eine Menge Einzelheiten aus der Siedelungs- und Volkskunde, wobei weder die guten Seiten noch die spaßhaft anmutenden Eigentümlichkeiten der trotz ihrer

Bodenständigkeit so wanderlustigen und für das deutsche Geistesleben so einflußreichen Schwaben vergessen werden. Alles in allem ist diese Landeskunde, die außerdem auch noch mehrere sehr hübsche Bildertafeln aufweist, in jeder Beziehung ganz vorzüglich und hat nur einen einzigen Mangel, dem hoffentlich bei einer neuen Auflage abgeholfen wird: das Buch hat zwar ein vortreffliches Sachverzeichnis, aber leider fehlt ein Verzeichnis der im Texte vorkommenden Ortschafts- und sonstigen landeskundlichen Namen.

**Hendschels Luginsland.** Frankfurt a. M. 1910. Expedition von Hendschels Telegraph, M. Hendschel. Mit vielen Bildern und Karten.

Dem Reisenden, der im Schnellzug durch die deutschen Gauen fährt und gelangweilt aus dem Fenster schaut, wollen die Heftchen dieses Reiseführers eine angenehme Unterhaltung gewähren, indem sie in flottem Plaudertone von diesem und jenem, was an der Strecke zu sehen ist, alles mögliche Wissenswerte erzählen. Ihre Aufgabe ist aber weiter gesteckt. Sie begnügen sich nicht damit, über die Entstehung des Geländes und über die geschichtlichen Schicksale der Schlösser, Burgen und Ortschaften, an denen der Zug vorbeisaust, etwas zu berichten, sondern sie wollen auch erzieherisch wirken, und zwar zum Sehen. Sie machen vom künstlerischen Standpunkte aus auf Unterschiede aufmerksam, die der Durchschnittsreisende nicht merkt, auf die Stimmung der Landschaft, auf die feinen Verschiedenheiten im Bau der Dörfer, in der Entwicklung der Städte, sogar in der Tönung des Himmels, und erhöhen dadurch den Reisegenuß. Nicht das Gelehrte, sondern das Sehenswerte zu zeigen ist der Zweck dieses Führers; er will die Eisenbahnfahrt zu einem Kunst- und Naturgenuß machen und dadurch auch solche Fahrten beleben, die sonst öde und langweilig erscheinen. Aus den vorliegenden Heften darf man wohl entnehmen, daß diese Aufgabe gelöst ist. Eine größere Zahl handlicher Heftchen, die man bequem in die Tasche stecken kann, ist bereits erschienen. Allen gemeinsam ist ein geschmackvolles Äußeres, ein Höhenprofil der Strecke, die durchfahren werden soll, eine aus Velhagen und Klasings Anstalt hervorgegangene Karte von Mitteleuropa und mehrere Streckenkarten, wie man sie früher wohl in den Speisewagen und D-Zügen vorfand. Dazu kommt regelmäßig noch eine beschränkte Zahl hübscher kleiner Abbildungen von Landschaften, Trachten oder hervorragenden Bauwerken, seltener von solchen Dingen, die man von der Bahnfahrt aus nicht sehen kann. Sehr verschieden ist der Text der einzelnen Heftchen je nach dem Verfasser: während der eine in ungezwungener Weise das künstlerische Landschaftsbild mehr heraushebt, liegt einem andern besser ein belehrender Ton, mit dem er etwa die Literatur, die Baukunst oder die Kulturgeschichte bespricht. Überall sind die kleinen Führer aber angenehme Gesellschafter und das wollen sie ja sein. Der zwischen 0,75 M. und 1,50 M. schwankende Preis erscheint durchaus angemessen, und so seien diese unterhaltsamen Reisebegleiter bestens empfohlen.

## Verschiedenes.

**Sauerlandt, Max,** Halle a. S. Stätten der Kultur. Band 30. Leipzig 1913. Klinkhardt & Biermann. 192 S. 4⁰ mit 93 Abbildungen. Geh. 3 M.

Die Stadt Halle hat es nicht leicht gehabt als Handelsstadt neben dem be-

nachbarten Leipzig sich zu halten, als Stadt der Wissenschaft zwischen Wittenberg, Leipzig und Jena emporzukommen und als Stadt des Verkehrs die vielen kleinen benachbarten Fürstensitze zu überflügeln. Dazu kommt, daß Halle im letzten halben Jahrhundert, wo es seinen wirtschaftlichen Aufschwung genommen hat, infolge der Lage im Braunkohlengebiet einen recht üblen Geruch angenommen hat, so daß der Fremde, der nur aus Geschäftsrücksichten die Stadt besucht, im allgemeinen froh ist, wenn er ihr wieder den Rücken kehren kann. Und doch birgt die alte Salzstadt in ihrem Innern noch so manche reizvollen Reste, wie sie vor kurzem der geschickte Griffel eines Hans von Volkmann liebevoll gezeichnet hat, verfügt über so manche landschaftliche Perle und zeigt in ihrer neueren Entwicklung so manchen großartigen Zug, daß sie unter den deutschen Mittelstädten einen gewissen Rang einzunehmen berechtigt ist. Manches ist noch nicht ausgeglichen, und nicht in allen Beziehungen konnte die kulturelle Entwicklung mit dem materiellen Aufschwung Schritt halten, aber es steht zu hoffen, daß die alte Stadt innere Lebenskraft zur Genüge besitzt, um die Rolle auch in Zukunft weiter spielen zu können, die sie in den Zeiten eines Francke, Thomasius, Wolff und anderer Geistesgrößen spielen durfte. Diesen Eindruck bekommt man aus dem hübsch ausgestatteten und mit vielen zierlichen Bildern geschmückten Büchlein, das allen alten Hallensern und den vielen Zöglingen der Halleschen Bildungsanstalten eine große Freude machen wird.

**Meyer, M. Wilhelm,** Eine Amerikafahrt 1492 und 1892. Berlin o. J. Hermann Paetel. Dritte Auflage. 102 S. 8⁰. mit 3 Abbildungen. Geb. 1,50 M.

Meyer hat seine Amerikafahrt als eine Bühne eingekleidet, über welche die verschiedenen Akte und Szenen seiner Reise laufen. Dadurch bekommt die ganze Fahrt etwas eigentümlich Anregendes, so daß man nicht nur bis zur 16. Szene, der Ankunft in Hoboken, und bis zum Fallen des Hauptvorhanges mit Vergnügen aushält, sondern sogar noch gut genug gelaunt ist, die 51 wissenschaftlichen und nichtwissenschaftlichen Anmerkungen durchzuarbeiten. Das Buch hat den Vorzug, den die meisten Erzeugnisse dieser Sammlung haben, daß es der verderblichen, unsere Jugend vergiftenden Abenteurerliteratur durch Darbietung eines gesunden Stoffes in angenehmer Form entgegenwirkt. Die Art, wie der Verfasser eine moderne Amerikafahrt auf dem Lloyddampfer mit der beschwerlichen Reise des Columbus zu verbinden weiß und wie er im Unterhaltungstone zu belehren versteht, zeugt von dem Erzählergeschick, das Meyer auf so manchem Gebiete schon glänzend bewiesen hat.

**Hettner, Alfred,** Geographische Zeitschrift. Leipzig 1914. B. G. Teubner. 20. Jahrgang. 12 Hefte. Halbjährlich 10 M.

Wenn auch in der letzten Zeit gelegentlich ein Aufsatz erschienen ist, der die Behauptung zu beweisen trachtete, daß für den Krieg die Erdkunde keine notwendige Wissenschaft sei, so sehen wir doch anderseits überall die Notwendigkeit und Unentbehrlichkeit geographischen Wissens und geographischer Betrachtungsweise; allerdings darf man dabei nicht an die alte Art der Schulgeographie denken, wo die Karten nur dem Auswendiglernen von Schlachtenzahlen und vielleicht nebenbei dem Pauken von Bergeshöhen und Städtegrößen dienten. Im neueren

Erdkundebetrieb zeigt sich der Deutsche, wie es scheint, seinen Gegnern überlegen, und wenn es auch nur in der Ehrlichkeit der Darstellung und Beschreibung der gegnerischen Länder wäre. Tagtäglich erscheinen Bücher und Broschüren, die den Krieg in irgendeiner Weise zu der Erdkunde in Beziehung setzen, ganz zu schweigen von den zahllosen Aufsätzen in den Tagesblättern. Wenn wir trotz dieser Fülle von Neuerscheinungen aller Art an dieser Stelle auf eine schon seit langer Zeit bestehende geographische Zeitschrift hinweisen, so liegt der Grund darin, daß diese Zeitschrift redlich bemüht ist, sich dem Bedürfnis unserer kriegerischen Zeit anzupassen. Betrachten wir nur das uns vorliegende zwölfte Heft des 20. Jahrgangs und sehen, wie viele Aufsätze unmittelbar auf den Krieg Bezug nehmen! Da ist zunächst eine Beschreibung unserer früheren Besitzung Kiautschou, in der auch die Entwicklung unserer Beziehungen zu Japan bis zur Katastrophe eingehend gewürdigt wird, durch zwei Ansichtstafeln erläutert. Es folgt eine durch mehrere Nummern fortgesetzte Schilderung des polnischen Kriegsschauplatzes aus der Meisterhand von J. Partsch. Mit Rücksicht auf den zur Verfügung stehenden Raum müssen wir es uns versagen, den Absatz abzudrucken, der von der Bedeutung der Weichsel im Kriege spricht; Partsch zeigt hier ebenso wie an anderer Stelle bei der Besprechung der masurischen Seen einen militärischen Scharfblick, der deutlich das enge Verhältnis zwischen Geographie und Krieg beweist, wie denn z. B. der Stratege Moltke auch einen ausgezeichneten geographischen Scharfblick besaß. Wenn wir solche geographischen Beschreibungen haben, dann stehen wir den Ereignissen, es mag kommen was will, in der Tat „nicht so ahnungslos gegenüber wie die Zeit unserer Urgroßväter". Als dritte militärische Abhandlung folgt aus der Feder von Norbert Krebs „Serbien und der serbische Kriegsschauplatz". Hier ist die ganze Landeskunde des schlimmsten Wetterwinkels behandelt, aber dabei das militärische insofern betont, als die Heeresstraßen und die Anmarschlinien sehr eingehend und klar herausgehoben sind. So möge diese Gelegenheit benutzt werden, um die Geographische Zeitschrift bestens zu empfehlen, die während der Dauer des Krieges Aufsätze erster Fachmänner zur Militärgeographie und zur gegraphischen Lage bringt.

**Pfeiffenberger, E.,** Geographie-Skizzen. (II. Heft: Europa und die übrigen Erdteile). Verlag der Konkordia, A.-G. Bühl (Baden) 1911. 22 Blätter. 4⁰. Lehrer-Ausgabe. 1 M.

Die kleine Sammlung geographischer Skizzen will in derselben Weise wie der Zeichenatlas von Debes dem Lehrer der Volksschule und der Unterstufe unserer höheren Schulen eine Hilfe bei der Zeichnung der wichtigsten Länder sein, indem sie in schlichten Strichen, noch schlichter als Debes, auf losen Blättern ein Muster der Zeichnung bietet, die der Lehrer an der Wandtafel entwerfen und der Schüler nachzeichnen soll, um den geographischen Stoff sicher anzueignen. Für unsere höheren Schulen ist der Inhalt wohl unzureichend, weil zu sehr beschränkt. In Anbetracht der wenigen vorhandenen Namen stören einige Druckfehler recht unangenehm.

Essen. Victor Steinecke.

## b) Einzelbesprechungen.

**Das erste Vierteljahrhundert der Geschichte des Sächsischen Gymnasiallehrvereins 1890—1915.** Nach den Quellen dargestellt von K. A. Martin Hartmann. Gedruckt als Erinnerungsgabe zum fünfundzwanzigsten Jahrestage der Gründung des Vereins. (Sammlung von Schriften des Sächsischen Gymnasiallehrervereins. IV.) Leipzig 1915. Druck von Hesse und Becker. VIII u. 310 S 8⁰. 3 M.

Aus den Versammlungen sächsischer Gymnasiallehrer, die seit 1848 fast jährlich stattfanden, hat sich im Jahre 1890 der enger und fester geschlossene Verein gebildet, der als seinen Zweck bezeichnet „Erörterung pädagogischer und schulwissenschaftlicher Fragen, Vertretung der Interessen des Gymnasiums und des Gymnasiallehrerstandes und Förderung der Kollegialität". Unter den verschiedenen Standesvereinen der deutschen Oberlehrer ist der Sächsische zwar einer der jüngeren, gehört aber durch die Zahl seiner Mitglieder und die eifrige und erfolgreiche Tätigkeit zu den bedeutenderen. Mit Recht sieht er deshalb nicht ohne Befriedigung auf das erste Vierteljahrhundert seiner Wirksamkeit zurück. Die Geschichte dieses Zeitabschnittes zu schreiben war niemand mehr berufen als der Verfasser der vorliegenden Schrift. Studienrat Prof. K. A. Martin Hartmann in Leipzig hat fast ohne Unterbrechung von Anfang an dem Vorstande angehört, sich in hervorragender Weise an den Arbeiten beteiligt und auf verschiedenen Gebieten anregend gewirkt. Seine Darstellung ist daher nicht aus den Akten geschöpft, sondern man merkt, wie lebendige Erinnerung und persönliche innere Teilnahme ihm zur Seite stehen. So liest auch einer, der den sächsischen Verhältnissen ferner steht, doch nicht ohne Interesse die Geschichte des Vereins, die nach den einzelnen Vereinsjahren erzählt wird. Auf den zusammenfassenden Rück- und Ausblick sei noch besonders hingewiesen. Von der Fülle der Gegenstände, die den Verein irgendwie beschäftigt haben, gibt das Register einen Eindruck. An dieser Stelle mag besonders hervorgehoben werden, daß auch die trefflichen „Veröffentlichungen zur Geschichte des gelehrten Schulwesens im Albertinischen Sachsen" einer Anregung und einem Beschlusse des Vereins zu verdanken sind.

**H. Begemann,** Annalen des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums zu Neuruppin, zur Feier des 500 jährigen Bestehens der Schule begründet von Dr. Wilhelm Schwartz, aus Anlaß ihres 500 jährigen Bestehens erneuert und ergänzt. Berlin, Weidmannsche Verlagsbuchhandlung. XI u. 222 S. Gr. 8⁰. 3 M.

Die Geschichte der alten Neuruppiner Lateinschule findet durch die unermüdliche Forschungstätigkeit ihres jetzigen Leiters eine sehr umfangreiche Förderung. Auf die von ihm im Jahre 1914 veröffentlichte Zusammenstellung der Lehrer ist jetzt die gesamte Geschichte der Anstalt in annalistischer Form gefolgt. Den Anfang macht das Jahr 1365, in dem die erste Erwähnung der Schule in einem Häuserverzeichnisse geschieht. Nach diesem freilich ganz zufälligen Datum hat man bereits 1865 die 550 jährige Jubelfeier begangen, für die Wilhelm Schwartz, der bekannte Schulmann und Geschichtsforscher, Annalen zusammenstellte und herausgab. Sie sind für die neue Feier, die man beabsichtigte, von H. Begemann ergänzt,

erweitert und bearbeitet worden. In dem Buche steckt natürlich ein großes Material für die Geschichte der Anstalt, das im ersten Abschnitte (Vor der Reformation 1365—1541) nur dürftig ist, für die späteren immer mehr anschwillt und schließlich solchen Umfang annimmt, daß man fragt, ob hier nicht doch des Guten zuviel getan ist, ob die Wiederholung vieler in den Jahresberichten bereits erwähnter größerer oder kleinerer Ereignisse wirklich nötig und angebracht erscheint. Freilich wird man sagen, diese Annalen sind für die alten Schüler und Freunde des Gymnasiums bestimmt, und diese werden die Erinnerung an ihre Schulzeit gern beleben. Das mag richtig sein, aber man muß trotzdem bezweifeln, ob nicht in manchen Beziehungen, z. B. besonders bei der Charakterisierung einzelner Persönlichkeiten (S. 44f., 65f.) und in der Anführung auch recht unbedeutender Vorgänge, zu weit gegangen ist. Für die allgemeine Schulgeschichte fällt dabei kaum Gewinn ab, und man muß immer wieder die Befürchtung aussprechen, daß die Kleinigkeitskrämerei der ganzen Forschung schadet. Die von H. Elss bearbeitete Zusammenstellung der Lehrer in der Zeit von 1818—1915 mit dem zusammenfassenden Rückblick ist recht dankenswert; besonders dieser letztere ist zur Nachahmung zu empfehlen. In einem 3. Anhange sind die Abiturienten von 1813 bis 1915 von P. Meyer zusammengestellt.

Trotz der geäußerten Bedenken gegen die ganze Anlage des Buches soll ausdrücklich hervorgehoben werden, daß es mit großer Sorgfalt und Hingebung hergestellt und für die alten Schüler sicherlich eine schöne Gabe ist. Sie wird vielleicht bei ihnen erst recht geschätzt werden, wenn der gewaltige Krieg ihre Gedanken losgelassen hat und ein glücklicher Friede ihnen Zeit und Lust zum Versenken in Jugenderinnerungen gibt. Möge das recht bald geschehen!

Greifenberg i. Pom. M. Wehrmann.

**Paul Deussen, Allgemeine Geschichte der Philosophie** mit besonderer Berücksichtigung der Religionen. Zweiter Band, zweite Abteilung, zweite Hälfte: Die Philosophie des Mittelalters. Leizpig 1915. F. A. Brockhaus. VIII und 229 Seiten. Geh. 4 M., eleg. geb. 5,50 M.

Die Eigenschaften, die wir schon den vorangegangenen Bänden von Deussens „Allgemeiner Geschichte der Philosophie" nachrühmen konnten: selbständige Auffassung, reiches Wissen und — nicht zuletzt — die so manchem Universitätsgelehrten fehlende Gabe klarer, übersichtlicher Darstellung zeichnen gerade den vorliegenden neuesten Teil in besonderem Maße aus. In fest umrissenen, knappen Zügen erscheint der Gang der den meisten Nichttheologen so wenig bekannten Philosophie des Mittelalters vor unseren Augen, wird uns gezeigt, wie der „so paradoxe, so unpopuläre", der menschlichen Natur so entgegengesetzte (S. 289) christliche Grundgedanke dennoch die Welt gewinnt. Deussens Überschau scheint uns so instruktiv, daß wir ihre Hauptgedanken im folgenden den Lesern vorführen wollen.

Das Christentum setzt sich gegen die antike Welt durch, obwohl gerade die besseren Kaiser sich ihm mit Macht entgegenstemmen. Nach einem auch auf anderen Gebieten der Geistesgeschichte hervortretenden Gesetzte der „Epigonie" folgt auf die Zeiten der ersten Inspiration (Jesus, Paulus, viertes Evangelium) zunächst eine Periode der Ermattung (apostolische Väter, Apologeten). Der innere Wider-

spruch des christlichen Gottesbegriffs — Weltschöpfung durch einen allgütigen Gott und gleichwohl Notwendigkeit einer Erlösung — wird von der Gnosis erkannt, aber phantastisch verzerrt. Auf der anderen Seite bedrohen asketische Extravaganzen (Montanismus) und griechische Philosophie (Alexandrinische Schule) die junge katholische Kirche, die sich in Männern wie Irenäus und Tertullian jener Extreme erwehrt. Dann führt die wissenschaftlich wie psychologisch unhaltbare Idee eines Gott-Menschen zu den „unfruchtbaren" (S. 335) monophysitischen und monotheletischen Streitigkeiten (deren Haarspaltereien eben um ihrer Unfruchtbarkeit willen Deussen ohne Schaden hätte übergehen können), während der Manichäismus — zu dessen Kenntnis der Verfasser einzelnes Neue beibringt — wertvolle neue Gedanke in sich enthält. Das uralte und wohl auch in alle Zukunft fortdauernde Problem der menschlichen Willensfreiheit erfährt eine, freilich einseitige, Beleuchtung durch den großen Augustin. Trotzdem dringen hellenische, neuplatonische Gedanken auch noch nach Julian in das Christentum ein, von Augustins Zeitgenossen und Hypatias Schüler Synesios von Kyrene an bis zur Mystik des sogenannten Dionysius Areopagita. Die patristische Periode endigt mit einer vom sechsten bis ins achte Jahrhundert sich hinziehenden Zeit allgemeiner geistiger Stagnation, die sich darauf beschränkt, das Überlieferte zu reproduzieren und für den Schulgebrauch (die sieben „freien Künste" des Klosterunterrichts) zurechtzuschneiden.

In dem ihr folgenden Zeitalter der Scholastik spielt sich in dem abendländisch-lateinischen (Deutschland, England, Frankreich, Italien)[1]), griechischen und arabisch-jüdischen Kulturkreis im wesentlichen der nämliche Vorgang ab. Zunächst sucht man das jeweilige Dogma mit Hilfe neuplatonischer Anschauungen genetisch zu erzeugen und dadurch begreiflich zu machen (800—1200 n. Chr.). Da jedoch die christliche bzw. mohammedanische und jüdische Orthodoxie diese Versuche verwirft und ablehnt, flüchtet sich der Neuplatonismus in die Mystik, während die zur Herrschaft gekommene Scholastik mit Hilfe des Aristoteles das kirchliche Dogma verstandesmäßig stützt und ergänzt. Aristoteles, „der Philosoph" des späteren Mittelalters, den Anselm als die „höchste Vollendung des Menschengeistes", als die „Regel der Wahrheit" preist, hat Jahrhunderte lang eine geistige Weltherrschaft ausgeübt, die erst gegen 1600 endgültig zusammenbricht, um der modernen Wissenschaft Platz zu machen.

Nur die Hauptträger dieser Entwicklung werden uns verständigerweise von Deussen vorgeführt: nach dem pantheistisch gearteten Erigena und nach einer klärenden Betrachtung über die Bedeutung von Nominalismus und Realismus, der fromme Anselm und der kritische, dabei zum erstenmal auf eine reine Gesinnungsethik dringende Abälard; dann die beiden zusammengehörigen Gipfelpunkte der Scholastik: Albertus Magnus als Begründer und Thomas von Aquino als abschließender Vollender eines einheitlichen, im Katholizismus in der Hauptsache ja

---

[1]) In allen diesen vier Ländern wurde damals jedes gelehrte Werk von allen Gebildeten sofort verstanden, und die Meister der Scholastik haben in der Regel in mehreren von ihnen nacheinander gelehrt und gewirkt. Im Anschluß daran macht unser Verfasser die in der heutigen Zeit, wo sich die Völker Europas zerfleischen und auch geistig voneinander völlig zu lösen streben, doppelt beherzigenswerte Bemerkung: „Die Wahrheit ist eine für alle, und die Wissenschaft durchaus eine internationale Angelegenheit" (S. 369).

noch heute geltenden einheitlichen Lehrsystems, dessen poetische Verklärung durch des großen Italieners Divina Commedia erfolgt.

Dazwischen eingeschoben wird eine kurze, großzügige Darstellung der arabischen und der jüdischen Philosophie, wobei dem Verfasser seine Kenntnis der Urspachenr aufs beste zustatten kam. Den vier heiligen Wahrheiten des Buddhismus, den drei Artikeln des christlichen Glaubens entsprechen die fünf „Pfeiler" der dritten und nach Deussen doch schlechtesten unter den Mission treibenden Religionen (zu denen im Gegensatz der Brahmanismus und das Judentum von solcher Missionierung grundsätzlich absehen): des Islam. Aber es bleibt nicht bei diesen fünf Pfeilern (Grunddogma von Allah und Mohammed, Gebet, Almosengeben, Fasten, Wallfahrt nach Mekka), sondern griechische Wissenschaft dringt auch in das reinste Semitenvolk, die Araber, ein und führt zu einer aus Neuplatonismus und Aristotelismus gemengten Mischphilosophie, die, im Morgenlande entstanden und zum Teil von der Mystik der den späteren Derwischen verwandten Sufis (d. i. „Wollträger") durchtränkt, ihre Nachblüte an den Kalifenhöfen Spaniens und Marokkos erlebt. Eine ähnliche Entwicklung macht die jüdische Religionsphilosophie unter dem Einflusse zuerst neuplatonischer Mystik (Kabbala), darauf ebenfalls des Aristoteles durch[1]).

Die Durchlöcherung und Unterminierung des scholastischen Systems, d. i. des Bündnisses zwischen Aristoteles und der Bibel, erfolgt schon bald nach dem Tode seiner beiden obengenannten Vollender: erstens durch die Willenslehre des Duns Skotus, zweitens durch die tiefsinnige Mystik Meister Eckharts und drittens durch die Erneuerung des Nominalismus, d. h. einer mehr induktiven Schlußmethode, durch Wilhelm von Occam. Mit der letzteren kündigt sich bereits die Rückkehr zu Natur und Erfahrung an, die dann endlich, nach mehr als einem Jahrtausend Zwischenzeit, im 15. und 16. Jahrhundert fast gleichzeitig auf den Gebieten der Kunst (Renaissance), Religion (Reformation), Wissenschaft (Humanismus, Anfänge der modernen Naturwissenschaft) sich vollzieht; wobei der Sturz des Aristoteles merkwürdigerweise über seinen, von den Scholastikern anscheinend übersehenen, Standpunkt zur persönlichen Unsterblichkeit erfolgt.

In die erst mit Deskartes beginnende Neuzeit der Philosophie führt uns der Verfasser nicht mehr hinein, sondern nur noch in die Zeiten des Übergangs, des „Tagesanbruchs", der durch so charakteristische Gestalten wie Nikolaus von Cues, Parazelsus, Giordano Bruno, Jakob Böhme und Bacon von Verulam gekennzeichnet wird. Von ihnen gehört dem philosophischen Görlitzer Schuster, den er bereits früher einmal monographisch behandelt hat, die besondere Zuneigung des Verfassers.

Deussen hat mir vor Jahren einmal in diesen Blättern den Rat gegeben, die Gliederung des Stoffes in meiner Geschichte der Philosophie dahin abzuändern, daß ich der neueren bloß ein Drittel, ein zweites Drittel der antiken, das letzte aber — der morgenländischen (indischen) und der mittelalterlichen Philosophie zu gleichen Teilen widmete. Ich habe mich selbstverständlich wohl gehütet, diesem bloß aus

---

[1]) Mit Hilfe von lateinischen Übersetzungen aus dem Arabischen, vorzugsweise durch jüdische Gelehrte, ward um 1210 zum erstenmal der ganze Aristoteles dem Mittelalter bekannt. Das kann aber nicht, wie Deussen S. 426 meint, durch Kaiser Friedrich II. veranlaßt worden sein, denn dieser wurde 1210 erst fünfzehn Jahre alt.

Deussens persönlichem Standpunkt erklärlichen Rate Folge zu leisten. Zu meiner Genugtuung stelle ich nunmehr fest, daß auch er der Philosophie des Mittelalters nur den vorliegenden schmalen Band von bloß 16 Bogen gewidmet hat. Ich stimme ihm durchaus bei: diese Philosophie ist, abgesehen von den tiefsinnigen deutschen Mystikern Eckhart und Böhme, doch nur „ein *mixtum compositum* aus biblischen und griechischen Gedankenelementen", dem es an „Ursprünglichkeit" fehlt (Vorwort S. V) — S. 447 wird sie sogar mit einer „Wüste" verglichen, S. 466 von einem Erwachen der Menschheit aus dem „Winterschlafe" des Mittelalters geredet —, jedenfalls vermögen wir nicht „aus ihr wesentliche Elemente für den Ausbau unseres eigenen Lebens zu gewinnen" (S. V) . Dessenungeachtet bleibt sie „von erheblichem kulturgeschichtlichem Interesse" (ebd.), zumal da, ohne Kenntnis der dem menschlichen Geiste im Mittelalter angelegten Fesseln das großartige Schauspiel des Befreiungskampfes aus diesen Fesseln, welcher der Grundcharakter der neueren Philosophie von Deskartes bis auf die Gegenwart bildet, nicht völlig gewürdigt werden kann" (S. VI).

Möge es dem Kieler Philosophen, der vor kurzem in voller geistiger Rüstigkeit sein 70. Lebensjahr vollendet hat, vergönnt sein, recht bald auch diesen Befreiungskampf in den letzten Bänden seines groß angelegten Werkes uns schildern zu können! Daß er dabei seiner Überzeugung von der Lösung gewisser philosophischer Schwierigkeiten einzig auf dem Weg des „indisch-platonischen-kantischen Idealismus" (S. 144f.), wie er ihn im Schopenhauerschen Sinne versteht, voraussichtlich noch erhöhten Ausdruck verleihen wird, wird den kundigen Leser nicht zu stören brauchen, falls es in so wenig aufdringlicher Weise wie an einzelnen Stellen des vorliegenden Bandes geschieht. Im übrigen ist Deussens Darstellung durchaus auf Objektivität gerichtet und, abgesehen von einigen wenigen auch diesmal sich wieder einschleichenden trockenen und überflüssigen Daten aus der äußeren Geschichte (z. B. Seite 294—297 und 332f.), meist auch für den Laien interessant.

Solingen. Karl Vorländer.

**Richard Wahle,** o. ö. Prof. a. d. Universität Czernowitz, Die Tragikomödie der Weisheit; die Ergebnisse und die Geschichte des Philosophierens. Ein Lesebuch. Wien und Leipzig 1915. Wilh. Braumüller. VII u. 415 S. 8⁰. Geh. 6 M.

Ein höchst merkwürdiges Buch, dessen Titel nur entfernt ahnen läßt, ein wie seltsamer und teilweise gewissermaßen umstürzlerischer Inhalt sich hinter dem so harmlos scheinenden „Lesebuche" verbirgt. Der Verfasser bemüht sich um nichts Geringeres, als den Nachweis, daß die Philosophie nunmehr endgültig erledigt sei. Jahrhunderte haben sich mit ihren Problemen abgequält und vergebens ihre vermeintlichen Geheimnisse zu ergründen versucht; es war ein vielverschlungener, steter Irrweg, auf dem sie geschritten. Jetzt ist der Spuk vorüber, erleichtert atmet die Welt auf; sie weiß, daß die Philosophie ihr nichts mehr zu verkünden hat. — So wenigstens meint der Verfasser der „Tragikomödie der Weisheit".

Es könnte ein durchaus ernst zu nehmendes Beginnen sein, wollte man, den Wandlungen in den philosophischen Grundanschauungen durch den Wechsel der Systeme hindurch bis auf unsere Tage folgend, den Nachweis versuchen, daß alles

Forschen etwa dem innersten Wesen der Welt nicht allseitig lösend gerecht zu werden vermochte, oder etwa, daß im Laufe der Jahrtausende die Philosophie mit ihren mannigfach geänderten Problemstellungen schließlich alle Möglichkeiten erschöpft habe und nichts mehr zu erforschen finden könne. Dieser Gedanke liegt auch offenbar dem Wahleschen Buche zugrunde, das bei jedem der behandelten Philosophen namentlich die Frage erhebt, ob sein System im Vergleich zu seinen Vorgängern etwas Eigenes, Neues, Originelles gebracht hat oder nur eine etwas verschobene Abwandlung längst erörterter alter Fragen darstellt. — Es soll gar nicht bestritten werden, daß die Geschichte der Philosophie so manche Wiederholung früherer Problemstellungen enthält; es leuchtet weiterhin ein, daß eine Zeit des erst erwachenden Forschens wie die des Griechentums gerade in der Aufstellung und Behandlung von Grundproblemen der Philosophie viel origineller sein konnte als eine spätere Zeit, der schon einige — wenn auch vielleicht vergebliche — Lösungsversuche vorlagen; es soll auch schließlich keineswegs geleugnet werden, daß der Verlauf des Philosophierens zeitweise ein Weg durch Irrtümer hindurch gewesen ist, wenn auch vielleicht recht lehrreiche Irrtümer. Ob aber die Philosophie sich in der Tat schon endgültig erschöpft hat und wirklich, wie der Verfasser annimmt, immer nur als Frage, nie als Antwort vorhanden sein kann (vgl. S. 41), dürfte unsere in erhöhtem Maße ernsthaft philosophisch interessierte Gegenwart wohl schwerlich mit einem Ja beantworten.

In der Kritik, die Wahle nun im einzelnen bei seinem Gange durch die Gebiete der Logik, des Glaubens, der Biologie, Physik und Chemie, der Psychologie (unter der auch experimentelle Pädagogik und Ästhetik befaßt werden), der Ethik und darauf (in großen Zügen) durch den gesamten Verlauf der Geschichte der Philosophie an vermeintlichen und wirklichen philosophischen Einzeldisziplinen, an den Hauptsystemen und ihren Vertretern übt, ist zweifellos so mancher richtige und beherzigenswerte Gedanke enthalten. Leider verliert aber auch das, was das Buch an sachlich Wertvollem birgt, einen großen Teil seines Wertes durch die vielfach geradezu maßlose Schärfe des Tones, in dem mit besonderem Behagen namentlich Philosophen, die einst führend waren oder es noch sind, abgefertigt werden. Nur wenige Denker vergangener und heutiger Zeiten finden Gnade vor des Verfassers Augen (z. B. Giordano Bruno, Locke, Hume). Wohl erklärt er sich für einen unverhohlenen Bewunderer des Griechentums mit Platon als Gipfelpunkt und erkennt voll an, was es an richtigen Positionen und originellen Gedanken geschaffen; aber schon mit Aristoteles beginnt die lange Reihe der vorwiegend Unoriginellen, deren Zahl sich in Mittelalter und Neuzeit immer weiter mehrt. Und da fällt manches Wort, das man in philosophischen Schriften nicht zu lesen gewohnt ist. Es mag ein dem ehrlichen Sinne des Verfassers entsprechender Wunsch sein, wie dies auch aus gelegentlichen Bemerkungen hervorgeht (z. B. S. 58), das, was ihm als unhaltbar, verfehlt usw. erscheint, durch ausreichend kräftig gewählte Ausdrücke ein für allemal abzutun und in nichts zu beschönigen; ob aber durch ungehemmte Befriedigung derartiger stilistischer Bedürfnisse, die sich bei der Charakterisierung besonders „rückständiger" und „altmodischer" Vertreter namentlich der neueren Philosophie bis zum Überdruß in Bezeichnungen wie „Unsinn", „komisch", „wirklich drollig", „recht lustig",

„possierlich", „tolle Idee", „bornierterweise" uws. ergehen — von den zahlreichen geschmacklosen Bildern und Vergleichen ganz zu schweigen —, den Zwecken sachlicher Überzeugung gedient wird, soll dahingestellt bleiben. Es mag der durch seine Befreiung von der Philosophie ausgelösten heiter überlegenen Stimmung des Verfassers entsprechen, wenn ihm die Irrgänge der philosophischen Entwicklungen nur noch ein Lächeln entlocken, ihn nur noch wie eine, nunmehr ausgespielte, „Tragikomödie der Weisheit" berühren. Es heißt aber die ernste, vielfach in hartem innerem Lebenskampfe errungene Gedankenarbeit, die auch hinter längst überwundenen Standpunkten und Systemen verborgen liegt, geradezu verhöhnen, wenn ihre Geschichte immer wieder nach Gesichtspunkten der durch sie etwa hervorrufbaren komischen Wirkungen orientiert und die Entwicklung der Philosophie förmlich zu einer Geschichte der Narrheit oder einer Folge von Fastnachtsspielen herabgewürdigt wird.

Es liegt mir fern, hier irgendwelcher blinder Autoritätenverehrung, die sich nicht auf sachliche Grundlagen zu stützen vermag, das Wort zu reden. Trotzdem wird auch der einem Manne wie Kant unbefangen gegenüberstehende Leser mit einigem Befremden bemerken, daß die Art, wie Wahle sein Werk kennzeichnet, der eigentlichen Bedeutung dieses noch heute lebendig nachwirkenden Schöpfers der kritischen Philosophie in keinerlei Weise gerecht zu werden vermag. Mit einigen stark gewürzten abfälligen Phrasen wird über die „so triviale, altväterische und gar nicht radikale" Kritik dieses „inkonsequenten Halbdenkers" (vgl. S. 345f.) genial hinweggeschritten, sein „so kümmerlich inhaltloser" kategorischer Imperativ (vgl. S. 241), seine „elende Psychologie" (S. 371) gerügt. Weitere Stilproben aus der Einzelkritik Wahles an dem System dieses „Unglücksmenschen" (S. 349) muß ich mir leider versagen. Gelten läßt der Verfasser den großen Königsberger allenfalls, aber mit nur leicht verdeckter beißender Ironie, als (philosophisch natürlich bedeutungslose) Persönlichkeit (vgl. S. 345). — Aber auch Denker, die eher zu des Verfassers Lieblingen zählen dürfen, wie z. B. Herbart (vgl. S. 368ff.), erhalten großenteils am Schluß ihrer Würdigung noch einen Seitenhieb, der auch sie erledigt.

Und Wahles eigene Philosophie, soweit man diesen Ausdruck bei einem Manne gebrauchen darf, der mit dem, was man einst so nannte, längst abgeschlossen hat? Wie schon die besondere Berücksichtigung des Auftretens agnostischer Tendenzen im Laufe der philosophiegeschichtlichen Entwicklung durch den Verfasser, stete Hinweise auf die zunehmende Erkenntnis von der Unmöglichkeit einer Philosophie (vgl. S. 64) vermuten lassen, bekennt er sich selbst zu extremstem Agnostizismus, in Verbindung mit absolutem Determinismus. Dieser Standpunkt gilt ihm als der „Abschluß des Philosophierens" (S. 246), wenn auch leider erst wenige diese Höhe oder — wenn man will — Tiefe erreicht haben. Wahle bezeichnet sich selbst einmal bescheidentlich „als den Tiefpunkt der Unwissenheit, des Agnostizismus, der nicht einmal Subjektivität zuläßt, sondern nur Vorkommnisreihen zugibt" (S. 401). Nur das Dasein einer Mannigfaltigkeit von „freien, nicht getragenen, von undefinierbaren Faktoren herrührenden bestimmungslos daseienden Vorkommnissen" vermögen wir wiederzugeben (S. 411); über ihren Zusammenhang und ihre Herkunft haben wir keine Ahnung (vgl. S. 368); „nur Eines ist und nur Eines bleibt — das Vorkommnis" (S. 411).

Damit verlassen wir ein Buch, das zuweilen wie ein großer Kehraus auf dem „Blocksberge der Philosophie", der angeblichen „Hexenversammlung hochfahrender, unsinniger Ideen" (S. 413) anmutet; ein Buch, wohl geeignet, in unreifen Köpfen, denen das rücksichtslose Stürzen von Philosophen und Systemen sicherlich sehr imponieren wird, große Verwirrung anzurichten, aber außer stande, denen die Freude an philosophischem Forschen und Fortschritt zu nehmen, die in der Philosophie noch mehr erblicken als bloßes Phrasengeklingel.

Grünberg i. Schles. Martin Klose.

**Peters**, Handbuch der Evangelischen Religionslehre zum Gebrauche an höheren Schulen. Ausgabe B. Unter Benutzung von Christlieb Fauths Handbuch bearbeitet für die Mittelstufe (Quarta bis Untersekunda) höherer Lehranstalten mit 19 Abbildungen und 2 Karten in Farbendruck. Leipzig Freytag I u. 184 S. 8⁰. 2,20 M.

Peters hat, obwohl die Lehrpläne in dieser Hinsicht noch keine Forderungen aufstellen, mit Recht eine kurze Darstellung der Kirchengeschichte gegeben. Die Forderung, in den Mittelklassen eine Übersicht über die Entwicklung der Kirche zu geben, muß sich durchsetzen. Er hat den Lehrstoff nicht auf die einzelnen Klassen verteilt, sondern bietet ihn in fortlaufender Darstellung. Das wird manchem Lehrer lieb sein. Das Buch wird unter den Religionslehrern, die Peters' theologischen Standpunkt teilen, sicher viele Freunde finden.

Sehr hat mir gefallen, was von Joseph und Jakob gesagt wird. „Joseph wird hochmütig und fordert den Zorn und den Neid seiner Brüder heraus. Er wird daher nach Ägypten verkauft. Jakob erfährt also von seinen Söhnen ebenso Kummer wie er ihn einst seinem Vater Isaak zugefügt hatte." So muß diese alte Geschichte fruchtbar genacht werden; an ihr müssen die Knaben begreifen lernen, daß ihnen alles, was sie ihren Eltern Böses antun, dereinst von ihren Nachkommen heimgezahlt wird. Seite 60 heißt es mit Berufung auf Mk. 6, 4: „Jesus muß erfahren, daß ein Prophet nichts gilt in seinem Vaterlande." Das bekannte Wort lautet im Urtext: *οὐκ ἔστιν προφήτης ἄτιμος εἰ μὴ ἐν τῇ πατρίδι αὐτοῦ καὶ ἐν τοῖς συγγενέσιν αὐτοῦ καὶ ἐν τῇ οἰκίᾳ αὐτοῦ*, also: „ein Prophet wird nur in seinem Vaterlande, bei seinen Verwandten und in seinem Hause mißehrt." In dem letzten Abschnitt des kirchengeschichtlichen Teils Seite 156 mußte doch Bodelschwinghs Tätigkeit auch erwähnt werden. Der päpstliche Gesandte, der gegen Luther arbeitete, hieß nicht Alexander, sondern Aleander (S. 129).

Der Stil ist knapp und vorbildlich. Aufgefallen ist mir nur auf Seite 9 „die alten Erzählungen bringen zur Darstellung", Seite 95 „Die Freunde trennen sich im tiefen Schmerze von ihm" statt „in tiefem".

**Christlieb Fauth.** Peters Handbuch der evangelischen Religionslehre. III. Heft. Die Kirchengeschichte. 6. Auflage. Leipzig, Freytag. I u. 128. 8⁰. 1,60 M.

Ein gutes Buch, in der Auswahl des Stoffes und der Darstellung durchaus empfehlenswert. In § 56 „die katholische Kirche der Gegenwart" muß es in dem Satze „Selbst durch die Todsünden wird der Glaube nicht notwendig aufgehoben" statt „der Glaube" „die Gnade" heißen.

**Schäfer** und **Krebs**, Hilfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht an höheren Schulen, neu bearbeitet von Meinhold-Moldaenke-Sandrock. 2. Teil. Quarta bis Untersekunda. 15. Auflage, der Neubearbeitung 1. Auflage. Frankfurt a. M. u. Berlin. Diesterweg. Mit Bilderanhang und 3 Karten. V u. 226 S. 8⁰ geb. 2,60 M.

„Des Büchermachens ist kein Ende" steht irgendwo im A. T. Wir sind früher im Religionsunterricht ohne ein solches Hilfsbuch ausgekommen, und es will mir scheinen, als sei das für die Jugend besser gewesen, schon damit bei dem geschlossenen Vormittagsunterricht ihr Schulsack nicht noch mehr beschwert werde. Aber die hohe Zahl der Auflagen dieses und auch anderer Religionsbücher läßt ja auf ein dringendes Bedürfnis schließen. Wer ein solches Buch für nötig hält, dem sei das vorliegende empfohlen. Es zerfällt in einen Allgemeinen Teil, in dem Bibelkunde, Katechismuskunde, Länderkunde der biblischen Welt und die Kirche (d. h. Kirchengebäude, Gottesdienst, Kirchenjahr und Kirchenverfassung) behandelt sind, und einen besonderen Teil mit den Unterabschnitten: Altes Testament, Neues Testament und Kirchengeschichte. Daß in dem letzten Teil nicht bloß, wie die amtlichen Lehrpläne vorschreiben, ein Abriß der Reformationsgeschichte, sondern ein ziemlich vollständiger Überblick über die Haupterscheinungen der Geschichte der Kirche gegeben ist, begrüße ich lebhaft. Ich habe in Obertertia immer das Bedürfnis empfunden, abweichend vom Lehrplan zwischen der Apostelgeschichte und der Reformationsgeschichte eine Brücke zu schlagen durch einen ersten Lehrgang der Kirchengeschichte. Und dafür ist allerdings ein Leitfaden wünschenswert. Dieser Teil des Buches hat mir am besten gefallen. In den drei großen Abschnitten des Besonderen Teils ist der Stoff in Klassenpensen geschieden; mit der Art dieser Scheidung erkläre ich mich im ganzen und großen einverstanden.

Im einzelnen folgendes: Seite 7 ist betont, daß der Luthersche Katechismus, trotzdem die Schulen einen planmäßigen Religionsunterricht haben, auch heute für uns seine große Bedeutung behält. Gewiß. Aber muß er deshalb Wort für Wort auswendig gelernt werden? Ich bezweifle das. Seite 19 ist in der Lutherschen Erklärung des 1. Artikels nach der bekannten Aufzählung, die mit „Acker, Vieh und alle Güter" schließt, ein „mich" eingeschaltet, das ursprünglich nicht dasteht. Luther hat es nicht so gemeint. Er wollte, wie aus der lateinischen Fassung hervorgeht, sagen, daß Gott Kleider und Schuhe ... Vieh und alle Güter mit ( = samt) aller Notdurft und Nahrung des Leibes und Lebens täglich „versorgt" d. h. darreicht, besorgt (lat. largitur). Seite 30 muß es in dem Satze „Zahlreiche Flüsse und Bäche fließen in den Jordan, links außer dem erwähnten Jarmuk der Jabbok und im Osten der Krith" statt Osten Westen heißen. Seite 46 ist das Wort Karneval volksetymologisch durch „Fleisch, lebe wohl" erklärt, während es doch von car naval abzuleiten ist. Seite 79 wird von Jakob mit Recht gesagt, er scheue auch den größten Betrug nicht. Dann heißt es: „Und der Verfasser erzählt alle diese Heldentaten einer schlauen List mit größter Freude daran, mit wahrem Stolz über diesen vielgewandten Stammvater". Hier vermisse ich den Zusatz, daß der Verfasser auch nicht verschweigt, wie Jakob für seine Fehler leiden muß. Seite 91 Zeile 14 ist das „sich" zu streichen.

In dem kirchengeschichtlichen Abschnitt bedarf der Änderung der Satz auf Seite 203: „Calvin ist von Geburt Franzose, am 10. Juli 1509 zu Noyon an der heutigen

französisch-belgischen Grenze geboren." Daß Noyon nicht an der französisch-belgischen Grenze liegt, sollte heute jeder Deutsche wissen; auf uns, die wir hier nicht weit von Noyon liegen, wirkt die Unkenntnis seltsam. Aus der Schrift Luthers „An den christlichen Adel" sollte Seite 194 ein einigermaßen ausführlicher Auszug gegeben sein, der besonders die reformatorischen Forderungen Luthers enthalten müßte. Der Satz auf Seite 180: „Auch war es nicht bloß Sinnlichkeit, die ihn (Augustinus) zu den Ausschweifungen trieb, sondern ein brennender Durst nach Erkenntnis" wirkt, fürchte ich, auf Tertianer nicht günstig. An einzelnen Stellen scheint sich zu zeigen, daß das Buch mehrere Verfasser hat. So heißt es Seite 192: „Hus fuhr gen Konstanz in einem viel höheren Schutze denn dem des Kaisers", Seite 196 „Luther reitet gen Wittenberg in einem viel höheren Schutz denn dem des Kurfürsten" (nach den Worten Luthers in seinem Brief an den Kurfürsten).

Von dem kämpfenden Christentum des ersten Jahrhunderts wird Seite 173 gesagt: „Nie wieder hat es sich so klar gezeigt, daß die großen Kämpfe der Weltgeschichte nicht zuerst durch Geld und Waffengewalt entschieden werden, sondern durch die Macht des Geistes und des Glaubens." Ein schönes Wort, das wahrlich unserer Zeit zuzurufen gut ist...

Münster i. W., z. Z. im Felde. Richard Gaede.

**Palleske, Richard,** Deutsche Stilproben von Lessing bis auf die Gegenwart nebst einer Einführung in die Lehre vom deutschen Stil. Paderborn. Druck und Verlag von Ferd. Schöningh. 212 S. 1,50 M. (Schöninghs Ausgaben deutscher Klassiker. Ergänzungsband XII).

Der erste Teil des Buches, welcher die Schüler in die Lehre vom deutschen Stil einführen soll, verdient besondere Beachtung. Er ist aus dem Leben der Schule hervorgegangen und zeigt auf jeder Seite den einsichtigen, mit den Aufgaben des deutschen Unterrichts vertrauten und in dem, worauf es bei den schriftlichen Arbeiten vor allem ankommt, durch eignen Unterricht geschulten Lehrer. Seiner kühnen Behauptung „durch Streichung kann eine Arbeit nie verlieren, sondern stets nur gewinnen" vermag ich allerdings nicht zuzustimmen. — Den Satz „da wird das Verzeichnis der Aufrührer verlesen und diese aufgefordert hervorzutreten" würde man lieber an einer Stelle lesen, wo er nicht einmal den Schein erwecken könnte, richtig geformt zu sein.

Daß die Auswahl der Stilproben nicht allen Wünschen gerecht werden kann, ist kein Nachteil. Sie bietet auch nicht immer eine den gewählten Schriftsteller kennzeichnende Probe. Jedenfalls sind die Proben aber schulgemäß und dazu angetan, dem Verständnis der Schüler keine besonderen Schwierigkeiten in den Weg zu legen. Besondere Aufmerksamkeit werden die Schüler der Auswahl aus den Schilderungen des Webers Bräker, des Kürschners Bersch und des ehemaligen Tischlergesellen Barsch schenken.

Koblenz. J. Buschmann.

**Diels, H.,** Antike Technik. Sechs Vorträge. Mit 50 Abbildungen und 9 Tafeln. Leipzig und Berlin 1914. Verlag von B. G. Teubner. VII und 140 S. Ladenpreis geheftet 3,60 M. Leinwand geb. 4,40 M.

Jeder der das Glück hatte, im hohen Saale des Schlosses zu Marburg der Eröffnungssitzung der letzten Philologenversammlung beizuwohnen, stand damals unter dem unmittelbaren Eindruck des inhalt- und gedankenreichen Vortrages von Hermann Diels über Wissenschaft und Technik bei den Hellenen. Dieser Vortrag, bereichert durch vielerlei bildliche Erläuterungen, eröffnet das vorliegende kleine, feine Buch „Antike Technik". Es beabsichtigt „weiteren Kreisen der Gebildeten, vor allem auch der Jugend unserer höheren Schulen, ein Bild von dem regen Leben zu geben, das auch in der Technik innerhalb des griechisch-römischen Altertums geherrscht hat." „Es wird dadurch der innige Zusammenhang klar, der auch auf diesem bisher weniger beachteten Gebiete die alte Welt mit den Aufgaben und Errungenschaften unserer heutigen, besonders technisch veranlagten Zeit verbindet." Diels bietet daher nicht etwa ein Handbuch der antiken Technik, sondern er läßt in dem einleitenden Vortrag, ohne die unendliche Vielgestaltigkeit der Erscheinungen auch nur andeutungsweise erschöpfen zu wollen, einzelne Streiflichter fallen auf bestimmte Gebiete und Stadien der Entwicklung der antiken Technick und erläutert in den fünf weiteren Vorträgen einige Leistungen dieser Technik, nämlich antike Türen und Schlösser, die ältesten Zeugen antiker Technik; Dampfmaschine, Automat und Taxameter im Altertum als Vorläufer modernster Erfindungen; antike Telegraphie, die antike Artillerie, antike Chemie und Alchemie in ihrer merkwürdigen Verbindung von Wissenschaft und Aberglauben.

Referent fühlt sich in keiner Weise berufen, ein sachverständiges Urteil abzugeben, auch nur über eins der hier behandelten Gebiete, zumal Diels selbst gleich auf der zweiten Seite die warnenden Worte sagt: „Denn es wäre übel, in oberflächlicher Polymathie über Dinge reden zu wollen, die einiges Sachverständnis voraussetzen". Aber das vermag er aus frischer Erfahrung zu bezeugen, daß die Wirkung dieser überaus fesselnden Darlegungen auf unsere Primaner eine bedeutende ist. Es wird wohl in jeder Prima des Gymnasiums neben Schülern, die lebhaftes Interesse für die antike Welt und ihre Sprache zeigen, manchen Schüler geben, der mit mathematischen und praktischen technischen Interessen in erster Linie beschäftigt nur gezwungen oder auch widerwillig dem klassischen Unterricht folgt, weil er nun mal auf dem Gymnasium ist. Dem gebe man Diels Antike Technik in die Hand, veranlasse ihn zu einem Referat nur über ein Kapitel zunächst, z. B. über Herons Dampfmaschine, Automat usw., was besonders erleichtert wird, wenn der Lehrer in der glücklichen Lage ist, an seiner Anstalt nach Wilamowitz Griechischem Lesebuch die Abschnitte aus Heron mit seinen Schülern lesen zu können. Der Gewinn an Interesse und Verständnis für griechische Kultur wird immer ein wesentlicher sein sowohl für den vortragenden Schüler wie für seine Mitschüler.

Freilich muß dazu auch der Lehrer von seiner weiteren und höheren Aufgabe durchdrungen sein, die Diels so umschreibt, „in der Jugendwelt offene Anschauung und praktische Fertigkeit verbunden mit Wissen und wissenschaftlicher Einsicht zu erwecken", und er muß das weitere warnende Wort beherzigen: „Wehe dem Lehrer der Jugend, der mit dem Fortschritt der Wissenschaft nicht mehr Schritt halten will und den äußerlichen Drill für eine genügende Art der Geistesbildung hält, wehe dem Erziehungskünstler, der in banausischer Selbstbeschränkung nicht jeden

Tag der Wahrheit selbst näher zu kommen und die Jugend der Wahrheit näher zu führen sucht!"

Aber wenn anders das schöne Wort R. v. Pöhlmanns wahr ist „Von der möglichsten Belebung des klassischen Unterrichts hängt die ganze Zukunft unserer höheren Bildung ab", wird jeder Philologe, dem es mit seinem Lehramt Ernst ist, mit Vergnügen und größtem Nutzen zu solch einem köstlichen Buche greifen und daraus eine Menge von sachlichen Erklärungen und Begriffen gelegentlich seinen Schülern vermitteln z. B. über Wasseruhren, antike Kalender, Wassertelegraphen, Feuerpost, Brücken- und Tunnelbau, Brieftauben, Geheimschrift (Skytale), Automaten, homerische Türen und Schlösser, antike Medizin, Bogen und Armbrust, antike Geschütze, Griechisches Feuer, Archimedes Dampfkanone, deutsche Erfinder der Kanone, Geschichte und Ursprung der Chemie, Alchemie, chemische Papyri, Priester als Chemiker und vieles andere. Denn hier redet ein Meister der Wissenschaft, und keinen ihrer Jünger wird es gereuen ihm zu folgen!

Ahrensburg bei Hamburg. Erich Ziebarth.

**Max Heynacher,** Beiträge zur zeitgemäßen Behandlung der lat. Grammatik auf statistischer Grundlage. 2. Aufl. Berlin 1914. Weidmannsche Verlagsbuchhandlung. 55 S. 8⁰. Geh. 1,60 M.

Es gab eine Zeit, und meine Gymnasialzeit war ein Teil davon, in der es nicht leicht eine rechtschaffene „Komposition", auch kaum eine Prüfungsarbeit gab, ohne daß sie mit einem *tantum abest ut—ut* oder einem *-urus fuerim* im abhängigen Bedingungssatz oder wenigstens einem *me pudet et paenitet alicuius rei* verziert gewesen wäre. Und verbürgten Gerüchten zufolge ist solche Neigung auch heute noch nicht ganz ausgestorben. Dabei kommen, um das eine zu sagen, *paenitet* und *pudet* mit Gen. bei Cicero und Cäsar, deren Sprachgebrauch man doch aufs ängstlichste wahren wollte, je einmal vor. In die vielfach verkannten Pfade, die die Schulschriftsteller in ihrem Sprachgebrauche wandeln, hineingeleuchtet und gezeigt zu haben, wie sie dem Konservatismus der Grammatizisten und ihrem zopfigen Regelkram oft ein Schnippchen schlagen, ist ein Verdienst Heynachers, der vor dreißig Jahren Ernst damit machte, einen Lehrgang des lateinischen Sprachunterrichts auf einer „Statistik der Sprache der Klassenautoren" zu begründen. Neben der hier angezeigten Schrift hat auch seine Untersuchung über den Sprachgebrauch Cäsars in seiner Bedeutung für die Schulsyntax stark gewirkt. Natürlich kann hierbei ein rein äußerliches Verfahren gar sehr in die Irre führen, und es wäre töricht, etwa auf der Unterstufe nicht schon *amare* lernen zu lassen, weil Cäsar in seinem Kriegsbuch nicht dies Wort des Friedens kennt. Aber der Grundgedanke ist durchaus gesund, und auch heute noch wird der Lehrer aus des Verfassers Sammlungen und Feststellungen viel Anregendes, oft auch Überraschendes entnehmen können. Vieles, das sonst in mühsamer Übung, oft leider vergeblich, zum sichern Können des Schülers zu erheben versucht wurde, scheidet aus, um im Anschluß an die Lektüre seine Erledigung zu finden: grammatische oder stilistische Einzelheiten bei der Lektüre selbst, insofern die Erklärung zum Verständnisse des Gelesenen führen soll, anderes, das immerhin größeren Spielraum hat, anläßlich der Lektüre in der Grammatikstunde. So kann viel Raum und Zeit für wichtigere

Dinge geschaffen werden. Freilich hat diese Art der Behandlung nichts zu schaffen mit jener Sucht des Kürzens der Grammatiken, die in den achtziger Jahren des vorigen Jahrhunderts einsetzte und die hundert geschäftige Hände zum Überbordwerfen vermeintlichen Ballastes in Bewegung setzte. Darüber sind wir jetzt doch glücklich hinweg; Heynacher selbst tritt solcher Anschauung nachdrücklich entgegen (S. 55) und hebt hervor, daß der Schüler Auskunft über Einzelheiten, die gerade in seiner Arbeit vorkommen, im Grammatikbuche finden muß. Die Grammatik „muß gesprächig und ausführlich sein, dadurch allein wird sie dem Schüler verständlich".

Die zweite Auflage ist naturgemäß an manchen Stellen verbessert und genauer gefaßt. Die Lehre über das *praesens historicum* (bezüglich der Zeitgebung im abhängigen Satz) ist anders gefaßt als im „Sprachgebrauch Cäsars". Es heißt hier kurz: „Das *praes. hist.* gilt für die *cons. temp.* als Präteritum". Und das entspricht ja auch der Natur dieses Tempus (S. 30 f.).

**August Scheindler,** Methodik des Unterrichts in der lateinischen Sprache. (Aus der „prakt. Methodik für den höheren Unterricht", herausgegeben unter Mitwirkung von Schulmännern von A. Sch. in Wien). Wien 1913. A. Pichlers Witwe u. Sohn. IV u. 312 S. 8⁰. 5,20 M.

Wenngleich das Buch zunächst die österreichischen Lehrpläne im Auge hat, so ist es doch, wie auch die übrigen Bände der Sammlung, auch für die reichsdeutschen Verhältnisse von Bedeutung. Es ist, kurz gesagt, ein treffliches Hilfsmittel für den praktischen Schulmann. Es ist nicht ganz vom Herausgeber verfaßt. Von ihm stammt größtenteils der erste Teil, der vom „grammatisch-stilistischen Unterricht in der lateinischen Sprache" handelt, während der zweite Teil, „die Lektüre der lat. Autoren" von zehn Mitarbeitern geliefert worden ist, jedoch so, daß der Herausgeber „allgemeine Grundsätze der Behandlung der lat. und griech. Autoren" als „Einleitung" vorausgeschickt hat. Umgekehrt ist einer der Mitarbeiter (Sedlmaier) beim ersten Teil beteiligt, insofern „der grammatisch-stilistische Lateinunterricht im Obergymnasium" von diesem und dem Herausgeber gemeinsam abgefaßt ist.

Das Buch zeigt die Vorzüge einer solchen Arbeitsteilung, indem die einzelnen Teile mit besonderer Sach- und Fachkunde bearbeitet sind, daneben den freilich leicht zu ertragenden Übelstand einer räumlichen, zum Teil auch sachlichen Ungleichheit in der Auffassung und Durchführung der verschiedenen Abschnitte. Während der erste Teil sich mit 94 Seiten begnügt, umfaßt der zweite — an dem so zahlreiche Verfasser gearbeitet haben — die Seiten 95—312. Die Bearbeitung war so verteilt, daß von jedem Mitarbeiter einer oder mehrere Klassiker behandelt wurden: Nepos und Curtius von Schreiber, Cäsar und Cicero von Kappelmacher, Livius von Ad. Schmidt, Sallust und Tacitus von Ladek, Plinius sowie Katull, Tibull, Properz von Schuster, Ovid von Sofer, Vergil von R. Meister, Horaz von R. Kauer; doch hat Meister auch die allgemeine Einleitung zur Dichterlektüre sowie die besondere zu den Elegikern und Horaz geliefert. Außerdem ist ein eigener Abschnitt über „das lateinische Lesebuch", von Karl Prinz (Privatdozent, Wien) vorausgeschickt; gemeint ist indes nicht eine allgemeine „Chrestomathie", die be-

sonders auch für die Oberstufe berechnet wäre, sondern die Zusammenstellungen für die zusammenhängende Anfangslektüre nach Art der bekannten '*viri illustres*' von Lhomond-Holzer. Der österreichische Lehrplan schreibt nämlich vor: „Lesebuch (enthaltend Bruchstücke aus leichten Prosaikern) oder einige *vitae* des Corn. Nepos oder eine Auswahl aus Curtius". Zu der auch bei uns brennenden Frage: Lesebuch oder Nepos? gedenke ich bei anderer Gelegenheit näher Stellung zu nehmen. Jedenfalls würde ich bei dem Stichwort „Lesebuch" — das ich an sich keineswegs verwerfe — weniger an Holzersche oder andere Surrogate, als an Zusammenstellungen aus echten Römern denken, wie sie etwa in der von E. Niepmann herausgegebenen Reihe von Übungsbüchern zu finden sind.

Mit den befolgten Grundsätzen des Lehrverfahrens wird man sich im großen ganzen durchaus einverstanden erklären. Besonders freut es mich, daß bei der Einführung in die Anfangsgründe ein mehr induktives Verfahren bevorzugt wird (Ausgehen vom Satzbeispiel). Nur wäre zu erwägen, ob nicht noch mehr als es in der hier gegebenen Anleitung angedeutet wird, eine Loslösung vom Buche, vom gedruckten Buchstaben durchgeführt werden könnte.

Auch die nachdrückliche Betonung der Pflicht des Lehrers bei der Lektüre, zumal der Anfangslektüre, das Verständnis der Stelle vorzubereiten, die zur häuslichen Bearbeitung für die nächste Stunde aufgebeben wird, hat unsern vollen Beifall. (Das unschöne Wort „Vorpräparation" würde ich freilich möglichst meiden.)

Etwas befremdet hat mich auf S. 94 die Wendung: daß „die Sicherung und Erweiterung des Vokabelschatzes, die Auffrischung der Formen und der Elementarsyntax einen integrierenden Bestandteil jeder Lektürestunde zu bilden habe", verstehe sich von selbst. Allerdings wird eine Bereicherung des Wortschatzes des Schülers mit der Behandlung des Schriftstellers Hand in Hand gehen, nur muß diese Arbeit nicht mit der Arbeit der Erklärung und der Übersetzung verquickt werden. Dagegen sind wir doch, meine ich, nachgerade darüber einig, daß die Lektürestunde nicht zu einem Tummelplatz des Formen- und Regelpaukens gemacht werden soll. Auf der andern Seite stimme ich wieder ganz überein mit der Forderung, daß auch die Übersetzung in das Lateinische ein „wichtiger Teil des Lateinunterrichtes auf der Oberstufe" sei.

Mancher mag es bedauern, daß unter den behandelten Schriftstellern nicht auch der Philosoph Seneka ein bescheidenes Plätzchen gefunden hat; doch hängt dies wohl mit dem österreichischen Lehrplan zusammen. Dagegen ist es dankbar zu begrüßen, daß auf den bildenden Wert der Plinius-Briefe hingewiesen ist, und besonders, daß auch die Elegiker zu ihrem Rechte kommen.

Auf Einzelheiten einzugehen, fehlt hier der Raum. Nur möchte ich gegen die Verwendung des Begriffs „Kopula" (S. 18) ein Wörtlein sagen; er ist (nach Kerns Darlegungen) doch zum mindesten überflüssig. (Im Satze: *Terra est magna* ist eben '*est magna*' das Prädikat, nicht '*magna*'.)

Nach unserm Empfinden hätte dies oder jenes Fremdwort entbehrt werden können; vgl. „instruktive Korrekta" S. 93; „bis ins Detail" S. 72, Partie S. 87; es ist mir auch stets unerfindlich gewesen, inwiefern das fremde „konstatieren" (S. 25) mehr besagen sollte als unser schlichtes „feststellen". Gegen Frageformen

wie: . . . „dann fragt man?" „Sie (die Person) steht auf die Frage?" „Also enthält die Form 'dem Schüler'?" (S. 17) würde Adolf Matthias (vgl. Prakt. Pädagogik' § 12) Einspruch erheben. — Druckfehler: S. 186 „vom Schteller dann gesetztrifts".

**Zimmermann, August,** Etymologisches Wörterbuch der lateinischen Sprache. Hauptsächlich bestimmt für höhere Schulen und für klassische Philologen. Hannover 1915. Hahn. VIII u. 292 S. 8°. Geh. 8 M., geb. 9 M.

Verfasser, auf dem Gebiete der Lexikographie und Sprachforschung bereits wohlbekannt, ist zur Abfassung des Wörterbuches durch „Briefe früherer Kollegen bestimmt worden, die beim Erscheinen der zweiten Auflage von Waldes etymologischem Wörterbuch ihre Enttäuschung nicht verbergen konnten." Der Unterschied zwischen den beiden Auflagen sei doch zu groß. "Sollte man das in der ersten Auflage Behauptete zum großen Teil nun den Schülern als falsch erklären?" So fragt der Verfasser. Ich muß gestehen, daß eine solche Umkehr mir nicht etwa eine notwendige Einbuße an „Autorität" für den Lehrer zu bedeuten scheint; dabei setzen wir voraus, daß dieser nicht etwa gleichsam *ex cathedra* zu reden pflegt, wenn er auf den obern Klassen (und um diese handelt es sich doch in erster Linie) die Sprache auf schwierigere etymologische Dinge bringt. Gilt es doch — zumal auf einem so vielfach verwickelten und noch unsichern Gebiet wie der Etymologie — nicht sowohl Dogmen vorzutragen, als die Schüler, durch Heranziehen zu eigenem Verstandesgebrauch, denken zu lehren. An die Probleme heranzuführen wird hier unsere Hauptaufgabe sein müssen; gerade daß die Wissenschaft wie alles Menschliche etwas sich Entwickelndes, Fortschreitendes, nicht etwas von Geschlecht zu Geschlecht gleichförmig Überliefertes ist und sein soll — das im Bewußtsein unserer Primaner lebendig werden zu lassen, ist wichtiger als das Einprägen irgendeiner etymologischen „Tatsache", die vielleicht übermorgen schon im Orkus verschwindet. Zimmermann betont nun, daß Walde nicht selten fremden Ansichten die Bemerkung: „unrichtig, verkehrt usw.", ohne Angabe von Gründen beifüge; das heiße den Leser von vornherein ungünstig für diese oder jene Ansicht beeinflussen. Z. dagegen spart in der Tat nicht mit Fragezeichen und einem beigefügten: „ich glaube", „da dürfte doch" u. dgl. Damit ist allerdings der etwaigen Auffassung des Benutzers, es möchte sich im Einzelfalle um eine ausgemachte Tatsache handeln, vorgebeugt, und der Lehrer, der für seinen Unterricht sich Rats holen will, ist gewarnt; er braucht sich dann wenigstens nicht vor der zweiten Auflage des Zimmermannschen Buches (die wir ihm sehr wünschen) zu sorgen, die ihrerseits zweifellos, wie auf lange Zeit hinaus jedes etymologische Werk, ebenfalls viele Änderungen aufweisen wird. Schon während des Fortschreitens der Arbeit hat sich dem Verfasser die eine oder andere „Modifikation" eingestellt (vgl. über *iuvo* S. 177 Anm.). Ein Schaden ist dies durchaus nicht.

Im Gegensatz zu der „echt indogermanischen Aufmachung" des Waldeschen Buches will Z. mehr den klassischen Philologen berücksichtigen; deshalb hat er auch „der Suffixierung" sein Augenmerk zugewandt, „auf die Walde nur in geringem Maße . . . eingegangen ist". Sodann ist er „der Verwandtschaft der Wörter nur insoweit nachgegangen, als sie aus bekannten Sprachen zu erweisen war, d. h. aus

Griechisch, Germanisch"; hier und da hat er das Polnische herangezogen in der Annahme, „daß in Deutschland diese Sprache nicht ganz unbekannt ist". Eine solche Beschränkung halten wir auch vom Standpunkte des klassischen Philologen, der sicher heute weniger denn je mit Scheuklappen an der indogermanischen Sprachwissenschaft vorbeigeht, nicht für einen unbedingten Vorteil. Und in Wirklichkeit sieht es mit des Verfassers Beschränkung auch nicht so schlimm aus. Bezüglich der Lehnwörter, z. B. aus dem Etruskischen, läßt sich der Grundsatz überhaupt nicht durchführen. Im übrigen zieht Verfasser z. B. die italischen Dialekte heran, auch Keltisches begegnet, und selbst darüber hinaus geht er, zumal wenn es sich um Anführung fremder Ansichten handelt, nicht ängstlich an andern Sprachen vorbei. So finden wir im Verzeichnis der Abkürzungen u. a. altbulgarisch, altindisch, altslawisch, lettisch, litauisch, indogermanisch. Es ist auch gut so: selbst derjenige, der all diese Sprachen und Sprachreste nicht genauer kennt, vermag doch aus der Tatsache, daß ein Wort oder Wortstamm in mehreren oder in besonders altertümlichen Sprachen vorkommt, seine Schlüsse über Verbreitung und Alter der Sprachterscheinung zu ziehen. Alles in allem haben wir ein nützliches und gelehrtes Buch vor uns, eine nützliche Ergänzung und ein selbständiges Gegenstück zu dem großen Buche Waldes.

Hier noch ein paar Einzelbemerkungen. Unter „*elementum*" erwähnt Verfasser nicht die Herleitung von den Buchstaben (e)l, (e)m, (e)n, obwohl diese sich durch ihre Einfachheit besonders empfiehlt. Sie ist von Otto Keller bereits 1892 ausgesprochen und begründet worden; unabhängig von ihm und voneinander hatten J. B. Greenough (1890) und L. Havet genau dasselbe ausgesprochen. Unter Anlehnung an die Stelle Suetons Jul. 56: *quartam elementorum literam, id est D*, hält K. „die aufeinanderfolgenden Buchstaben des Alphabets" für die Grundbedeutung des Wortes *elementa* (*plur.*); „dies war auch die Grundbedeutung von *στοιχεῖα* (*στοῖχος* Reihe, Ordnung). Statt dieses Fremdwortes hat irgendein findiger Schullehrer, ohne Zweifel griechischer Abstammung, zur Zeit, als die hellenische Bildung in Rom sich einzunisten anfing, selber das die Aufeinanderfolge dreier Hauptbuchstaben wiedergebende elementa geschaffen." Der erste Schriftsteller, der elementa verwendet, und zwar im Sinne von „Grundstoffe", ist Lukrez. Elementa ist also genau dasselbe wie unser Abc: daß dieses, scheinbar näher liegend, zu jener Wortbildung nicht herangezogen wurde, mag in der damals schwankenden Bedeutung des C (teils = K, teils = G) begründet sein. „Andererseits wird man gerade die Erfindung des Wortes elementum zu den gelungensten Schöpfungen dieser Art rechnen dürfen; denn sie hat ja die Maske einer urwüchsigen, organischen Bildung so vortrefflich aufgesetzt, daß unter tausend Etymologen nicht einer an eine Homunculusentstehung denkt." Eingehend weiter begründet ist Kellers und anderer (auch E. Wölfflins) Auffassung von Reiter (Progr. Gymn. Weinberge, 1900).

Eine Formel des alten und vulgären Lateins ist *praefiscine* (oder *-i*), das ungefähr unserm „unberufen!" entspricht. So sagt bei Plautus einer: *Praefiscini hoc nunc dixerim*![1]) Darüber daß es dem griechischen *ἀβασκαντί* (oder *ἀβασκάντως*) entspricht, ist man einig; aber das Wort ist, ebensowenig wie *fascinum* (*-us*) = *βάσκανος*

[1]) Die Stelle (Asin. 491) scheint mir zwar von einer spätern Bühnenbearbeitung herzurühren, stammt aber zweifellos aus alter Zeit.

dem Griechischen entlehnt; das zeigt schon das lautliche Verhältnis b:f. Wahrscheinlich stammen beide Formen aus einer gemeinsamen dritten Quelle, nämlich einer nordischen Sprache (vgl. Kretzschmer, Einl. in d. Gr. Spr. S. 249); jedenfalls sind sie ihre eigenen Wege gegangen. Z. meint nun, *praef.* sei „nach Delbrück Syntax zu übersetzen vor der Bezauberung". Ich glaube nicht, daß eine so wenig sinnliche Vorstellung bei dieser Wortprägung maßgebend gewesen ist. *Prae* wird hier sicherlich in seiner ursprünglichen, örtlichen Bedeutung (vgl. gr. *παραί, παρά*) zu nehmen sein, wie sie ganz besonders deutlich noch in *prae-sens, prae-acutus, prae-sum, prae-cedo* und *prae-ceps* = „mit dem Kopf voran" hervortritt. Da *fascinus* nicht bloß „Zauber, Behexung", sondern ganz ebenso das „Mittel gegen Behexung, Amulett (Phallus)" bezeichnet, so ist meines Erachtens *prae-fiscini* so viel wie: „mit vorangehaltenem (oder vorangetragenem) Amulett", so daß dieses gegen[1]) die Behexung gerichtet ist. Man hängte sich bekanntlich das Bild des *Fascinus*, des Schutzgottes gegen Behexung, um den Hals; die triumphierenden Feldherren befestigten ihn vorn an ihren Wagen. Die räumliche Bedeutung des *prae-* vergleicht sich mit dem *προ-* in *προβασκάνιον* d. i. ein Amulett, das besonders von Schmieden und Töpfern vor der Werkstatt anfgehängt wurde.

Bei *Roma*, identisch mit *Rumo*, dem ältesten Namen des Tiber, neigt Z. mit Recht dazu, an der Herleitung vom Stamme „(s)reu fließen", festzuhalten. Der Zusammenhang mit Wörtern wie *Σ(τ)ρύμων*, dann dem altirischen „sruth (aus *srutu) Fluß" und unserm „Strom" ist zu naheliegend, als daß man mit W. Schulze auch hier an ausschließlich Etruskisches denken müßte. (Wegen sr = str vgl. z. B. Kluge, Et. Wörterb. unter „Strom").

Wenn Z. bei *quercus* fragt: „Dazu Tac. Germ. 28 *Hercynia silva* (Eichenwald?)" so dürfte diese Frage auf den Holzweg führen. In Hercynia, Hercynius saltus, bei Aristoteles *Ἀρκύνια ὄρη*, bei Eratosthenes *Ὀρκύνια* steckt ein ganz anderer Stamm; die keltische von den Römern übernommene Namensform Erkunia ist aus älterm Perkunia, Parkunia entstanden (anlautendes p ist im Keltischen abgefallen)[2]); die ursprüngliche Namensform lebt weiter in althochdeutschem Fergunna, mittelhochdeutschem Virgunt; dazu gotisch „*fairguni* = Berg". Wahrscheinlich hat dieser alte Wortstamm (Erkun-, Arkun-) auch im Namen der Argonnen sich erhalten.

Zu Abella bemerkt Z.: „der Name hat wohl nichts mit den Äpfeln zu tun, sondern ist Personennamen wie Abenna Abienus usw. an die Seite zu stellen." Abella ist ein alter Stadtname Campaniens, und Z. mag leicht Recht haben, daß ihm, wie so oft, ein Personenname zugrunde liegt. Aber deshalb kann „Abella malifera" (so nennt Vergil Aen. VII 740 das Städtchen) dennoch, wie man gewöhnlich annimmt seinerseits wieder beim Äpfelnamen Gevatter gestanden haben. So lange nichts besseres an die Stelle gesetzt ist, wird man immer noch der Vermutung Raum geben dürfen, es sei das Wort abellanum (scil. malum) durch die Kelten „von ihren um 400 v. Chr. beginnenden Raubzügen samt der Frucht selbst mit nach Norditalien

---

[1]) In dem prae steckt meines Erachtens bisweilen geradezu eine Vorstellung des Abwehrens: daher erscheint es auch in prae-cludo, prae-caveo, prae-munio, prae-pedio, praesepio, praetendo.

[2]) Vgl. z. B. ir. orc = lat. porcus. Über das urkeltische '(p)arkunion Berg' vgl. Stokes, Urkelt. Sprachschatz S. 18.

gebracht worden", von wo es dann weiter nach Norden gewandert wäre. Freilich kann ebensowohl, wozu man neuerdings neigt (so Hoops, Kluge, Feist), irgendein vorindogermanisches abal (oder etwas Ähnliches) die Quelle für das keltisch-germanische aball gewesen sein; erwiesen ist aber das genau ebensowenig. (vgl. Fr. Seiler, D. Entwicklung der d. Kultur im Spiegel des d. Lehnworts I, S. 59).

Münster i. Westf. Franz Cramer.

**Wolf, Gustav,** Quellenkunde der deutschen Reformationsgeschichte. II. Bd.: Kirchliche Reformationsgeschichte, 1. Teil. Gotha 1916. F. A. Perthes. XII u. 362 S. 8⁰. 12 M.

Der II. Band des auf Seite 132 ff. besprochenen Werkes behandelt zunächst als die „Quellen zur Geschichte des religiösen Lebens" die Visitationen, Kirchenordnungen, Katechismen und Predigten, dann die Literatur zur Biographie der Reformatoren; den großen Führern sollen im 2. Teile „die weiteren Reformatoren" in alphabetischer Folge sich anschließen; nur hätte man nach der sonstigen Anlage des Werkes erwartet, daß auch die Apologeten und Confutatoren der alten Kirche, die Vorläufer der Gegenreformation berücksichtigt werden würden. Durch die übersichtliche Darstellung jener vorwiegend von Theologen bearbeiteten Entwicklungsreihen wird dem Historiker mancher Umweg erspart; über die Zweckmäßigkeit der Disposition wollen wir nicht mit dem Verfasser rechten (S. IV f.). doch hätten bei dem engen Zusammenhang der Visitationsabschiede mit den Kirchenordnungen, den er selbst Seite 32 feststellt, diese Paragraphen verschmolzen werden sollen. Ohnehin ist in diesem Abschnitt die bibliographische Berichterstattung — nicht zum Schaden des Werkes — in die Form geschichtlicher Darstellung übergegangen, so daß wir eine recht befriedigende Übersicht der landeskirchlichen Entwicklung vor uns haben. Wenn der Verfasser hie und da auf sachliche Voraussetzungen wie S. 157 f. bei Schilderung der Predigtweise Zwinglis eingegangen ist, so wünscht man, daß er auch bei der Musterung der Kirchenordnungen und Bekenntnisschriften neben dem äußeren Ablauf der Ereignisse eine wenn auch noch so knappe Charakteristik der Personen und Richtungen geboten hätte: eine kurze Formel, ein Merkwort, ein Kernsatz zur Kennzeichnung der Quellen würden durchweg zur Belebung des Buches beigetragen haben und auch der sonst wohlgelungene Abschnitt über „die evangelische Bekenntnisbildung bis 1555" hätte dadurch nur gewinnen können.

Dem reichsdeutschen Historiker werden die Abschnitte über Zwingli und Calvin willkommen sein, weil diese Literatur uns doch schon ferner liegt und weil eine im I. Bd. in der Reihe der „landesgeschichtlichen" Vorgänge gelassene Lücke hier durch Anführung der „urkundlichen" und der „erzählenden Quellen zur Reformationsgeschichte der deutschen Schweiz" im wesentlichen ausgefüllt wird. Aber was den Eidgenossen recht ist, sollte den Niederländern billig sein.

Ganz abgesehen davon, daß diese im burgundischen Kreise auch staatsrechtlich noch in engerem Verbande mit dem Reiche stehen als die ihm nur noch „verwandten" Schweizer, daß der Handelsverkehr mit Flandern und Brabant, die Beziehungen der Hansa zu Antwerpen und Brügge, die geistigen und künstlerischen Bestrebungen dieser Landschaften von ihrem organischen Zusammenhang wenigstens mit Niederdeutschland Zeugnis ablegen, daß gerade damals die Universität Löwen

unter dem Einflusse des Erasmus (vom Verfasser gestreift S. 252) nicht weniger als Basel mitten im Strome der humanistischen und kirchlichen Bewegung steht und dann in enger Verbindung mit Köln die Führung im Kampfe gegen Luther übernimmt, daß gerade Antwerpen durch die dortigen Augustiner und die Nürnberger Anhänger Luthers, wie Albrecht Dürer, in engster Fühlung mit Wittenberg steht, ist gerade unter Karl V. und unter Mitwirkung Aleanders die Schicksalsgemeinschaft der Niederlande mit dem Mutterlande der Reformation besonders eng und folgenschwer, wie ich dies in meiner Geschichte der „Anfänge der Gegenreformation in den Niederlanden" gezeigt habe. (Bei Erwähnung des Lutherliedes S. 214 macht Verfasser die wohl nicht ganz zutreffende Bemerkung, daß „Hochstraten die beiden Augustiner hinrichten ließ"). Das Wormser Edikt ist aus den ersten niederländischen Verfolgungsgesetzen herausgewachsen, dann in französischer und flämischer Übersetzung in die Landesgesetzgebung aufgenommen und gerade hier am vollständigsten durchgeführt worden. Auch das Bistum Lüttich spielt unter den geistlichen Reichsständen noch eine wichtige Rolle; seinBeherrscher, Kardinal Eberhard von der Mark, hat in die Behandlung der lutherischen Frage auf dem Wormser Tage tief eingegriffen und seine Residenz bald darauf zu einer Hochburg der Gegenreformation gemacht. Wir haben um so mehr Ursache, diese Gebiete in den Bereich der deutschen Forschung einzubeziehen, als die dort übliche Arbeitsweise recht rückständig ist.

Wie in der Reformationsgeschichte überhaupt, so läßt der Verfasser auch in der „modernen Lutherbiographie" die Abwendung von der Betrachtungsweise des 18. Jahrhunderts eintreten (S. 226) mit der durch Ranke vermittelten Einsicht „in die engen Beziehungen kirchlicher und politischer Geschichte". Aber in einzelnen Fällen ist die politische Reformationsgeschichte bei ihm zu kurz gekommen, wie schon die dürftigen Bemerkungen über den Reichstag von 1521 vermuten ließen. Hier haben die Verhandlungen über Luther in der Tat eine so überragende Bedeutung, daß in ihrem verwickelten Verlauf und in ihrem engen Zusammenhang mit andern Fragen im wesentlichen die Geschichte dieser Tagung, ja die Reichsgeschichte dieser Jahre gegeben ist. Davon erfährt man freilich nichts, wenn mein Buch über „die Entstehung des Wormser Edikts" (1913) nur eben dem Titel nach in einer Anmerkung (S. 203) als ein „Aufsatz" in Fortsetzung der „Forschungen zu Luthers römischem Prozeß" notiert wird.

In diesen Anfangsjahren der Reformation bleibt nun die Gestalt Luthers, auch wenn die politische Führung Friedrichs des Weisen jetzt bedeutsamer hervortritt, noch hinlänglich im Vordergrunde, um die Haupthandlung im Rahmen der Lutherbiographie verfolgen zu können. Nur konnte der Verfasser schon bei der wunderlichen Verteilung des Stoffes auf folgende Abschnitte: „Quellen zu einzelnen Episoden in Luthers Entwicklung", „Literatur über einzelne Seiten in Luthers Leben" und „über Episoden aus Luthers Leben" einem Historiker nicht gerecht werden, der diese Periode im Geiste Rankes unter erschöpfender Verwertung des heute erreichbaren Quellenmaterials und gebührender Berücksichtigung des römischen Gegenspiels zu behandeln suchte, wobei zahlreiche Beziehungen zwischen politischer und kirchlicher Geschichte neu ans Licht traten. Gerade die Lutherbiographie Th. Koldes, dem der Verfasser Seite 228 die Beachtung dieses „engen

Zusammenhanges" nachrühmt, so daß Luther bei diesem „Kirchenhistoriker weniger losgelöst von der Gesamtentwicklung des deutschen Volkes erscheine", ist in diesem Teile völlig veraltet. Dabei ergab sich das tragikomische Zusammentreffen, daß, während G. Wolf meine Lebensarbeit kurzerhand unter den Tisch fallen läßt, R. Wolff in der Deutschen Lit.-Z. 1915, Sp. 2593f. mich für verpflichtet erklärt, nun endlich „eine Darstellung jener welterschütternden Jahre zu geben, nachdem in jahrzehntelanger Arbeit vollständige Klarheit gewonnen sei". Das „vorläufige Inhaltsverzeichnis für das abschließende Geschichtswerk des Reformationsanfanges" erblickte er zutreffend in einer systematischen Übersicht meiner Arbeiten, die ich der auch vom Verfasser (I, 510) vermerkten Buchausgabe des „Prozesses von 1518" vorangestellt hatte, um dem Fachmann die Übersicht zu erleichtern. Dieser mußte daraus ersehen, daß die einzelnen Kapitel sich schon damals (1912) ziemlich lückenlos zu einer „Geschichte der Entscheidungsjahre der Reformation" — die Niederlande eingeschlossen — zusammenfügten, und schon 1914 lag zunächst die erste Hälfte als Einleitung des „die großen Reformationsschriften" enthaltenden Bandes der von H. Borcherdt herausgegebenen „Ausgewählten Werke Luthers" vor. Der Druck des zweiten Teiles ist durch den Weltkrieg verzögert worden; doch ist das Buch noch im Herbst dieses Jahres erschienen. Von der auf streng wissenschaftlicher Grundlage beruhenden Lutherausgabe aber hätte Verfasser, selbst wenn dieser Teil des Halbbandes schon 1914 gesetzt war (I, VI), schon um des opfermutigen Verlegers (Georg Müller) willen in einem Nachtrag zu Seite 202 und S. 181 ff. Notiz nehmen können.

Für seine Arbeitsweise ist es nun wohl bezeichnend, daß er den Inhalt meiner nur teilweise angeführten Arbeiten dahin zusammenfaßt: ich hätte „chronologische Übersichten über die Quellen zu den Anfängen des Luther-Prozesses und der Sendung Cajetans geliefert", „die gegenwärtige Überlieferung kritisiert und damit wertvolle Studien über das römische Kanzleiwesen", im übrigen „Ergänzungen zu den Verhandlungen zwischen Rom und Deutschland geliefert" (S. 203). Wahrscheinlich erblickt Verfasser diese Verdienste um die päpstliche Kanzlei in einer Untersuchung über die Konsistorialprotokolle, die in einige Beiträge zur Verfassung und politischen Bedeutung des Kardinalskollegiums unter Leo X. ausläuft und in Bd. I ,110 zu dem Werke P. M. Baumgartens zu vermerken war. Inbetreff meiner umfangreichen Untersuchungen, die u. d. T. „Zu Luthers römischem Prozeß" erschienen sind, wird mir Seite 266 zugestanden, daß ich neben K. Müller „wertvolle Daten hinzugebracht" hätte (1904 und 5), nachdem im voraufgehenden Satze mitgeteilt war, daß H. Creutzberg (1907!) das Thema „der Verhandlungen zwischen Luther und Miltitz" „abermals gründlich bearbeitet habe". Meine „Miltitziade" (1911), in der ich über eine schon in der Hist. Zeitschrift 101, 120ff. gegebene Kritik dieser im besten Falle überflüssigen, aber keineswegs „gründlichen" Arbeit aus dem Seminar A. Schultes hinaus zur Aufhellung anderer wichtiger Verhandlungen schritt, scheint dem Verfasser, der noch von dem „Kammerherrn M." redet, ebendo unbekannt geblieben zu sein wie die Tatsache, daß für weit wichtiger als die untergeordneten Altenburger Vorgänge die Weimarer Verhandlungen vom 28. und 29. Mai mit Luthers Antwort vom 30. Mai 1519 zu gelten haben. Im Vergleich mit der Untersuchung Müllers soll ich „nur einzelne Punkte herausgegriffen" haben — nebenbei gesagt in der Zeit-

schrift für Kirchengeschichte XXV und XXXII auf etwa 225 Seiten neben 30 Seiten der Müllerschen Arbeit —, während K. Müller zwar mehrfach treffende Vermutungen aufgestellt, aber das eigentliche Problem des Prozesses von 1518 verfehlt und die umfangreiche Vorgeschichte des formellen Prozesses wie die wichtigen Beziehungen zur Reichsgeschichte kaum gestreift hat. Auch der Verfasser hat Seite 264ff. von jener „Voruntersuchung" keine Kenntnis und hat daher die Heidelberger Disputation noch außerhalb des von mir nachgewiesenen Zusammenhangs behandelt. Starker Einschränkung bedarf auch die Bemerkung, daß ich meine Ergebnisse dem „reichen ungedruckten Stoffe" verdankte, den ich in Deutschland wie in Rom herangezogen hätte. Auch Creutzberg hat von seinem Lehrer keine „neuen, besonders vatikanischen Archivalien" von irgendwelcher Bedeutung erhalten und auch der von A. Schulte um einen Satz vollständiger mitgeteilte Abschnitt der Konsistorialakten war nicht nur von Lämmer, sondern schon lange vorher gedruckt und entsprechend verwertet worden, wie ich ZKG. XXV, 288 und XXXI, 377 gezeigt habe. Der Verfasser eignet sich sogar die naive Ausrede Schultes mit dem wunderlichen Titel der Aktensammlung Lämmers an, die dem Direktor des Kgl. Preuß. Instituts am Vatikanischen Archiv trotzdem hätte bekannt sein sollen und auch keineswegs schwerer erhältlich ist als die „Quellen und Forschungen aus italienischen Archiven". Auch Schultes Abdruck ist nicht mustergültig, sein vom Verfasser umständlich gerühmter, „eingehender Kommentar" aber ist, soweit das Gebotene zutreffend ist, wertlos, weil viel zu oberflächlich. Die Bemühungen Schultes um die „Teilnehmer, ihre Herkunft usw." fußten nicht einmal auf genügender Kenntnis des damaligen Kardinalskollegiums (vgl. damit meine Abhandlung in ZKG. XXXV, 166ff.); die „kritische Prüfung" der Hauptquelle war er bei der überstürzten Herstellung seines Aufsatzes einfach schuldig geblieben; was er zu der längst gedruckten Briefstelle aus der Vadianischen Briefsammlung bemerkte, war verfehlt; kurz die angeblich von Schulte „geschaffene Abhilfe" hat uns keinen Schritt vorwärts gebracht. Daß ich dieselbe Quelle und dieselben Verhandlungen in ZKG. XXV, 1 und XXXI, 3 sowie in den „Forschungen zu Luthers römischem Prozeß" kritisch und darstellend im IX. Kapitel meiner Luther-Einleitung bearbeitet habe, davon erfährt man nichts.

Es lohnt nicht, den Lücken und Mängeln dieser Abschnitte weiter nachzugehen. Der Verfasser legt nun Wert auf die Feststellung, daß er mit dem Hinweis auf die durch die Maigesetze hervorgerufene Stimmung (I, 31) die ultramontane Tendenz des Janssenschen Werkes nicht in Abrede stellen oder entschuldigen wolle, sondern nur dessen Ton erklären. Sein Buch bietet eine bequeme Gelegenheit, die wissenschaftlichen Leistungen zu überblicken, auf die sich jene Tendenz in neuerer Zeit zu stützen versucht hat, seit sich die Erkenntnis aufdrängte, daß es doch nicht mehr genügt, die alten Schlagworte und Legenden zu wiederholen, die sich über die Jesuiten des 17. Jahrhunderts bis auf Aleander und Prierias zurückverfolgen lassen. Dabei mag man zugestehen, daß ihr wichtigster apologetischer Gesichtspunkt, das 15. Jahrhundert als einen Höhepunkt kirchlichen Lebens zu schildern, so daß die Reformation als der Abstieg, als ein Zerstörungswerk abgetan werden kann, zu einer großen Reihe annehmbarer Arbeiten geführt hat (z. B. Seite 92A: „ihre Tendenz ist, die Blütezeit der religiösen Erbauungsliteratur am Vorabend der Reformation und den Verfall im Gefolge der letzteren" zu schildern). Dabei aber wird

die Rolle des Papsttums und anderer altkirchlicher Instanzen vorsichtig im Hintergrunde gehalten, und viele an sich verdienstliche Werke katholischer Forscher brechen mit dem Beginn der Reformation, am liebsten vor dem Pontifikat Leos X. ab. Weit übler steht es mit der aggressiven Seite, die ihre Spitze in erster Linie gegen die Person Luthers richtet, der nach der alten Formel, von Hochmut verblendet, vom Widerspruchsgeist besessen, sich zur Untergrabung aller kirchlichen und weltlichen Ordnung anschickt. Der Verfasser hat hier die Maßlosigkeiten Denifles gebührend zurückgewiesen, seine positiven Anregungen nach Verdienst gewürdigt; bei Grisar waltet aber doch die Tendenz des „semper aliquid haeret" vor, auch wenn er zu einem „non liquet" gelangt (S. 234); und von bleibenden Ergebnisesn seines ermüdenden Werkes kann keine Rede sein. Wenn ein protestantischer Theologe wie W. Walther zu einer systematischen Abwehr derartiger „Luther-Literatur" schritt und besonders die unehrliche Technik in Verwertung der Zitate aufs Korn nahm, so wird ihm die Warnungstafel angeheftet, daß er „von bestimmtem Parteistandpunkt aus" und noch „innerhalb desselben mit bestimmter Tendenz" verfahre.

Auch ganz abgesehen von dem jener Improvisation Schultes erwiesenen Bärendienst hat der Verfasser alles getan, der „katholischen Reformationshistoriographie" ihr Recht widerfahren zu lassen. Aber von den „breiten und tiefen Quellenstudien Kampschultes" (S. 267) habe ich die wohlbegründete Überzeugung, daß auch sie keineswegs hinreichen, die geschickter als bei Janssen verhüllte Tendenz zu rechtfertigen; von den Arbeiten eines N. Paulus hatte man sich mehr versprochen; um die Ergiebigkeit seiner „Schule" darzutun, muß die Schülerarbeit über Miltitz schon im I. Bande (S. 36) herhalten. Die durch Erschließung neuen Materials beachtenswerten Publikationen J. Grevings wirken doch mehr durch Quantität als durch Qualität. Bei dem redlichsten Bemühen, das Brauchbare und Zutreffende aus dem Arbeitsbereich dieser Gelehrten zu verwerten, muß man dieses Urteil auch über die zahlreichen Schriften biographischen Inhalts aussprechen, die Luthers Gegner in ihrer geistigen Bedeutung und ihrem sittlichen Wert zu heben bestimmt sind, aber auch dem entsagungsvollsten Leser einen jenen obersten Tendenzen entgegengesetzten Eindruck hinterlassen; und warum mußte wohl trotz des wirklich mit erstaunlichem Fleiße hergestellten Werkes Laucherts über „die italienischen Gegner Luthers" die eigentliche „Rettung" Cajetans einem protestantischen Profanhistoriker überlassen bleiben?

Der bekannte Confutator und Bischof von Wien wird besser „Fabri", genannt (S. 69. 315f.); zu den Autoren sollte in einem derartigen Buche stets der Vorname vermerkt werden.

Breslau. P. Kalkoff.

**Trendelenburg, Adolf,** Kaiser Augustus und Kaiser Wilhelm II. Eine Denkmalbetrachtung. Berlin 1916. Weidmannsche Verlagsbuchhandlung. 30 S. 8⁰. 0,40 M.

Wir haben hier in erweiterter Gestalt eine vergleichende Betrachtung der beiden Kaiser, wie der Verfasser sie in einem Vortrage im Wissenschaftlichen Zentralverein zu Berlin Ende April d. J. gegeben hatte, um daran den Vorschlag zu einem Erinnerungsmal an den gegenwärtigen Weltkrieg anzuschließen. Bei dem Vergleich

tritt Augustus in den Vordergrund und die Parallele geht mehrfach, wie die homerischen Gleichnisse, in der Schilderung des Lebens und Wirkens des Augustus über den Vergleich hinaus. Von ihm, seinem Schaffen und seiner Bedeutung bekommen wir in knapper Form ein anschauliches Bild, auch wertvoll für die Schule, besonders bei der Horazlektüre. Manches für die „Denkmalbetrachtung" Unwesentliche ist in dem Vergleich herangezogen; Hauptpunkte desselben sind: Beide stehen an der Spitze einer großen Macht und gewaltiger Reiche, zumal Kaiser Wilhelm und seine Verbündeten auch ein Weltreich repräsentieren; beide waren von früh ihren Aufgaben gewachsen, unterstützt von trefflichen Beratern; sie überzeugten sich persönlich von den Bedürfnissen ihres ausgedehnten Reiches und suchten oft ihre Ziele auf diplomatischem Wege zu erreichen; ihre Sorge war Pflege der nationalen Überlieferung und Hebung des Stammesbewußtseins, Schutz des Landbaues, Neubelebung der geschichtlichen Großtaten der Vorfahren, Hebung der Sitten und der Heiligkeit der Ehe, beide sind Friedenskaiser trotz der gewaltigen Kämpfe gegen übermächtige Feinde. An Horaz Od. III 4 anknüpfend, geht der Verfasser dann über zu dem Hochrelief der Gigantenschlacht, dem Siegesdenkmal der Herrscher von Pergamon über die Galater. In Rom aber weihte der Senat dem Augustus für seine Verdienste, im Anschluß an die Stimmung, der Horaz in seiner Friedensode IV 5 Ausdruck gibt, auf dem Marsfelde den Altar des Kaiserfriedens. Nachdem dieser im Einzelnen anschaulich geschildert ist, kommt Trendelenburg zur Empfehlung eines Erinnerungsmals für Berlin nach erfolgtem Frieden, für das, wie er sagt, schon während des Krieges manches geschehen ist in der Anlage des gewaltigen Baues auf der Museumsinsel mit dem Gigantenaltar aus Pergamon. In diesem und der jüngst erworbenen griechischen Göttin haben wir zwei Siegesmale, an die wir unser Denkmal des großen Krieges anschließen sollten. Und schön wird dargelegt, wie ihre Sprache sich verstärken läßt, daß der ganze neue Museumsbau unseren Siegern im Weltkriege ein schönes und würdiges Denkmal des Kaiserfriedens werde.

Das ist alles schön und gut, auch für unsere Schüler interessant und belehrend. Aber nochmals ist der Krieg in ein neues Stadium getreten; mit banger Sorge blicken wir noch in die Zukunft. *Anthac nefas depromere Caecubum cellis avitis,* „Wenn der Dachstuhl brennt, zankt man nicht um den Stil der künftigen Inneneinrichtung" (Stresemann). Zunächst gilt es, weiter siegen und alle Mittel zum endgültigen Sieg bereit zu stellen. Ist der mit Gottes Hilfe gewonnen, dann wird man dankbar zu der durch Trendelenburg gegebenen Anregung zurückgreifen.

**v. Harnack, Adolf,** An der Schwelle des dritten Kriegsjahres. Berlin 1916. Weidmannsche Verlagsbuchhandlung. 20 S. 8⁰. 0,40 M.

Es ist Harnacks am 1. August d. J. in der Philharmonie zu Berlin gehaltene Rede, eine Rede, wie zu erwarten war, voll Liebe und Begeisterung für das Vaterland, voll warmer Überzeugung und festen Vertrauens. Wir vertrauen auf Gott, unser Heer und seine Führer, die Leitung des Staates und unsere Regierung. Und welche Ziele stecken wir uns? Im Innern die Erhaltung und Steigerung unserer Volkskraft und die Herstellung einer deutschen Gemeinwirtschaft, d. h. einer nationalen Arbeitsgemeinschaft. Und nach außen? Wir dürfen und müssen mit unseren Zielen vorwärts. Wir müssen ein Kolonialreich zurückgewinnen, aber dafür freilich

Opfer bringen in Europa. Auch daß wir den Frieden schließen werden zugleich mit unseren Bundesgenossen, zieht erwünschten Möglichkeiten bestimmte Grenzen, besonders aber brauchen wir einen Frieden, der unsere vaterländische Kraft steigert, unserer Arbeit die Freiheit in der Welt gewährt und Dauer in sich schließt. Wir müssen den Feind im Osten auf seine natürlichen Grenzen zurückdrängen und die Grenze dort mit fester Hand ziehen für uns und für die ganze abendländische Kultur, im Westen aber uns dagegen sicher stellen, daß England allein auf dem Meere herrscht und daß Belgien seine Satrapie bleibt. Der Friede muß ein besseres und heiligeres Völkerrecht anbahnen als bisher, und, wenn auch aus weiter Ferne, das höchste Kriegsziel leuchten: Deutschland sein selbst mächtig in ungehemmter, edler Arbeit; aber neben ihm und mit ihm friedliche Völker! *Regnum dei in terris*! Endlich, die gegenwärtige Stunde verlangt: Deutsches Volk, harre aus! Sei du kein Parteimann, sondern sei nur ein Deutscher! Zertritt den schlimmen Kastengeist! Vertraut unserem Heer die Zukunft an! Das alles wird in kurzer, klarer, überzeugender Weise dargelegt, nachgewiesen, erläutert und begründet, und am Schluß klingt die Rede aus in einem Dank für die, welche am Steuer stehen, für die, die da kämpfen, und die, die für uns gekämpft haben. In diesem Dank scharen wir uns in Ehrfurcht und Treue um unsern Kaiser.

Möge die Rede in Schule und Haus das Vertrauen festigen und die Gefühle von neuem wecken und beleben helfen, die unser Volk beim Ausbruch des Krieges beseelten und die bei der leider schon allzulangen Dauer des aufreibenden Völkerringens zu erlahmen drohen.

Kassel. Fr. Heußner.

---

# III. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer** (Kriegsausgabe). Herausgeber: J. E. Frhr. v. Grotthuß. Vierteljährlich (6 Hefte) 4,50 M., Einzelheft 0,80 M. Probeheft portofrei (Stuttgart, Greiner & Pfeiffer).

Aus dem Inhalt des ersten und zweiten Septemberheftes: Die eigene Linie. Von Hedwig von Puttkamer. — Der Zusammenhang mit dem Staate. Von Eva Gräfin von Baudissin. — Pazifismus und Gemeinheit. Von Erich Schlaikjer. — Unverdrossen. Von J. Spier-Irving. — Die Alldeutschen sind schuld! Von J. E. Freiherrn von Grotthuß. — Fürst Bülows „Deutsche Politik". Von Kurd von Strantz. — Rumänien bei Ausbruch des Krieges. — Deutsche und englische Zeitungspolitik. — Die Sinai-Wüste im Weltverkehr. — Der Tunnel unter dem englischen Kanal. Von Dr. phil. Richard Hening. — Englisch-Calais. — Die polnische Frage. — Max Jungnickel. — Das Lied der Deutschen. Von Karl Storck. — Die Geburt unserer Musik. Von Karl Storck. — Der Geist von Skagerrak. Von Otto Haendler. — Unwägbarkeiten. Von Hans von Kahlenberg. — Unsere Freunde — die Feinde. Von Erich Schlaikjer. — Wirkungen. Von J. Spier. — Deutsche Scholle für unsere Tapferen! Von Frank vom Rhein. — Gottes Walten in der Geschichte. — Michel der Narr. — Ein Sehender. Von H. — Bismarck für freies Wort. — Johannes Scherr über Frankreich und England. — Zum Gedächtnis dreier niederdeutscher Dichter. Von K. Storck. — Eine Ehrenschuld des deutschen Volkes. Von Marie Diers. — Besuch eines Balten bei Goethe. Von Wilhelm Graß. — Ein sibyllinisches Buch. Von Werner Peter Larsen. — Das serbische Erlebnis. (Mit 8 Zeichnungen von Walter Lehmann.) Von Konstantin Schmelzer. — Theaterjammer. Von K. St. — Türmers Tagebuch: Der Krieg. — Auf der Warte. — Kunstbeilage. — Notenbeilage.

2. **Blut und Tränen.** Kriegsgeschichten von Joseph Gorbach. 12°. (VIII u. 98 S.) Freiburg 1916. Herdersche Verlagshandlung. Kart. 1 M.

Das Büchlein erzählt von Helden, die in Begeisterung für die gerechte Sache, für Kaiser und Vaterland gestritten haben unter Dahingabe ihres Lebens; Helden, die nicht nur im Schrapnell- und Granatenfeuer, sondern auch im Feuer der Leidenschaft wahrhaft groß und stark und bewunderungswürdig dagestanden. Ein Ehrendenkmal errichten die Erzählungen auch dem herben Weh der Kinder und Frauen in der Heimat, deren Söhne, Männer oder Väter im fernen Heldengrabe ruhen; in einem edel empfundenen Gesichte verweist der Verfasser im Vorwort die Schmerzgesättigten auf jenen Trost, der allein zur mutigen Weitertragung der Lebenslast befähigt.

3. **Das Erlebnis unserer jungen Kriegsfreiwilligen.** Herausgegeben von Willi Warstat. Gotha 1916. Verlag Friedrich Andreas Perthes A.-G. 91 S. 1 M.

Im Auftrage des Bundes für Schulreform hat sich Dr. W. Warstat der dankbaren Aufgabe unterzogen, das Erlebnis unserer jüngsten Kriegsfreiwilligen durch eine Sammlung von Briefen an Eltern und Freunde zu belegen. Wir erfahren auf Grund von Quellen erster Hand, wie das aufrüttelnde Erlebnis des Krieges auf Seele und Leib gerade unserer jüngsten Kriegsfreiwilligen, etwa im Alter von 16—20 Jahren, gewirkt hat. Mit viel Feingefühl hat Dr. Warstat seine Auswahl getroffen und es verstanden, einen ungemein fesselnden Einblick in das Seelenleben und die Stimmungen unserer jüngsten Krieger zu geben, denen durch dieses Buch ein bleibendes Denkmal gesetzt wird.

4. **Ludwig Cohn,** Die Zukunft unserer Kriegsblinden. Ein Führer und Ratgeber aus persönlichen Erfahrungen den deutschen Kriegserblindeten aus Heer und Marine zugeeignet. Breslau 1916. Wilh. Gottl. Korn. 63 S. 1,20 M.

Keinen besseren Ratgeber kann es geben als den Verfasser, der im sechsten Lebensjahr erblindet, die Blindenausbildung an sich selbst nach jeder Richtung erfahren und es verstanden hat, sich trotz des Fehlens des Gesichtssinns voll im Leben durchzusetzen und alle Schwierigkeiten zu überwinden. Mtth.

Druck von C. Schulze & Co. G. m. b. H., Gräfenhainichen.

# I. Abhandlungen.

## Oskar Delius.

Am 19. September ist nach längerem Leiden der Geheime Oberbaurat Delius gestorben. Am 1. Januar 1900 in das Ministerium der öffentlichen Arbeiten berufen, hat er seitdem dort die Bausachen der höheren Schulen bearbeitet.

Dieses Ministerium wird beteiligt bei Staatsanstalten, wenn es sich um Neubauten handelt oder um größere Umbauten oder Erweiterungsbauten, bei nichtstaatlichen Anstalten, wenn der Staat bei solchen Bauten finanziell mitwirkt oder es sich um einen Bau handelt der, weil die Schule verstaatlicht werden soll, demnächst staatlichen Zwecken dienen wird. Die Aufgabe des Ministeriums der öffentlichen Arbeiten ist es, den Bedürfnissen des Unterrichts gerecht zu werden, die Baukunst zu pflegen und das staatliche Interesse an sparsamer Wirtschaft zu berücksichtigen. Die Führung liegt dabei im Kultusministerium und geschäftlich spielt sich eine Bausache in ihrer einfachsten Form folgendermaßen ab. Im gegebenen Falle stellen die örtlichen und Provinzialbehörden ein Baubedürfnis fest, arbeiten einen Vorentwurf und einen Kostenüberschlag aus und stellen wegen Bewilligung der Mittel ihre Anträge beim Kultusministerium. Dieses prüft die Sache und legt sie dem Ministerium der öffentlichen Arbeiten vor. Hier werden die Vorlagen durchgeprüft, was in den meisten Fällen zu neuen Ausarbeitungen führt. Denn den örtlichen Baubehörden, welche Bauten aller Art ausführen, unter denen sich sehr selten einmal der Bau einer höheren Schule befindet, fehlt meist die genaue Sachkenntnis und Erfahrung, welche der zuständige Referent des Ministeriums als Spezialist in Gymnasialbausachen sich erwirbt. Das Kultusministerium prüft die neuen Entwürfe und richtet seine Vorschläge an das Finanzministerium. Hier wird die finanzielle Seite genau erwogen, und häufig wandert die Sache, sei es daß das Bedürfnis bezweifelt oder eine Verbilligung gefordert wird, an das Kultusministerium und von diesem an das Ministerium der öffentlichen Arbeiten zurück. Schließlich, wenn Einigung erzielt ist, gibt das Kultusministerium Auftrag zur Ausarbeitung des speziellen Entwurfes und des Kostenanschlages, der die Grundlage zur Anforderung der Mittel im Staatshaushaltsetat und die Richtschnur für die künftige Ausführung des Baues bildet. Die fertigen Entwürfe gelangen an das Kultusministerium, welches ihre Prüfung nach den bautechnischen und finanziellen Seiten in den beteiligten Ministerien veranlaßt, und wenn die erneuten Verhandlungen zum Ziele geführt haben, in den Staatshaushaltsetat die Mittel einstellt. Sind diese bewilligt, so hat das Kultusministerium die Ausführung des Baues durch die Staatsbauver-

waltung zu veranlassen. Auch bei der der örtlichen Bauleitung zufallenden Bauausführung findet eine starke Einwirkung des Ministeriums der öffentlichen Arbeiten statt, welches im Einverständnisse mit dem Kultusministerium die letzten Entscheidungen in wichtigeren Fragen zu geben hat.

Bei dieser Sachlage ergibt es sich von selbst, daß es die Aufgabe der betreibenden Referenten im Kultusministerium und im Ministerium der öffentlichen Arbeiten ist, stete Fühlung und gute Kameradschaft zu halten, und die Bausache auf ihrem schwierigen Wege durch alle Fährnisse hindurch zu steuern und glücklich zum Ziele zu bringen. Diese gute Kameradschaft haben Delius und ich, solange er in Bausachen der höheren Schule arbeitete, getreulich gehalten und das möge es erklären, daß ich mich berufen fühle, ihm einige Worte des Andenkens zu widmen.

Gediegenheit, Sachlichkeit und Maßhalten waren Richtschnur seines Handelns; feines künstlerisches Empfinden und eine zarte Hand walten über seinen Schöpfungen. Die Übertreibungen des rasch wechselnden Baustils lehnte er ab, indessen so wenig sympathisch ihm oft die Neuerungen waren, er sah es als seine Pflicht an, die darin wirkenden Ideen zu berücksichtigen und sich nicht gegen solche Einwirkungen abzuschließen.

Er baute das Haus von Innen heraus. Die Zweckmäßigkeit war ihm entscheidendes Gesetz. Wie konnte er sich aufregen über Baumeister, die eine Fassade ersinnen und dahinter eine Schule setzen, in der man nicht unterrichten kann!

Die Zweckbestimmung der Räume einer höheren Schule ist (im Gegensatz z. B. zu einer Behörde) verschieden und mannigfaltig. Alle möglichen Rücksichten des Unterrichts und der Hygiene müssen genommen werden. Die Klassen haben verschiedene Größen, die Augenhygiene stellt Forderungen hinsichtlich Lage und Belichtung, die naturwissenschaftlichen Räume haben ihre eigenen Bedürfnisse, der böse Zeichensaal macht viel Kopfzerbrechen, die Aula will baulich betont sein, und Turnhalle und Direktorwohnung wollen in das Bild eingeschoben werden. Keine leichte Aufgabe, da eine Lösung zu finden, die künstlerisch befriedigt. Ein Ruhmestitel für Delius ist es, daß er mit der größten Gewissenhaftigkeit darauf hielt, daß die Forderungen des Programms unter allen Umständen erfüllt werden müssen.

Im Laufe der Zeit hat er sich eine genaue Kenntnis der Bedürfnisse angeeignet und seine durch das Kultusministerium vermittelte Beteiligung an den Bestrebungen der Vereine für Schulhygiene verschafften ihm einen genauen Überblick über die hier gestellten Forderungen. Seine gründlichen Kenntnisse auf diesen Gebieten befähigten ihn tüchtig zu helfen, wenn es galt die Programmforderungen zu erweitern. Und er verstand es dann auch zäh festzuhalten und mit Nachdruck zu vertreten, was er für notwendig hielt. Der einseitig belichtete Korridor und die Vermehrung der Räume für den naturwissenschaftlichen Unterricht seien in diesem Zusammenhange erwähnt; auch die Bankfrage soll nicht vergessen werden.

Er kannte sein Handwerk gründlich und von ihm durchgeprüfte Kostenanschläge zeigen, wie gewissenhaft er in die Einzelheiten der Sachen hineinstieg. Immer getrieben von dem Wunsche die Sache zu fördern und zu helfen, ersann er, wenn finanzielle Schwierigkeiten entstanden, billigere Lösungen und wußte mit

geschickter Hand manch verzwicktem Problem (in alten Klöstern moderne Forderungen des Unterrichts und der Augenhygiene zu erfüllen) gerecht zu werden.

Bei solch tüchtiger Hilfe gelang es viel zu schaffen, und ich denke es wird interessieren, wenigstens die größeren Unternehmungen aus Delius Zeit kennen zu lernen. Es sind die Neubauten folgender staatlicher Anstalten: Gymnasium Gumbinnen, Berger-Gymnasium Posen, Gymnasium Öls, Kaiser-Karl-Gymnasium Aachen, Gymnasium Gleiwitz, Gymnasium Trarbach, Gymnasium Klausthal, Gymnasium Düsseldorf, Gymnasium Rastenburg, Realgymnasium Briesen, Progymnasium Nienburg, Gymnasium Dortmund, Gymnasium Aurich, Gymnasium Münster i. W., Realgymnasium Leer, Realschule Culm, Realgymnasium Hechingen, Oberrealschule Königshütte, Progymnasium Löbau, Gymnasium Glogau, Gymnasium Frankfurt-Sachsenhausen, Realgymnasium Elberfeld, Gymnasium Wesel, Realgymnasium Tilsit, Realgymnasium Danzig-Langfuhr, Gymnasium Neustettin, Gymnasium Kempen, Realprogymnasium Staßfurt, Kaiser-Wilhelms-Gymnasium Trier, Gymnasium Flensburg, Hufengymnasium Königsberg i. O., Gymnasium in Celle. Dazu kommen die Um- und Erweiterungsbauten folgender staatlicher Anstalten: Gymnasium Altona, Gymnasium Hadersleben, Gymnasium Krotoschin, Gymnasium Glatz, Gymnasium Neiße, Gymnasium Danzig, Gymnasium Thorn, Gymnasium Husum, Kaiser-Wilhelms-Gymnasium Hannover, Gymnasium Rössel, Gymnasium Kottbus, Gymnasium Quedlinburg, Gymnasium Bartenstein, Gymnasium Deutsch-Krone, Gymnasium Nordhausen, Gymnasium Kiel, Andreas-Realgymnasium Hildesheim, Gymnasium Hersfeld, Gymnasium Siegburg, Gymnasium Oppeln, Matthias-Gymnasium Breslau, Gymnasium Gnesen, Gymnasium Norden, Gymnasium Dillenburg, Gymnasium Lyck, Wilhelms-Gymnasium Breslau, Gymnasium Kreuznach, Friedrich-Wilhelms-Gymnasium Köln, Gymnasium Elbing, Gymnasium Neustadt, Gymnasium Spandau, Gymnasium Hohensalza, Gymnasium Osnabrück, Gymnasium Ratibor. Schließlich sind zu nennen die Neubauten für folgende nichtstaatlichen (zum Teil verstaatlichten) Anstalten: Gymnasium Osterode, Lateinische Hauptschule der Frankeschen Stiftungen in Halle, Realschule Pillau, Realgymnasium Oberhausen, Gymnasium Myslowitz, Realschule Stallupönen, Gymnasium Mülheim Ruhr, Gymnasium Mülheim Rhein, Realprogymnasium Lübben, Realprogymnasium Remscheid, Progymnasium Kosel und als letztes und bedeutendstes Werk Delius das Joachimsthalsche Gymnasium in Templin.

Durch diese Tätigkeit ist Delius mit vielen Schulmännern und Schulverwaltungsbeamten in nahe Berührung gekommen, die Gelegenheit hatten. seine eifrigen Bemühungen um die Schule zu würdigen und die seine Pflichttreue bewunderten. Sie werden ihm ein gutes Andenken bewahren. Wenn aber die Zeit die Erinnerung an seine Persönlichkeit verblassen läßt, dann bleiben seine Werke die Zeugnisableger. Er hat das Bauwesen der höheren Schulen auf einen Höhepunkt geführt, und geraume Zeit werden die von ihm angegebenen Lösungen vorbildlich bleiben.

Berlin-Lichterfelde. A. Tilmann.

---

## Der Aufstieg der Begabten und das Berechtigungswesen.

Es ist eine erstaunliche Tatsache, daß das deutsche Volk mitten in der Not dieses gewaltigen Ringens um sein nationales Dasein kaum eine Frage seines inneren Lebens eifriger verhandelt, als die des Unterrichts und der Erziehung. Ähnlich wie vor hundert Jahren wendet sich sein Blick trotz aller Sorgen der Gegenwart in die Zukunft. Im Vertrauen auf einen guten Ausgang dieses Verteidigungskrieges tritt es an die Besserung des Erziehungswesens heran, getragen von der Erkenntnis, welche Bedeutung dem Aufbau desselben für die Entwicklung seiner Kraft und Geltung in der Welt zukommt. Das Selbstlob, wie wir es in deutschen Schulen so herrlich weit gebracht, verstummt allmählich gegenüber mancherlei Bedenken und dem Streben nach Besserung, um die Schule in all ihren Gliedern zu dem Träger einer staatsbürgerlichen und vaterländischen Erziehung zu machen, die uns zu den höchsten Leistungen im Wettbewerb der Völker und in der Weiterentwicklung der Kultur befähigen soll.

Und da wird immer mehr die Frage gehört, wie es zu ermöglichen sei, daß die begabten Köpfe der Nation aus den breitesten Schichten des Volkes emporgehoben und in die vordere Reihe seiner Führer und Vorkämpfer gebracht werden mögen. Man empfindet jetzt lebhafter wie je, daß die Auslese durch unser Schulwesen auf einen verhältnismäßig kleinen Kreis der sozial günstiger Gestellten beschränkt ist. Und man ist anderseits durchdrungen von dem Gedanken, diesen Kreis so zu erweitern, daß möglichst alle an dem Wettbewerb um die Erlangung einer höheren Lebensstellung teilnehmen können, damit die Auslese der wirklich Begabten gesichert sei. Man sieht in dem kostbaren Gut der deutschen Jugend das Material, mit dem die künftige Zeit zu wirtschaften hat, und erstrebt eine volkswirtschaftliche Verwertung dieses Materials, die überall den richtigen Mann an die richtige Stelle bringen soll, unbeschadet der sozialen Stellung der Eltern.

Es ist begreiflich, wie das Problem des Aufstiegs der Begabten gerade durch den Krieg dem Gedankenkreis weiter Schichten des Volkes näher gebracht werden mußte. Ein Volk, das so Gewaltiges geleistet hat, will die Leitung seiner Geschicke nicht in die Hand einer kleinen Oberschicht gelegt sehen. Der demokratische Gedanke muß durch die Gemeinsamkeit der Gefahren und Leiden eine Stärkung und Vertiefung erfahren. Ganz abgesehen von so allgemeinen Erwägungen müssen aber schon die furchtbaren Lücken, welche der Krieg reißt, dazu führen, alle Einrichtungen zu fördern, die helfen können, diese Lücken in möglichst vollkommener Weise wieder zu schließen. Und zuletzt müssen wir uns auch fragen, ob immer der Spott des Auslands über den Kastengeist bei uns, über sie soziale Spaltung, über das Prüfungs- und Berechtigungswesen, über die Titelsucht und den Mangel an Persönlichkeitsempfinden und wahrem bürgerlichen Selbstbewußtsein so ganz ungerechtfertigt gewesen ist. Und Lagarde hat einmal gesagt, Preußen habe alles, was es für Deutschland geleistet habe, durch das Berechtigungswesen wieder wett gemacht.

In der Tat liegt in dem Berechtigungswesen der Hauptgrund, warum unsere höhere Schule so oft empfunden wird wie ein notwendiges Übel, warum so häufig die Freude an ihr verloren geht, soviel Mühe und Sorge statt Arbeit und Lust bei Lehrern

und Schülern herrscht, soviel Klage und Quälerei ohne die rechte Freudigkeit des Erfolgs. Man geht eben nur zu oft auf die Schule, weil man einen Berechtigungsschein braucht, seltner nur, weil wissenschaftlicher Sinn und allgemeingeistiges Interesse dorthin ziehen. Ohne Rücksicht auf Gaben und Neigungen muß der Weg durch die höhere Schule gewählt werden, der deshalb nur zu oft zu einem dornenvollen wird, ganz zu schweigen von den allzu Vielen, die überhaupt keinen Sinn für edleres Wissen und Können haben.

Es fragt sich nun, in wieweit der Aufstieg der Begabten in unsrem Schulsystem, das die höhere Schule, Mittelschule und Volksschule umfaßt, Förderung oder Hemmung erleidet. Und da könnte das Berechtigungs- und Examenwesen zunächst als ein Vorteil erscheinen, weil es von allen dieselbe Leistung verlangt, Begünstigungen von Vornehmen oder Reichen also ausschließt. Dem gegenüber wird aber geltend gemacht, daß die höhere Schule und in beschränkterem Maße auch die Mittelschule von vornherein breiteren Volksschichten verschlossen ist, weil auf ihr ein Schulgeld verlangt wird, und der langjährige Besuch nur Wohlhabenden möglich ist. Man vermißt auch die Möglichkeit, in einem späteren Alter aus der Volksschule auf die höhere Schule übergehen zu können und sieht daher in der von Sexta an selbständigen Gestaltung der höheren Schulen das stärkste Hemmnis für den Aufstieg Begabter aus den Kreisen der gesamten Jugend, die doch zu etwa 90% den Volksschulen entstamme. Aber diese Schwierigkeiten sind für wirkliche Talente, die zugleich willensstarke Naturen sind, keineswegs unüberwindbar. Tews in seiner Schrift über die deutsche Einheitsschule behauptet glattweg, jeder Schüler, der nach Vollendung der Volksschule zur höheren Schule übergehen wolle, müsse vier bis fünf Jahre verlieren, weil er wieder in Sexta anfangen müsse. Daß ein wirklich begabter Schüler in kurzer Zeit das erlernen kann, wozu die gefüllten Klassen Jahre gebrauchen, wird jeder Schulleiter schon erfahren haben und anerkennen. Und einem wirklichen Talent stehen die Tore überall offen, wenn es ihm gelingt, die allerdings nicht geringen Schwierigkeiten des Übergangs allmählich zu überwinden. Unterstützung ist für solche Begabungen aus öffentlichen und privaten Mitteln unschwer zu erlangen und ein größeres Talent wird bei uns nicht leicht verkümmern. Aber es ist zuzugeben, daß für die systematische Förderung der Talente bei uns noch zu wenig geschieht.

Mit der konstruktiven Befähigung, die uns auszeichnet, ist deswegen ein neues System des Schulwesens entworfen worden, die Einheitsschule, wie es sich nennt, das alle diese Schwierigkeiten aus dem Wege zu räumen vorgibt. Liberale Doktrinen und sozialistische Anschauungen reichen sich hier die Hand um die richtige Auslese der fähigen Köpfe aus der Gesamtheit des Volkes zu garantieren. Mit einer naiven Rücksichtslosigkeit wird das Bestehende, werden die großen wissenschaftlichen Interessen, die unser höheres Schulwesen neben das Volksschulwesen gestellt haben, beseitigt, wird das organisch Gewordene abgetan zugunsten eines am Schreibtisch geborenen mechanistischen Schulsystems, das, nicht von pädagogisch-didaktischen Erwägungen, sondern von sozialpolitischen Gesichtspunkten ausgehend, zu einer großen Gefahr für unser Schulwesen werden kann, zumal es in dem verführerischen Gewand der „nationalen" Schule *per se* auftritt, als ob alles, was seither Schulerziehung war, zur Entwicklung unsres nationalen Lebens

gar nichts beigetragen hätte. Es sind heute schon weite Kreise, die diesem Gedanken einer gänzlichen Umgestaltung des deutschen Schulwesens anhangen, es spielen auch — vielleicht ungewollt — Standesinteressen der Volksschullehrer mit, die dagegen geneigt sind, die erwachende Opposition des Philologenstandes als Standeshochmut und Kastengeist abzutun, obwohl man doch wohl annehmen darf, daß dieser über Ziel und Aufgabe der höheren Schule mit einiger Sachkenntnis zu urteilen vermöge. Die Bewegung für die Einheitsschule findet aber auch in sehr ernsthaften Kreisen von Akademikern Unterstützung, sie ist in ihrer Tragweite sicherlich nicht zu unterschätzen, so daß wir allen Grund haben, sie ernstlich zu prüfen und überall Hand anzulegen, wo unser Schulwesen verbesserungsbedürftig ist.

An schulreformerischen Bestrebungen und tüchtiger Arbeit auf allen Gebieten des Unterrichts fehlt es ja gewiß nicht. Es ist so ziemlich alles in Gärung. Aber das betrifft meist Gegenstand und Methode des Unterrichts und den Aufbau der höheren Schule, während es sich hier um schulpolitische Fragen handelt, die das ganze System unsres Schulwesens angehen. Wir müssen uns auch um das Volks- und Mittelschulwesen kümmern, um die Vorbereitung zur höheren Schule, die Übergangsmöglichkeiten, das Berechtigungswesen, den Übergang zur Hochschule oder in das praktische Leben, die Ansprüche der gesamten Volkswirtschaft an die Bildung der Jugend, ihre Ausrüstung für die Weltwirtschaft usw. Kurzum die Schulpolitik muß als Glied der gesamten Kulturpolitik beobachtet werden.

Aus diesem Gedanken heraus ist auch ein Zusammenschluß geboren worden, der deutsche Ausschuß für Erziehung und Unterricht, der die zahlreichen Vereine auf dem Gebiet der Schule und der Bildung, und einzelne im Bildungswesen hervortretende Persönlichkeiten, Fachleute und Männer der Praxis, vereinen will zu einer Art freien Parlaments, das neben den staatlichen Unterrichtsverwaltungen über die Ziele und Aufgaben der Bildung des Volkes beraten soll. Er ist hervorgegangen aus dem „Bund für Schulreform", der, gegründet 1908, seine Aufgabe darin sah, „ein allgemeiner Verband für deutsches Erziehungs- und Unterrichtswesen" zu sein. Dieser wollte schon die verschiedenen Richtungen und Strömungen zusammenfassen, an der Spitze des deutschen Ausschusses steht auch der Vorsitzende des Bundes, Professor Umlauf in Hamburg. „Um die Fragen der Erziehung und des Unterrichts in gemeinsamer Arbeit zu fördern, haben sich zum ersten Male in Deutschland Vertreter aller Schularten von der Volksschule bis zur Hochschule mit Männern der Verwaltung und des praktischen Lebens, Vertretern von Handwerk und Handel, Landwirtschaft und Industrie, Technik und Kunstgewerbe, Theologen, Ärzten, Juristen in freier Vereinigung zusammengefunden". So sagt die Einleitung in der ersten Denkschrift, mit der der deutsche Ausschuß an die Öffentlichkeit getreten ist[1]). Wir müssen abwarten, wie weit es dem deutschen Ausschuß gelingen wird, die Vielgestaltigkeit unsres Bildungswesens und die in ihm herrschende große Mannigfaltigkeit der Anschauungen auch nur zu einer relativen Einheit der Beschlüsse zusammenzuschließen. Geboren ist er aus der großen Zeit des Zusammenschlusses aller Volkskräfte; der Förderung einer Erziehung, die auf die Entfaltung des deutschen Volkstums zielt, ist seine Arbeit gewidmet. Möge sie uns dem Ziel einer nationalen Erziehung der

[1]) Der Aufstieg der Begabten, Vorfragen. Teubner, 1916. 208 S.

deutschen Jugend näher bringen, sich aber hüten vor der Meinung, daß diese nationale Erziehung schon durch ein äußeres System, das der gleichen Grundschule, der sogenannten Einheitsschule, gewährleistet sei.

Diese Besorgnis drängt sich auf bei der Lektüre der Denkschrift. Sie will keine bindenden Erklärungen des Ausschusses geben, was wohl zu begreifen ist. Es sollen nur „Vorfragen" gegeben werden, d. h. persönliche Äußerungen der Verfasser (18 an der Zahl). Die Schrift kann somit auf Einheitlichkeit keinen Anspruch machen, immerhin ist sie in sich geschlossener wie viele solcher Sammelschriften, wie sie neuerdings Mode geworden sind und oft mehr als buchhändlerische Unternehmungen denn als Produkte derselben geistigen Auffassung zutage treten. Sie enthält eine Fülle von Anregungen und wird auch offensichtlich von derselben schulpolitischen Richtung getragen, die auf die Einheitsschule hinzielt. Sie zerfällt in zwei Teile, einen allgemeinen Teil, wo von den Begabungen gehandelt wird, wie sie sich äußern, wie sie erkannt werden, sich entwickeln und durchsetzen, was Schule und Leben ihnen bietet u. a. und einen besonderen Teil", der „Wege zu einer nationalen Schule" zeigen will. In fast all seinen Teilen weist dieser hin auf die nationale Einheitsschule und der Herausgeber, der Oberlehrer am Hamburger Johanneum P. Petersen, versäumt auch nicht in der Einleitung auf das Beispiel der Schweiz und der nordischen Länder hinzuweisen als Vorbild für ein zukünftiges, deutschem Wesen und deutscher Kultur angepaßtes einheitliches Schulsystem. Von einigem aus diesem zweiten Teil sei zunächst berichtet.

Der Münchener Lehrer Warmuth gibt eine Darstellung der dortigen Versuchsschule, einer Unterrichtsorganisation, welche eine bessere Erarbeitung der Unterrichtsstoffe durch aktive Teilnahme der Schüler bezweckt. Das liegt in der Richtung von Kerschensteiners Ideen der Arbeitsschule und liefert einen wertvollen Beitrag zu einer der wichtigsten Fragen der Zukunft, die Erhöhung der Arbeits- und Lernfreudigkeit durch eine erhöhte selbsttätige Mitwirkung der Schüler. Dann berichtet Schulrat Sickinger über das Mannheimer Schulsystem, das sein Hauptbestreben in der Herstellung zahlreicher Verbindungswege für das Hinüber und Herüber der Schüler von einer Schulart zu einer anderen hat. Maßgebend aber für den Übertritt eines Schülers in einen weitergehenden Lehrgang ist die Entscheidung des Lehrers, dessen Zeugnis über Fleiß und Leistungen für des Schülers ganze Zukunft ausschlaggebend ist. Das gerade aber ist einer der springenden Punkte der Einheitsschule; sie wird dazu führen müssen, die Entscheidung über die Zukunft des Kindes in die Hand des Lehrers zu legen, in einer Lebenszeit zudem, wo eine solche Entscheidung noch gar nicht endgültig oder nur sehr einseitig nach den bloß intellektuellen, vielleicht nur gedächtnismäßigen Leistungen zu treffen ist. Die Überschätzung des Schulwissens, die Verödung der Volksschulklassen, die Unmöglichkeit des Aufstieges für einen, der in diesen Klassen zurückbleiben mußte, das sind die Gefahren dieses Systems. Das Recht der Eltern auf Erziehung kann daneben nicht unbeeinträchtigt bleiben. Schon jetzt übt die Schule durch das Berechtigungswesen einen hemmenden Einfluß auf den Aufstieg eigenartig Begabter aus, der zu den größten Nöten führt. Die Einheitsschule wird dem Schulzeugnis eine noch viel größere Bedeutung beilegen und noch mehr den unmittelbaren Aufstieg starker, aber vielleicht einseitiger Talente hindern.

Zu ähnlichen Bedenken gelangt man bei der Lektüre des Berichts des Schöneberger Bürgermeisters Dominicus über die Straßburger Mittelschule. Sie wurde direkt als eine Schule der Begabten ausgestaltet. Nach dem Ergebnis einer strengen Prüfung durch die Lehrer wurden nur die 50 besten Schüler aus den Volksschulen aufgenommen, ja es sollten diejenigen wieder entlassen werden, deren Begabung als unzureichend erkannt wurde; es sollte dadurch unter allen Umständen verhindert werden, daß die Söhne Wohlhabenderer durch längeres Verbleiben in der Schule doch die Schule durchlaufen konnten im Unterschied zu den Minderbemittelten. Das nimmt sich ja zunächst ganz zweckmäßig aus, die Mittelschule als Schule der Begabten, so wie nach der anderen Seite die Hilfsschule die Schule der Unbegabten ist. Und dennoch muß Oberbürgermeister Dominicus selbst die besorgte Frage aufwerfen, ob nicht die Volksschule durch das Herausnehmen der Besten geschädigt wird? Und in der Tat, was man vermeiden will, wird erst recht lebendig, die Standesschule in der Form der Berechtigungsschule. Welch eine ungeheure Spaltung zwischen Gebildeten und Ungebildeten das geben würde, wenn dieses System allgemein würde, ist nicht abzusehen. Die sozialen Gegensätze, die man ausgleichen will, werden in viel verstärkterem Maße auftreten. Die natürlichen Unterschiede der verschiedenen Volksschichten brauchen nicht notwendig zu Gegensätzen zu werden, aber die durch die Schule geschaffenen, die werden zu Gegensätzen werden. Wieviel Neid und Streit daraus entspringen wird, ist unschwer zu ermessen. Was kann ein armer Teufel bieten, der nicht in die Begabungsschule aufgenommen wurde? Aller, aber auch aller Aufstieg wird ihm dann genommen sein. Die Fertigkeit rasch zu rechnen und orthographisch zu schreiben soll maßgebend für seine Zukunft sein und das in einem Alter, wo die Entwicklung noch gar nicht zu übersehen war. Was an Eigenart und Charakter, was an praktischem Geschick und künstlerischer Phantasie, was an Willensstärke und innerer Tüchtigkeit in ihm schlummert, welche Entwicklungsmöglichkeiten in seiner vielleicht noch langsamen Auffassungskraft vorhanden sind — und wie verschieden ist das Tempo der geistigen Entwicklung — das alles soll gewertet werden durch die einzige intellektuelle Seite seiner Psyche, bei der vielleicht das gute Gedächtnis die größte Rolle spielt? An diesem Beispiel der Stadt Straßburg wird man die Konsequenzen des Einheitsschulsystems, das Dominicus natürlich auch auf die höheren Schulen ausgedehnt wissen will, ermessen können.

Wie dieses System aber weiter den ganzen Aufbau des höheren Schulwesens beeinflussen, d. i. herabdrücken muß, läßt weiter auch die Abhandlung von Julius Ziehen erkennen, der über den „Aufstieg der Begabten und das höhere Schulwesen" schreibt. Seine Forderung, daß die Vorschule mit den drei ersten Jahren der Volksschule in Übereinstimmung gebracht werden muß, ist ja durch die neuste Verordnung des Preußischen Kultusministers auf dem besten Wege verwirklicht zu werden. Die Volksschule und die höhere Schule werden beide den Schaden davon haben! Was Ziehen weiter verlangt, entspricht ganz den Forderungen der Einheitsschulmänner. Die praktischen Gesichtspunkte der Vereinfachung des Schulsystems entscheiden überall gegenüber den pädagogischen und didaktischen, sogar die Verteilung der Schulen soll durch eine Einschulungskarte über das ganze Land geregelt werden. Wo bleibt da das Wort des Herausgebers (S. 3) „daß auch

auf dem Gebiet des Schulwesens der Fortschritt eher ausgeht von den Rathäusern der Städte als von den Ministerien der Staaten"?

Es ist nicht meine Absicht, hier in breiterer Weise auf die Einheitsschule einzugehen, die auch in einem Artikel vom Schulinspektor M. Meyer in Hamburg nach Begriff und Wesen eine freilich etwas knapp geratene Darlegung erfahren hat, und die ja gegenwärtig im Brennpunkt schulpolitischer Betrachtungen steht. Ich kann, indem ich hier die Denkschrift des deutschen Ausschusses mit zur Besprechung gestellt habe, auch nicht auf die einzelnen Abschnitte des ersten „allgemeinen Teils" dieses Werks eingehen. Es wäre aber zweckmäßiger gewesen, auch hier den Gegenstand desselben einheitlicher zu gestalten, wenn eine einzige Vorfrage behandelt worden wäre, die Frage nämlich, welche Hemmungen unser jetziges Schulsystem dem Aufstieg der Begabten entgegenstellt. Denn erst wenn man darüber im klaren iat, daß solche Hemmungen in ungewöhnlichem Maße bestehen, wenn man erwägt hat, ob und wie weit diese Hemmungen beseitigt werden können, kann die weitere Frage verfolgt werden, ob es eines ganz neuen Schulsystems bedarf, das — wenn es auch wirklich den Aufstieg der Begabten sicherstellte — doch neue große Bedenken erwecken muß. Was hemmt nun den freien Aufstieg begabter Menschen aus allen Schichten des Volkes und allen Schulen? Das ist das Berechtigungswesen, das wir lange gewohnt waren als etwas unabänderlich Gegebenes hinzunehmen! Und so wäre es vielleicht erwünscht gewesen, wenn der deutsche Ausschuß in noch engerer Fassung das Berechtigungswesen zu einer Vorfrage gemacht hätte.

Das Berechtigungswesen! Unabweisbar tritt die Forderung auf, in eine gründliche Prüfung desselben einzutreten, sich klar zu machen, welchen Einfluß es auf unser höheres Schulwesen, ja auf unsere gesamten sozialen Verhältnisse ausübt und die Frage zu prüfen, ob wir nicht hier der Schule eine Last aufgebürdet und in ihr ein System der äußeren Wertung aufgerichtet haben, welches auf die Schule und das soziale Leben zerstörend wirken muß. Den Anfang machte die Einrichtung des Abiturientenexamens in Preußen (1788), das allmählich zur Voraussetzung für den Besuch der Universität wurde. Das Gymnasium war ursprünglich eine Gelehrtenschule, im gewissen Sinne eine Fachschule, die zum Universitätsstudium vorbereitete und Ziel und Inhalt ihres Unterrichts aus diesem Zweck empfing. Als Standesschule konnte es nicht bezeichnet werden, ungezählte Männer aus allen Schichten haben es durchlaufen, naturgemäß am meisten aus den gelehrten Berufen selbst. War vorher Rang und Stellung der Eltern für das Eintreten in die höheren Stellungen der Staatsverwaltung maßgebend, so wurde auch dafür allmählich die Ablegung der Abiturienten- und der Staatsprüfungen erforderlich. Das Examen sollte im Sinne einer Auslese wirken, Begabte, nicht Bevorzugte sollten dadurch zum Aufstieg gebracht werden.

Daneben war der Eintritt in die Berufe des praktischen Lebens frei. Hier konnte ungehemmt durch die Forderung an das Erreichen des Endes oder einer bestimmten Stufe der Schule der Aufstieg aus allen Schichten stattfinden. Im freien Wettbewerb gehörte dem Tüchtigen die Welt, nicht das Schulzeugnis, sondern seine Leistung im Leben war maßgebend, auch die Universität war ihm

meist noch offen. „Sicher ist", so sagt O. Lyon in „Schaffen und Schauen" I S. 366, „daß heute bei unsrem seit 1834 immer peinlich genauer geregelten Berechtigungswesen, ein Liebig nicht mehr als ein in den Unterklassen des Gymnasiums gescheiterter Apothekerlehrling die Universität besuchen und mit 21 Jahren Professor der Chemie an der Universität Gießen werden könnte. Sicher ist, daß die unserer gesamten Kultur zur Förderung dienende Laufbahn eines Goethe, Herder, A. von Humboldt, Helmholtz, Moltke und zahlreicher anderer bahnbrechender Geister heute so nicht mehr möglich wäre". (Ausführlicher in der besprochenen Denkschrift des deutschen Ausschusses S. 4.)

Allmählich änderte sich das Ziel des Gymnasiums mit der geistigen und kulturellen Entwicklung im 18. Jahrhundert Diese gewaltige Entwicklung zwang es, neueren Wissenschaften langsam Raum zu gewähren; es entstand neben ihm — zunächst mit anderen Zielen — das Realschulwesen, es bauten sich schließlich das Realgymnasium und zuletzt die Oberrealschule aus, bis dann mit dem 1. Jahre des 19. Jahrhunderts die Gleichberechtigung aller dieser Schulgattungen errungen wurde. Der Grundgedanke, auch für die freien Berufe, für die handel- und gewerbetreibenden Stände, eine geeignetere Vorbildung zu schaffen, wuchs mit der ungeheuren Entwicklung von Naturwissenschaft und Technik, Handel und Verkehr über sich selbst hinaus. Die neueren Schulen orientierten sich aber naturgemäß an dem altbewährten Gymnasium, sie erstrebten die gleichen Berechtigungen und führten ein gleiches Stufensystem ein. Gegenwärtig sehen wir ein ähnliches Berechtigungsstreben in den höheren Mädchenschulen. Man kann die guten Seiten dieser Stufenleiter von Berechtigungen anerkennen: die Gründung vieler Schulen infolge des vermehrten Zustroms und das hohe Maß der Durchschnittsbildung in Deutschland; aber der freie Aufstieg aus allen Schichten des werktätigen Volks wurde immer mehr zur Unmöglichkeit, je mehr die Leiter der Berechtigungen ausgebaut wurde.

Denn neben der Reifeprüfung als Schlußprüfung des neunjährigen Lehrgangs hatte sich nun ein erweitertes System der einzelnen Berechtigungsstufen gebildet, ausgehend von der Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Militärdienst, das allmählich groteske Formen angenommen hat. Mit einem gewissen Gruseln sieht man (leider sogar in den Schulberichten, als ob das die Hauptsache in der Schule wäre) in dieser Rangliste angegeben, wieweit es ein Schüler mit dem kleinen, mit dem mittleren oder mit dem großen Abitur bringen kann und zu was ihn die einzelnen Klassenstufen berechtigen. Das fängt schon mit der Tertia an und zieht sich von Klasse zu Klasse bis zur Oberprima.

Aber nicht genug damit, daß das System der Berechtigungen allmählich aufs feinste ausgeklügelt wurde. Wurde der Zustrom zu gewissen Staatsstellungen größer, so hatte man damit auch ein einfaches Mittel in der Hand, ihn zu dämmen. Man erhöhte die Anforderung an das Schulzeugnis, man verlangte statt des Einjährigen die Primareife, ja das Abiturientenzeugnis, so daß schließlich auch die Oberklassen der höheren Schulen immer schwerer belastet wurden mit Elementen, die nur blieben, um einen Berechtigungsschein zu erwerben. Leider hat die Schulverwaltung nicht den Weg gefunden, sich gegen diese willkürliche Änderung der Anforderungen durch andere Ressorts zu wehren und das Recht der Schule verteidigt, wenigstens

in den drei Oberklassen frei von den Fesseln des Berechtigungswesens ihrer Arbeit zu leben. Die Absicht der Behörden, den Zustrom durch Erhöhen der Schulzeugnisse zu hindern, wurde nicht erreicht, man preßte nur noch mehr Schüler hinauf, und die Schule hatte den Schaden davon, weil sie immer mehr ihrem rein geistigen Ziel entfremdet wurde und zur dienenden Magd herabsank.

Der durch das größere Bildungsbedürfnis und die vermehrten Bildungsmöglichkeiten vergrößerte Zustrom zu den höheren Schulen, wuchs ins Ungemessene. Wir haben heute unzweifelhaft zu viele und zu große Schulen weil ein Wettlauf nach Berechtigungsscheinen eingesetzt hat, der zum guten Teil nicht einem gesteigerten Streben nach Wissen, sondern der Jagd nach besserer sozialen Geltung entspringt. Wir haben ja in den letzten Jahrzehnten eine große Zunahme der abhängigen Existenzen zu verzeichnen. Fast zwei Drittel des deutschen Volkes finden ihren Erwerb in Industrie, Verkehr, Handel und Gewerbe. Neben den Arbeitern haben wir hier die Klasse der Angestellten; sie alle brauchen zu einer höheren Laufbahn eines Berechtigungsscheines. Nicht die Berufsfähigkeit entscheidet für den Aufstieg, sondern, ihr vorausgehend, das Schulzeugnis. Und das gilt nicht nur für die im öffentlichen Dienst stehenden Beamten, das hat auch die meisten Kreise der freien Berufe ergriffen. Wie klagt in der Denkschrift des deutschen Ausschusses der Verfasser des Aufsatzes über den Aufstieg der Begabten im kaufmännischen Beruf über die Forderung des Einjährigenzeugnisses, das bei der Annahme von Lehrlingen als ausschlaggebend gewertet wird, so gering auch sein Wert gegenüber den Wissenschaften sei, die seinem Berufskreis angehören. Auch hier ist der freie Aufstieg durch den geforderten Berechtigungsschein gehemmt und führt zu einer gesellschaftlichen Schichtung, die dem Stand als Ganzem nur nachteilig ist.

Welchen Einfluß das Berechtigungswesen auf das innere Leben der Schule ausgeübt hat, wissen wir alle. Der Zweck des Schulbesuchs ist ein anderer geworden; es gilt die Erringung einer sozial höher gewerteten Lebensstellung. Eine Auslese derer, die auf der Schule mitarbeiten wollen, bloß des geistigen Gewinns halber, findet nicht mehr statt. Und alle Berufsberatung der Eltern nützt nichts gegenüber ihrer verzweifelten Äußerung „der Junge muß doch sein Einjähriges haben, der Junge muß doch sein Abitur machen, was soll er denn sonst werden?“ Und der Junge drückt weiter die Schulbank, sich und den Lehrern zur Last, bis er endlich das Ziel erreicht hat und heilfroh die bittere Last abschütteln kann. Wieviel Unfreude, ja wieviel Haß die Schule in der Erinnerung solcher Schüler hinterläßt, ist garnicht auszudenken. Die Schule war für ihn eine Presse, nichts anderes, an die er nur mit Bitterkeit zurückdenken kann. Sie wird nun verantwortlich gemacht für ein Zwangssystem, das ihr auferlegt ist, und mit ihrem eigentlichen Wesen gar nichts gemein hat. Sie wird als engherzig und kleinlich verurteilt, als des Verständnisses für das praktische Leben bar, wenn sich die Lehrer bemühen, die Forderungen wissenschaftlicher Arbeit in ihr hochzuhalten. Und diese werden dauernd in einen aufreibenden, die Arbeitsfreudigkeit herabdrückenden Konflikt gestellt zwischen dem, was sie als erzieherisches und unterrichtliches Ziel erstreben, und dem, was mit der Menge der Berechtigungsstreber mühsam erreicht werden kann. Man hat vor einigen Jahren lebhaft darüber gesprochen, ob die Leistungen der höheren Schulen noch auf der alten Höhe ständen. Es kann kaum einem Zweifel

unterliegen, daß das nicht mehr der Fall ist. In dem steten Gegensatz von Wollen und Vollbringen, in dem Ringen mit den Eltern um Versetzung und Abitur mußte die Schule mehr und mehr nachgeben. Was heute in den Lehrplänen verlangt wird, steht vielfach auf dem Papier. Wollte man eine Probe machen und einmal für die ganze Monarchie die Aufgaben für die Reifeprüfung festsetzen ohne die Möglichkeit zu gewähren, sie vorher vorzubereiten, das Ergebnis würde, bei strenger Zurückhaltung der Lehrer bei den Prüfungen, kläglich ausfallen. Das alles hat das Zwangssystem der Berechtigungen fertig gebracht.

Und die soziale Seite! Welche Unzufriedenheit muß es erwecken, wenn ein begabter Mann sieht, wie neben ihm unfähige hochkommen nur weil sie in der Lage waren, lange genug das Gymnasium zu besuchen. Ich schweige von der Wirkung, die heute das Privilegium des Einjährigen draußen in den Schützengräben ausübt. All die Unzufriedenheit, die aus dem Recht der Schule auf Erteilung von Berechtigungen entsprungen ist, hat ihr schließlich den Vorwurf der Standesschule eingetragen, den auch der Wortführer des deutschen Lehrervereins erhebt, wenn er sagt, daß die höhere Schule nur „nach den Wünschen und Verhältnissen einer kleinen Minderheit von Wohlhabenden" zugeschnitten sei (Tews, Die deutsche Einheitsschule). Er stellt es so dar, als ob das lediglich die unsoziale Haltung der oberen Schichten des deutschen Volks verschuldet hätte, und übersieht geflissentlich, mit wieviel Eifer gerade die höhere Schule wirtschaftlich schwache, aber begabte Schüler zu fördern sucht. Aber zuzugeben ist, daß die Berechtigungen die höhere Schule in einen Gegensatz zur Volksschule gebracht haben, die keine Berechtigung hat. Die Herabsetzung der sogenannten Handarbeit gegenüber der Kopfarbeit hängt damit zusammen. Die Berufsorganisationen selbst erstreben die Heraufsetzung der Anforderungen, um damit einen höheren Rang in der sozialen Stufenleiter zu gewinnen. Daß ein Mensch nur durch das Abitureintenexamen ein tüchtiger Apotheker oder Zahnarzt oder Landmesser werden könne, ist doch wahrlich übertrieben. Die ganze große Überschätzung des Intellektualismus gegenüber der praktischen Begabung, die übertriebene Wertschätzung der akademischen Bildung, die oft genug nur darin besteht, daß man einige Jahre auf deutschen Hochschulen verbracht hat, die Sucht nach äußerer Kennzeichnung der sozialen Stellung durch Amtsbezeichnungen und Titel, das alles resultiert zu einem guten Teil aus dem Berechtigungssystem, das man unseren Schulen auferlegt hat, das seine freie geistige Arbeit hindert, sie Arbeitsschulen zu Lernschulen gemacht und bereits auch angefangen hat, das Niveau unsrer Hochschulen herabzudrücken.

Und wie hat insbesondere das Einjährige unmittelbat den Aufbau der höheren Schule beeinflußt. „Die Reformkonferenzen von 1890 und 1900 hätten viel leichtere Arbeit gehabt, ihre Ergebnisse wären weit fruchtbarer und erfreulicher gewesen, wenn das Einjährigenzeugis nicht als Stein des Anstoßes dagelegen hätte, über den man bei allen möglichen Fragen des Unterrichtsbetriebs stolperte und stolpern mußte," so schreibt der Herausgeber dieser Zeitschrift in einem Artikel über das „Einjährige" in der Vossischen Zeitung vom 16. August 1916. Und seitdem ist es noch viel schlimmer geworden. Nicht einmal der Betrieb in den oberen Klassen kann sich nach dem Abgang der „Einjährigen" ungestört vollziehen. Da ist als neue Fessel die Primareife aufgetreten, die jetzt statt des Einjährigenzeugnisses in vielen Be-

rufen verlangt wird. Da hat die Schulverwaltung gestattet, daß ein bequemer Schüler diese Reife auch in eineinhalb Jahren ersitzen kann. Da wird das Abiturientenzeugnis auch im Offizierstand gefordert, und bereits scheiden sich hier zwei Schichten, die mit und die ohne dieses Zeugnis. Und peinlich empfindet es der junge Offizier, wenn er auf die Frage der Frau Hauptmann, ob er das Abitur gemacht habe, mit nein antworten muß. Auch nach der Oberprima kann man nach eineinhalb Jahren versetzt werden. Das System der Berechtigungen wird immer besser ausgetüftelt, und die Schulen werden immer ärmer an Schülern, die nichts anderes wollen als geistig arbeiten. In dem Berechtigungssystem ist der Schule eine Last auferlegt worden, die für sie nicht mehr zu ertragen ist, ohne ihre Arbeit aufs schwerste zu schädigen, ist unsrem sozialen Leben eine Stempelung aufgedrückt worden, die überall soziale Schranken errichtet. Hier ist der Hebel anzusetzen, um schwere Mißstände zu beseitigen. An den Abbau dieses Systems muß gegangen werden, wenn unser Schulleben und unser soziales Leben gesunden soll.

Ist dieser Abbau möglich, ohne wieder dem Vetterschafts- und Klüngelsystem Tür und Tor zu öffnen? Es müssen Wege gefunden werden, und sie lassen sich finden, auf denen die Auswahl der Tüchtigen möglich wird, ohne daß die Schule oder die Schule allein mit dieser Auswahl beschwert wird. Es war eben auch sehr bequem, diese Arbeit der Schule zuzuschieben. Menschen prüfen und beurteilen ist kein leichtes Geschäft und trägt eine große Verantwortung in sich. Aber wie soll die Schule von 15- oder 16jährigen Jungen beurteilen können, ob sie für eine kürzere Militärdienstzeit bevorzugt sind oder gar zum Reserveoffizier sich eignen? Es ist doch ein Unding, den Kreis aus dem diese zu nehmen sind, von vorne herein zu beschränken und alle Fähigkeiten, die einen Soldaten zur Führung anderer geeignet machen, hinter ein Schulzeugnis zu stellen. Nach dem Kriegsartikel 4 steht zwar dem Soldaten der Weg zu den höchsten Stellen im Heer offen, in Wirklichkeit aber wird keiner Offizier, der nicht das ‚Einjährige' hat. Daher jetzt im Krieg, diese Unsumme von Prüfungen von kaum vorbereiteten Schülern, diese Jagd nach einem Schein, der selbst den Schwächsten und Mutlosesten vor dem Kraftvollen und Mutigen, den Unreifen und Unerfahrenen vor dem Gereiften und Erfahrenen privilegiert. Daß zu einem Offizier ein gewisses Maß von Bildung gehört, das erkennt auch der Soldat an und ordnet sich um so williger unter, je mehr er den Wert derselben für die Überlegenheit des Führers empfindet. Aber daß die Brocken einer unfertigen Sekundanerbildung diese Überlegenheit garantiere, ist doch absurd. Was da oft mit Mühe und Not ersessen oder durch Nachhilfe eingetrichtert worden ist, kann unmöglich den Maßstab abgeben für den zukünftigen Reserveoffizier, wie denn das ganze Reserveoffizierwesen, heute noch einseitig nach den Allüren einer besonderen Klasse orientiert, der Erneuerung bedarf, um volkstümlich zu werden.

Die wichtigste Forderung zur Sanierung unsres Schulwesens heißt Beseitigung des Einjährigenzeugnisses. Was soll an seine Stelle gesetzt werden? Nach Scharnhorst ist zwischen Frieden und Krieg zu unterscheiden. Sein Grundgedanke „einen Anspruch auf Offizierstellen können im Frieden nur Kenntnisse und Bildung gewähren, im Kriege ausgezeichnete Tapferkeit, Tätigkeit und Überblick" (Denkschrift des deutschen Ausschusses S. 126) gibt auch heute noch die rechte Weisung. Militärische Kenntnisse und Bildung müssen bei den Truppenteilen in einem Offizierexamen

nachgewiesen werden und zwar nach dem ersten Dienstjahr. Die Einjährigenschnüre verschwinden also! Über die Zulassung zu diesem Examen entscheidet der Truppenteil, nachdem der Kompagnieführer sein Urteil über militärische Befähigung und Bildung abgegeben hat. Die Prüfung erstrecke sich auf die Bearbeitung eines militärischen Themas, auf die Anfertigung einer Karte, auf Theorie und Praxis des Dienstes und daneben auf Geschichte, Erdkunde und Bürgerkunde, dazu vielleicht als besondere Leistung Mathematik und Technik oder fremde Sprachen. Auf den Berufskreis kann gebührende Rüchsickt genommen werden. Zur Vorbereitung bleibt dem strebsamen Soldaten genügend Zeit, wenn es sich weniger um Einzelwissen als um die Feststellung seines Bildungsgrades handelt. Jeder Truppenteil kann sich einen schultechnischen Beirat schaffen, der auch die Vorbildung und die Leistungen im praktischen Leben werten kann, ohne daß der Besuch einer bestimmten Schule oder Schulstufe zur Vorbedingung gemacht werden darf. Im Kriege aber können die Prüfungen in abgekürzter Form bei den Ersatzabteilungen stattfinden oder überhaupt wegfallen. Entscheiden über die Befähigung zum Offizier muß der Truppenteil.

Wieweit schließlich die eigentliche Beförderung zum Offizier von der Mitwirkung der Bezirkskommandos abhängig gemacht werden soll, ist eine Sache für sich und gehört nicht hierher, ebenso wenig die Frage, wie die weitereAusbildung des Offiziersaspiranten stattfinden und ob er später die Kosten des ersten Dienstjahres zurückzuerstatten hat. Ob man die Offizierprüfungen für die einzelnen Truppengattungen besser an zentralere Stellen verlegt, ist Sache der Examenstechnik. Die Hauptsache ist, daß neben der geistigen Befähigung des Aspiranten auch seine mitilärischen Leistungen gewertet werden. Neben den letzteren wird sich aber auch die erstere im Laufe des ersten Dienstjahres schon deutlich erkennbar machen, so daß das Vorzeugnis des Truppenteils schon von recht gewichtiger Bedeutung sein wird. Der Ansporn zur strengsten Pflichterfüllung, der mit der Verlegung des Offizierexamens an das Ende des ersten Dienstjahres verbunden sein wird, kann nur heilsam wirken und vielleicht dazu beitragen, manche Schäden des Lebens und Treibens der Einjährigen zu beseitigen. Die Prüfungskommissionen müssen natürlich von dem Regimentskommandeur unabhängig gemacht werden, um persönliche Bevorzugungen zu vermeiden. Die erhöhte Belastung der Truppenteile durch die Examensarbeit kann gegenüber der großen Bedeutung einer richtigen Auswahl der zukünftigen Reserveoffiziere nicht in Frage kommen.

Der Gewinn für die Schule, wenn erst einmal der Druck des Einjährigen von ihr genommen ist, wird ein gewaltiger sein. Sie wird aufatmen können, es wird ihre Rettung sein, ja wie der Herausgeber in dem angeführten Artikel der Vossischen Zeitung sagt, die „einzige Rettung". Nur davor möchte ich warnen, die Last der Einjährigenprüfung den Mittelschulen aufzuerlegen oder dazu noch den Fachschulen. Der schon jetzt vorhandene Gegensatz der Mittelschule zur Volksschule würde unheilbar werden, die Fachschule aber würde mit einer Aufgabe belastet, die auf sie noch zerstörender wirken würde wie auf die höhere Schule. Rettung von der Mittelschule erhofft auch P. Petersen in einem sonst überaus wertvollen Aufsatz über „Die Probleme der Begabung und der Berufswahl auf den höheren Schulen" (Denkschrift des deutschen Ausschusses S. 78). Es wäre der Tod des eben aufblühenden Mittelschulwesens,

wenn ihm das Danaergeschenk der Einjährigenberechtigung verliehen würde. Es gibt nur einen Weg zur Heilung des Schulwesens: die Beseitigung dieser Berechtigung. Ein wesentlicher Schritt wird damit auch vollzogen sein zur Annäherung aller Schularten, der Volks-, der Mittel- und der höheren Schule. Schade daß der Aufsatz von Alfred Kühne über das Berechtigungswesen nicht zu klaren Ergebnissen gekommen ist (S. 212). Er will keine grundstürzenden Änderungen, obwohl er die Not der höheren Schule durch die Berechtigungsstreberei der meisten Schüler anerkennt. Wenn er allerdings meint, daß die Primareife keinerlei Einfluß auf das Schulwesen und den Unterrichtsbetrieb ausübe, so unterschätzt er diese Not noch immer. Der ganze Aufsatz steht leider in einem gewissen Gegensatz zu der fortschrittlichen Tendenz der Denkschrift, die ja — wie schon gesagt — einer gründlichen Untersuchung der Berechtigungsfrage ermangelt, wohl weil sie von der radikaleren Lösung der Frage durch die Einheitsschule erfüllt ist.

Mit dem Einjährigen können aber auch die anderen Berechtigungsstufen, insbesondere die Primareife, fallen. Wenn heute schon der zukünftige Offizier eine Fähnrichsprüfung ablegen muß, warum vorher ein bestimmtes Schulzeugnis verlangen? Man will doch damit lediglich sich selbst entlasten und die Verantwortung leichter machen. Man gestalte die Fähnrichsprüfung besser aus und ergänze sie durch eine Probezeit, die dem Fähnrich auf die Dienstzeit angerechnet werden kann. Und die mittleren Beamtenlaufbahnen? Auch hier kann man mehr ab- und zugeben, ohne das Protektionssystem zu befördern. Neben den Zivilanwärtern haben wir ja die Menge der Militäranwärter, bei denen auch nicht das Schulzeugnis maßgebend ist. Die Behörden mögen doch selbst die Anwärter einer Annahmeprüfung unterwerfen, sie mögen eine Probezeit einführen, mögen gleichmäßig tüchtige Volksschüler wie andere Schüler zulassen und ihnen die weitere Ausbildung anheimstellen. Man gewähre den Aufstieg aus der Assistentenstellung zur Sekretärstellung, indem man jeden mit dem Assistenten anfangen lasse. Dann wird endlich das Neiden und Streiten der Beamtenklassen aufhören und auch hier freie Bahn dem Tüchtigen gewährt werden.

Und schließlich die Abiturientenprüfung? Man wird hier nicht mehr zu dem Zustand vor 1812 zurückkehren können, wo noch die Universität selbst über die Aufnahme der Studenten entschied. Die Entwicklung der Wissenschaften erfordert es gebieterisch, daß ein bestimmtes Maß der Vorbildung erworben sei, ehe der Universitätsbesuch beginnt. Immerhin würden auch hier mehr Ausnahmen auf Grund besonderer Leistungen zulässig sein. Die Ablegung der Reifeprüfung ist ja auch heute nicht abhängig von dem Besuch einer höheren Schule, und jedermann kann sich darauf vorbereiten, wie er immer mag. Das öffnet wirklich Begabten und zugleich Willensstarken schon weit die Tore zur Universität. Ich kenne mehrere Fälle, wo Schüler nach dem Abgang von Untersekunda in dem praktischen Beruf, in den sie eintraten, die Zeit fanden sich zur Reifeprüfung vorzubereiten und sie ohne einen Zeitverlust auch bestanden haben. Aber schon diesen Extraneern gegenüber bedeutete es ein Unrecht, wenn für Schüler die Reifeprüfung abgeschafft und die Verleihung des Reifezeugnisses legiglich von dem Ermessen des Lehrerkollegiums abhängig gemacht würde. Es darf natürlich nicht die beste Zeit mit der Vorbereitung der Prüfung verloren werden, sondern die Reife muß sich durch die selbsttätige Arbeit der

Schüler wie eine reife Frucht, als das Ergebnis der Erarbeitung des Unterrichtsstoffes der Prima entwickeln; die Not der Prüfung besteht nur da, wo die höhere Schule nicht so arbeitet, wie es in der Prima als der Vorbereitungsstufe zur freien geistigen Arbeit auf der Hochschule, geschehen sollte.

Und zuletzt müssen sich auch die freien Berufe wieder frei machen von derübertriebenen Wertung des Schulzeugnisses. „Die öffentliche Meinung muß umlernen" so schreibt auch P. Petersen in dem Schlußwort zu der Denkschrift des deutschen Ausschusses. Seine drei Leitgedanken sind beherzigenswert. Wenn er aber in dem zweiten derselben (S. 205) die Organisation der Hilfe zur Förderung der Begabten fordert, so möge daneben nicht vergessen werden, zu welchen Enttäuschungen eine organisierte Hilfe auch führen kann, wenn sie die Kraft des aufstrebenden Talentes, sich selbst durchzusetzen, und die damit verbundene Stählung des Charakters mindert. Ich kenne Beispiele, wo die wohlorganisierte Hilfe nur zu einem verfehlten Leben geführt und den Helfenden schwere Enttäuschungen bereitet hat; ich kenne andere, wo die Familie mit Stolz auf ein begabtes Mitglied sieht, das sich durch eigne Kraft und mit der Hilfe der Familie, wenn auch unter Entbehrungen, emporgearbeitet hat. Ich lege also den größten Wert auf die ersten der von Petersen aufgestellten Wege zur Förderung der Begabten, nämlich die Beseitigung der Hemmungen, die jetzt ihrem Aufstieg entgegenstehen. Und das sind die Berechtigungen der höheren Schulen. Dem Berechtigungswesen muß seine erstickende Starrheit genommen werden, so sagt auch Petersen. Dann aber bedarf es nicht des zweiten, einer Umgestaltung der bestehenden Schulorganisation. Wohl aber ist ein drittes gutzuheißen, die „Umgestaltung und Ausgestaltung der Arbeitsmethoden im Unterricht". Aus der Lernschule muß eine Arbeitsschule werden. Da erst können Talente erkannt und entsprechend gefördert werden. Wieweit dabei die psychologische Begabungsforschung hilfreiche Hand leisten kann, wieweit überhaupt eine wissenschaftliche oder experimentelle Pädagogik dazu dienen kann, das Problem des Aufstiegs der Begabten zu lösen, mag eine offene Frage bleiben, bis wirklich ernsthaft diskutierbare Resultate vorliegen. Den Plan aber einer Nationalstiftung zur Förderung der Begabten kann man gutheißen, zumal wenn damit eine systematische Verwendung von Stipendien für Schüler und Studenten aller Art in Zukunft ermöglicht wird.

So schließt die Denkschrift des deutschen Ausschusses mit beherzigenswerten Vorschlägen, die gehört werden sollten. Zu bedauern ist nur, daß er sich schon in seiner ersten Veröffentlichung so stark gemacht hat für die Einheitsschule. Ihre Einführung erscheint ihm als der sicherste Weg zum Aufstieg der Begabten. Ich bezweifele, daß dieser in wesentlich vollkommenerer Weise erreicht werden wird als mit dem Schulsystem der Gegenwart, wenn diesem nur die starren Fesseln des Berechtigungswesens abgenommen sein werden. Aber selbst wenn eine bessere Auslese und ein größerer sozialer Ausgleich geschaffen würde, so birgt doch die Einheitsschule für die geistige und kulturelle Entwicklung des deutschen Volkes so große Gefahren in sich, daß ihre Einführung sie verhängnisvoll wäre. Das wäre wirklich „Umsturz und Abbruch", den der Herausgeber der Denkschrift in der vortrefflichen Einleitung zu vermeiden wünscht. Wenn in allen Schulen das Hinüber und Herüber die Hauptsache sein wird, dann wird keine in sich geschlossen und folgerichtig

ihr eigentliches Ziel erfüllen können. Die Volks-, die Mittel- und die höhere Schule organisch aufgebaut, im übrigen für Strebsame und wirklich Begabte weitherzig auf allen Stufen die Tore geöffnet und die Schranken des Berechtigungswesens beseitigt, so kann sich der Aufstieg der Begabten aus allen Kreisen vollziehen, ohne daß eine künstliche Züchtung stattfindet. Das Problem ist gestellt, es ist lösbar auf dem Boden dessen, was sich andrerseits als eine gesunde Grundlage unsres Volkstums und unsrer geistigen Kraft erwiesen hat.

Wiesbaden. August Maurer.

---

## Die Leitsätze des Vereins zur Förderung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts.

Der Vorstand des Vereins zur Förderung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts hat am 7. Oktober d. J. zu Frankfurt am M. eine Beratung abgehalten, an der auch Mitglieder des Vereinsausschusses, Professsoren der Universität Frankfurt a. M. sowie andere Fachgenossen teilgenommen haben. Den Gegenstand der Beratung bildete die Lage der genannten Unterrichtsfächer nach dem Kriege. Das Ergebnis wurde in folgenden Leitsätzen zusammengefaßt:

### A. Zur Schulorganisation im allgemeinen.

1. Der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht ist vor allen anderen Fächern geeignet, die Fähigkeit anschaulichen, auf Tatsachen beruhenden Denkens zu pflegen und die Schüler schon von der untersten Stufe an in steigendem Maße zur Selbsttätigkeit anzuleiten. Daher dürfen Mathematik und Naturwissenschaften, im Hinblick auf die künftige Wohlfahrt unseres Volkes, auf keinen Fall eine Verminderung der ihnen zugemessenen Stundenzahl erleiden. Vielmehr ist, soweit die im folgenden aufgestellten Forderungen nicht ohne Stundenvermehrung durchzuführen sind, eine solche anzustreben.

2. Mit Rücksicht auf die Schüler, die von der Mittelstufe abgehen, um in das praktische Leben einzutreten oder auf Fachschulen ihre weitere Ausbildung zu suchen, ist zu fordern, daß die Mittelstufe der höheren Lehranstalten von dem Übermaß des fremdsprachlichen Unterrichts entlastet wird. Auf dieser Stufe sind vielmehr neben Deutsch, Geschichte und Erdkunde die Mathematik und die Naturwissenschaften besonders nachdrücklich zu betreiben, da für die Ausbildung des Wirklichkeitssinnes vornehmlich hier die Grundlage gelegt werden muß.

3. An den humanistischen Gymnasien bedarf der mathematische Unterricht auf der Mittelstufe, der naturwissenschaftliche auf der Oberstufe namentlich in Chemie und Biologie der Verstärkung.

4. An den realistischen Lehranstalten muß die Biologie bis in die obersten Klassen durchgeführt werden.

5. Für die in mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung einseitig begabten Schüler müssen in bezug auf das Aufrücken bis zur Erschließung des Hochschulstudiums dieselben Aufstiegsmöglichkeiten gesichert werden, wie für die nach anderen Richtungen einseitig begabten Schüler.

B. Zur Unterrichtsgestaltung im besonderen.

6. Auf allen Stufen des mathematischen und naturwissenschfatlichen Unterrichts ist die Erziehung zur Selbsttätigkeit in noch stärkerem Maße als bisher zu pflegen und in Verbindung damit den Schülern Gelegenheit zur praktischen Betätigung, namentlich durch Schülerübungen, zu geben.
7. In der Mathematik ist auf allen Stufen neben der logischen Schulung, unter Zurückdrängung der formalen Übungen, auf die Beziehungen zwischen der theoretischen und der praktischen Seite noch mehr als bisher Gewicht zu legen, da gerade hierdurch Gelegenheit gegeben wird, zu selbständigem Denken in unmittelbarem Anschlusse an die Tatsachen anzuleiten.
8. In der Biologie soll unter Zurückdrängung der Systematik auch auf hygienische und volkswirtschaftliche Gesichtspunkte Rücksicht genommen und damit zugleich der staatsbürgerlichen Erziehung gedient werden.
9. Auf wissenschaftliche Gründlichkeit ist in allen mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern streng zu halten. Daher ist weise Sichtung des Lehrstoffes unbedingt erforderlich.
10. In allen Zweigen des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts ist auch der Anteil, der diesen Gebieten an der Behandlung der großen Welt- und Lebensprobleme zukommt, zum Verständnis zu bringen und dadurch eine philosophische Vertiefung des Unterrichts in der Richtung auf eine idealistische Weltauffassung herbeizuführen.

Zu diesen Leitsätzen sei einem Teilnehmer an den Verhandlungen im folgenden einige Erläuterungen zu geben verstattet, die selbstverständlich zunächst nur die persönliche Ansicht des Verfassers zum Ausdruck bringen, aber doch auch im wesentlichen die in der Versammlung zutage getretenen Überzeugungen und Auffassungen wiedergeben.

Leitsatz 1 ist veranlaßt durch die in letzter Zeit mehrfach verlautbarte Meinung, daß eine Vermehrung der Lehrstunden für gewisse Unterrichtsfächer durch Verkürzung der bisher der Mathematik zugewiesenen Stundenzahl bewirkt werden könne. In einem deutschen Bundesstaate[1]) ist eine solche Verkürzung bereits eingetreten, und es liegt die Befürchtung nahe, daß andere Unterrichtsverwaltungen diesem Beispiel folgen könnten. Daher hielten wir es für geboten, nachdrücklich auf den Wert der Mathematik hinzuweisen und gegen jede Beeinträchtigung dieses wie auch des naturwissenschaftlichen Unterrichts Verwahrung einzulegen.

Das alte Ansehen der Mathematik als Unterrichtsgegenstand gründet sich darauf, daß sie eine unvergleichliche Schulung zur Klarheit und Schärfe des begrifflichen Denkens gewährt. Jahrtausende haben diesen hohen Vorzug anerkannt, und bis

[1]) Baden, Verfügung vom 17. Juli 1916.

in die neusete Zeit ist er fast allein für die Wertschätzung der Mathematik maßgebend gewesen.

Es läßt sich nun nicht verkennen, daß die Richtung auf das begriffliche Denken eine gewisse Einseitigkeit an sich trägt, sie paßte in eine Zeit, die den Gedanken der formalen Geistesbildung zum Unterrichtsprinzip erhoben hatte, sie scheint an Wertschätzung zu verlieren, wenn, wie in unseren Tagen, die dem Wirklichen zugewandte realistische Bildung ihren Anspruch geltend macht. Aber die Mathematik steht auch in dieser Hinsicht in der vordersten Reihe der Unterrichtsfächer. Denn die Mathematik als Wissenschaft hat von jeher neben dem abstrakten Denken auch die Erkenntnis und die Beherrschung der Wirklichkeit in ihren Bereich gezogen, ja man darf sagen, daß sie die Hilfsmittel für jede tiefer gehende Erkenntnis und für jede sichere Bemeisterung des Wirklichen geliefert hat. Und der mathematische Unterricht vermag auch diese Seite der Mathematik innerhalb des Schulbetriebes zur Geltung zu bringen. Er ist daher auch vorzugsweise geeignet, die Fähigkeit auf Tatsachen beruhenden, dem Wirklichen zugewandten Denkens auszubilden. Dadurch daß dieses Denken seinem Wesen nach anschauliches und tatsächliches Denken ist, tritt es ergänzend neben das begriffliche Denken, das den Ruhmestitel der alten Mathematik gebildet hat.

Aber damit ist der Wert der Mathematik als Unterrichtsgegenstand noch keineswegs erschöpft. Vom Erziehungsstandpunkt aus am höchsten zu stellen ist vielmehr der Umstand, daß die Mathematik vor allen andern Fächern und schon von der untersten Stufe an die Schüler zur Selbsttätigkeit anleitet, indem sie ihnen ihren Kräften angemessene Probleme stellt, die sie durch eigenes Denken gern und mit Eifer zu lösen versuchen. Das heranwachsende Geschlecht wird hierdurch zu dem geführt, was neuerdings als „technisches Denken" bezeichnet worden ist[1]), was aber nicht nur für Techniker, sondern auch für Juristen, Verwaltungsbeamte und Staatsmänner von grundlegender Bedeutung ist, ja schließlich allen Berufen nottut, die ein selbständiges Eingreifen in irgendeinem Bereich tätigen Lebens erfordern. An der Pflege des anschaulichen und des technischen Denkens haben auch die Naturwissenschaften vollen Anteil, aber der Mathematik fällt in beiden Hinsichten die Führung zu.

Man wird nun freilich einwenden, daß der mathematische Unterricht, wie er in Wirklichkeit aussieht, hinter dem hier gezeichneten Idealbild vielfach beträchtlich zurückbleibt. Aber ist es denn in anderen Unterrichtsfächern anders, hängt nicht auch hier alles von den Personen ab, denen die Sache anvertraut ist? Und gesagt werden muß doch auch, daß Eindrücke, die vor Jahrzehnten gewonnen sind, nicht mehr in gleichem Maße den heutigen Zuständen entsprechen. Seit mehr als zwanzig Jahren wird eifrig an der Reform des mathematischen Unterrichts gearbeitet, es braucht nur an die Tätigkeit der früheren Unterrichtskommission der Gesellschaft deutscher Naturforscher und Ärzte und des aus dieser hervorgegangenen deutschen Ausschusses für den mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht erinnert zu werden. Immer mehr von diesen Bestrebungen ist schon in die Praxis umgesetzt worden. Die Ziele, um die es sich dabei handelt, die Fähigkeit

[1]) Der allgemeine Wert des technischen Denkens. Rektoratsrede von Prof. Dr. Ing. M. Kloss. Berlin 1916.

zur richtigen Beurteilung und Beherrschung der Wirklichkeit einerseits und die Selbständigkeit im Denken und Handeln anderseits stellen hohe Bildungsgüter dar, die für die Wohlfahrt unsres Volkes und seine Leistungsfähigkeit im Kriege wie im Frieden eine immer steigende Bedeutung gewinnen werden. Ein auf diese Ziele gerichtetes Unterrichtsfach verdient daher statt irgendwelcher Einschränkung die sorgsamste Pflege und Förderung. Die Unterrichtsverwaltungen sollten daher Bedenken tragen, dieses Unterrichtsfach, dem so hohe Erziehungswerte innewohnen, gegen andere Fächer zurückzusetzen. —

Leitsatz 2 knüpft an die Bewegung an, die gerade während der Kriegszeit in Fluß gekommen ist und darauf ausgeht, dem Tüchtigen freie Bahn zu schaffen[1]). Das nationale Bedürfnis und der Wettbewerb der Völker werden erfordern, daß in Zukunft die Leistungsfähigkeit jedes einzelnen Gliedes der Nation ohne Verlust an Zeit und Kraft auf die Höhe gebracht wird, die seiner Begabung entspricht. Es ist nun ein oft beklagter Mißstand, daß unsere höheren Schulen einem großen Teil ihrer Schüler nicht die für sie geeignetste Ausbildung gewähren, nämlich allen denjenigen, die von der Mittelstufe, bestenfalls mit dem Berechtigungsschein für den einjährigen Militärdienst, die Schule verlassen, um in das praktische Leben einzutreten oder auf Fachschulen ihre weitere Ausbildung zu suchen. Sie haben sich jahrelang mit den Elementen mehrerer fremder Sprachen plagen müssen, ohne bis zu der für ihren Beruf erforderlichen Sicherheit in deren Gebrauch vorzudringen, ja vielfach ohne davon weiterhin Gebrauch machen zu können, und anderseits reichen die von ihnen erworbenen realistischen Kenntnisse oft nicht einmal an die eines gleichaltrigen Volksschülers heran. Noch übler ist es, daß manche für höhere praktische Berufe befähigte Schüler schon auf der Unter- und Mittelstufe scheitern und nicht zum Eintritt in die ihrer Begabung gemäße Laufbahn gelangen können. Es erscheint daher die Forderung als ganz besonders dringlich, daß die Mittelstufe der höheren Schulen von dem Übermaß des fremdsprachlichen Unterrichts entlastet werde. Dies gilt namentlich an den Gymnasien und Realgymnasien, wo von U III an drei fremde Sprachen nebeneinander getrieben werden. Wie die Entlastung zu bewerkstelligen sei, darüber konnten in dem Leitsatz selbst keine genaueren Angaben gemacht werden. Aber es sei hier darauf hingewiesen, daß es nach dem Beispiel des Frankfurter Reformgymnasiums angängig erscheint, am Gymnasium den Anfang des Griechischen nach U II zu verlegen, und entsprechend am Realgymnasium, nach dem Beispiel der Reformrealgymnasien, das Englische (oder das Französische) erst in U II zu beginnen. Ob es an den Oberrealschulen angebracht wäre, den Anfang der zweiten Fremdsprache ebenfalls nach U II zu verlegen, möge dahingestellt bleiben.

Die soeben gemachten Vorschläge lassen allerdings das Bedenken übrig, daß für den Berechtigungsschein zum einjährigen Dienst immer noch das Erlernen der Anfänge einer weiteren Fremdsprache während des einen Jahres in U II erforderlich sein würde. Hier aber ist die Stelle, wo von der Zukunft eine immer dringender gewordene Reform des Berechtigungswesens erwartet werden muß. Schon jetzt

[1]) Ich mache besonders auf die ausgezeichnete Schrift aufmerksam, die der deutsche Ausschuß für Erziehung und Unterricht unter dem Titel „Der Aufstieg der Begabten" )Teubner, 1916) herausgegeben hat.

ist die Forderung der zwei Fremdsprachen für das Einjährigenzeugnis nicht mehr unbedingt gültig. Die Landwirtschaftsschulen haben bekanntlich schon das Zugeständnis erlangt, daß eine Fremdsprache für diesen Zweck genügt. Die großen technischen Verbände, die im deutschen Ausschuß für das technische Schulwesen vertreten sind, haben in diesem Jahr an den Reichskanzler eine Eingabe gerichtet, daß den Besuchern technischer Fachschulen ebenfalls ermöglicht werde, mit nur einer Fremdsprache die Berechtigung zum einjährigen Dienst zu erlangen. Auch für die preußischen Mittelschulen mit neunjährigem Lehrgang, die ihrem ganzen Plan nach nur Raum für eine fremde Sprache haben[1]), ist die gleiche Berechtigung zu ihrer gedeihlichen Entwicklung erforderlich und wird von ihnen beharrlich angestrebt. Die Militärbehörde wird sich gerade auf Grund der im Weltkrieg gemachten Erfahrungen einer Revision der geltenden Bestimmungen nicht entziehen können. Führt diese zu grundsätzlichen Änderungen, so ist Aussicht vorhanden, daß die von den höheren Schulen als Plage empfundene Berechtigung überhaupt wegfällt oder an andere Bedingungen als an die Absolvierung der U II geknüpft wird. Beschränkt sich aber die Revision nur darauf, den Bereich der Berechtigten zu erweitern und also, was das Dringlichste wäre, den Absolventen der Mittelschulen die Berechtigung zu gewähren, so würde die logische Folge davon sein, daß an den höheren Schulen die Berechtigung mit dem Abschluß der O III erteilt wird Es bedarf keiner weiteren Ausführung, welcher große nationalökonomische Vorteil darin läge, daß die große Zahl der Anwärter auf das Einjährigenzeugnis ein Jahr früher ihrer speziellen Berufsausbildung zugeführt werden könnte.

Der Vorteil aber, den die höheren Schulen von einer solchen Neuordnung hätten, wäre nicht minder groß; er bestände darin, daß die Oberstufe bereits mit U II beginnen, also wie in Oesterreich vier volle Jahre umfassen könnte. Das Bedürfnis, nach einer solchen Änderung ist bereits in mehreren Fächern, so in Deutsch und Geschichte hervorgetreten, und auch die anderen Fächer würden voraussichtlich dabei nur gewinnen können. Die Einschränkung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts, die bisher an den Reformanstalten infolge Hinaufrückens der einen Fremdsprache unvermeidlich schien, wird sich hoffentlich durch eine auch von philologischer Seite als wünschenswert erkannte Reform des Lateinunterrichts vermeiden lassen.

Die Verminderung der Fremdsprachen auf der Mittelstufe kann indessen jedenfalls erfolgen, auch ohne daß im Berechtigungswesen etwas geändert wird. Daß die durch den Wegfall einer Fremdsprache auf der Mittelstufe frei werdenden Stunden wenigstens zum Teil den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern zugute kommen müssen, liegt auf der Hand, da einesteils eine bessere realistische Ausbildung den ins praktische Leben Übergehenden, im besonderen auch den in kaufmännische Berufe Eintretenden, dringend not tut, und anderenteils auch bei den auf der Schule Verbleibenden die Grundlegung der realistischen Bildung auf dieser Stufe erfolgen muß. —

Angesichts des Umstandes, daß von anderer Seite Ansprüche auf Kosten unserer Unterrichtsfächer erhoben werden, halten wir es für nicht unangebracht, in Leitsatz 3 und 4 an die Forderungen zu erinnern, die schon seit langem von den

[1]) So Kühne in der schon oben erwähnten Schrift „Der Aufstieg der Begabten".

Vertretern unserer Fächer ausgesprochen worden sind. Es handelt sich einmal um die Einschnürung der Mathematik in U III und O III des Gymnasiums, einen Mißstand, auf den schon in den Reformvorschlägen der Unterrichtskommission deutscher Naturforscher und Ärzte von 1905 (Meraner Lehrpläne) hingewiesen ist. Die zu Leitsatz 2 in Vorschlag gebrachten Änderungen des Lehrplans für die Mittelstufe ergeben mit der Verlegung des Griechischen nach U II die Möglichkeit, auch hierfür endlich Abhilfe zu schaffen.

Daß ferner der naturwissenschaftliche Unterricht auf der Oberstufe des Gymnasiums der Chemie und Biologie völlig entbehrt, ist für die genannte Unterrichtskommission der Grund gewesen, von einer klaffenden Lücke in der Bildung der Gymnasiasten zu sprechen. Eine der Möglichkeiten, diesem Mißstande abzuhelfen, ist bereits in der Erläuterung zu Leitsatz 2 angedeutet. In einem Aufsatz im Jahrgang 1907 dieser Monatsschrift habe ich meine darauf bezüglichen Ausführungen in den Satz zusammengefaßt: Kein lateinisches Skriptum in der Reifeprüfung, dafür mehr Naturwissenschaft auf der Oberstufe des Gymnasiums! Ich habe es ein offenes Geheimnis genannt, daß das lateinische Extemporale auf der Oberstufe des Gymnasiums, sofern es einen Maßstab für die Leistungen abgeben solle, ein Quell des Ärgernisses und ein Kreuz für Lehrer und Schüler geworden sei. Heute, nachdem neun Jahre verflossen, ist dies in verstärktem Maße der Fall. Die jüngere Generation der klassischen Philologen pflichtet der Verurteilung des Extemporales auf der Oberstufe bei, nur die ältere, das Wort führende Generation hält unentwegt an dem Hergebrachten, für unentbehrlich Gehaltenen fest. Möchte man sich doch entschließen, dem neuen Geiste, der jetzt durch unser Vaterland weht, dies alte Inventarstück zu opfern, und indem man das Schwergewicht der altsprachlichen Bildung auf das Griechische legt, das Gymnasium wahrhaft zu verjüngen. Dann könnte, bei entsprechender Verminderung der lateinischen Stunden, auch die Biologie und mit ihr die Chemie einen bescheidenen Platz auf der Oberstufe des Gymnasiums finden[1]).

Es muß noch hinzugefügt werden, daß eine Gabelung der Oberstufe, wie sie auch neuerdings wieder angeregt worden ist, nicht geeignet sein würde, dem bezeichneten Notstande abzuhelfen. Denn es kommt weniger darauf an, denen, die für ihren künftigen Beruf naturwissenschaftliche Kenntnisse nötig haben, solche auf der Schule schon in höherem Maße als bisher zuzuführen, als vielmehr, wie schon die Meraner Lehrpläne betont haben, der großen Zahl derer, die später in leitender Stellung auf unser öffentliches Leben Einfluß zu nehmen berufen sind, eine bessere naturwissenschaftliche Bildung mit auf den Weg zu geben. Dies wird nur dadurch zu erreichen sein, daß eine angemessene Zahl von allgemein verbindlichen Lehrstunden dafür frei gemacht wird.

Die Forderung, daß die Biologie auch an den Realanstalten bis in die obersten

---

[1]) Die Frage ist seit dem Beginn der biologischen Bewegung nicht wieder zut Ruhe gekommen. Noch in diesem Jahr haben R. von Hanstein im „Sokrates" und Josef Müller in den „Neuen Jahrbüchern" die Forderung erneut und treffend begründet. Allerdings muß unsrerseits dagegen Einspruch erhoben werden' daß die fur die biologische Stunde erforderliche Zeit dem mathematischen und physikalischen Unterricht in O I genommen wird.

Klassen durchzuführen sei, geht ebenfalls auf die Unterrichtskommission deutscher Naturforscher und Ärzte zurück, deren Einsetzung bekanntlich durch die vorausgegangene biologische Bewegung veranlaßt war. Die Unterrichtsbehörden sind seinerzeit den Wünschen der Biologie in gewissem Grade wohlwollend entgegengekommen, an manchen Anstalten ist es unter besonders günstigen Umständen auch gelungen, einen biologischen Kursus auf der Oberstufe in Gang zu bringen. Die allgemeinere Durchführung der Einrichtung scheitert aber namentlich in Preußen daran, daß es der Entscheidung des Lehrerkollegiums anheimgegeben ist, ob an der betreffenden Anstalt ein solcher Unterricht eingeführt werden soll. Es ist nur zu begreiflich, namentlich da es sich um Abgabe von Stunden seitens mehrerer Fächer handelt, daß selbst unter einem energischen und der Biologie wohlwollend gegenüberstehenden Direktor die Entscheidung zumeist ablehnend ausfällt. Hier wäre also, nachdem der biologische Unterricht seinen Wert und seine Lebenskraft bewiesen hat, eine organisatorische Maßnahme der Unterrichtsverwaltung zu wünschen. Auch hier muß übrigens betont werden, daß eine Gabelung unter einseitiger Zuweisung der Biologie an die realistische Abteilung dem Leitsatz 4 nicht gerecht werden würde. Mag immerhin eine Gabelung nach mathematischer und nach sprachlicher Seite erfolgen, so wird doch für die Biologie ein allgemein verbindlicher Charakter, wie für Deutsch, Geschichte und Erdkunde in Anspruch zu nehmen sein. —

Leitsatz 5 knüpft an die zu Leitsatz 2 angeführten Erwägungen an. Wie dort angedeutet, sind die in realistischer Hinsicht einseitig Begabten die Stiefkinder des heutigen Unterrichtssystems. Es kann zwar ein „Mangelhaft" in Mathematik durch ein „Gut" in einer Fremdsprache ausgeglichen werden, wenn der Schüler einseitig sprachlich begabt ist, nicht aber können von den sprachlich Unbegabten zwei „Mangelhaft" in zwei Fremdsprachen durch nur ein „Gut" in Mathematik wettgemacht werden. Hier könnte also gemäß Leitsatz 2 durch Verminderung der Fremdsprachen auf der Mittelstufe Abhilfe geschaffen werden. Der Übelstand zeigt sich übrigens hauptsächlich am Realgymnasium. Es wäre dort zu erwägen, ob nicht von den verbleibenden zwei Fremdsprachen nur eine als Hauptfach, die andere als Nebenfach zu werten wäre[1]). Auf der Oberstufe tritt die individuelle Verschiedenheit der Begabung und die Richtung auf einen bestimmten Beruf naturgemäß noch deutlicher hervor, dementsprechend sind die Schwierigkeiten, die aus der Einseitigkeit von Anlage und Neigung entstehen, hier nicht minder groß als auf der Mittelstufe. Dem Übelstande wird am besten durch teilweise Gabelung des Lehrplans oder durch Parallelkurse unter sachgemäßer Berücksichtigung der spezifischen Begabung abgeholfen werden können. —

Die nun folgenden Leitsätze beziehen sich auf die Frage, die ursprünglich den Kern der Erwägungen gebildet hat: Welche Lehren lassen sich aus den Erfahrungen der Kriegszeit für unsere Unterrichtsfächer entnehmen, und welche inneren Reformen des Unterrichts erweisen sich auf Grund dieser Lehren als notwendig? Wir dürfen von vornherein mit Genugtuung aussprechen, daß von keinen grundsätzlichen Änderungen die Rede zu sein braucht. Aber Bestrebungen, die lange vor

[1]) Andere Möglichkeiten sind in der schon mehrfach angezogenen Schrift „Der Aufstieg der Begabten" angegeben.

Kriegsausbruch im Gange waren, erfahren durch die Lehren der Kriegszeit ihre Rechtfertigung und zugleich Stärkung.

In der während des Krieges erschienenen Unterrichtsliteratur wird immer stärker betont, daß die neue Weltlage nach dem Kriege die Heranbildung selbständig urteilender und selbsttätiger Menschen erfordert. Daß unsere Unterrichtsfächer gerade für die Lösung dieser Aufgabe vorzüglich geeignet sind, ist von jeher anerkannt worden, es ist aber nötig, daß sie sich noch schärfer als bisher auf diese Aufgabe einstellen. Was in der Erläuterung zu Leitsatz 1 schon als eine wesentliche Seite besonders auch des mathematischen Unterrichts bezeichnet wurde, wird durch Leitsatz 6 noch einmal nachdrücklich der Beachtung der Fachgenossen empfohlen. In erfreulicher Weise hat ja die mathematische Lehrbuch- und Aufgabenliteratur schon vor dem Kriege mit dem Hinweise auf die fortlaufende Selbstbetätigung der Schüler durch Messen in der näheren und weiteren Umgebung und durch Lösen unmittelbar der Wirklichkeit entnommener Aufgaben eingesetzt. Die Naturwissenschaften ihrerseits haben nicht nur in den eigens dafür angesetzten Übungen, sondern auch in den laufenden Unterrichtsstunden die Schüler mehr und mehr zu eigener Betätigung herangezogen. Das Gebiet der eigentlichen Schülerübungen ist in stetig wachsender Entwicklung begriffen; namentlich ist es der Gedanke der Schülerübungen auf der Mittelstufe, der sich mit siegreicher Gewalt durchsetzt und dem naturwissenschaftlichen Unterricht der Zukunft ein gänzlich verändertes Aussehen verleihen wird. Auch hier kräftig voranzuschreiten will der vorliegende Leitsatz eine Anregung geben.

Ein weiteres Tätigkeitsfeld für Mathematik und Naturwissenschaften wird sich eröffnen, wenn nach dem Kriege die militärische Jugenderziehung in irgendeiner Form fortgesetzt werden sollte. Diese Erziehung läßt sich ungemein vielseitiger und damit auch anregender und wirkungsvoller gestalten, wenn man damit einesteils Messungen im Gelände, andernteils Beobachtungen von Naturvorgängen und -erscheinungen verknüpft. Die für militärische Zwecke so unumgängliche Schulung der Aufmerksamkeit und der raschen Beurteilung eines Sachverhalts würde dadurch beträchtlich gefördert werden. Welche Gründe bisher noch eine stärkere Beteiligung von Mathematik und Naturwissenschaften an der militärischen Jugendausbildung verhindert haben, muß hier unerörtert bleiben. —

Auch bei Leitsatz 7 trifft die Forderung des Tages mit einer Reform zusammen, die auf dem Gebiete des mathematischen Unterrichts schon seit längerer Zeit eingesetzt hat. Es ist ein überwundener Standpunkt, den Wert des mathematischen Unterrichts ausschließlich oder auch nur vorwiegend in der formal logischen Schulung des Geistes zu erblicken. Es wird sich daher ein Übermaß formalistischer, die Schüler langweilender Übungen wie es immer noch, namentlich auf der Mittelstufe, hier und da üblich ist, nicht mehr durch jenen Standpunkt rechtfertigen lassen, zumal diesen Übungen ohnehin keine große logisch bildende Kraft innewohnt. Es werden vielmehr solche theoretischen Gebiete zu bevorzugen sein, denen sich Anwendungen auf Probleme der Wirklichkeit abgewinnen lassen. Über die Art, wie solche Anwendungen in den Unterricht einzuflechten sind, hat sich noch kürzlich P. Zühlke in lehrreicher Weise geäußert[1]). —

[1]) In dem Buche von J. Norrenberg, Die deutsche höhere Schule nach dem Weltkriege (Teubner, 1916).

In Leitsatz 8 wird ein dem vorhergehenden verwandter Gesichtspunkt auch für die Biologie als maßgebend hervorgehoben. Es ist eine alte Forderung, daß auch im naturkundlichen Unterricht die einseitig systematische Behandlung hinter der biologischen, auf das Verständnis der Lebenserscheinungen aus dem Körperbau und den Bedingungen der Umwelt gerichteten zurückzutreten habe. Also auch hier eine Bevorzugung des sachlichen vor dem formalistischen Prinzip. Hygienische Belehrungen sollten im Hinblick auf die Wohlfahrt des Einzelnen schon von unten auf in den Unterricht eingefügt werden. Diese Forderung gewinnt heute durch die Beziehung zur nationalen Wohlfahrt vermehrtes Gewicht. Dazu tritt die durch die Zeitverhältnisse nahegelegte Berücksichtigung der volkswirtschaftlichen Seite, die auch für die anderen naturwissenschaftlichen Fächer, namentlich für die Chemie von Bedeutung ist. Auf den Zusammenhang dieser Seite des naturwissenschaftlichen Unterrichts mit der wichtigen Aufgabe der staatsbürgerlichen Erziehung haben namentlich Hahn und von Hanstein[1]) hingewiesen. —

Die in den vorhergehenden Leitsätzen ausgesprochenen Forderungen lassen der Befürchtung Raum, daß durch die Rücksicht auf die praktischen Anwendungen der wissenschaftlichen Gründlichkeit Abbruch geschehen könnte. Dieser Gefahr ist gemäß Leitsatz 9 nur durch eine sorgfältige Auswahl des Lehrstoffes zu begegnen, der weder zu weit in das Gebiet der Technik übergreifen, noch zu tief in die neuesten Bereiche der Forschung hineinführen, ebenso wenig aber eine allzu große systematische Vollständigkeit anstreben darf. Auch sollte bei aller Sichtung doch nicht eine vorwiegend eklektische Behandlung bevorzugt, sondern immer dahin gestrebt werden, daß der Zusammenhang des Wissens nicht verloren geht. —

Dieser letzte Gesichtspunkt führt uns endlich zu Leitsatz 10. Wie sich der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht mit seiner dem tätigen Leben zugewandten Seite der großen Aufgabe der nationalen Erziehung einordnet, so soll er anderseits auch nicht unterlassen, zu den großen Welt- und Lebensproblemen Stellung zu nehmen. Wie weit und in welcher Weise die philosophische Vertiefung vor sich zu gehen hat, muß freilich dem Einzelnen überlassen bleiben; genug wenn ein ernstes Nachdenken über diese Dinge den Heranwachsenden vor einer flachen und einseitig materialistischen Auffassung bewahrt. Zu wünschen ist, daß er zu der Einsicht gelangt, daß die Kenntnis der physischen Natur allein nicht zu einem befriedigenden Weltbilde zu führen vermag, daß vielmehr die Tatsachen des Seelenlebens zur Gewinnung eines solchen unentbehrlich sind. Idealistisch im Sinne unsres Leitsatzes muß jede Gedankenrichtung genannt werden, die theoretisch die Autonomie des Geistigen anerkennt und praktisch auf Ziele weist, die über die Interessen des Individuums hinausliegen. —

Abschließend sei den vorstehenden Erläuterungen der zehn Leitsätze noch hinzugefügt, daß ein Teil der darin berührten Aufgaben des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts eine ausführliche Erörterung in zwei Preisarbeiten gefunden hat, die auf Grund eines vom Verein ausgeschriebenen Preisbewerbs vor kurzem mit je einem Preise ausgezeichnet worden sind. Die beiden Abhandlungen, von den Herren Dr. W. Schmiedeberg in Bielefeld und Dr.

[1]) Ebenfalls bei Norrenberg, Die deutsche höhere Schule nach dem Weltkriege.

G. Klatt in Görlitz herrührend, werden demnächst als Vereinsveröffentlichung unter dem Titel „Die Bedeutung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts für die Erziehung unserer Jugend" erscheinen und eine wertvolle Ergänzung zu den vorangehenden Darlegungen liefern.

Berlin-Dahlem. F. Poske.

---

## Die deutsche Seele
### im Spiegel deutscher Dichtung als unbesiegbare Macht[1]).

Wir haben wohl immer an die Eigenart des deutchen Wesens geglaubt, haben die Tüchtigkeit deutscher Industrie und Technik gekannt und deutsches Geistesleben über alles geschätzt. Aber wirklich bewußt geworden sind wir uns der Vorzüge deutschen Wesens erst, als uns in diesem Weltkriege die Größe unseres Volkstums da draußen und daheim in tausend Einzelzügen aufging. Und dann, als wir in den Zeiten langen und bangen Wartens, nach den großen, rauschenden Erfolgen der ersten Kriegsmonate zu stiller Seeleneinkehr gezwungen, über uns nachdachten und tiefer nach den Quellen unserer völkischen Kraft schürften, da ging uns erst angesichts des Unwesens unserer Feinde das Wunder der deutschen Seele, ihre ganze himmel- und weltumspannende Kraft auf.

Es ist gewiß kein Zufall, daß deutsche Dichter und Forscher gerade in unsern Tagen immer wieder die Frage nach dem Wesen des Deutschtums und seiner Bedeutung für die Zukunft und Erziehung des Menschengeschlechtes aufwerfen und zu beantworten suchen; kein Zufall, daß deutsche Schulmänner gerade jetzt über deutsche Geistesart nachdenken und Grundlinien für eine mehr das Deutschtum betonende Zukunftsschule zeichnen. Da mag man es besonders freudig begrüßen, daß ein kenntnisreicher Forscher und begeisterter Schulmann, Alfred Biese, aus freudigem und unerschütterlichem Glauben an die Kraft und Größe unseres deutschen Volkstums und an seine sieghafte Zukunft uns im Spiegel deutscher Dichtung die deutsche Seele zeigt und uns Suchenden als berufener Führer sich einstellt.

Erst am Unwesen unserer Feinde, so führt Biese treffend aus, wurden wir uns unseres eigenen Wesens bewußt. Nie spürten wir die Gegensätzlichkeit und Wesensfremdheit zu unsern Feinden deutlicher als jetzt, wo uns als fast unüberwindliche Macht der Geist der Lüge in allen Formen entgegentritt: als brutale Heuchelei und ehrabschneidende Verleumdung bei den Engländern, als irregeleiteter Fanatismus bei den Franzosen und leeres Phrasendreschen bei den Italienern; und wir werden uns mit Stolz bewußt, wie in Philosophie, Poesie und Leben Klarheit und Wahrheit uns Deutschen stets als höchster Ruhmestitel galt und gilt — das dürfen wir ohne Selbstbespiegelung und mit gutem Gewissen sagen. Damit haben wir erst eine, wenn auch die festeste Säule des deutschen Idealismus gefunden. Das Wesen der deutschen Seele im ganzen Umfange zu erfassen, ist schwierig; schwieriger, als den Volkscharakter unserer Feinde auf eine Formel zu bringen. Denn während etwas Starres, Einseitiges und Einförmiges der französischen, englischen und russi-

---

[1]) Alfred Biese, Berlin (Weidmannsche Buchhandlung) 1916. Ladenpreis ungeb. 0,80 M.

schen Seele innewohnt, — insulare Abgeschlossenheit, nationaler Fanatismus und Kulturtiefstand mögen daran schuld sein —, ist die deutsche Seele unendlich biegsam und anpassungsfähig. Kein Volk der Erde hat darum die Schätze der Weltliteratur in dem Maße gehoben und in das eigene Wesen übergeleitet wie das deutsche. Die Antike, Dante und Calderon, Shakespeare, Ibsen und Tolstoi — um nur einige zu nennen — sind erst von deutschem Geiste in ihrer Eigenart voll erfaßt und zu neuem, schönerem Leben erweckt worden. Die weltumspannende, romantische Flugkraft, Beweglichkeit und Wandlungsfähigkeit ist somit ein weiteres Merkmal der deutschen Seele. Unvereinbar damit in der Theorie — aber tatsächlich in deutscher Seele zur Einheit verschmolzen — ist mit diesem Idealismus nüchterner Wirklichkeitssinn und Tatfreudigkeit. Wieder neue Merkmale unserer Seele! Und immer bunter und mannigfaltiger wird das Charakterbild der deutschen Seele, wenn wir in Geschichte und Literatur an unserm geistigen Auge all die Denker, Dichter und Helden vorbeiziehen lassen, in denen sich die deutsche Seele am vollkommensten ausprägt. Welcher Reichtum an Gestalten, welche Gegensätze, welche sich wunderbar ergänzenden Naturen begegnen uns da! Und doch, durch alle Mannigfaltigkeit der Formen scheint immer wieder hindurch die einheitliche, von heiligstem Idealismus erfüllte deutsche Seele.

Diesen Ideengrund aufzudecken, unternimmt Biese dann an der Hand unserer Literatur. Ergebnis: „Den Ideen zugewandt, nachdenklich und beschaulich, aber doch fest auf dem Boden der Erde, der Wirklichkeit stehend, gewissenhaft und treu, nimmer erstarrend für die Dauer, nicht beharrend, sondern in ewiger Beweglichkeit . . . ., so spiegelt sich die Seele in der Dichtung wieder". Recht mannigfaltig sind diese Ideale der deutschen Seele. Einfalt und Treuherzigkeit, nationaler und persönlicher Freiheitsdrang treten besonders in den Anfängen unserer Dichtung hervor, im Nibelungenlied, bei Wolfram und Walter, im Volks- und Kirchenlied. In Friedrich dem Großen, der aus strengster Pflichterfüllung die Kraft sog im Kampf für Freiheit und Wahrheit und in Lessings geistigem Kampf für dieselben Ziele werden uns andere Ideale der deutschen Seele aufgedeckt. Bewegung und Entfaltung als deutsches Lebenselement offenbaren dann Luther, Leibniz und Kant. Von ganz besonderem Reiz war mir Bieses geistreiche Parallele zwischen Goethe und Schiller, die beide uns wiederum Wahrheit und Freiheit als echt deutsche Wesensmerkmale widerspiegeln. Es ist unbestreitbar, daß Schiller von der Freiheit zur Wahrheit sich durchringt, während Goethe vom Wahrheitsideal zur Freiheit gelangt. Fast alle unsere großen Dichter waren Seher und Träumer, d. h. Träger der Sehnsucht und des Glaubens an ewige Werte; wie wunderbar ergänzt sich das Wesen der deutschen Seele in Männern des Gedankens und der Tat, wie Winckelmann, Kant, Fichte, Arndt und Bismarck! In dem wechselvollen Spiel der geistigen Bewegung des 19. Jahrhunderts: in Klassizismus, Romantik, Realismus, Naturalismus und Symbolismus erscheint diese Zwiespältigkeit der deutschen Seele dem tiefer Blickenden wieder. Es ist im letzten Grunde nichts anderes als ein Auf und Nieder von Höhendrang und Erdennähe, Grüblersinn und Wirklichkeitsfreude, Phantastik und Nüchternheit. Doch all das Mannigfaltige keimt aus derselben Wurzel der echt deutschen Leidenschaft für die Hingabe an eine Idee im Dienst einer freiwillig übernommenen Pflicht. Diese geistigen und sittlichen Kräfte, so

schließt Biese, gepaart mit Opfer- und Todesmut machen die deutsche Seele zur unbesiegbaren Macht.

Bieses musterhafte, von heiligem Feuer durchglühte Ausführungen werden überall in deutschen Herzen ein tausendfaches Echo finden, denn sie sprechen in formvollendeter Weise das aus, was in diesen schweren Zeiten als unerschütterlicher Glaube in uns allen lebt und webt. Biese hat das Verdienst, dies Gefühl in uns geklärt und auf eine feste Basis gestellt zu haben. Möge das echt vaterländische Büchlein viele Leser finden! Es wird seinen Zweck, den Mut zu mehren, die Zuversicht aufzurichten und die Hoffnung zu beflügeln, ohne Zweifel vollauf erreichen.

Viersen. Heinrich Deckelmann.

---

## Zu den schriftichen Übungen in der Schule.

Im laufenden Jahrgang dieser Zeitschrift hat kürzlich Dir. Reinmüller aus der Praxis heraus zu einem im Schulbetriebe sehr häufig bemerkbaren Mangel Stellung genommen. Er schärft mit Recht nachdrücklich fortgesetzte, planmäßige Wiederholung des im Wissensbestande Wichtigen ein und tritt damit einer auch in der pädagogischen Literatur anzutreffenden Unterschätzung des Wissens entgegen. In einem Bilde weist er zum Schluß darauf hin, welche Bedeutung den Einzeltatsachen, die das Wissen liefert, für den stets sich weitenden Bau des einzelnen Fachunterrichts wie schließlich des Gesamtunterrichts zukommt.

Ich möchte an dies Bild vom Bau anknüpfen. Hat Reinmüller Recht, und er hat Recht, dann ist natürlich sehr wichtig, daß die Mauern des Baus in allen Teilen lotrecht aus festen, glatt behauenen, gut verstrichenen Steinen hergestellt werden. Die Dauerhaftkeit dieser Bausteine aber, die das für die Gewinnung wirklicher Bildung nötige Wissen ergeben sollen, ist vor allem von der gründlichen, genauen Beobachtung und der Aufmerksamkeit des Schülers abhängig. Er muß die einzelnen von allen Seiten betasten und formen, darf sie nicht, ohne sie mehr als flüchtig anzusehen, aufeinander häufen.

So ergibt sich, ohne Bild gesprochen, als gebieterische Forderung an den Schulunterricht: er hat alle Mittel zu verwenden, um die Schüler dazu zu erziehen, das Neue von vornherein so gründlich anzueignen, daß es nicht überhaupt unklar und darum wert- und wirkungslos bleibt und deshalb bald wieder vergessen wird.

Selbstverständlich, wird man sagen. Ich erlaube mir jedoch, auf Grund einer ausreichenden Praxis daran zu zweifeln, daß durchschnittlich ein dazu sicher sehr geeignetes Mittel angewandt werde, um den sichern Erwerb und Besitz des neu Anzueignenden bei der Mehrzahl der Schüler einer Klasse festzustellen. Was statt dessen geschieht, ist unzureichende Prüfung des Neugelernten bei einigen wenigen.

Denn es geht doch meistens so, daß z. B. als häusliche Arbeit die Erlernung eines Gedichtes oder die Vorbereitung eines modern-fremdsprachlichen Textes gefordert wird oder grammatische Regeln gelernt werden sollen. Bei der letzteren Aufgabe schärft man vielleicht ein, auch bestimmte Musterbeispiele einzuprägen. Und wie vergewissert man sich dann von dem Erfolge der Hausarbeit? Das Gedicht

wird schlecht und recht von zwei bis drei Schülern ganz oder auch nur zu je einem Teil hergesagt; im zweiten Fall sieht der Leser einzelne Vokabelhefte an (wobei schon Ungenaues und Unrichtiges in Hülle und Fülle entdeckt werden mag), man fragt auch einige Vokabeln ab, und dann lesen und übersetzen einige andere Schüler. In der Grammatik werden die Regeln und die Musterbeispiele wiederholt, vielleicht auch müssen mündlich noch einige Schüler ein paar Beispiele, die zur richtigen Anwendung der Regel anleiten, übersetzen.

Wer diesen Vorgängen in einer guten Durchschnittsklasse beiwohnt, wird vielleicht meinen, die Schüler arbeiteten gut und wüßten gut Bescheid. Ist aber wirklich die Arbeit der Gesamtklasse auf ihre Tragfähigkeit für Neues festgestellt? Merkwürdig ist doch, daß die Extemporalien immer wieder zu den mündlichen Leistungen, die aber eben nur Einzelleistungen einiger weniger sind und sein können, so gar nicht stimmen.

Aus dieser Wahrnehmung der preußischen Schulverwaltung ist ja der bekannte Erlaß vom 21. Oktober 1911 und Reinhardts treffliches Buch „Die schriftlichen Arbeiten in den preußischen höheren Lehranstalten" hervorgegangen. Ich weiß nicht, ob der Widerstand gegen den Erlaß geringer geworden oder ob gar die ganze Verfügung mehr und mehr in Vergessenheit geraten ist. Das wäre allerdings sehr bedauerlich. Denn jeder, der einmal in gleichem Sinne gearbeitet und Gelegenheit gehabt hat, Klassen, die, kurz ausgedrückt, nach der mündlichen, mit solchen, die nach der schriftlichen Methode unterrichtet wurden, zu vergleichen, wer überhaupt einmal die jugendliche Psyche (vor allem in der zur Oberflächlichkeit verführenden Großstadt) und die hohen Anforderungen, die unser Schulbetrieb mit seinem Vielerlei an Stoffen und Fächern an die jugendliche Fassungs- und Gedächtniskraft stellt, berücksichtigt, der muß und wird die schriftliche Übung im Hause und in der Klasse nicht nur für die Festigung in dem neu zu Erwerbenden, sondern auch für die Kontrolle des mündlich im Hause oder in der Klasse zu Erarbeitenden verwenden. Und doch, wie oft meint ein Lehrer mit der Frage: Habens alle verstanden?, auf die selbstverständlich sehr selten ein Nein erfolgt, ausreichend Gewißheit zu haben, weiter gehen zu können, bis er eines Tages feststelllen muß, wie dumm doch die Jungen sind. Aber die Schuld daran liegt wirklich auch beim Lehrer.

Die Fragen, die wir meines Erachtens uns vorzulegen haben, lauten einfach: Wie gewinne ich eine möglichst sichere Kenntnis von dem jeweiligen Können der Klasse, nicht nur des einzelnen? und: Wie kann ich alle zu Gründlichkeit und sich steigernder Selbsttätigkeit bringen? Denn wenn wir wirklich eine Persönlichkeitserziehung leisten wollen, so kommt es nicht sowohl auf ein mehr oder weniger weites und breites Stoffwissen an, als vielmehr darauf, daß der Schüler zu gründlicher Arbeit an den Gegenständen erzogen wird. Dazu ist eine möglichst genaue Kontrolle für die meisten Schüler zunächst und auf lange hinaus unentbehrlich. Sie aber kann mit der mündlichen Methode, wie oben gesagt, immer nur an einigen wenigen ausgeübt werden

Wie aber, wenn ich z. B. nach dem Hersagen des Gedichtes plötzlich erkläre: Schreibt alle die erste oder zweite Strophe usw. nieder. Als ich das zum erstenmal (es war in einer Quarta) tat, ist's mir wie Schuppen von den Augen gefallen. Denn viele schrieben den reinsten Unsinn und bewiesen mir damit, daß sie einiges gar

nicht verstanden, anderes aber ganz gedankenlos, vor allem auch ohne jede Berücksichtigung der Interpunktion, gelernt hatten.

Von da ab ist meine Stellung in dieser Frage entschieden gewesen. Wenn ich jetzt z. B. einen fremdsprachlichen Text in den mittleren Klassen vorbereiten lasse, so stelle ich immer wieder durch ein 3—5 Minuten dauerndes Diktat schwieriger Wendungen und Sätze fest, daß wenigstens die Wortbilder und der Zusammenhang (man denke z. B. an die gleichlautenden Endungen im französischen Verbum!) gründlich beobachtet und verstanden worden sind. Ich verlange dementsprechend von der Untersekunda ab, daß die Schüler nach meinem deutschen Text das im Französischen und Englischen Vorbereitete mit den Ausdrücken des Buches oder gleichwertigen im wesentlichen richtig wiedergeben. So allein werden alle zu einem ernsten Suchen auch wirklicher Übersetzung angehalten.

Ich bemerke, daß dies Verfahren selbstverständlich nicht in jeder Stunde angewandt zu werden braucht, aber auch nie ganz aufhören darf, daß weiter der Umfang des so gründlich zu Hause zu Erledigenden nicht allzu groß sein sollte und daß endlich sich dies Verfahren auch für die Prüfung und Verstärkung der Aufmerksamkeit während des Unterrichts ebenso eignet.

Wie sich dies Unterrichtsmittel für die klare Erfassung mathematischer Lehrsätze, die Einübung der Grammatik mit Benutzung der Lektüre, in den unteren Klassen für die Festigung der Kenntnisse in der Rechtschreibung, in den mittleren Klassen ebenso für die Sicherheit in der Zeichensetzung verwenden läßt usw., das dürfte sich für jeden denkenden Lehrer von selbst ergeben.

Die Verbesserung geschieht wie bei den Übungsarbeiten Reinhardts; auch hierdurch die Schüler früh zur Genauigkeit zu erziehen, ist sicher wertvoll. Die Kollegen haben mir zwar anfänglich öfters eingewendet, daß die Schüler nicht zuverlässig die Fehler anmerkten. Gewiß, da gibts große Unterschiede wie auch — bei den Lehrern. Aber folgerichtiges Vorgehen des Lehrers, der natürlich immer einige Hefte selbst nachträglich durchsehen und im übrigen die Aufmerksamkeit der Klasse bei dieser Arbeit überwachen muß, vermag, wie die Erfahrung beweist, auch hier sehr viel.

Auch der andere, ebenfalls schon gegen Reinhardt erhobene Einwand, daß dies Unterrichtsverfahren viel Zeit koste, verfängt nicht. Selbst wenn der Zeitaufwand größer wäre als der für die einigermaßen den Namen verdienende mündliche Kontrolle, entscheidend ist allein die Tatsache, daß es Lehrer und Schüler vor Selbsttäuschung schützt und für alle Schüler gewinnbringender ist, als wenn z. B. ein Schüler nach dem andern übersetzt und die meisten schon weiter vorbereiten und den Mitschüler, mit dem sich der Lehrer beschäftigt, gar nicht hören.

Ich verweise zum Schluß darauf, daß diese Methode, die auf die Erziehung möglichst vieler Schüler zur Gründlichkeit abzielt, im Verfolg der von früh auf die aktive Aufmerksamkeit der ganzen Klasse sichernden Wetekampschen Elementarmethode liegt und ein Gegenstück in dem von den Lehrern der Erdkunde und der Naturwissenschaften immer wieder geforderten Zeichnen der Karten, Pflanzen usw. hat. Was der Schüler sieht und lernt, das soll er von vornherein möglichst genau

sich einzuprägen gehalten werden. Selbstverständlich nicht als das einzige, aber als das wirksamste Mittel, ihn daran auch im Klassenunterricht zu gewöhnen, empfehle ich aus vierjähriger Erfahrung und Beobachtung die planmäßige Pflege der schriftlichen Beaufsichtigung.

Hamburg. Fr. Ahlgrimm.

---

## Fremdsprachlicher Unterricht und die Erziehung zum Deutschtum.

Das Erlernen fremder Sprachen in unseren höheren Schulen hat seinen Eigenwert, indem die Beschäftigung mit ihnen eine Schulung des Denkens ist und in das philosophische Verständnis der Sprache überhaupt als einer hervorragenden Seite der menschlichen Geistestätigkeit einführt, und gibt anderseits den Schlüssel, der den Zugang zu den Kulturgütern der betreffenden Völker öffnet, wie sie sich in der Sprache selbst und in den Schriftdenkmälern darbieten. Das erstere bedingt zwar in etwa die Auswahl der in der Schule zu betreibenden Fremdsprachen, schließt aber die Rücksicht auf ihre unmittelbare Verwertbarkeit im Leben nicht aus, das letztere aber stellt an die Stelle der praktischen Brauchbarkeit als Ausschlag gebendes Kennzeichen ihrer Wertes die Bedeutung, die ihnen für die wissenschaftliche Bildung der Jugend zukommt.

Der Eigenwert des sprachlichen Unterrichts, wie er in der grammatischen Schulung und der philosophischen Einsicht besteht, kann erst durch den Betrieb mehrerer Sprachen recht wirksam werden, zum mindesten ist eine Fremdsprache neben der deutschen Muttersprache und der Heranziehung der Mundart zu betreiben. Die Erziehung zu wissenschaftlicher Sprachbetrachtung — hier stehe ich im Gegensatz zu dem deutschen Germanistenverband, auf dessen jüngst erfolgte Eingabe an die deutschen Regierungen behufs Neuordnung des deutschen Unterrichts ich im folgenden mehrfach einzugehen Gelegenheit nehmen muß — kann nicht auf Grundlage der Muttersprache allein, sondern erst durch den Vergleich der Fremdsprache mit dieser erfolgen. Wie der Vergleich überhaupt in der Didaktik einen besonderen Wert hat, so bildet er hier geradezu das unersetzbare Mittel des Verständnisses. Wie die sprachvergleichende Lehrweise ihrem Wesen nach nicht ohne Betrieb mehrerer Sprachen statthaben kann, so auch nicht die sprach-psychologische Betrachtung.

Der Germanistenverband fordert, daß der fremdsprachliche Unterricht erst beginnen soll, sobald die in die höhere Schule eintretenden Schüler sich in gemeinsamer Arbeit eine einigermaßen breite, gleichmäßige Grundlage an deutschen Sprachkenntnissen erworben haben. Wenn damit gesagt werden soll, daß der Unterricht in der Muttersprache erst längere Zeit — womöglich Jahre hindurch — allein die grammatische und auch sprachpsychologische Grundlage abzugeben habe, so halte ich das ebenso aus dem angeführten Grunde für unberechtigt wie auch aus folgenden Gesichtspunkten für unzweckmäßig.

Es kommt alles darauf an, der Überbürdungsklage und der Verdrossenheit, die sich gegenüber den Fremdsprachen in unserem höheren Schulwesen besonders

bemerkbar macht, entgegenzuwirken. Weichliches Nachgeben gegen Gemächlichkeit verträgt das hohe Ziel deutscher Gründlichkeit und Wissenschaftlichkeit unserer Bildung, dessen Hüter unsere höheren Schulen sind, nicht. Einen anderen Weg aber gibt es, indem wir auf der Grundlage sprachvergleichender und überhaupt sprachwissenschaftlicher Behandlung in straffster Konzentration die zu lehrenden Sprachen — Griechisch zum Lateinischen und zu diesem wiederum das Französischen — so in Beziehung setzen, daß keine im Rahmen des ganzen als überflüssig oder langweilig erscheint. Wenn in diese Konzentration auch das Deutsche hineinbezogen wird, so ergeben die Fremdsprachen in ihrer Gesamtheit eine Warte, von der aus in die deutsche Sprache eine wissenschaftliche Einsicht gewährt wird, die sicherlich ein nicht schlechtes Stück der Erziehung zum Deutschtum darstellt. Und vom Standpunkt der Stoffverteilung im deutschen Unterricht ergibt sich aus der von vornherein erfolgten Behandlung der Fremdsprachen auf sprachwissenschaftlicher Grundlage als Nebengewinn die Möglichkeit, das Mittelhochdeutsche und damit teilweise die Behandlung der mittelalterlichen Literatur schon nach Obertertia und Untersekunda zu verlegen, was wegen des Charakters der Stoffe (Abenteuer, Heldensagen, Tierepos) für diese Klassenstufen besonders zusagend wäre.

Unter allen Umständen wird die neue deutsche Schule eine wissenschaftlich begründete Behandlung der deutschen Sprache in einem weit ausgedehnteren Maße als bisher fordern müssen und zwar nicht allein der älteren Sprachstufen sondern auch der neuhochdeutschen Sprache. Für beides ist die Einbeziehung der deutschen Sprache in dieses Konzentrationssystem auf sprachwissenschaftlicher Grundlage ein Mittel, das den Einblick in die Muttersprache erweitert, vertieft und auch erleichtert. Jede Fremdsprache vermag in ähnlicher, wenn auch nicht immer so unmittelbarer Weise dasselbe zu leisten, was der Germanistenverband von der steten Heranziehung der Mundart erwartet, nämlich „einen glänzenden Stoff für sprachliche Belehrung" von „sprachgeschichtlicher und allgemein sprachwissenschaftlicher Brauchbarkeit und Fülle" zu bieten, der der deutschen Sprache auf Schritt und Tritt zugute kommt.

Wenn die Fremdsprachen — so auf dem Gymnasium Lateinisch, Griechisch, Französisch — mit dem Deutschen in ein konzentrisches System zusammengefaßt werden, so schließt dies nicht aus, daß daneben eine oder andere Sprache (Englisch oder auch Türkisch, Spanisch) wahlfrei von durchaus praktischen Gesichtspunkten aus gelehrt wird. Dieser praktisch-nützliche Standpunkt, wie er dem Sprachenbetrieb auf Fachschulen, z. B. Handelsschulen, naturgemäß ist, ist etwas dem wissenschaftlichen Charakter der höheren Schule an sich Fremdes und muß durchaus als ein Zugeständnis angesehen werden, das man dem späteren Beruf und dem unmittelbaren praktischen Lebensbedürfnis des Schülers macht. Die Zulassung solcher Fremdsprachen richtet sich außer nach diesem praktischen Bedürfnis nach der Aufnahmefähigkeit des Schülers, die Auswahl nach der Bedeutung, die die betreffenden Völker für unsere Gegenwart gewonnen haben oder für unsere Zukunft voraussichtlich gewinnen werden. Die Methode aber und das Ziel sind ganz anders wie bei den zu wissenschaftlichen Zwecken gelehrten Sprachen.

Wenn man die Stellung erwägt, die der fremdsprachliche Unterricht in einer Schule des Deutschtums künftig einzunehmen hat, so taucht ein Problem der Um-

gestaltung dieses Unterrichts auf, das einmal näher beachtet und gründlich erwogen zu werden verdient. Kommt es bei der Lehrweise im fremdsprachlichen Unterricht auf die Abweichungen des Deutschen von der Fremdsprache oder vielmehr umgekehrt auf die Abweichungen dieser vom Deutschen an? Die Entscheidung nach der einen oder der anderen Richtung ist nicht belanglos. Kommt es auf die Abweichungen der fremden Sprache vom Deutschen in erster Linie an, so würde die Anwendung dieses als methodischen Grundsatzes nicht nur unsere Grammatiken, die ihren Ausgangspunkt vom Deutschen nehmen, umgestalten, sondern würde auch das Übersetzen aus dem Deutschen in die Fremdsprache — zum wenigsten für den syntaktischen Teil des grammatischen Unterrichts — beseitigen und allein als Ziel das Verständnis des fremden Idioms hinstellen. Ich will mich im Augenblick selbst nicht für diese grundlegende Umgestaltung des fremdsprachlichen Unterrichts aussprechen, weil die Möglichkeit der Durchführung im einzelnen sich nicht so ohne weiteres übersehen läßt. Wenn dies aber vorausgesetzt werden könnte, so würde der Sprachunterricht dadurch vielleicht erheblich vereinfacht werden, ohne daß das Verständnis der Schriftsteller gefährdet würde. Jedenfalls könnte durch eine solche Reform den Gegnern der alten Sprachen viel Wind aus den Segeln genommen werden, und die Neuerung läge entschieden in der Richtung der Forderung, daß das Deutsche in den Mittelpunkt des Unterrichts gerückt werde.

In sachlicher Hinsicht enthält jede Sprache in sich einen Schatz von kulturellen Werten und das um so mehr, je höher die Kultur des Volkes ist, das sich der Sprache bedient. Wenn der Germanistenverband von dem gründlichen Unterricht in der Muttersprache hervorhebt, daß er eine nie auszuschöpfende, mit keiner Fremdsprache auf der Schule auch nur annähernd zu erreichende Fülle kulturgeschichtlicher Belehrung zu spenden vermöge, so ist das richtig, aber ebenso richtig ist es, daß der fremdsprachliche Unterricht imstande ist, aus der fremden Sprache eine Fülle kulturgeschichtlicher Belehrung dieses jeweiligen Volkes zu entwickeln, die durch Vergleich, Gegensatz, geschichtliche Ausblicke ein tieferes, vor allem wissenschaftliches Eindringen auch in die deutsche Kultur vermittelt.

Der wesentliche Zweck, um dessentwillen wir die Fremdsprachen auf unseren höheren Schulen betreiben, ist, daß sie uns den Zugang zu den Kulturgütern der fremden Völker vermitteln, wie sie in den Schriftdenkmälern niedergelegt sind. Daraus folgt unmittelbar, daß die Auswahl der zu betreibenden Sprachen sich nach dem Werte und der Bedeutung der Kultur der einzelnen Völker für uns richten muß. Zweckentsprechend betrieben wird auch in sachlicher Hinsicht der fremdsprachliche Unterricht nicht etwa vom deutschen Unterricht abrücken, vielmehr in innigste Verbindung mit ihm gesetzt werden. Dienen die Geschichte und Erdkunde (nach der Eingabe des Germanistenverbandes) in Verbindung mit dem Deutschen dazu, dem Schüler die Kenntnis des deutschen Volkstums in seiner Verbindung mit dem heimatlichen Boden, die Eigenart und den Wert des deutschen Wesens zu vermitteln und den Willen zu freudiger Mitarbeit an der Aufgabe unseres Volkes zu stärken, so wollen wir durch das Erlernen der Fremdsprachen auf unseren höheren Schulen den Weg bahnen zum Verständnis der fremden Kultur, um unsere Kultur in ihrer geschichtlichen Entwicklung tiefer zu verstehen und die Bedingtheit unserer Kultur von der anderer Völker aufzudecken. Dazu reicht die Kenntnis

des Deutschen allein eben nicht aus. Denn wenn auch manches von dem, was wir fremdem Einfluß an Kulturwerten verdanken, schon dermaßen in das deutsche Wesen verschmolzen ist, daß es aus diesem allein entwickelt werden kann, so muß doch betont werden, daß es unwissenschaftlich wäre, wenn die deutsche Schule sich mit dem gegebenen Was begnügen und nicht das Wie, Woher und Warum erforschen wollte, und daß mit einer solchen Orientierung des Zieles unserer höheren Schulen der deutschen Wissenschaft, die auch nach dem Kriege unser Stolz bleiben wird, in den Stadien der Boden unter den Füßen weggezogen würde, wo sie ihren Einfluß in deutschen Jünglingsherzen grundlegen soll.

Keineswegs hat die höhere Schule bisher die Erziehung zum Deutschtum in seinem Fremdsprachenbetrieb vernachlässigt, aber sie hat diese Erziehung mehr im stillen wirkenden Einflüssen überlassen. Hinfort aber muß die Erziehung bewußt auf das Deutschtum hinarbeiten, darauf also, dem Deutschen ein auf breiter geschichtlicher und philosophischer und dadurch wissenschaftlich orientierter Grundlage beruhendes Verständnis für seine Kultur zu vermitteln. Daß damit das deutsche Wesen auch im Unterschied von allem Fremden und im Gegensatz dazu, wo es nötig ist, klar herauszuarbeiten ist, ist selbstverständlich zu fordern. Wenn Richter in seinem Aufsatz „Die Stellung des Deutschen in der höheren Schule" im Aprilheft dieser Zeitschrift den Grund, warum die Geschichte des Altertums betrieben werden müsse, in dem Umstande findet, daß „darin teilweise die Wurzeln unseres eigenen Seins liegen", so kann das auf allen fremdsprachlichen Unterricht, der zurzeit Lehrgegenstand an unseren höheren Schulen ist, ausgedehnt werden. Und insofern ist der Eingabe des Germanistenverbandes zuzustimmen, wenn es in ihr heißt: „Der Unterricht in den fremden Sprachen fördert die Hauptaufgabe der Schule dadurch, daß er die Schüler mit Völkern bekannt macht, deren Wesen und Leistungen auf die Entwicklung des deutschen Volkes bedeutsam eingewirkt haben. Die Ziele im fremdsprachlichen Unterricht sind diesem Gesichtspunkt anzupassen."

Unsere ganze höhere Schulbildung hat es im höchsten Maße mit der Herausarbeitung jener großen Ideen zu tun, die von den besten Völkern und deren besten Männern erdacht oder entwickelt worden sind, die so sehr Menschheitswerte sind, daß sie auf das Denken oder das Handeln der höher entwickelten Völker befruchtend oder Richtung gebend einwirkten. Diese Ideen sind ihrer Natur nach nicht national, aber vom deutschen Wesen tief und gründlich erfaßt und benutzt worden. Diese Menschheitswerte aufzudecken, sie in unserer Jugenderziehung fruchtbar zu machen und damit im deutschen Volke lebendig zu erhalten, dafür sprudelt nicht der Quell der deutschen Volksseele allein, dafür spendet die Literatur aller der bedeutenden Kulturvölker, die dem Bereich der deutschen Schule nahestehen, ihre Gaben. Das Verständnis dessen an fremden Kulturen, was allgemein menschlich ist, soll im Spiegel unseres Nationalen betrachtet werden und auf unsere Jugend als Werte bildend und Ideen und Ideale erzeugend einwirken. Das deutsche Wesen soll sich vertiefen und bereichern dadurch, daß es alles große Menschliche verarbeitet, um die eigene Kraft daran zu stärken. Ähnlich sagt auch Richter (a. a. O.): „Das eigentliche Ziel ist also das Deutschtum, das Ergebnis aber zugleich ein weitherziges Verständnis für alles Menschliche, das in unseren Gesichtskreis tritt." Wo immer der fremd-

sprachliche Unterricht an der Vermittlung dieser Werte beteiligt ist, die dem Deutschtum dienen, immer ist er im eigentlichen Sinne deutscher Unterricht.

Nur ein paar Beispiele für viele, die das Gesagte erläutern! Wir müssen fest wurzeln im Boden der Heimat. Die in dem Deutschen tief wurzelnde Heimatliebe ist in Sage, Dichtung, Sprichwort aufzuzeigen und die verwandte Seite in jungen deutschen Herzen anklingen zu lassen. Aber die Heimatliebe ist nicht etwas spezifisch Deutsches, sie ist etwas allgemein Menschliches, etwas, das weil menschlich schön und edel auch deutsch ist und vom deutschen Gemüt allerdings tief innerlich erfaßt wird. Aber einer Gudrun am Meeresstrand steht auch das Bild eines Odysseus auf der Insel der Kalypso zur Seite, der sich sehnt, nur den Rauch seines heimatlichen Herdes aufsteigen zu sehen, und einer Goetheschen Iphigenie und der Feuerbachschen Schöpfung in der Malerei steht bei Euripides eine Iphigenie an der Seite, die zu Orest die schlichten aber so rührend ergreifenden Worte spricht: „Hol mich nach Argos, Bruder, eh' ich sterbe". Wo ist da die Grenze zwischen deutschem und fremdsprachlichem Unterricht?

Ein anderes Beispiel: Die gewaltige Schicksalsidee, die Grillparzer und Schiller ihren Dramen zugrunde legten, ist gewiß ein tiefer Menschheitsgedanke und darum auch ein Stoff des Unterrichts, nicht allein, weil sie in unseren deutschen Dramen zum Ausdruck kommt. Daneben läßt man in der griechischen Stunde die elementare Wucht dieser Schicksalsidee an dem Sophokleischen König Oedipus auf den Schüler wirken. Hört da etwa der deutsche Unterricht mit der deutschen Stunde auf und fängt mit der griechischen Stunde der griechische Unterricht an?

Oder wenn man die germanische Kultur in ihren geschichtlichen Anfängen an der Hand der Zeugnisse eines Caesar und Tacitus erschaut, Römer- und Germanenart und -tugend vergleicht, so ist das doch eminent deutscher Unterricht, wenngleich er in den lateinischen Unterrichtsstunden erfolgte.

Und wenn ein Plato oder Cicero den Schüler in die antike Philosophie einführen und ihm Probleme aufdecken, die antik, doch modern sind, weil in ihnen Menschheitswerte liegen, und nun von diesen Ideen Ausblicke gewonnen werden auf die großen Welt- und Lebensgedanken bis in unsere Zeit hinein, ist das griechischer und lateinischer oder eigentlicher deutscher Unterricht?

Genug an diesen paar Beispielen aus einer beliebig sich darbietenden Fülle! Hier hat der deutsche Aufsatz das eigentliche Feld seiner Wirksamkeit. Stellt man ihn in den Dienst dieser Konzentration, so wird man ihm nicht mehr, wie es hie und da geschieht, den Vorwurf des Unbefriedigenden machen, sondern er wird der wahre Mittelpunkt der deutschen Schule werden können.

Die Erweiterung des Stoffes, die der Germanistenverband für den deutschen Unterricht fordert, darf unter keinen Umständen unter dem Gesichtspunkt erfolgen daß man nun ihm fast ausschließlich die Erziehung zum Deutschtum zuspricht. Das liegt dem Germanistenverband natürlich fern, wenn auch die scharfe Betonung der Erziehung zum Deutschtum durch den deutschen Unterricht bei dem Zweck der Eingabe ganz naturgemäß in den Vordergrund rückte. Wie leicht dies aber verwirrend wirken kann, ersieht man daraus, daß E. Wolff im „Tag" aus der Eingabe den wunderlichen Gedanken herausliest: „Durch eine Welt von Feinden ge-

walttätig auf uns selbst zurückgestoßen, wollen wir aus der Not eine Tugend machen und unsere Bildung ganz auf eigene Füße stellen."

Nicht isolieren sondern noch kräftiger verbinden soll sich der deutsche Unterricht mit dem fremdsprachlichen. Schärfste Konzentration der geisteswissenschaftlichen Fächer unter Wahrung der Eigenart der bisherigen Gattungen der höheren Schule mit dem großen Ziele der Erziehung zum Deutschtum ist das Problem, das die Gestaltung des höheren Schulwesens nach dem Kriege zu lösen haben wird. Dies Ziel soll in organischer Weiterführung (wie Norrenberg, Die Deutsche höhere Schule nach dem Weltkriege, es zum Ausdruck gebracht hat) erreicht werden. Radikale Umwälzung des Bestehenden verdienen nicht die bisherigen Erfolge der deutschen Schule und ist nicht der Charakter vorsichtiger und gründlicher deutscher Art.

Beckum i. W. Heinrich Pigge.

---

# II. Bücherbesprechungen.

## a) Sammelbesprechungen.

### Griechische Schulschriftsteller.

**Sophokles,** erklärt von J. W. Schneidewin und A. Nauck. 6. Bändchen: Trachinierinnen. 7. Auflage neu bearbeitet von L. Radermacher. 186 S. Berlin 1914. Weidmannsche Buchhandlung. 2 M.

In diesem Hans v. Arnim zum Abschied von Wien gewidmeten Bändchen handelt R. in einer neu geschriebenen Einleitung zunächst über die Sage. Was wir hier über die Verbindung des Hyllos mit Jole, über die Wandlungen, die die Gestalt der Deianeira („den Männern feindlich") in der Sage durchgemacht hat, über die Lokalisierung von Oichalia auf Euboia erfahren, wirft zum Teil ganz neues Licht auf die Sagenzusammenhänge. Das Ergebnis seiner Untersuchung faßt R. S. 14 dahin zusammen, daß Sophokles „zwar ein Vielerlei alter, zum Teil vielleicht uralter Sagenüberlieferung, aber schon in starkem Fluß" vorgelegen habe, daß aber „daneben auch freie Phantasie und Verwendung allbekannter Motive" (wie der Eifersucht Deianeiras und des vergifteten Kleides) „das Ganze kühn und zuweilen etwas sorglos in engere Beziehungen zueinander gebracht" habe. Auch die dramatische Verwickelung hat nicht erst Sophokles geschaffen, sondern er fand sie schon vor in dem unlängst aufgefundenen 15. Gedicht des Bakchylides. So war also Sophokles bei der Komposition seines Dramas an die Sage gebunden, was für dessen Beurteilung maßgebend ist. Von der so gewonnenen Grundlage aus sucht R. in einem zweiten Abschnitt die vielgetadelte Handlung des Stückes zu rechtfertigen. Manche Unebenheiten und Widersprüche erklären sich danach aus der notwendigen Rücksicht auf die Sagentradition. Welchem Zwang der Dichter dabei unterworfen war, erläutert R. an der Szene zwischen Lichas und dem Boten. Anderes wie die Übersendung des Gewandes durch Deianeira, von dem sie doch bis dahin keinen Gebrauch gemacht hatte, erklärt R. zutreffend aus der Besonderheit der vorliegenden Situation. Im ganzen wird man seinem Urteil, daß der erste Teil des Stückes durchaus auf der Höhe sophokleischer Kunst stehe, beistimmen müssen. Was den letzten Teil betrifft, in dem Herakles an Stelle von Deianeira in den Mittelpunkt der Handlung tritt, so sind die Vorwürfe, die sich gegen die Einführung des Herakles richten, weil dadurch die Einheit der Handlung gesprengt würde, nicht schwer zu nehmen. Denn den Gegenstand der Handlung bildet eben das engverbundene Geschick der beiden Gatten, wie schon A. Nauck richtig erkannt hat. Die Einführung des Herakles war nötig, um die Wirkung des Liebeszaubers zu zeigen und den Irrtum Deianeiras

für Herakles aufzuklären. Wenn trotzdem der Ausgang der Tragödie nicht versöhnlich für unser Gefühl ist, so wird das in recht gekünstelter Weise von R. damit erklärt, daß die Apotheose, die in der Überlieferung nicht vorbereitet war, nachdem die Entwickelung des Dramas nur dem Tod des Herakles zugestrebt hatte, „mit der Kraft einer elementaren Überraschung auf Herakles wirken" soll. — In einem dritten Abschnitt führt die vielumstrittene Frage der Abfassungszeit des Stückes zu einer Untersuchung über das Verhältnis zu Euripides. Gegenüber der herrschenden Ansicht, daß die Trachinierinnen eine starke Abhängigkeit von Euripides, besonders vom Hercules furens, verraten, sucht R. die Selbständigkeit des Stückes zu erweisen. So erklärt er den Schlaf des Herakles, in dem Dietrich eine dramatisch nicht begründete Nachahmung des Euripides gesehen hatte, aus der Handlung des sophokleischen Stückes; der rasende Herakles konnte eben nur im Schlaf nach Trachis gebracht werden. Vollends wird man R. zustimmen müssen, wenn er die Gestalt der Deianeira, deren Schöpfung man euripideischem Einfluß glaubte zuschreiben zu müssen, für Sophokles in Anspruch nimmt. Ebenso steht es mit dem Prolog, der wegen einer gewissen äußeren Änhlichkeit der Anlage für euripideisch erklärt worden war, jüngst aber in dem Prolog der Ichneutai, die doch vor dem Verdacht euripideischer Einflüsse ziemlich sicher sind, ein Analogon gefunden hat. Doch bgenügt sich R. nicht mit negativer Kritik, sondern sucht auch eine positive Grundlage für die Datierung zu gewinnen durch eine Untersuchung der dramatischen Technik der erhaltenen Stücke des Sophokles (vgl. auch die allgemeine Einleitung zum Aias S. 10ff.). Auf Grund der hieraus gewonnenen Indizien, besonders der Behandlung des Sprechverses und der Gestaltung der Parodos kommt R. zu dem Ergebnis, daß „Trachinierinnen, König Ödipus und Elektra technisch zu einer Gruppe gehören". Da die Abfassungszeit der Elektra mit ziemlicher Sicherheit vor die Aufführung des gleichnamigen Stückes des Euripides fällt (also spätestens 415), so bleibt für die Trachinierinnen der Spielraum von etwa 430 bis 415, innerhalb dessen sie nach der vorher festgestellten Ordnung der drei zusammengehörenden Stücke eher an den Anfang als an den Schluß zu setzen sind.

Die erklärenden Anmerkungen zum Text sind sorgfältig durchgesehen und weisen gegen die früheren Auflagen zahlreiche Ergänzungen auf.

**Die Gedichte Homers,** I. Teil: Die Odyssee, bearbeitet von O. Henke. 1. Band (Buch 1—12), Text (1 M.) und Kommentar (1,60 M.) besorgt von G. Siefert. Leipzig und Berlin 1914. B. G. Teubner.

Nach O. Henkes Tode hat G. Siefert die verdienstvolle Aufgabe übernommen, das Werk des Verstorbenen fortzusetzen und ihm seinen anerkannten Platz unter den Schulausgaben griechischer Schriftsteller durch zeitgemäße Bearbeitung zu sichern. Bei einem solchen Unternehmen ist es nicht immer leicht, mit der Pietät, die man einem gediegenen Werk schuldig ist, die eigene Überzeugung und die Rücksicht auf den Fortschritt der Wissenschaft und desUnterrichts in Einklang zu bringen. Im ganzen kann man sagen, daß es S. gelungen ist, die dadurch bedingte mittlere Linie innezuhalten, den wissenschaftlichen und pädagogischen Forderungen Rechnung zu tragen, ohne den Charakter der Ausgabe zu ändern. Das zeigt sich zunächst in der äußeren Einrichtung. Sie ist im allgemeinen die alte geblieben; nur sind

die öfters bemängelten Inhaltsangaben über den einzelnen Abschnitten im Text beseitigt und durch allgemein gehaltene Inhaltsbezeichnungen am Kopf der Seiten ersetzt. Daß S. bei der Textgestaltung modernen Anschauungen, wie sie besonders von Cauer vertreten werden, gefolgt ist, kann man nur mit Freuden begrüßen; er setzt also für die modernisierten und dann metrisch verbesserten Formen *εἷως* und *θεῖω* die echten *ἧος* und *θήω* ein, schreibt *κ* 60 *Αἰόλοο* für *Αἰόλου* und gibt bei den Verben auf-*άω* die alten unkontrahierten Formen statt der „zerdehnten" Unformen; dadurch wird auch die Erörterung dieses noch immer nicht hinreichend erklärten Vorgangs im Unterricht vermieden. Es ist nur zu wünschen, daß das gute Beispiel der vorliegenden Ausgabe dazu beiträgt, diesen Anschauungen in unsern Schultexten zum Siege zu verhelfen. Auch die Beschränkung der Athetesen entspricht der heute herrschenden Ansicht. Leider sind die beiden Henkeschen Karten vom Erdkreis der Odyssee und dem Land der Achaeer beibehalten, obgleich sich S. die gegen sie sprechenden Bedenken nicht verhehlt. Statt dessen hätten die für den 2. Teil in Aussicht gestellten Karten von Leukas und Ithaka diesem Band beigegeben werden sollen, da sie doch in erster Linie für die Behandlung der Frage nach der Heimat des Odysseus im 9. Buch notwendig sind.

Auch für den Kommentar hat S., wie er im Vorwort sagt, „die bewährten Grundsätze Henkes beibehalten". Weggefallen ist einmal „eine größere Zahl überflüssig erscheinender Übersetzungen", worin beim 1. Buch vielleicht noch weiter gegangen werden könnte, da ja die Schüler neben dem Kommentar noch ein Wörterbuch benutzen. Gestrichen sind ferner die ziemlich überflüssigen Verweisungen auf das Hilfsheft, die wohl auch dann nicht immer ihren Zweck erfüllt haben, wenn sich das Hilfsheft in der Hand des Schülers befand. An Stelle der früheren Übersetzungen sind vielfach, was nur zu loben ist, Erklärungen oder Anleitungen zum Übersetzen getreten, was wenigstens durch ein Beispiel erläutert werden mag; zu *ἱέμενός περ* (*α* 6) gibt Henke als Übersetzung „obwohl er", S. dagegen: „*καί* und *περ* statt des attischen *καίπερ*; vgl. unser „wenn auch". Auch sind viele pedantisch-prosaischen Übersetzungen Henkes durch Umschreibungen des Sinnes ersetzt. Hier und da ist freilich auch Unpassendes der Art hinzugekommen, wie z. B. *α* 59 . . . . . „in diesem Falle", womit offenbar die Präposition in *ἐντρέπεται* wiedergegeben werden soll. Vereinzelt sind auch unrichtige Erklärungen von H. übernommen, so z. B. *ι* 17 „*ἂν ἔπειτα φυγὼν* . . . . *ἔω* falls (*ἄν*) ich entfliehe", während das *ἄν* natürlich zum Konjunktiv gehört. Aus der Henkeschen Vorlage ist ferner unbedachter Weise zu *γαιήοχος α* 68 der bekannte Schillersche Vers vom Neptun, „der um die Länder seinen Wogengürtel schlingt", übernommen, der wohl zu der alten, von H. befolgten Erklärung „länderumschlingend" paßt, aber nicht zu der neueren, auch von S. angenommenen, nach der der zweite Bestandteil des Wortes auf *Fοχος* (Wagen) und veho zurückzuführen ist, und *γαιήοχος* also „die Erde bewegend" bedeutet. Während Henke „auf etymologische Erläuterungen grundsätzlich verzichtet" hatte, kommt S. dem nach dieser Richtung gehenden Bedürfnis des Unterrichts entgegen durch „sprachgeschichtliche Belehrungen", die „reichlicher als bisher, aber doch nur sparsam eingestreut" sind. Wie hiernach zu erwarten, ist es nicht gerade viel, was S. in dieser Beziehung bietet (z. B. die Nachwirkung des geschwundenen *F*), und vereinzelt findet sich eine schiefe Auf-

fassung wie α 36, wo es zu νοστήσαντα heißt, daß „das Part. Aor. bei Homer oft noch ohne Vergangenheitsbedeutung" sei, während doch der Aorist — abgesehen vom Indikativ (Augment!) — überhaupt keine Zeitstufe, sondern eine actio verbi ausdrückt.

Auch mit der stärkeren Berücksichtigung der sachlichen Seite der Erklärung die wohl besonders für die Zwecke der — wie S. meint, „sich erfreulicher Weise immer mehr belebenden" (?) — Privatlektüre stattgefunden hat, wird man einverstanden sein, besonders da sie in sparsam zurückhaltender Form auftritt und in erster Linie den Gedankengang berücksichtigt; für eigene Arbeit des Lehrers bleibt nach dieser Richtung immer noch genug zu tun. Zuweilen genügen freilich die Bemerkungen in ihrer Kürze nicht wie zu βορέην ε 385 „Od. fuhr nach Osten"; wer von der Segelkunst nichts versteht, kann mit dieser Bemerkung nichts anfangen. Hier und da sind auch verkehrte Erklärungen von H. übernommen wie ε 402, wo vom flachen Strand gesprochen wird, während der Dichter hier ganz deutlich eine Steilküste schildert. Ferner wird ι 26 ἠέλιον als Süden erklärt, während ἠῶ τ' ἠέλιόν τε eine feste formelhafte Verbindung für Osten ist, was unwiderleglich aus *M* 239 hervorgeht. Mit Recht hat S. der ästhetischen Erklärung, den „Fragen nach Gedankengang, Komposition, Charakterisierung u. s. w." größere Aufmerksamkeit zugewendet als sein Vorgänger. Deshalb legt er auch besonderen Wert auf die Erklärung der für den Zusammenhang so wichtigen Partikeln, der Bedeutung von ἄρα z. B., und leitet den Schüler zur sinngemäßen, durch den jeweiligen Zusammenhang geforderten Wiedergabe des δέ an. So schenkt S. auch der Rolle, die die Götter und göttliche Einwirkung im Epos spielen, große Beachtung und hebt formelhafte Wendungen und feststehende Attribute hervor, die für den epischen Stil so charakteristisch sind. Um die kurze und zum Weiterdenken und Vergleichen anregende Art, mit der S. verfährt, zu kennzeichnen, sei nur auf ein paar Stellen wie α 10, ε 263, η 15 verwiesen. Daß die von Henke anhangsweise gegebene Übersetzung der wichtigsten Attribute, die von wissenschaftlichem und pädagogischem Standpunkt aus nicht unbedenklich war, fortgefallen ist, kann man nur gutheißen.

Die Eile, zu der S. nach dem Vorwort bei dem Abschluß seiner Arbeit gezwungen war, machen es erklärlich und sehr entschuldbar, daß einige Unstimmigkeiten zwischen Text und Kommentar stehen geblieben sind. Während im Text die Schreibung der alten, echten Formen folgerichtig durchgeführt ist, sind im Kommentar vereinzelt die früher gebräuchlichen Formen beibehalten, so ε 264 (nicht 265) λούσασα, ε 377 ἀλόω, κ 348 τέως; außerdem findet sich ι 26 ἠόα und ι 138 ἐπικέλσαντες (Text richtig ἠῶ und ἐπικέλσαντας).

Im ganzen stellt die neue Bearbeitung des Henkeschen Homer einen erheblichen Fortschritt gegen die früheren Auflagen dar und ist nur dazu geeignet, der bewährten Ausgabe neue Freunde zu erwerben.

**Vademekum für die Homerlektüre** von O. Henke. 2. Auflage bearbeitet von G. Siefert. Leipzig und Berlin 1914. B. G. Teubner. 1 M.

Im Vorwort bezeichnet S. das Vademekum als „einen bescheidenen Versuch, dem Primaner und vielleicht auch dem mit diesen schwierigen Fragen weniger vertrauten Homerlehrer" die Probleme der homerischen Frage näher zu bringen.

Man muß anerkennen, daß der Versuch aufs beste gelungen ist. Das gilt besonders von der ganz neu geschriebenen Einleitung („Der Dichter und sein Werk"), in der zunächst unter interessanten Seitenblicken auf moderne Dichtwerke die allgemeinen Bedingungen dichterischen Schaffens und die Voraussetzungen der homerischen Epen in bezug auf Form und Inhalt, die dichterische Umprägung des geschichtlichen Stoffes zur Sage und der Einfluß des Kulturkreises, aus dem der Heldengesang hervorgegangen ist, besprochen werden. Knapp und klar wird auseinandergesetzt, wie die Gestalt der Sage durch die mündliche Überlieferung in einem ewigen Fluß begriffen ist, wie der Stilwandel und die Vermischung der Kulturformen, die zum Teil auf bewußtes Archaisieren des Dichters zurückzuführen ist, aus der fortschreitenden dichterischen Gestaltung des Sagenstoffes sich ergibt. Trotzdem läßt aber S. — der heute auch in der Wissenschaft immer mehr zur Herrschaft gelangenden Ansicht folgend — dem dichterischen Genius der beiden Männer, die die bereits vorliegenden epischen Dichtungen nach einem bestimmten künstlerischen Plan komponiert und durch eigene Zudichtungen erweitert haben, volle Gerechtigkeit widerfahren. Einleuchtend wird auch der historische Hintergrund der Ilias besprochen; nur geht S. bei dem zeitlichen Ansatz der griechischen Völkerwanderung und der äolischen Besiedelung der Troas mit dem Ende des 2. bzw. Anfang des 1. Jahrhunderts zu tief herunter; zwischen den geschichtlichen Kämpfen um Ilion und ihrer sagenhaften Ausbildung und dichterischen Gestaltung muß ein größerer Zeitraum angenommen werden. Übrigens hat schon Ed. Meyer (G. A. II § 141, 161) dargetan, daß die äolische Kolonisation noch den letzten Jahrhunderten des 2. Jahrtausends v. Chr. angehört. Die andern Abschnitte, die eine Übersicht über die sogenannten Realien enthalten, sind im wesentlichen unverändert geblieben mit Ausnahme der Kapitel über homerische Geographie und homerische Religion. In jenem erörtert S. kurz und klar die wichtigsten Streitfragen, ohne jedoch in der Ithakafrage bestimmt Stellung zu nehmen, in diesem sind die Angaben der Epen über die verschiedenen Formen der Religiösität, über die einzelnen Gottheiten und den Kultus übersichtlich zusammengestellt.

**Autenrieths Schulwörterbuch zu den homerischen Gedichten.** 12. Auflage besorgt von A. Kaegi. Mit 31 Tafeln, 2 Karten u. erklärendem Text von H. Blümner. Leipzig und Berlin 1915. B. G. Teubner. 3,80 M.

Nach längerer Pause ist das Wörterbuch, das seit Jahrzehnten einen sehr geachteten Platz unter den Unterrichtsmitteln für die griechische Schullektüre einnimmt, in neuer Auflage erschienen. Seit seinem ersten Erscheinen sind wir gewohnt, in dem Werk einen Niederschlag der Homerforschung in einer durch die Unterrichtszwecke bestimmten Auswahl zu finden. Jeder Vergleich einer früheren Auflage mit der folgenden zeigt augenfällig, wieviel hingebende und gewissenhafte Arbeit hier an die Aufgabe verwendet ist, die Fortschritte der Wissenschaft für die Schule auszumünzen. So weist auch die 12. Auflage nach jeder Richtung wieder zahlreiche Verbesserungen und Änderungen auf, die einschneidendsten in seinem illustrativen Teil. An die Stelle der jetzt weggefallenen, in den Text eingefügten Holzschnitte sind 31 von H. Blümner zusammengestellte und mit Erklärungen versehene Illustrationstafeln getreten. Der sehr reiche Anschauungsstoff, den sie enthalten, will

freilich richtig benutzt sein; nicht umsonst macht B. in den Vorbemerkungen darauf aufmerksam, daß die zum erheblichen Teil aus späteren Jahrhunderten stammenden Gegenstände keine „zuverlässigen Vorstellungen von homerischen Altertümern geben, sondern mehr die Phantasie anregen wollen". Aber auch mit dieser Einschränkung, und obgleich gerade auf dem Gebiet der Altertümer — worauf mit Recht stets hingewiesen wird — noch Manches unsicher ist, bieten die Tafeln dennoch dem strebsamen Schüler eine Fülle von Belehrungen und werden ihm bei selbständiger Lektüre das sachliche Verständnis vieler Stellen erst erschließen. Auch für den Lehrer sind die Abbildungen, unter denen sich auch manche weniger bekannten befinden, von Wert; nur wird er vielfach in den Erklärungen genauere Angaben über Zeit, Fundstelle bzw. Aufbewahrungsort vermissen. Von Einzelheiten ist zu bemerken, daß bei Tafel XII, Abb. 1 die Beschreibung nicht mit dem Bild übereinstimmt, und daß bei der Erklärung von Tafel XIX, Abb. 3 und 4 die beiden Nummern verwechselt sind. — Von den beiden Karten stellt die erste die Ebene von Troja nach den Aufnahmen von T. Spratt, W. Dörpfeld und W. Leaf dar, während die zweite Ithaka, Leukas sowie ein in kleinerem Maßstabe gehaltenes Übersichtskärtchen der für die Ithakafrage in Betracht kommenden jonischen Inseln gibt. In der Erklärung der 2. Karte, wo B. einen kurzen Überblick über diese Frage gibt, stellt er sich auf die Seite der Gegner Dörpfelds.

**M. Wiesenthal,** Wörterbuch zu Xenophons Anabasis in etymologischer Ordnung. Leipzig und Berlin 1914. B. G. Teubner. 1 M.

Es steht außer Zweifel, daß für den Erfolg des altsprachlichen Lektüreunterrichts die Wörterbuchfrage von größter, wenn nicht entscheidender Bedeutung ist. Steht man mit Männern wie P. Cauer, Siebourg, Wendland u. a. auf dem Standpunkt, daß die Benutzung eines allgemeinen Lexikons ein unentbehrliches Mittel ist,um unsere Schüler zu selbständiger Arbeit zu erziehen, so müssen sie in wochenlanger Arbeit in der Klasse zu sachgemäßem Gebrauch des Wörterbuchs angeleitet werden. Ob nun aber die Gefahr gedankenlosen Lexikonwälzens und Vokabelaufschreibens dadurch auf die Dauer vermieden werden kann, mag vielleicht zweifelhaft erscheinen. Deshalb ist schon vor Jahren für das Lateinische ein neuer Weg beschritten worden durch ein etymologisch geordnetes Wörterbuch zu Cäsar, das in Teubners Schülerausgabe erschienen ist. Von den sonst üblichen Spezialwörterbüchern unterscheidet es sich sehr wesentlich dadurch, daß es von vornherein den Schüler zum Nachdenken zwingt und ihm wichtige sprachliche Zusammenhänge erschließt. Sind die Schüler im grammatischen Unterricht entsprechend vorgebildet, so muß der Gebrauch eines solchen Wörterbuchs ihre sprachliche Durchbildung erheblich fördern und sie zugleich mit Befriedigung und Freude an der eigenen Arbeit erfüllen. Für das Griechische fehlte bisher ein entsprechendes Hilfsmittel. Die Lücke ist jetzt durch W.s Wörterbuch zu Xenophons Anabasis aufs glücklichste ausgefüllt. Die dem Wörterverzeichnis vorausgeschickte Anweisung klärt die Schüler zweckmäßig über die Grundsätze, nach denen sie bei seiner Benutzung zu verfahren haben, auf. In einem Anhang ist eine Übersicht über die Bedeutung der Präpositionen in Zusammensetzungen gegeben; sie gibt dem Schüler für viele Composita schon genügenden Aufschluß und ist außerdem geeignet, ihm die Bedeutung der Präpo-

sitionen und ihren Gebrauchskreis schnell und sicher vertraut zu machen. Wer weiß, wie ungünstig die Schülerleistungen mitunter bis zur Reifeprüfung durch Unsicherheit im Gebrauch der Präpositionen beeinflußt werden, wird den Wert dieses praktischen Hilfsmittels zu schätzen wissen. Willkommen ist auch das in einem zweiten Anhang gegebene Verzeichnis der in der Anabasis vorkommenden Verben mit Besonderheiten in der Tempusbildung; unter der Rubrik „Ableitung" erschließt es dem Schüler eine Fülle von etymologischen Zusammenhängen und regt ihn dadurch zum Weiterdenken und Weitersuchen an. Nebenbei sei bemerkt, daß der Aor. Pass. *ἐγαμήθην* bei den Attikern doch wohl nicht vorkommt. Von der Einrichtung des Wörterverzeichnisses selbst gibt wohl am besten ein Beispiel eine Vorstellung:

*βαίνω* (√*βα*) schreiten = Beine spreizen, daher
*βεβηκώς* feststehend
*βέβαιος* 3. feststehend, übertr. zuverlässig
*βεβαιόω* befestigen; übertr. Versprochenes leisten
*βάσιμος* 2. = *βατός* 3. gangbar
*ἄβατος* 2. unwegsam, undurchschreitbar
*δύσβατος* 2. unwegsam
*βάδην* im Schritt; *β. ταχύ* im Sturmschritt
*βαδίζω* (im Schritt) marschieren
*βῆμα, ατος, τό* Schritt (auch Längenmaß)

Es folgen dann die Composita mit den davon abgeleiteten Nomina. — Es ist ohne weiteres zuzugeben, daß Obertertianer mit den hier gebotenen Hilfsmitteln, nachdem sie diese im Unterricht benutzen gelernt haben, ohne Schwierigkeiten in Kürze zu selbständiger Vorbereitung gebracht werden können. Vielleicht möchte es sich empfehlen, mit Rücksicht auf schwächere Schüler, die doch hier und da in Verlegenehit geraten könnten, noch eine beschränkte Zahl von abgeleiteten Wörtern in das Verzeichnis aufzunehmen und auf die Stammwörter zu verweisen, so z. B. *ἀπαλλάττω, ἄνομος, ὑποπτεύω, ὄψις, πῶμα, ἀνατέλλω.* Es fehlt die Bedeutung von *ῥήτρα*, bei dem auf *εἴρω* (√ *ερ-*) verwiesen ist, ohne daß es dort zu finden wäre. Endlich ist *ἀκτή* „Küste" doch wohl richtiger zu *ἄγνυμι* zu stellen statt zu *ἀκμή*. Natürlich können diese wenigen Ausstellungen den Wert des neuen Unterrichtsmittels nicht im mindesten beeinträchtigen. Es ist nur zu wünschen, daß es recht große Verbreitung und Anerkennung finden und so an seinem Teile dazu beitragen möge, den griechischen Unterricht schon auf der Mittelstufe zu vertiefen und ihm neue Freunde bei Jung und Alt zu erwerben.

**Platons ausgewählte Dialoge,** erklärt von C. Schmelzer. 5. Band: Symposion. 2. neubearbeitete Auflage von Chr. Harder. Berlin 1915. Weidmannsche Buchhandlung. V, 208 S. 2,20 M.

Die Ausgabe trägt zwar auf dem Titelblatt noch Schmelzers Namen, ist aber in Wirklichkeit ein neues Buch, für das ja auch der Herausgeber im Vorwort die volle Verantwortung übernimmt. Vollständig neu ist zunächst die Einleitung, in der eine kurze Übersicht über die Sitte der griechischen Symposien gegeben, und dann das platonische Symposion in bezug auf den Gang des Gesprächs, die

chronologischen Fragen und die beteiligten Personen einer genaueren Betrachtung unterzogen wird. Am wertvollsten ist das dritte Kapitel der Einleitung, in dem H. einen „Versuch" macht, „den Inhalt des Symposion geschichtlich zu würdigen". Zu diesem Zweck verfolgt er die Wandlung, die der Begriff Eros in der griechischen Literatur von Homer über Hesiod, die jonischen Philosophen, die attischen Tragiker und die Sophisten bis zu Sokrates und Platon durchgemacht hat. In diesem Zusammenhang weist H. dem sokratischen Daimonion eine Stellung an, die mit den eigenen Äußerungen des Sokrates über das göttliche ‚Zeichen' (Apol. 31 D, 40 A u. B) nicht in Einklang steht". Danach kann es nicht als eine „sittliche Kraft, antreibend und abmahnend" aufgefaßt werden, sondern nur als ein aus dem Reich des Unbewußten stammendes dunkles Gefühl, das in S. besonders stark gewesen sein mag, ihm aber nicht eigentümlich ist. Daher geht es auch nicht an, den platonischen Eros, wie es H. S. 53 tut, mit dem sokratischen Daimonion in Verbindung zu bringen. Im letzten Abschnitt der Einleitung bespricht H. die Beziehungen des xenophontischen Symposion zum platonischen; er kommt zu dem Schluß, daß eine Benutzung der einen Schrift durch den Verfasser der andern nicht wahrscheinlich sei, die sachlichen und formalen Ähnlichkeiten sich vielmehr aus der gemeinsamen Quelle, der Erinnerung an die wirklichen Gespräche des gemeinsamen Lehrers erklären. — Der Kommentar ist nach ganz anderen Grundsätzen angelegt als der Schmelzersche und enthält schlechterdings nichts mehr von der Arbeit des ersten Herausgebers. Während sich dieser auf eine fortlaufende Paraphrase des Gedankengangs beschränkte, bietet H. eingehende sprachliche und sachliche Erklärungen unter ausgiebiger Verwertung des platonischen Sprachgebrauchs und umfangreicher Heranziehung anderer Literatur und schafft dadurch erst die notwendige Grundlage für ein tieferes Verständnis des Inhalts.

Zweifellos ist die Hardersche Ausgabe des Symposion sehr geeignet, das Verständnis für dies der Form nach anziehendste Werk des größten Philosophen des Altertums zu fördern. Ob sie aber dazu beitragen wird, der Lektüre der ganzen Schrift im Schulunterricht einen Platz zu erobern, muß angesichts der schwer zu überwindenden pädagogischen Schwierigkeiten fraglich erscheinen. Das ist besonders deshalb zu bedauern, weil der Eros in seiner höchsten Auffassung eine ideale Verklärung des Lehrberufs darstellt, und keine Schrift der Weltliteratur so wie das platonische Symposion dazu geeignet ist, das Verhältnis des Lehrers zum Schüler in diesem Sinne zu beeinflussen.

**Plutarchs Themistokles und Perikles** von O. Güthling, 64 und 79 S., **Tiberius und Gaius Grakchus** von F. Pichlmayr. Ausgabe für den Schulgdbrauch mit Erläuterungen. München 1914. Max Kellerer. Je 0,80 M.

Wieder liegt ein Versuch vor, Plutarchs Biographien für die Lektüre der O II zurückzugewinnen. Allzuviel Aussicht auf Erfolg kann man einem solchen Versuch nicht machen, nicht nur wegen der formalen Schwierigkeiten, die Plutarch dem heutigen Obersekundaner bereitet, sondern auch weil seine Aufnahme in den Lektüreplan nur auf Kosten Herodots geschehen könnte, der in jeder Beziehung für O II geeigneter und wertvoller ist. Davon abgesehen, dürfte es fraglich erscheinen, ob die von Güthling bearbeiteten Viten des Themistokles und Perikles besonders

glücklich gewählt sind. Von beiden großen Männern erhalten die Schüler ein viel eindrucksvolleres und wahreres Bild durch die Lektüre Herodots bzw. des II. Buches von Thukydides; auch würde es zuviel Zeit und Mühe kosten, bis man sich im Klassenunterricht durch die gerade in diesen Viten stark hervortretende Anekdotenmasse zu dem sittlichen Gehalt des Bios hindurchgearbeitet hat. Die sprachlichen Schwierigkeiten hat nun freilich G. durch die hinter den Text gegebenen „Erläuterungen" zu vermindern gesucht. Sie bestehen jedoch in der Hauptsache in recht reichlicher Angabe der als unbekannt vorausgesetzten Vokabeln und im Übersetzen schwierigerer Ausdrücke. Hierbei ist G. bisweilen so weit gegangen, daß wie z. B. Per. IV 4 halbe Paragraphen ohne einen erläuternden Zusatz übersetzt werden; an andern Stellen wie Per. V 3 wird wieder der Sinn ohne Anleitung zum Übersetzen angegeben. Dies Verfahren kann nicht gebilligt werden, da dadurch der bei unsern Schülern schon ohnehin vorhandenen Neigung zur Bequemlichkeit und Oberflächlichkeit Vorschub geleistet wird. Einige Erklärungen sind auch geeignet, die Schüler irrezuführen, so z. B. wenn Them. II 6 *θάνατος ἑκούσιος* mit „Tod durch Erhängen" oder Them. V 4 *μετέστησε* mit „setzte durch" widergegeben wird. Them. VI 1 muß *μαλακὸν τὴν ψυχήν* (in den Erl. *τῇ ψυχῇ*) attributiv gefaßt werden und nicht adverbial, wie es durch G. geschieht. Merkwürdig und für Schüler zuweilen irreführend ist auch die Art und Weise, wie in den Erläuterungen die griechischen Wörter abgekürzt werden, z. B. Per. XXI 1 „*περιεκ.* beschniden" oder XXXVIII 1 „*διαπορ.* die Frage aufwerfen". Klarheit und Nachdenken der Schüler würden zweifellos mehr gefördert werden, wenn stets das Präsens der Verba angeführt wäre.

Günstiger ist über das dritte Bändchen, das die Viten des Ti. und C. Gracchus enthält, zu urteilen. Zunächst sind diese Viten an und für sich mehr zur Lektüre zu empfehlen, weil für diese beiden Männer und die nach ihnen genannte, für die römische Geschichte so bedeutungsvolle Bewegung der Schule eine andere Quellenlektüre nicht zu Gebote steht, und Plutarchs Darstellung auf eine gute römische Quelle zurückgeht. Vor allem aber hat der Herausgeber das Bändchen sehr sorgsam und sachgemäß für die Benutzung im Klassenunterrricht vorbereitet. Dem Text ist außer einem kurzen Abriß von Plutarchs Leben und Schriften eine ausgezeichnet klare und knappe Einführung in die wirtschaftlichen und sozialen Fragen der Gracchenbewegung vorausgeschickt, die unsern Obersekundanern bei der Lektüre die besten Dienste leisten wird. Den eigentlichen Erläuterungen geht eine für unsere Schüler ebenfalls willkommene Zusammenstellung der griechischen Ausdrücke für die römischen Ämter voraus. Damit nun den Schülern nicht allzuviel Zeit bei Benutzung des Wörterbuchs verloren geht, beginnen die Erläuterungen zu jedem Kapitel mit einer knappen Auswahl der neuen Vokabeln, wodurch in zweckmäßiger Weise ihre Einprägung erleichtert wird. Die Erläuterungen selbst sind so gehalten, daß sie meist nur Anleitung zum Übersetzen geben und auf diese Weise dem Schüler das Nachdenken und die Benutzung des Wörterbuchs nicht ersparen. Hier und da vermißt man eine Erklärung, wie z. B. Ti. Graechus VIII 3 bei *προσφωνήσεσιν*, das hier Widmung bedeutet und wohl kaum von einem Obersekundaner gefunden werden dürfte. — Ein äußerer Nachteil ist der unangenehm kleine Druck des Textes.

**Demosthenis orationes** ed. C. Fuhr. Editio maior. Vol .I. Leipzig 1914. B. G. Teubner. 535 S., 1,60 M.

Die auf einer erneuten Vergleichung der Handschriften beruhende Ausgabe will eine sichere Textgrundlage für die Lektüre des Redners schaffen. Demnach unterzieht F. in der Praefatio die handschriftliche Überlieferung einer eingehenden Besprechung. Seit Voemels Untersuchungen (Demosthenis contiones 1862) sieht man in der römischen Ausgabe des Atticus die Quelle, auf die unsere beste Überlieferung zurückgeht. In ihr nimmt der cod. Parisinus 2934, den F. in den Anfang des 10. Jahrhunderts setzt, die anerkannt erste Stelle ein; ihm ist daher F. bei der Herstellung des Textes, in erster Linie, wenn auch nicht ausschließlich, gefolgt. Außerdem werden zwei Familien von Handschriften unterschieden; der führende codex der älteren ist Venetus-Marcianus 416 aus dem 10. oder Anfang des 11. Jahrhunderts, der der jüngeren der am Anfang und am Schluß stark verstümmelte cod. Monacensis 485. Die neueren Papyrusfunde haben für unsere Textgestaltung keinen Gewinn gebracht, da ihr Text von dem der besten codices nicht wesentlich abweicht. Den mittelbaren Textzeugnissen der Rhetoren und Grammatiker steht F. im Gegensatz zu F. Blaß wohl mit Recht wegen der zahlreichen Fehlerquellen skeptisch gegenüber und hat deshalb in seine Ausgabe nur die Lesarten von Didymos, Dionysios und Hermogenes aufgenommen. Auch die Blaßschen Theorieen über den Rhythmus der Prosarede und die danach durchgeführte Umformung des Demosthenestextes lehnt F. ab; nur an ganz wenigen Stellen hat er zur Vermeidung des Hiatus und der Häufung kurzer Silben geändert. So ist die ganze in dieser Ausgabe geleistete wissenschaftliche Arbeit durch große Besonnenheit und Zurückhaltung gekennzeichnet.

**Aeschyli tragoediae** ed. U. de Wilamowitz-Moellendorff. Editio minor. Berlin 1915. Weidmannsche Buchhandlung. VI, 279 S. 3,20 M.

Die vorliegende Textausgabe der Tragödien des Aischylos bezeichnet W. in der Praefatio als eine Wiederholung seiner kritischen Ausgabe. Sie bietet nur den nackten Text in der Gestalt, die sich W. als der Urschrift am nächsten kommend, ergeben hat. Dazu war es nötig, nach Möglichkeit die Gestalt des Archetypus wiederzugewinnen, der den Byzantinern bei ihrer Bearbeitung im 9. Jahrhundert vorgelegen hat; W. setzt ihn ins 6. Jahrhundert. Aus der Übersicht über die Handschriften, die W. am Schluß der Praefatio gibt, geht hervor, daß Choephoren und Sieben nur im Mediceus 32, 9 überliefert sind. Für Agamemnon und Eumeniden kommt noch ein zweiter codex in Betracht, von dem Florentinus 31, 8 und Farnesianus II F 31 abhängen; für den im Mediceus verlorenen Hauptteil des Agamemnon ist dieser codex die einzige Stütze. Für die ersten drei, in Byzanz am meisten gelesenen Stücke Prometheus, Sieben, Perser liegt eine so reiche Überlieferung an Lesarten und Scholien vor, daß sich der Archetypus in den meisten Fällen sicher herstellen läßt. Die an letzter Stelle stehenden Hiketiden haben die Arbeit der Byzantiner am wenigsten gelockt und daher die Textgestalt am reinsten bewahrt. Aus textkritischen Gründen hat W. darauf verzichtet, die dialektischen Unebenheiten auszugleichen.

**Griechisches Lesebuch** von F. Aprissing. Wien 1914. Hölder. 136 S. Geb. 1,80 Kr.

Das Bändchen enthält eine ziemlich bunte Auswahl von Bruchstücken aus meist spätgriechischen Schriftstellern; vertreten sind besonders Plutarch, Arrian, Lukian, Dion Chrysostomos, auch die hellenistische Romanliteratur. Leider vermißt man bei den einzelnen Stücken eine nähere Bezeichnung der Fundstellen. Schwierigere Ausdrücke und unbekannte Vokabeln sind teils unter dem Text, teils in einem angehängten Verzeichnis angegeben. Auffallender Weise sagt der Herausgeber kein Wort über den Zweck seiner Sammlung. Für den Klassenunterricht erscheint sie jedenfalls nicht geeignet, einmal wegen der Kürze der meisten Stücke, dann aber auch, weil diese Literatur an Bildungswert für unsere Schüler weit zurücksteht hinter dem Schulkanon der klassischen Autoren. Für die Privatlektüre jedoch, die ja an den österreichischen Gymnasien mehr gepflegt wird als in Preußen, dürfte der dem österreichischen Lehrerstande angehörende Herausgeber eine brauchbare Sammlung geschaffen haben.

**Griechisches Lesebuch** von G. Reichelt. I. Band. Leipzig 1914. G. Freytag. 520 S. Geb. 5 M.

Der 520 Seiten starke Band bietet eine reiche Auswahl von „Ausschnitten aus der Literatur zur Einführung in das Verständnis des altgriechischen Lebens", wie der Herausgeber auf dem Titelblatt seine Sammlung bezeichnet. R. teilt seinen Stoff in „Vorübungen", die Fabeln von Aesop und Babrios sowie ein paar kleine Erzählungen meist aus Herodot und Plutarch enthalten, und sieben sachlich geordnete Abschnitte ein. Der erste, „Hellas, Land und Leute" betitelt, bringt geographische Schilderungen griechischer Landschaften nach Strabon, Pausanias, Herodot und Thukydides. Hier wie auch sonst vermißt man eine genauere Angabe der Fundstellen. Recht glücklich ist die Auswahl des zweiten Abschnitts, der der „Schrift und Sprache der Griechen" gewidmet ist. Nach der herodoteischen Erzählung von dem phönikischen Ursprung und der Phaidrosstelle über die Erfindung der Buchstaben folgt ein Abriß über die griechische Schrift, die Zahlzeichen und die griechischen Dialekte, die durch mehrere Inschriftproben verdeutlicht werden. Daran schließt sich ein kurzer Überblick über die Literatursprachen, besonders die Koine, für die als Probe ein Stück aus dem Matthaeusevangelium abgedruckt ist. Den Beschluß des Abschnitts bilden zwei aus dem II. nachchristlichen Jahrhundert stammende Briefe, die einen reizvollen Einblick in das durch die Papyrusfunde uns erschlossene Gemütsleben der hellenistischen Zeit gewähren. Der dritte Abschnitt über „die Götter der Griechen" enthält Stücke aus Hesiods Theogonie, die Gorgiasstelle über die Unterweltsrichter, einige Erzählungen aus Herodot über die Macht der Götter und mehrere Inschriften von Bleitäfelchen aus Dodona und aus Janells Sammlung. Der folgende Abschnitt bringt zunächst mehrere Prosastücke aus der griechischen Heldensage, die bis auf den xenophonteischen „Herakles am Scheidewege" vom Herausgeber selbst komponiert zu sein scheinen, ein Verfahren, das man nicht billigen könnte; es folgt eine größere hauptsächlich nach ästhetischen Gesichtspunkten getroffene Auswahl aus den homerischen Epen. Daran schließen sich „Bilder aus der griechischen Geschichte", die Stücke aus den Historikern von den messenischen Kriegen bis zur Schlacht von Mantinea enthalten. Statt der ersteren würde man lieber ein paar Quellenstellen zur Ge-

schichte Philipps und Alexanders gesehen haben. Vielleicht soll ein zweiter Band — das Titelblatt bezeichnet den vorliegenden als den ersten — diese Lücke ausfüllen. Dem Titel des Abschnitts entsprechend beschränkt sich R. aber nicht auf geschichtliche Darstellungen, sondern belebt und bereichert in dankenswerter Weise die Vorstellungen des Lesers durch Einflechtung der drei bekannten Tyrtaioselegien und eines spartanischen Marschliedes, der Inschrift des Dreifußes von Platää, eines Stückes aus den Quotenlisten des ersten attischen Seebundes, eines athenischen Volksbeschlusses aus dem Jahre 405, der sich auf eine sehr beachtenswerte, in der Schule aber wenig beachtete Tatsache, die Aufnahme von Samos in den attischen Staat, bezieht, und der Stiftungsurkunde des zweiten attischen Seebundes. „Das Staatswseen der Athener", das den Inhalt des 6. Abschnitts bildet, konnte nicht wohl besser beleuchtet werden als durch die aus der *Ἀθηναίων πολιτεία* des Aristoteles ausgewählten Stücke. Eingelegt sind ein paar solonische Gedichte, darunter die wundervollen Verse, in denen Solon in stolzem Selbstgefühl Rechenschaft über seine Tätigkeit ablegt. Den Schluß des Abschnitts bilden drei athenische Volksbeschlüsse, von denen der zweite aus dem Jahre 421/0 (im Lesebuch ist er nicht datiert) in lehrreicher Weise das damals gebräuchliche Alphabet zeigt. Der letzte Abschnitt, „Vermischtes" überschrieben, enthält u. a. wertvolle Stücke aus Platon und Xenophon über die griechische Erziehung, ein paar Proben der melischen Poesie und Grabinschriften, die die Liebe der Griechen zur Natur und ihr Gefühlsleben treffend kennzeichnen. Einige Steinschriften aus Epidauros über Wunderkuren im Asklepieion und ein paar Volkslieder und Volksverse zeigen, daß diesem wunderbaren Volke nichts Menschliches fremd war, während Stücke aus Max C. P. Schmidts „Realistischer Chrestomathie" seine hervorragende Begabung und bahnbrechende Arbeit auch auf naturwissenschaftlich-mathematischem Gebiet dartun. Den Schluß bilden einige interessante und ergötzliche Beiträge aus der Welt der Schule: eine Seite aus der *τέχνη* des Dionysios Thrax, eine Strafarbeit, eine Homerpräparation und ein Schulheft. Der Anhang enthält Zeit- und Literaturtafel, den attischen Kalender mit den wichtigsten Festen und eine Übersicht der attischen Maße und Gewichte. In der Literaturtafel sind einige Schriftsteller aufgeführt, deren Werke im Lesebuch nicht berücksichtigt sind.

Überschaut man den ganzen Inhalt des Bandes, so hat man hier in der Tat eine reiche, wohlgeordnete Auswahl von literarischen und inschriftlichen Quellen des griechischen Kulturlebens vor sich, die zwar nicht alle Seiten berücksichtigt, aber doch die meisten für die Schule in Betracht kommenden. Über den Zweck der Sammlung sagt der Herausgeber nur auf dem Titelblatt, daß sie „für Schule und Hausgebrauch" bestimmt sei. Für die Klassenlektüre würde jedoch ihre Benutzung schon deshalb kaum in Frage kommen, weil der Band zu umfangreich ist, um ihn den Anschaffungskosten entsprechend ordentlich auszunutzen. Besser geeignet erscheint er für die Privatlektüre der Schüler, an die der österreichische Herausgeber vielleicht auch zunächst gedacht hat, noch mehr aber zum Gebrauch in einem griechischen Lesekränzchen; denn da der Herausgeber auf Erläuterungen — abgesehen von den nichtattischen Inschriften — ganz verzichtet, dürfte der Schüler bei vielen Stücken die Hilfe des Lehrers kaum entbehren können. Sehr warm kann der Band auch Studierenden empfohlen werden.

Druck und Ausstattung sind nur zu loben. Als angenehme Beigabe wird man die Landschaftsbilder empfinden, unter denen sich auch weniger bekannte befinden wie Trapani mit dem Berg Eryx und die Steinbrüche von Syrakus.

**Griechisches Lesebuch** für die oberen Klassen des Gymnasiums von S. Preuß. 3 Teile je 1,30 M. Bamberg 1915. C. C. Buchner.

Das vorliegende Lesebuch verdankt, wie der Herausgeber im Vorwort sagt, der neuen bayrischen Schulordnung vom Mai 1914, „durch welche die Form der Chrestomathie auch für die griechische Lektüre in den drei oberen Klassen genehmigt wurde", seine Entstehung. Die Sammlung will also als eine Ergänzung der für die Klassenlektüre vorgeschriebenen Schriftsteller aufgefaßt werden und kommt daneben auch für die Privatlektüre in Betracht. Bei der Auswahl und Verteilung des Stoffes auf die für je eine Oberklasse bestimmten 3 Teile ist auf den Standpunkt der einzelnen Klassen und daneben auf die Beziehungen der deutschen Literatur zur griechischen gebührend Rücksicht genommen. Im ganzen sind die Stücke passend ausgewählt. Nur erscheinen einige Abschnitte in dem für Schüler der 7. Klasse (O II) bestimmten 1. Teil als zu schwierig, wie z. B. die plutarchische Darstellung von Perikles Bautätigkeit und die Stücke aus Cassius Dio, der sich außerdem wegen seiner gekünstelten Rhetorik wenig empfiehlt. Aus stilistischen Gründen erscheint auch Pausanias weniger geeignet; dazu kommt, daß die hier mitgeteilten, meist ziemlich entlegenen Sagen für Schüler von geringem Interesse sind. Sehr dankenswert ist es, daß nicht allein die kunstmäßige Literatur berücksichtigt ist, sondern auch eine treffende Auswahl von Inschriften und Papyri geboten wird, die einen lehrreichen Blick in das Privatleben verschiedener Kreise der griechischen Gesellschaft verstattet. Beispielshalber sei hervorgehoben das Schreiben eines Sohnes an seinen alten Vater und der köstliche, von grammatischen und orthographischen Fehlern strotzende Brief eines ungeratenen Jungen an seinen Vater. Bei den in den beiden ersten Teilen gegebenen Proben der griechischen Lyrik vermißt man eine kurze Erklärung des Metrums. Theognis ist wie gewöhnlich dank der Überlieferung etwas reichlich vertreten. Im 2. Teil erscheinen die kurzen Abschnitte aus den Rednern im allgemeinen nicht sehr geeignet, da sie die vollständige Lektüre einer Demosthenesrede, die doch sicher zum Schulkanon gehört, doch nicht ersetzen können, und sie für die Privatlektüre kaum in Betracht kommen, weil das sachliche Verständnis durch das Fehlen von Einleitungen recht erschwert ist. Recht passend sind die beiden Stücke aus den Memorabilien und der durch seinen Inhalt interessante Abschnitt aus Plutarchs Dion über Platons dritten Aufenthalt in Syrakus. Was die Prosaauswahl für den 3. Teil angeht, so kann man sich mit der Bevorzugung Platons einverstanden erklären, ohne doch die Auswahl der meist kurzen Stücke zu billigen. So sind z. B. aus dem Gorgias zwei kleine Ausschnitte aus dem Gespräch des Sokrates mit Kallikles und dann der Mythos über das Gericht in der Unterwelt gegeben; ebenso folgen später drei kurze Stücke aus dem Staat. Kleine Ausschnitte aus so gehaltvollen platonischen Dialogen sollte man überhaupt nicht geben; ein ganzer Dialog oder einige wenige größere Stücke wären wertvoller gewesen. Die Berücksichtigung des Thukydides würde nur dann berechtigt erscheinen, wenn er, was kaum anzunehmen ist, nicht zum

bayrischen Schulkanon gehören sollte. Was über die Platonauswahl gesagt ist, gilt im ganzen auch für die aus Aischylos gebotenen Stücke. Es sind mit Ausnahme des Botenberichts aus den Persern alles kürzere Abschnitte; der letzte aus den Choephoren umfaßt gar nur 37 Verse. Ohne den Zusammenhang der ganzen Szene, in den die Schüler auch durch die Erklärung des Lehrers nur unvollkommen hineinversetzt werden können, geht der beste Teil der Wirkung verloren, so bezeichnend die Stücke auch für den Charakter aischyleischer Poesie sein mögen. Weniger gilt dies für den Bericht über die Schlacht von Salamis, der schon an sich als einziges Zeugnis eines Mitkämpfers von hohem Interesse auch für Schüler ist, die aus den wundervollen Versen die verhaltene Teilnahme des Dichters und seinen vaterländischen Stolz heraushören werden. Aber auch hier macht sich störend geltend, daß die beiden ersten Verse, die die Auffassung des Dichters von der Niederlage des Perserkönigs ausdrücken, ohne den Zusammenhang für Schüler unverständlich sind. Sehr dankenswert ist die Mitteilung der Schiedsrichterszene aus Menanders Epitrepontes, in der die Schüler eine ganz neue, für die Geschichte der Poesie höchst bedeutsame Dichtgattung kennen lernen.

Mit erklärenden Anmerkungen ist der Herausgeber sehr sparsam gewesen. Nur bei einer kleinen Anzahl meist leichterer Stücke, die zum unvorbereiteten Übersetzen dienen sollen, sind als unbekannt vorausgesetzte Vokabeln angegeben. Anleitung zum Konstruieren und sachliche Erklärungen fehlen vollständig, was mit Rücksicht darauf, daß die Sammlung doch auch der Privatlektüre dienen soll, nicht ganz zu billigen ist.

Zum Schluß seien einige Druckfehler angemerkt. Im 1. Teil steht S. 15, Z. 17 *ἀναπέμποντας* für *-τος*, S. 31, Z. 25 *χλιχομένη* für *γλικομένη*, S. 62, Z. 12 *κίδνατα* für *-ται*. Im 2. Teil muß es S. 27 in der Überschrift Aristodemos für Aristophanes heißen, und S. 82, Z. 7 sind zwei Buchstaben versetzt. Im 3. Teil muß S. 3, Z. 29 das Komma hinter *αὐτόν* fallen und S. 5 ,Z. 24 hinter *τούτου* treten; S. 8, Z. 3 ist hinter *ἡγεῖσθαι* ein Fragezeichen am Platz, und S. 71, Z. 10 steht *ὤχμόσεαν* für *ὤχμασεν*.

Köln. George Rindfleisch.

---

## b) Einzelbesprechungen.

**Janell, Walther,** Kriegspädagogik. Berichte und Vorschläge. Leipzig 1916. Akademische-Verlagsgesellschaft. V und 416 S. 8⁰. 8 M., geb. 9,20 M.

Hervorgegangen aus einem Vortrag im Berliner Zentralinstitut für Erziehung, in Verbindung mit W. von Hauff, G. Kik, O. Nothdurft zu dem vorliegenden Umfang erweitert, will das Ende März d. J. abgeschlossene Buch eine kritische Übersicht über die in der Kriegsliteratur bisher zur Darstellung gelangten pädagogischen Ansichten, Wünsche und Forderungen geben, soweit sie die höheren Knabenschulen betreffen, also in gewissem Sinne eine Ergänzung zu dem Werke Norrenbergs, in dem die einzelnen Mitarbeiter ihre eigenen Ansichten zum Ausdruck bringen. In 10 Abhandlungen werden mit Ausschluß von Gesang und Turnen die einzelnen Schulfächer behandelt, in 7 weiteren die militärischen Übungen, die Schulzucht,

die Berechtigungen und Prüfungen, Schule und Haus, Schulfeiern, Schule und Universität und endlich die Schulaufsicht. Ein Vorwort und Schlußwort des Herausgebers umschließen das Ganze, dann folgt ein Anhang: Kriegspädagogisches aus der Schweiz und dem feindlichen Auslande und am Ende ein 52 Seiten umfassendes Literaturverzeichnis, das zunächst die Angabe über die im Text durch die Verfassernamen gekennzeichnete Literatur enthält, die erste Gruppe Allgemeines, die anderen sind den einzelnen Fächern oder Abschnitten gewidmet. Dieses Verzeichnis ist eine möglichst vollständige Zusammenstellung der ganzen neueren für pädagogische Zwecke wichtigen Literatur, also der Versuch einer Bibliographie. Am Schlusse jeder der 17 Abhandlungen ist in Form von Thesen eine Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse derselben geboten. Bemerkenswert sind auch die Urkunden zur feindlichen Kriegspädagogik im Anhang, welche die in Frankreich und England herrschenden Betätigungen und Auffassungen beleuchten können.

Sonach bringt das Buch einen gar reichen Inhalt; dazu sind die Abhandlungen mit Fleiß, Interesse und Verständnis geschrieben und vermögen uns ein klares Bild zu geben von all den pädagogischen Ansichten, Wünschen und Vorschlägen, die der Weltkrieg bis jetzt gezeitigt hat. Mit Wärme tritt Professor Janell in dem Abschnitt über die alten Sprachen für diese und das humanistische Gymnasium ein. Derselbe hat auch in dankenswerter Weise den deutschen und besonders den Geschichtsunterricht besprochen. Unter den Abhandlungen W. von Hauffs hebe ich die über Erdkunde und neuere Sprachen heraus. Sie zeugen von den Erfahrungen, die er während eines siebenjährigen Aufenthaltes in verschiedenen Ländern und im Verkehr mit Ausländern gesammelt hat. Unter den allgemeinen Schulfragen ist freilich seine Behandlung der Schulfeiern samt ihren Ergebnissen für einen Beitrag zur Kriegspädagogik etwas mager ausgefallen. Die Arbeiten über Mathematik, Physik, Chemie usw. von Nothdurft und ebenso die über Zeichnen von Kik enthalten recht viel interessanten, pädagogisch wertvollen und praktisch verwendbaren Stoff.

Die Mitarbeiter haben dargelegt, was nach ihrer Ansicht aus der Kriegsliteratur an Wertvollem und Bleibendem für die Zwecke der Schule entnommen werden kann; jedem war dabei die Möglichkeit und Freiheit gegeben, seiner Schilderung Selbstgeschautes und Selbsterlebtes beizufügen und selbständig sein Urteil zu fällen. So konnte und sollte keine vollständige Übereinstimmung in den Ansichten, Folgerungen und Ergebnissen erreicht werden, doch haben die Mitarbeiter in der Beurteilung mehrerer besonders wichtiger Fragen sich um Einhelligkeit bemüht, die in dem längeren Schlußwort zum Ausdruck gebracht ist. „Rauhere Zeiten nur schaffen Charaktere und Männer . . . . und rauheres Gelände soll auch in Zukunft die Schule sein“ (Matthias). Auf dem Boden gegenseitigen Vertrauens soll „aus dem erschütternden Erlebnis der Gegenwart ein neuer Geist deutscher Persönlichkeits- und Gemeinschaftsgesinnung“ erwachsen, der vor allem über den segenverheißenden Erscheinungen der Zukunft walten soll (Hantke). „Wir müssen die Seele unserer Kinder zur höchsten kraftvollen Harmonie erhöhen; dann baut sie sich von selbst den heroischen Staat, in dem Freiheit und Individualismus sich mit Eingliederung und Gehorsam zur höheren freudigen Harmonie vereint . . . So

schreiten wir sicher und freudig den hohen, fernen Zielen der Menschheit zu, um die noch der Schleier göttlichen Geheimnisses weht" (Reich).

**Hartnacke,** Das Problem der Auslese der Tüchtigen. Einige Gedanken und Vorschläge zur Organisation des Schulwesens nach dem Kriege. Zweite Auflage. Leipzig 1916. Quelle und Meyer. 71 S. 1,20 M.

Diese Schrift des Schulinspektors Hartnacke in Bremen ist ein erweiterter Vortrag, dem auch in zweiter Auflage noch einiges Tatsächliche sowie manche Gedanken und Gesichtspunkte neu hinzugefügt sind. Er selbst erhebt nicht den Anspruch, den ganzen „Problemkreis" für das Gebiet der Schulauslese sowie für die Frage des Zugangs zu den einzelnen Berufskreisen und des Aufstiegs innerhalb derselben erschöpft zu haben, aber indem er als praktischer Schulmann alle Möglichkeiten und Wege der bisher gemachten Vorschläge sorgsam erwägt und in ihren Folgen prüft, manches auch mit Statistiken belegt und mit Nachdruck betont, daß unser Erziehungswesen in Zukunft mehr sozial gerichtet sein müsse, hat er reiche Anregung geboten und einen wertvollen Beitrag geliefert zur Lösung der großen Fragen, vor die die Weiterentwicklung unseres Staates nach dem Siege über die Feinde gestellt sein wird.

Es fragt sich: Welche Beteiligung fällt der Schule zu an dem großen Vorgang der Auslese der Tüchtigen?, und zu dem Zweck erörtert der Verfasser Fragen dieser Art: Ist die Auslese, die die Schule vollzieht, eine Auslese der Tüchtigen? In welcher Beziehung ist sie es, in welcher nicht? Welche Maßstäbe der Tüchtigkeit hat man? Ist eine Auslese rein nach dem Gesichtspunkt der Tüchtigkeit unter gänzlichem Ausschluß aller wirtschaftlichen Momente mit der gegebenen sozialen Struktur vereinbar? Ist sie geeignet, die sozialen Ungleichheiten in der Jugenderziehung oder gar im Leben zu beseitigen? Welche organisatorischen Maßnahmen dienen einer mehr sozialen Richtung der Auslese, d. h. der Minderung des Einflusses wirtschaftlicher Momente und einer reineren Gestaltung der Tüchtigkeitsauslese? Die Frage der Begünstigung der Tüchtigkeitsauslese durch Berücksichtigung der Sondertalente. — Die Frage der ungeeigneten Schüler in den höheren Schulen ist eine der bedeutungsvollsten Fragen, die der Lösung harren (S. 27). Eine dringende Forderung ist die Umgestaltung der Einjährigenberechtigung, eines den höheren Schulen aufgedrängten schulfremden Nebenzwecks. Alles drängt mit Gewalt darauf, die höhere Schule von der annähernden Monopolstellung, die sie zurzeit bezüglich des Einjährigenwesens hat, zu erlösen (S. 28f.). Die von H. befürwortete Mittelschule (S. 35ff.) kann in zwei Richtungen der Auslese der Tüchtigen dienen, einmal in der positiven, indem sie den Tüchtigen den Weg nach oben bahnt, sodann aber auch in negativem Sinne, indem sie die höhere Schule befreit von den Schülern, die nicht hineingehören, und ihr die Hände frei macht zur Förderung der Tüchtigsten, die unser Volk wenn je so in den nächsten Zeiten nötig hat. Die radikale Einheitsschule verwirft er und ist u. a. für Erhaltung des Anreizes, durch erhöhte persönliche Leistung zur Verbesserung der Zukunftsmöglichkeiten seiner Kinder beizutragen (S. 42). Die Aussichten auf den Aufstieg für ausgesprochen Begabte aus niederen Schichten müssen vergrößert und verbessert, zum Ausgleich aber die Anforderungen für die höheren Schulen verschärft werden, und seine Forderung

a utet: Korrektur der Auslese in positiver und negativer Richtung, Förderung ausgesprochen Begabter nach oben, Abstoßung wirklich Ungeeigneter in verschärftem Maße, und zwar unter Sicherung möglichst objektiver Feststellung (S. 51). Das sind so die Hauptsätze, die die Grundlage für die eingehenden Erörterungen bilden und an die sich die weitgehenden Betrachtungen zur zweckmäßigeren Gestaltung unseres Schulwesens anschließen. So kommt der Verfasser zum Abschluß: „Der Krieg ist uns ein großer Lehrmeister. Wieviel Intelligenz, Erfindungsgabe, Entschlossenheit sind überraschend ans Licht getreten! Laßt uns unsere Friedenseinrichtungen so treffen, daß die verborgenen Schätze zum Wohle des Ganzen und zur Wahrung unserer Weltstellung gehoben und besser gepflegt werden, als es bisher geschehen ist".

Fremdwörter hätten wohl etwas mehr vermieden werden sollen, nicht nur das von Kerschensteiner entlehnte „Differentiation", sondern auch Differenzierung, ein sozialistisch orientierter Staat, Begabungsqualitäten, Tüchtigkeitsquantität oder -intensität, die soziale Struktur u. a. Auch Problem und Organisation hätten sich wohl umgehen lassen von einem Mann, der sein Deutschtum liebt, auf dasselbe stolz ist und unberechtigte fremde Einflüsse haßt.

Ist erst, was Gott uns bald bescheren möge, der gewaltige, tränenreiche Krieg beendet und besiegelt durch einen für uns siegreichen, starken Frieden, und gehen wir dann mit frohem Mute an eine Um- und Neugestaltung unseres Schul- und Unterrichtswesens, dann mag auch die vorliegende Schrift unter all denen, die schon über die vorliegenden Fragen und Aufgaben geschrieben worden sind und noch geschrieben werden, die verdiente Beachtung finden.

**Adolf Matthias,** Staatsbürgerliche Erziehung vor und nach dem Kriege. Leipzig 1916. S. Hirzel Verlag. 47 S. 8⁰. Brosch. 1,20 M.

Staatsbürgerliche Erziehung ist eine auf verständigem Wissen begründete Charakter- und Willensbildung, insofern diese im tüchtigen Staatsbürger sich äußert, somit ein Stück Menschenbildung im edelsten Sinne des Wortes. Sie soll als Wirkungskraft den ganzen Unterricht durchdringen und beleben, damit wir stark werden und politische Macht neben geistiger Macht erwerben. Solche Bildung und Gesinnung erwächst auch unter dem Einfluß des ganzen Volkes und seiner historischen Entwicklung, und die Einwirkung der Schule steht hier für staatsbürgerliche Erziehung an einer der ersten Stellen. Hier gelten Wissen, Leistungen, Können und selbsterworbene, gleichsam soziale Tugenden, Erziehung zur Selbständigkeit, auch ein Stück echter Bürgertugend, neben Patriotismus und Wahrhaftigkeit. So förderten das Wirken und die Zucht der Schule staatsbürgerliche Tugenden. Und auch der Unterricht, dem ja wohl vielfach das klare Ziel fehlte, hatte auch früher manches Gute in sich getragen: tiefes politisches Empfinden und Sehnsucht nach einheitlicher und freiheitlicher Gestaltung des Staates erfüllte die Jugend, und aus der Geschichte wurden anregende Typen geschichtlicher Gestaltungen fürs Leben mitgenommen. Dann kamen die positiven Werte im Geschichtsunterricht seit 1870, und dazu gesellte sich in den neunziger Jahren kräftiger das Verlangen nach „staatsbürgerlicher Erziehung".

Nach der Forderung des Kaisers 1890, die Schule solle Deutsche bilden, ging es

weiter bis zum Kriegserlaß vom 2. September 1915, der fordert, daß der Unterricht in deutscher Geschichte dreimal in der höheren Schule den Gang bis zur Gegenwart vollenden solle. Die Forderung nach staatsbürgerlicher Erziehung aber ging im Übereifer bald über ein gesundes Maß hinaus. Früher wirkte Bismarck und seine Zeit erzieherisch. Dann fehlten die großen Persönlichkeiten und willensstarken Menschen. So kam ein Gefühl der Verlassenheit im Volke, und mit dem Versiegen des natürlichen Quells politischer Kraft ertönte immer lauter der Ruf nach staatsbürgerlicher Erziehung, ja mit den Lehrplänen der höheren Mädchenschulen wurden gleichsam die Frauen an die Front gerufen! Nun sind es wieder Männer, und der Krieg hat die Frage der staatsbürgerlichen Erziehung mit Umschau nach gesunden Richtlinien und nutzbringenden Zielen von neuem an uns gerichtet.

Auf besondere Unterrichtsstunden darf bürgerkundlicher oder staatsbürgerlicher Unterricht nicht rechnen; die Belehrungen sind mit dem lebendigen Entwicklungsgang der Geschichte historisch zu verknüpfen. (Man vergleiche das Schaffen Bismarcks aus seiner Fähigkeit geschichtlich zu denken.) Die Schule muß mehr angewandte Geschichte treiben, und die Kunst des Geschichtslehrers besteht darin, die Gelegenheiten zu finden, bei denen er zu staatsbürgerlicher Erziehung kräftig eingreift, eventuell auch, doch in weiser Beschränkung, Gelegenheitsstunden einfügt, alles zu einer gesunden Unterlage für hellhöriges und weitsichtiges Können, zum Erkennen und Begreifen der Bedingungen und Voraussetzungen des Gemeinschaftslebens in geistigem Miterleben. Somit verlangt der Geschichtsunterricht ein Mehr von Stunden. Über allen Belehrungen aber soll der unbestochene Wahrheits- und Wirklichkeitssinn eines gesunden Geschichtsunterrichts stehen. Ferner soll gesunde Schulzucht in den Dienst staatsbürgerlicher Erziehung treten, verstärkt durch militärische Zucht in den Jugendbestrebungen und die Pflege spartanischen Mannesgeistes zu einem Volk in Waffen. Jeder werde ein tapferer Kriegsmann — und ein in Selbstzucht starker freier Mann. Darum biete man den Schülern ein Maß von Selbstverwaltung, Freiheit und freiheitlicher Selbstzucht. Man halte auch die tagespolitischen Fragen in Zeitungen und Versammlungen den Schülern der oberen Klassen nicht ängstlich fern. Weiter muß nun auch die ganze Schulorganisation zur staatsbürgerlichen Erziehung beitragen: keine Bevorzugung der „Vorschüler", Aufstieg begabter Volksschüler, Entfernung des Einjährigenzeugnisses. Es muß ein einheitlicher Aufbau unserer Gesamtschule angestrebt werden, ja es muß in unserem gesamten politischen Leben eine liberale, d. h. freimütige, großzügige politische Weltanschauung Platz greifen. So lange die Scheidung der Klassen und Stände so stark ist, kann keine gesunde staatsbürgerliche Erziehung statthaben. Tüchtige Pädagogen haben das allmähliche Zusammenwachsen seither sich völlig fremder Volksschichten zu pflegen und zu fördern. Denn nur gegenseitiges Verständnis und Vertrauen ist eine Grundbedingung staatsbürgerlicher Erziehung. Man darf auch eine wechselseitige Annäherung zwischen Monarchie und Sozialdemokratie hoffen. Das ist die wichtige soziale Seite der staatsbürgerlichen Erziehung. Ferner keine Überwertung des Beamtentums, keine kleinlichen Zänkereien, keine parteipolitische, soziale, konfessionelle Engherzigkeit. Der Krieg hat unsere politische Luft stark gereinigt; die Wirkungen

haben wir mit in den kommenden Frieden hinüberzunehmen. Dann und nur dann wird die rechte staatsbürgerliche Erziehung in der Schule gedeihen.

Das ist im großen und ganzen der Gedankengang der inhaltreichen Schrift, die noch viele wertvolle Ausführungen und Einzelheiten bringt. Möge auch diese Abhandlung des Verfassers, dem wir schon die beiden mit ihr sich teilweise nahe berührenden „Krieg und Schule" sowie „Deutsche Wehrkraft und kommendes Geschlecht" aus demselben Verlag verdanken, in der Lehrerwelt weite Verbreitung, rechtes Verständnis und erfolgreiche Beherzigung finden.

Kassel. Fr. Heußner.

**Wolf, Heinrich,** Der Unterschied. Staats- und volksbürgerliche Erziehung während des Krieges. Leipzig 1916. Dietrichsche Verlagsbuchhandlung. 138 S. Geh. 2,50 M., geb. 3,50 M.

Das Buch ist aus Kriegsvorträgen, besonders aber aus dem Kriegsunterricht auf Prima und Sekunda herausgewachsen. Es will, wie der Verfasser sagt, eine Kampfschrift sein gegen die drei falschen Götter, denen auch bei uns immer mehr Altäre errichtet würden, gegen die gefährliche Drei-Einheit: den Mammonismus, die Scheindemokratie und die internationale Kultur. Behandelt werden die allerverschiedensten Fragen, wie sie der Tag und die gebietende Stunde dem Verfasser nahe gebracht hat. Die „Kulturträger" Englands, die Vereinigten Staaten, Frankreich, Rußland und Italien werden behandelt, dann die große Frage, um was es sich im gegenwärtigen Kriege handelt; auch der Krieg als Enthüller wird uns vorgeführt, wie er die Macht und zugleich die Ohnmacht der Lüge bei unsern Feinden offenbart, und wie er unsere Stärke und unsere Schwäche uns zeigt. Der letzte große Abschnitt behandelt Hoffnungen und Aufgaben der Zukunft. Wer den Verfasser aus seiner „Angewandten Geschichte" kennt, weiß, daß er alle Fragen, die er sich stellt und seinen Lesern beantwortet, temperamentvoll anfaßt. Das tut er auch in seinem neuesten Buche. Dafür ist denn auch die Zensur an den verschiedensten Stellen über ihn gekommen.

Das Buch von Wolf hat nun zunächst seinen Wert für die Zeit des Krieges; darüber hinaus wird man die Spreu vom Weizen sondern müssen; jedenfalls wird der Geschichtslehrer noch weitere Zensur üben, kann aber auch manche Anregung daraus schöpfen für die Bildung geschichtlicher Gruppenfragen, die ja im zukünftigen Geschichtsunterricht mehr als bisher in den Vordergrund treten werden.

Weshalb der Verfasser sein Buch „Der Unterschied" betitelt, würde kaum ein Leser enträtseln, wenn nicht Wolf am Anfang seines Vorworts ihm das Rätsel also löste: „Wie sehr hat uns Deutschen der alte Erbfehler geschadet, daß wir die anderen Völker nicht nur für gleichartig und ebenbürtig hielten, sondern vielfach überschätzten! Wir müssen uns des Unterschiedes bewußt werden, der abgrundtiefen Kluft, die uns von ihnen trennt".

Berlin. A. Matthias.

**A. Jolles,** Leutnant der Reserve, Ausgelöste Klänge. Briefe aus dem Felde über die antike Kunst, veröffentlicht von Ludwig Pallat. Berlin 1916. Weidmannsche Buchhandlung. 101 S. Geb. 2,50 M.

„Ausgelöste Klänge" auf dem Einband eine Harfe, die zweiseitig von einem geflügelten Genius umfaßt ist, man könnte eine Sammlung von Gedichten vermuten, indessen, wie der Titel sagt, eine Sammlung von Briefen über antike Kunst, geschrieben — im Schützengraben! Aber diese Briefe muten an wie tiefsinnige, einer mächtig bewegten Seele entstiegene Gedichte, ausgelöst aus den Gestalten vornehmlich Homers, der großen attischen Dramatiker und des Aristoteles. Man versteht, daß sie den Herausgeber Pallat zu der kraftvollen Ode begeisterten, mit der er die Sammlung einleitet. Schauer erfassen uns, widerstrebende Empfindungen lösen sich immer wieder in Wohlklang auf, Ahnungen erwachen vom Höchsten, was Menschenbrust durchbebt. Ein Geistesgewaltiger spricht zu uns, ein kühner Stürmer, doch, keine weiteren Lobpreisungen! Das Buch muß gelesen werden, erleben sollen diese hehren Klänge alle, für die sie angestimmt sind, ein Trost in dieser so gewaltigen, so furchtbaren und manchmal so trostlos erscheinenden Zeit.

Düren. Aug. Schoop.

**Meyer-Benfey, Heinrich,** Das Drama Heinrich von Kleists. 2. Band: Kleist als vaterländischer Dichter. Göttingen 1913. Otto Hapke. XVI u. 593 S. 8⁰. 12 M.

Der rege, seit etwa 30 Jahren bestehende Wettbewerb auf dem Gebiete der Kleistforschung hält an. Wenn freilich mancher von den jüngeren Forschern, ohne die Vorgänger gehörig zu berücksichtigen, nur von sich aus die vorhandenen Probleme bearbeitet hat, so ist solches Sonderstreben der Klärung nicht eben förderlich. Es ist auch wiederholt vorgekommen, daß, was einer gesät und gemäht hat, andere ohne weiteres in ihre Scheune gefahren und ausgedroschen haben (s. Minde-Pouets Feststellungen im Liter. Echo 1913 S. 906, 910, 911—912 und Deutsche Liter. Zt. 1914 S. 2569). — Der gewaltige Krieg, in dem wir stehen, wird übrigens auf die Wertschätzung der vaterländisch gerichteten Literatur nicht ohne Wirkung bleiben, und, mag es kommen wie es will, solche Äußerungen wie die von Wilhelm Herzog, der in seinem Kleistbuche i. J. 1911 Kleists Patriotismus „heute schon antiquiert" nannte (S. 500), kann niemand wieder wagen.

Noch vor dem Kriege ist der 2. Band von Meyer-Benfeys Buch erschienen, dessen 1. Band ich hier Bd. X, 1911, S. 633—635 besprechen durfte, und das fleißige, achtunggebietende Werk ist damit abgeschlossen. Der Verfasser sollte nun in der Vorrede nicht andere anklagen, daß sie seinen 1. Band nicht beachtet hätten. Er selbst verfährt mit anderen ähnlich. Benfey sagt zwar in der Vorrede seines 1. Bandes, seine Darstellung verdanke der bisherigen Literatur kaum Wesentliches, aber — Benakiba sagt: schon dagewesen. Und er hat auch in diesem Falle Recht, denn — ohne daß der Verfasser des 2. Bandes es sagt — manch Wort Früherer fiel, um mit Graf Hohenzollern zu reden, ein Gewicht in seine, Meyer-Benfeys Brust. Möchte kein Späterer analog sagen, er danke dem Buche Benfeys nichts! — Dem steht freilich zweierlei entgegen. Einmal sein vielseitiger Inhalt, sodann hält es dem großartigen Umfange nach mit seinen 620 + 593 + 44 = 1257 Seiten die Spitze, und der Verfasser hat wirklich allen Grund, seinem Verleger in der Vorrede besonderen Dank zu sagen, daß er das Anwachsen des Buches „ertragen" habe. Es wird eben manches

nicht ganz Unselbstverständliche vorgelegt — der Stoff ist vorher im Rahmen seiner Oberlehrerinnenkurse vom Verfasser durchgearbeitet. — Mein Bericht muß sich kurz fassen, und ohne z. B. auf die anregenden Ausführungen über das Käthchen von Heilbronn (S. 2—164) wie ich möchte einzugehen, beschränke ich mich auf einige Darlegungen zur Hermannsschlacht und zu dem auch von Benfey als Kleists Meisterwerk bezeichneten Homburgdrama.

Indem nun Benfey jetzt ausdrücklich die Form der drei letzten Dramen von der in den früheren von Kleist angewendeten „neuen Form" unterscheidet, gibt er also mit Recht die im 1. Bande für den Dichter angenommene innere Zusammengehörigkeit preis. Denn anders als daß solche Einheit bestände, konnten die Ausführungen der Vorrede des 1. Bandes wirklich nicht verstanden werden und sind auch von anderen außer mir nicht anders aufgefaßt worden (Minde-Pouet, Lit. Echo S. 970–971). — Da der Verfasser den Prinzen v. Homburg mit vollem Fug am höchsten stellt, so entfällt denn zum Glück auch die Notwendigkeit, hier über das i. J. 1911 am Schluß des 1. Bandes S. 611 Gesagte zu rechten, wonach die früheren Dramen „doch Kleists künstlerischen Charakter und seine Stellung in der deutschen Literatur bestimmen müssen" (?). Etwas später, in seinem „Leben Kleists" 1911 S. 317 (280), sagte Benfey schon, „Kleist stellt sich (mit seinen letzten Dramen) in die gute Tradition des deutschen Dramas". Ja! Aber man verzeihe die Frage: Wozu dann im 1. Bande solche Worte wie „Selten wird die durchgehende Entwicklungslinie und innere Zusammengehörigkeit, die die einzelnen Werke zur Einheit eines Lebenswerkes zusammenfaßt, so stark ausgeprägt sein wie bei den Dramen Kleists?" die doch mindestens durch den Ausdruck verblüffen mußten?

Übrigens hält es Benfey für einen Gewinn, daß Kleist durch den im Prinz v. Homburg angewendeten neuen Dramentypus mit nicht tragischem Schluß die Form der Tragödie „überwand" II, 490. — Sehr sorgfältig ist die für die Dauer der Handlung in der Hermannsschlacht gegebene Berechnung. Aber warum will der Verfasser nichts im einzelnen über die von der Forschung schon überzeugend aufgedeckten Beziehungen der Handlung zur Geschichte der Napoleonischen Zeit mitteilen? Und mit welchem Grunde bezweifelt er die Berechtigung von Kleists eigener Deutung seiner Thusnelda auf die Weiberchen, „ein wenig einfältig und eitel, wie heute die Mädchen sind, denen die Franzosen imponieren?" — Und es wäre Hermann Ernst mit der Begnadigung des Ventidius?

Wenn S. 272—273 eine Episode über die besondere Ethik des Genies in Anlehnung an Nietzsche gegeben wird, so wollen wir uns gegen diese Künstlermoral-lehre lieber verwahren, die sich zu dem Satze versteigt: „Die Alltagsmoral der Rechtschaffenheit und der allgemeinen Nächstenliebe macht nicht das Ganze der Sittlichkeit aus, sondern sozusagen nur deren unteres Stockwerk (!), auf dem sich als schlanker Aufsatz (!) die höhere Ethik des Genies, d. h. des schaffenden Menschen erhebt". Man kann die reisenden Menschen in Raucher und Nichtraucher einteilen, aber in Menschen des unteren und des oberen sittlichen Stockwerks?? Dann müßte doch erst ins allgemeine Kirchengebet aufgenommen werden: „und bewahre uns vor Menschen des schlanken Aufsatzes". Halten zu Gnaden, sagt der alte Miller. — Zur Rechtfertigung von Hermanns Tun genügt der uralte Satz: Not kennt kein Gebot — ohne alle Geniemoral.

Auf S. 280 heißt es, Kleists letztes Drama werde uns lehren, daß ein wahrhaft nationaler Staat auch in irgendeinem Sinne ein demokratischer Staat sein müsse. Das ist in Wahrheit ein vorausgeworfener Schatten alles Folgenden, denn damit wird von vornherein der Sinn des Homburgdramas verdunkelt, auf dessen Deutung durch Benfey wir schließlich eingehen. — Zunächst allerdings in der wichtigen, ja entscheidenden Begnadigungsfrage — mancher wird hier verdrießlich das Weiterlesen aufgeben und seufzen: ach! immer wieder diese alte Geschichte! — ist die Auffassung anzuerkennen, die Benfey S. 411—413 gibt, der hier freilich den Satz von S. XVI seines 1. Bandes, wonach er der bisherigen Literatur etwas Wesentliches kaum verdanke, kaum wird aufrecht erhalten wollen. Denn schon 1892 hat zuerst ein anderer, auf den Benfey jetzt nicht Bezug nimmt, diese Meinung über die Begnadigung verfochten, um nicht zu sagen „habe ich"; es ist ja etwas peinlich, das so wenig altruistische Wörtchen ich zuweilen der Sache wegen brauchen zu müssen. Aber ich möchte damit hier befürworten, daß ich in dieser und der damit zusammenhängenden folgenden Frage nach der Grundidee ein Wort mitreden darf. Also schon vor 24 Jahren ist von mir in einem Vortrage „Die Grundgedanken in Kleists Prinz v. Homburg", Programm des Königst. Gymn. zu Berlin Ostern 1893 (leider vergriffen), und dann 1908 in der neuen Hempelschen (Bongschen) Klassikerausgabe die vorher allgemein verbreitete Deutung, der Kurfürst werde durch Natalie IV, 1 erweicht, aus dem ganzen Zusammenhange der Dichtung heraus als unhaltbar erwiesen und der Gedanke eingeführt: der Kurfürst hält trotz des „verwirrt" stand und bändigt den Prinzen so sicher, wie Alexander den Bucephalus. Die falsche Auslegung ist ja trotzdem hier und da wieder aufgetaucht und wird auch wohl noch wiederholt emporzüngeln. Aber ich freue mich, daß Benfey hierin so denkt wie ich. Mindestens an dem Inhalt meiner von der Sache unzertrennlichen Anmerkungen S. 265—267 in der Bongschen Ausgabe 1908, in denen ich die so vielmißdeuteten Verse 1175—1186 erläutert habe, hätte aber Benfey in seiner Anmerkung 32, S. 584—586 nicht ganz vorübergehen sollen. Auf S. 578 streift er die Bongsche Ausgabe nur ganz im allgemeinen.

Recht eigentlich und um der Sache willen viel mehr bedaure ich aber, daß Benfey in der Hauptfrage, nämlich der nach der Grundidee in Kleists Prinz von Homburg nicht versucht hat, mich zu widerlegen. Jedenfalls haben mich aber seine Ausführungen nur in meiner sehr abweichenden Ansicht über Kleists Grundgedanken bestärkt, die folgerichtig, wenn die Begnadigungsfrage erst einmal richtig gelöst war, nicht so gefaßt werden durften, wie es bei Benfey S. 475ff. geschieht. Weil inzwischen kein anderer dazu das Wort ergriffen hat, möchte ich zu Benfeys eingehenden Erörterungen das Folgende sagen, ehe ich an anderer Stelle ausführlicher zu Worte komme. — Wenn die vom Verfasser II, 478 angenommene Idee gelten sollte, wonach auf Grund von Akt V, 5 ein versöhnender Ausgleich zwischen dem Gesetz des Staates und der Freiheit des einzelnen der eigentliche Inhalt unseres Dramas wäre, dann müßte diese Idee doch an einen Fall angeschlossen sein, wo von dem Helden des Dramas gegen Befehl, aber aus guten Gründen eine rettende Tat geschehen wäre. Das würde aber eine ganz andere Einstellung der Handlung erfordert haben. Der Prinz hat keine rettende Tat vollbracht. Man hat nicht nötig, von einer „eigentümlich zwiespältigen Beurteilung" zu sprechen, die

des Prinzen Vorgehen in der Schlacht im Drama selbst erfahre (Benfey, Kleists Leben S. 311, ähnlich II, 388). Die Sache ist klar. Nur das auf Homburg in der Dichtung selbst angewandte Wort „Sieger" hat von jeher ein Mißverständnis heraufbeschworen. Aber der „Sieg" Homburgs ist ja nicht etwas absolut Wertvolles, sondern ein höchst relativer Gewinn. Wenn nämlich der Prinz auch wirklich einen Sieg errungen hat, so hat er damit sozusagen nur einen „Zweiten Preis" davongetragen und hat verschuldet, daß der Erste Preis überhaupt nicht vergeben werden konnte, den der mehr als den Sieg, nämlich die Vernichtung des Feindes verbürgende Schlachtplan des Kurfürsten diesem sicher eigebracht hätte. Denn warum soll dieser Plan „ohne Garantie des Gelingens" gewesen sein, ein Gedanke, zu dem Benfey S. 386 seine Zuflucht nimmt? Und doch sagt Benfey hundert Seiten später richtig „Der große Kurfürst ist ganz der wiedergeborene Hermann . . ., beide Herrscher zeigen sich in erster Linie als Feldherren, denn sie müssen vor allem ihr Land von einem mächtigen, bisher stets siegreichen Feinde befreien. Beide versuchen dies in einer einzigen Schlacht zu leisten, deren wohlüberlegter Plan ist, den Feind von zwei Seiten zu umklammern, zu erdrücken und mit Hilfe des Geländes völlig aufzureiben!" — Wohl ist die Palme des Sieges vom Prinzen gewonnen, aber die Palme des Friedens hat er, da die Schweden entronnen sind, in die Ferne gerückt, und der Krieg hebt „in drei Tagen wieder an".

Zwar hat ja nun ein anderer Biograph Kleists, Wilhelm Herzog, in seinem Leben Kleists abfällig gehöhnt S. 245: Kleist — und die Kriegskunst! (als wenn das zwei sich ausschließende Dinge wären). Mit Unrecht, denn der Dichter hat in unserm Drama auch kriegstechnisch die Sache sehr klar gezeichnet, und er hat in seinen letzten beiden Dramen das Vernichtungsprinzip, das dann Clausewitz in Worten, Moltke durch die Tat zum Endziel der Kriegführung erhoben hat, nachdrücklich verwertet. Und die Gestalt des Herrschers mit der Stirn des Zeus, der jedwedem Pfeil gepanzert ist, ist doch wahrlich nicht so angelegt, als mißglückten ihm seine Pläne. Der Prinz hat gesiegt, aber er hat in Eigensucht, befangen in Liebesrausch und Ruhmgier, nur um nicht leer von den Früchten des Tages auszugehen, verfrüht angegriffen. Benfey sagt selbst S. 381: „Jedenfalls will er verhindern, daß die Entscheidung der Schlacht ohne seine Mitwirkung fällt". Homburgs vorzeitiges Eingreifen zwingt den Kurfürsten, seine Person selbst einzusetzen, und erst die Vorstellung von dem Falle des Herrschers — in Wahrheit fällt Froben — verhilft dann den von Rachedurst gespornten prinzlichen Reitern zum Siege. Da der Prinz schon früher zwei Siege verscherzt hatte, macht es der Klugheit und Sorgfalt des Kurfürsten nur Ehre, daß er jetzt bei Fehrbellin den prinzlichen Reiterführer zunächst bis zur Krisis der Schlacht fern außer dem Kanonenschusse hatte festhalten wollen, und Benfey sagt sehr unrichtig S. 379, der Kurfürst „überlasse dem Prinzen in einer für das Schicksal seines Reiches entscheidenden Schlacht die (?!) Führung".

Also: der Prinz, dessen Gründe, Mittel und auch Erfolge nicht anzuerkennen sind, ist für seine zügellose und rücksichtslose Selbstherrlichkeit (S. 382) strafbar, wenn ihm auch der schwer gekränkte Kurfürst, ehe er ihm den Prozeß machen läßt, in seiner Großmut die Ehren eines Siegers nicht vorenthält, und ihn auch, nachdem er den Verurteilten zur Demütigung vermocht hat, begnadigt. Wohl ist also die

Grundidee des Dramas die Auseinandersetzung zwischen der Majestät des Gesetzes (nicht, wie man gesagt hat: toter Regel oder antiker Starrheit) einerseits, und anderseits dem persönlichen Eigenwillen (nicht: wohlerwogenem Wagemut oder berechtigtem demokratischen Einschlag), aber nur so, daß hier die Autorität und der Gemeinsinn siegt. Von einer Versöhnung kann, so wie die Sache im Drama liegt, nicht die Rede sein. Es wäre nicht nur am Reisewagen der Kurfürstin, sondern am Staatswagen des Kurfürsten und am Homburgdrama die Achse gebrochen, wenn der Herrscher sich zu einem Kompromiß herbeiließe! — Wohl sind höherer Befehl und freier Heldenwille in gewissen Fällen zu versöhnen, nur daß dieser Ausgleich im Prinz von Homburg nicht Kleists Thema sein konnte. Keiner hätte wohl schöner als Kleist auch ein Yorkdrama schreiben können, wenn er nicht vorzeitig die Leier aus den Händen gelegt hätte. Aber das Herz unseres Dramas ist der Triumph des lebendigen Staatsbewußtseins über den sittlich unfreien Eigenwillen eines einzelnen verständnislos Dreinfahrenden.

Daran ändert doch der Umstand nichts, daß der Kurfürst nicht die schöne, aber am eigentlichen Thema vorbeigehende Kottwitzrede wortreich widerlegt, sondern sie durch den nun wiedergeborenen Prinzen zum Schweigen bringen läßt. Kleists Majestäten diskutieren nicht lange. — Es wäre doch auch wunderbar, wenn, unter der Annahme, der Dichter stände auf Seiten des — wie ein Neuerer mit Recht sagt — „mit jesuitischer Geschicklichkeit" fechtenden Kottwitz und nicht auf des Kurfürsten Seite, dieser mit der niederschmetternd derben Abfertigung („arglist'ge Rednerkunst", „spitzfindiger Lehrbegriff der Freiheit)" die Summe des Gesprächs zöge. Und dies in Worten, die stark an Hermanns letzten Endschluß an Aristan anklingen: „Du bist im Stand und treibst mich in die Enge". Ja, wir spüren in V, 5 den Herzschlag unserer Dichtung, aber nicht in Kottwitz' Rede — die dem Dichter, abgesehen davon, daß sie den vorliegenden Fall gar nicht erfaßt, sonst „ganz aus der Seele gesprochen sein mag" (Benfey, Leben Kleists S. 316), sondern in den Worten des in seiner Standhaftigkeit gegen Kottwitz' Rede doppelt bewundernswerten Herrschers: der — jetzt geläuterte — Prinz „wird dich (Kottwitz) lehren, das versichr' ich dich, was Kriegszucht und Gehorsam sei". Das hat mit „Despotismus" gar nichts zu schaffen. — Nur unter der vorgefaßten Meinung von jener durch das Drama verkündeten Versöhnung zwischen Gesetz und Eigenwillen konnte Benfey im Leben Kleists S. 311 sagen: „Der Prinz darf sachlich (d. h. militärisch) weder schlechthin Recht noch schlechthin Unrecht haben, wenn die Idee klar ans Licht treten soll". Aber die von Benfey angenommene Idee der Gleichberechtigung von Gesetzlichkeit und irregehendem Gefühl eines Eigenmächtigen soll eben nicht ins Licht gesetzt werden! Und der Prinz hatte schlechtweg Unrecht.

Es scheint fast, als ob den Auslegern und so auch Benfey die Verherrlichung der Unterordnung überhaupt schwer ankommt (II, 477 „mittelalterliche Mönchsmoral") und sie glauben, solche Idee sei für einen Kleist zu niedrig gegriffen. Nun erweitert sich doch aber die Pflicht des soldatischen Gehorsams, selbst wenn sie wirklich ein zu tiefes Ideal wäre, ohne weiteres zu der allgemeineren Forderung selbstloser Unterwerfung aller unter das Gesetz, einem Gedanken so erhaben, daß er nicht überboten werden kann. Ja, selbstverleugnende Unterordnung ist eine

viel schwerere Pflicht als unumschränkter Heldenmut, geschweige denn der Übermut eines überspannten Individualismus, selbst wenn man sie auch nur als ein mindestens im Kriege notwendiges Übel ansehen wollte. Benfey freilich beugt an verschiedenen Stellen dem Gedanken vor, als ob Kleist seinen Hermann (II, 61, 188, 198) oder den Kurfürsten (II 373, 491, 493) je „blinden" Gehorsam heischen ließe, statt dessen ich übrigens lieber blindes Vertrauen sagen möchte. Aber das Schachspiel des Krieges fordert überhaupt und so auch in beiden Dramen Unterordnung unter bestimmte Gesetze für die einzelnen Figuren und wird sie immer fordern, wo es die Zusammenfassung aller Kräfte für das Gemeinwohl gilt. Nur „politische Esel", was nach dem Kraftworte eines unserer Staatsmänner die Deutschen allerdings lange gewesen sind, könnten in Zeiten der Not auf dem Rechte eines Gehorsams-mit-Vorbehalt bestehen. — Und Benfey hat auch selbst bei der Hermannsschlacht das Lob der Zucht gesungen, so, wenn er S. 171 die straffe Disziplin als einen wichtigen Bestandteil der den „undisziplinierten" Germanen überlegenen römischen Kriegskunst hervorhebt, oder von Hermann sagt S. 239: „Es geschieht nur, was Hermann will und so wie er es will. Alle andern werden entweder von ihm überhaupt erst zum Handeln und in ihrem Handeln bestimmt oder doch vorher berechnet und gelenkt. Er ist sozusagen die erste Geige und der Dirigent des Orchesters in einer Person". Wie richtig auch S. 267: „H. muß über seine Cherusker mit derselben Freiheit verfügen wie über sich selbst. Denn der Herrscher, der Krieg und Frieden, Freiheit und Untergang des Volkes in der Hand hält, hat auch die Verfügung über Leben und Eigentum der Volksgenossen". Und was in der Hermannsschlacht recht ist, sollte im Prinz von Homburg nicht billig sein?

Noch eins: In dem Homburgdrama einen Preis des freien Heldentums erblicken, das hieße meines Erachtens den Widerspruch weiter Kreise gegen dies Drama nähren, die es ablehnen auch weil man — darüber wollen wir Freunde der Kleistschen Muse uns nur nicht täuschen — immer wieder den direktionslosen Prinzen zu einem rettenden Schlachtenhelden zu stempeln versucht.

Zum Schluß noch ein Wort über die Todesfurchtszene. Benfey geht zu weit, wenn er sie (Kleists Leben S. 314) eine unentbehrliche Durchgangsstufe in Homburgs Entwicklung nennt. Auch ist mir die Unterscheidung der Ausleger von zweierlei Verhalten dem Tode gegenüber (II, 404), einmal auf dem Schlachtfelde, anderseits vor einer Hinrichtung, wenn es bis zu einer so völligen Ehrvergessenheit wie bei Homburg soll führen können, psychologisch immer gekünstelt vorgekommen. Kleist steht meines Erachtens hoch genug, um auch einmal in Einzelheiten Ablehnung zu vertragen. Wie viele Biographen sehen es aber nicht, daß ihr Held auch ein Mensch ist! Auch Benfey hat für alles, was Kleist tat und dichtete, nur Bewunderung. So bürdet er wieder und wieder — Leben Kleists S. X und ebenso S. 236) — Schuld, schwere Schuld seiner Familie, dem Staate und den Zeitgenossen auf, daß sie ihn verkannt, ohne daß er gleichzeitig die Unterlassungen Kleists gegen sich und seine Mitwelt in die Wagschale legt, Kleists, der sich doch gelegentlich selbst anklagt. Hüten wir uns doch auch, mit dem Gedanken eines berechtigten Selbstmordes bei Kleist zu rechnen, wie auch Benfey S. 495 wieder tut. Es könnte sonst einmal in Zeiten eines neuen Niederganges unsres Vaterlandes, vor dem uns der Himmel bewahren wolle, mit Rücksicht auf die fortgesetzte Verherrlichung dieser Kleistschen

Selbstbefreiung eine krankhafte Nachfolge um sich greifen. Ist Louis Ferdinand der preußische Alcibiades, so H. v. Kleist ein preußischer Werther. — Wenn die jetzige Generation von Kleistvergötterern abgetreten ist, wenn ein neues Geschlecht von noch stärkerem Pflichtbewußtsein und ohne die Moral mit dem doppelten Boden vielleicht schon aus der blutigen Saat des jetzigen Krieges erwächst, wird auch eine Kleistbiographie ausreifen, die dem Menschen und Dichter Kleist gegenüber Vorbehalte macht, so gut wie jetzt Schiller nüchtern bis zur Bitterkeit eingeschätzt wird (S. 331, 337, 350, 351). Ihr Verfasser wandelt hoffentlich schon unter uns, oder sie ruht, gleich der „Brut des Aars, die noch nicht flügg', im stillen Wipfel einer Eiche". Dann werden wir auch solcher Verbeugungen vor dem Engländertum nicht mehr benötigen, wie bei Benfey S. 492: In neuerer Zeit gründet sich die englische Weltherrschaft nicht zum wenigsten auf den kräftig entwickelten Nationalsinn und die hohe praktische Selbständigkeit des einzelnen Engländers bei weitgehender Gemeinsamkeit der Gesinnung. — Auch das Schlagwort „Militarismus" wäre S. 481 entbehrlich gewesen: „Zur Frage des Militarismus nimmt das Drama nicht Stellung", als müßte Kleist vor einem solchen Stigma bewahrt und behütet werden.

Die Register sind zu dürftig. Stichproben zeigen sogleich Lücken: Bismarck S. 498, Schill S. 293 sollten doch nicht fehlen. — Da Bulthaupt in den späteren Auflagen seiner Dramaturgie des Schauspiels gerade bei Kleist vieles berichtigt hat, dürfte Benfey sich im Jahre 1913 nicht mit der Auflage von 1891 begnügen. — An Druckfehlern darf ich nachtragen: S. 314 Idealbild einer Volksbefreiung, S. 400 Herrscher, S. 411 Und Gott schuf doch, S. 444 in den letzten Dramen.

Berlin. Hermann Gilow.

**Carl Robert,** Oidipus. Geschichte eines poetischen Stoffs im griechischen Altertum. I. Bd., mit 72 Abbildungen, 587 S. II. Bd. Anmerkungen und Register, mit 17 Abbildungen, 204 S. Berlin 1915. Weidmannsche Buchhandlung. Geh. 25 M.

Ein gewaltiges Werk langjähriger, liebevoller, intensiver Gelehrtenarbeit ist es, das C. Robert in diesen beiden vorzüglich ausgestatteten Bänden vorlegt. Sie sind geweiht dem Gedächtnis des jungen Tycho von Wilamowitz-Moellendorff, der am 15. Oktober 1914 vor Iwangorod siegend gefallen, nachdem er mit dem ersten Teile seiner Beobachtungen zur dramatischen Technik des Sophokles, die als Ganzes in den väterlichen Philologischen Untersuchungen erscheinen sollten, sich die summi honores der Philosophischen Fakultät zu Freiburg i. Br. erworben hatte. Nur ein Mann von so umfassender philologischer und archäologischer Gelehrsamkeit wie Robert konnte sich an die Riesenaufgabe wagen, den dichterisch am reichsten ausgestalteten Stoff der antiken Sagenwelt durch die gesamte griechische Literatur zu verfolgen. Daß dabei nicht alle Probleme restlos gelöst sind, wird niemanden verwundern; jeder aber, der wieder eins der Probleme von neuem angreift, wird an Robert vorerst einen trefflichen Weiser haben, mag er ihm dann folgen oder von seinem Wege abweichen.

Von den Kultstätten des Oidipus geht R. aus (Kap. 1). Älter als das Oidipusheiligtum in Sparta, als die Oidipuskulte auf dem Kolonos Hippios und dem Areopag in Athen war das Kultmal des Oidipus in Eteonos, dem späteren kleinen Städtchen Skarphe am Nordabhang des Kithairon. Wie anderwärts steht Oidipus auch

hier in Verbindung mit Demeter. Und aus den beiden wichtigsten Zügen der Sage, der Mutterehe und den Leiden des Oidipus, erschließt R., daß Oidipus ursprünglich ein chthonischer Heros war, ein Vegetations- oder Jahresgott, ein Dämon der Fruchtbarkeit, der sich mit der Erdmutter vermählt und im Winter Qual und Tod erleidet. Neben der Mutterehe steht der Vatermord: wie Zeus den Kronos entthront, so kann das Kind der Erdmutter nur den alten Jahresgott erschlagen. Den Sehergott Laios von Eleon hat man dem Oidipus zum Vater gegeben. 'Jährlich erschlägt nun Oidipus den Laios, jährlich vermählt er sich mit der Mutter' (S. 58). — Das Wesen der Oidipusgestalt dürfte R. unzweifelhaft richtig ergründet haben, mag im einzelnen manche seiner Aufstellungen problematisch sein, mag es namentlich zweifelhaft sein, ob das etwas gewaltsame Beiseiteschieben aller Traditionen, die Oidipus schon in alter Zeit mit andern Orten in Verbindung bringen, berechtigt ist. Hochwillkommen sind in diesem ersten Kapitel die mit vorzüglichen Abbildungen gezierten Erörterungen über den *ἵππου κολωνός* (vgl. auch Beilage II: der Kolonos Hippios, S. 575ff.), den *θορίκιος πέτρος* (Soph. O. C. 1595), den 'Samenfelsen', auf dem aus Poseidons Samen das attische Urroß entstand. Dort ließ die Legende den Oidipus entrückt werden, dort am *χάλκεος οὐδός* sollte nach dem Orakel (Didymos zu O. C. 57) Thebens Heeresmacht unterliegen, dort erschien vor dem Siege (Schol. Aristid. p. 560, 18ff. Dind.) Oidipus den Athenern; sie anspornend, der Sieg über Theben machte die *χαλκόπους ὀδός* in Wahrheit zum *ἔρεισμα Ἀθηνῶν* (O. C. 57ff.) — Züge, die sämtlich im Sophokleischen II. Oidipus (V. 409ff., 452ff., 616ff.) berührt werden und von R. mit großer Wahrscheinlichkeit auf den Feldzug des Kleomenes vom Jahre 506 gedeutet werden, in welchem der Anschlag der Boioter auf Athen am Kolonos scheiterte, während das attische Heer bei Eleusis dem spartanischen gegenüberstand.

Oidipus ist dann der Heiland seiner boiotischen Heimat geworden durch Erlegung der Sphinx (Kap. 2). So heißt das Ungetüm volksetymologisch, das am *Φίκιον ὄρος* ursprünglich haust und sich schon vor dem sechsten Jahrhundert zur rätselstellenden Sphinx gewandelt hat; das beweist die poetische Fassung des Rätsels, die gewiß einem Epos entstammt.

Das anschließende 3. Kapitel, 'Oidipus König von Theben', behandelt die ältesten Sagenformen, wie sie aus den kurzen Andeutungen in Ilias und Odyssee, wie in Hesiods Epen erkennbar sind. Dem thebanischen Königshause werden Oidipus und sein Vater eingegliedert (dazu Beilage I: die Aigiden, S. 565ff.); aus einer märchenhaften Urform der Sage, die Vatermord und Mutterehe, Erlegung der Sphinx, schließlich Entdeckung und Sühne darbot, griffen die epischen Sänger einzelne Züge zu dichterischer Behandlung heraus. Später erst hat das delphische Orakel sich eingedrängt, besonders auch bezüglich der Lokalisierung des Mordes an der phokischen Schiste (S. 83ff. mit zahlreichen Abbildungen).

Das 4. Kapitel behandelt Eteokles und Polyneikes und den Bruderkrieg. In letzterem sieht R., wie schon längst andere, den Niederschlag eines geschichtlichen Ereignisses und zwar des Versuches der Argivischen Fürsten sich in Mittelgriechenland festzusetzen; dieser Versuch wird aber in der Sage vom Zuge der Sieben gegen Theben mit anderen Kämpfen, die die gewaltige Kadmeia zu bestehen hatte, zu einem grandiosen Gesamtbilde zusammengefaßt. Der beste Beweis dafür ist die

Tatsache, daß die größten Helden des Zuges, Tydeus und Amphiaraos, gar keine Peloponnesier sind. Die beiden Brüder aber mit ihren redenden Namen wie ihr Zwist, der ursprünglich nur durch die Abstammung aus der blutschänderischen Ehe begründet ist, erscheinen als Erzeugnisse des jonischen Epos.

Das nächste große 5. Kapitel gilt dem Epos. Oidipodeia und Thebais sind es, die den Oidipusstoff behandelten, da R. wie andere an der Sonderexistenz eines Epos *Ἀμφιάρεω ἐξελασία* mit Fug und Recht zweifelt (S. 214ff.), während einst Bethe in seinen Thebanischen Heldenliedern für dieses Sonderepos die zuerst bei Pindar sich findende Version von Amphiaraos und Adrastos in Anspruch genommen hatte. Mit Bethes Buche muß sich R. bei Behandlung der Epen vor allem auseinandersetzen. Das Peisandrosscholion (Eur. Phoen. 1760) spielt dabei naturgemäß wieder eine wichtige Rolle. Bethe hatte es bekanntlich als Inhaltsangabe der Oidipodeia angesprochen. R.s Interpretation sucht den Wert des Scholions völlig zunichte zu machen, wie er auch des Pherekydes Angaben (Schol. Phoen. 53), die Bethe dem gleichen Epos vindizierte, als Mythenklitterung hinstellt (S. 109ff.). Das Chrysipposmotiv eliminiert R. völlig aus dem epischen Sagenbestande und betrachtet seine Einführung als eine dichterische Tat des Euripides. Es sind das teilweise recht gewaltsame Erklärungsversuche, mit denen R. schwerlich allgemeine Zustimmung ernten wird.

Das bedeutendste ist das folgende 6. Kapitel an Umfang und Inhalt; es gilt dem Drama. — Von R.s Ausführungen über die Sagenform, die Aischylos für seine thebanische Tetralogie (*Λάϊος, Οἰδίπους, Ἑπτὰ ἐπὶ Θήβας, Σφίγξ σατυρική*) gewählt hat, und die Verteilung des Stoffs auf die einzelnen Stücke bleibt vieles wohl recht unsicher. Vom Schluß der Septem spricht R. erst im Abschnitt über Sophokles' Antigone (S. 375 ff.). An seiner Unechtheit zweifelt auch R. nicht, er hält sogar den Nachweis der Phoinissenbenutzung im unechten Schluß für gelungen und verlegt diese Zudichtung in die Jahre 409—5 gelegntlich einer Wiederaufführung der Septem, auf die Aristophanes' Äußerung vom Drama *Ἄρεως μεστόν*, bei dessen Anblick jeder Zuschauer ein Held werden möchte (Ran. V. 1020 fg.), sehr wohl eine Hindeutung sein könnte. Aber gegen Wilamowitz und andere glaubt R. daran festhalten zu sollen, daß die beiden Schwestern, Antigone und Ismene, die doch durch die handschriftlichen Personenbezeichnungen wie durch die Scholien für den Schlußteil überliefert sind, schon bei Aischylos dem Leichenzug entgegen auf die Orchestra geeilt seien, um als die gegebenen *ἐξάρχουσαι* den *θρῆνος* anzustimmen und damit, wie es den Angehörigen zukommt, für die Bestattung zu sorgen. Die Anapäste 861—74 hält also R. für echt und findet sie gewissermaßen durch den metrischen Bau gefordert, weil sonst der anapästische Schluß (878/9 = 886/7) hinter den Jamben der ersten Threnosstrophe 'vollständig in der Luft schwebe'. Den anapästischen Refrain will R. wieder dem Chor, Strophe und Antistrophe in Jamben den beiden Schwestern geben. Was man gegen jene Anapäste an formellen Anstößen vorgebracht hat[1]), genügt wohl kaum, ihre Unechtheit zu erweisen. Also hängt die Frage, ob die Schwestern bei Aischylos den Threnos sangen oder nicht, schließlich davon ab, ob ihr Auftreten vereinbar ist mit dem Grundgedanken des Stückes

[1]) Vgl. jetzt den kritischen Apparat in Wilamowitz' großer Aischylosausgabe, Berlin 1914.

oder nicht. Und da wird man R. beipflichten müssen, der Grundgedanke, daß das Labdakidenhaus vollständig zugrunde gehen muß, bleibt unberührt von der Einführung der Schwestern. 'Selbst wenn sie Kinder gebären, gehören diese nicht zum Geschlecht der Labdakiden, stellen also keine Deszendenz dar'. Weder Dichter noch Publikum fragt danach, was aus ihnen wird, 'die erst durch Sophokles auf der attischen Bühne tragische Gestalten werden'.

Im Euripideischen Oidipus sieht R. ein politisches Stück, das jene 'Ausgeburt des irrenden Scharfsinns' des I. Sophokleischen Oidipus, die dem Kreon ehrgeizige Absichten auf den Königsthron unterstellt, als Tatsache einführte. Dem Sophokleischen König Oidipus läßt R. aber nicht nur — und das mit vollem Recht — den Euripideischen Oidipus folgen, auch die Antigone sieht er als Schöpfung des Sophokles nach seinem I. Oidipus an[1]). R. meint, Sophokles habe den Kreon in seiner Antigone als ungeschickten Nachahmer des Oidipus im I. Oidipus zeichnen wollen. Das ist an sich ebensogut denkbar, wie die ältere Auffassung möglich ist, daß Sophokles beim Dichten des I. Oidipus in der Charakterzeichnung des Königs auf die des Kreon in der Jahre zurückliegenden Antigone zurückgegriffen hat. Um die chronologische Folge Oidipus Tyrannos-Antigone für möglich zu halten, muß man aber alle formellen chronologischen Indizien ignorieren, die doch wohl unzweifelhaft den Oidipus als das spätere Stück erweisen (in der Ant. noch Personenankündigungen in Anapästen, nicht mehr im Oidipus; in diesem wie im Aias bereits Antilabai, die der Antigone fehlen; im Oidipus die ersten wirklichen Dreigespräche, die dem Aias trotz seiner drei Schauspieler noch fehlen). In der ganzen Auffassung der Antigone schließt sich R. an Kaibel an, daß es sich nicht sowohl um den Gegensatz von göttlichem Gebot und Menschensatzung handle, als um den von Staatsraison und Geschlechtspflicht, ohne mit dieser Auffassung überzeugender zu wirken als sein Vorgänger. Auch über den Ursprung der Antigonesage stellt R. eine neue Vermutung auf. Aus den Angaben der zweiten Hypothesis des Salustios über die Sagenform, die der Chier Jon in seinen Dithyramben berührt hatte, daß nämlich beide Schwestern im Heratempel von Eteokles' Sohne Laodamas verbrannt worden seien, erschließt R. eine Tempellegende des Heraheiligtums in Plataiai als gemeinsame Quelle beider Dichter — der Jon allerdings mit weit geringeren Änderungen gefolgt sei als Spohokles —, daß die Schwestern in jenes Heiligtum geflohen seien, nachdem sie beide gemeinsam den Bruder bestattet hatten und dort im Tempel der Rache des Eteoklessohnes zum Opfer gefallen seien. In der Tat wird ja in der Antigone auch Ismene mehrfach mit der Bestattung des Polyneikes in Verbindung gebracht wie im Oed. Col. 1407ff. Polyneikes beide Schwestern mahnt, ihn nach seinem Tode zu bestatten: darin sieht R. die Spuren jener ursprünglichen Sagenform. Und immerhin besteht die Möglichkeit, daß solche Tempellegende von Sophokles benutzt ist, freilich muß man dann die Tradition vom σῦρμα Ἀντιγόνης in Theben bei Pausanias IX 25,2 als unter der Einwirkung jüngerer attischer Dramen entstanden denken[2]).

Zur Rekonstruktion der Euripideischen Antigone benutzt R. nach andern

[1]) So jetzt auch E. Petersen, die attische Tragödie als Bild- und Bühnenkunst, Bonn 1915, 181.

[2]) Vgl. auch v. Wilamowitz, Aischylos-Interpretationen, Berlin 1914, S. 92 Anm. 3.

die 72. Fabel Hygins neben den Angaben der Hypothesis der Sophokleischen Antigone über die Mythopoiie des Euripides; an beiden Quellen übt R. aber tiefgreifende, nicht ganz unbedenkliche Kritik.

Mit Genuß liest man R.s Darlegungen über Euripides' Phoinissai, in denen die ganze Labdakidensage in einem Drama zusammengefaßt ist; 'in bekanntem Gleise' bewegt sich Euripides dabei, und feinsinnig erörtert R., in welcher Weise der jüngste der drei großen Tragiker mit seinen Vorläufern, Aischylos' thebanischer Trilogie, dem I. Oidipus des Sophokles und dessen Antigone, besonders aber auch mit der alten Thebais — die eigenen Dramen Antigone und Oidipus ignoriert er im wesentlichen —, teils ihnen folgend, teils abweichend, sich abgefunden hat. Um so bedenklicher sind aber R.s Hypothesen über den trilogischen Zusammenhang, in dem die Phoinissai mit den gleichzeitig im Jahre 410 gegebenen Stücken, dem *Οἰνόμαος* und dem *Χρύσιππος* gestanden haben sollen. 'Schuld und Strafe des Pelops und der Labdakiden' sei der Gesamtinhalt der Trilogie gewesen, und als 'kühner Erfinder' habe Euripides das verbindende Glied der Pelopiden- und Labdakidensagen geschaffen mit der Geschichte von der Liebe des Laios zum Pelopssohne Chrysippos, eine mythologische Neuerung, die — wie schon oben bemerkt — R. dem Epos kühnlich abstreitet.

An die Phoinissai hat Sophokles unmittelbar angeknüpft in seinem letzten Werk, dem *Οἰδίπους ἐπὶ Κολωνῷ*, 'der ergreifendsten und versöhnendsten Tragödie, die die dramatische Entwicklung des Oidipus-Mythos aufzuweisen hat'. Euripides ist es gewesen, der am Schluß der Phoinissai in kurzer Andeutung die Lokalsage vom Kolonos in die poetische Literatur eingeführt hat: er läßt Antigone als liebende Tochter den greisen Vater dorthin geleiten. R. zeigt, was Sophokles außer diesem Grundgedanken sonst noch an wesentlichen Voraussetzungen, dramatischen Motiven, selbst einzelnen Wendungen den Phoinissai entlehnt hat. Daneben liegen klar zutage die Beziehungen zu den eignen früheren Werken, der Antigone und dem I. Oidipus. Schon Dopheide, der sich in seiner Dissertation de Sophoclis arte dramatica (Münster 1910, 62ff.) besonders um Aufklärung auch der Widersprüche bemüht hat, die sich im Oidipus Koloneus finden, hat die Polyneikesszene als eine *parva tragoedia per se sola atque absoluta* (S. 77) bezeichnet; R. findet Widersprüche innerhalb der Szene selbst wie Widersprüche zu dem übrigen Stücke, und sie erscheinen ihm so erheblich, daß er die ganze Polyneikesszene als Fremdkörper empfindet. Da aber doch niemand als Sophokles selbst der Dichter der Szene sein könne, so muß sie nach R. ursprünglich vom Dichter nicht beabsichtigt, erst später in das schon weit vorgeschrittene Stück eingelegt worden sein. Den Grund zu dieser nachträglichen Eindichtung, die Sophokles hastig hingeworfen habe, ohne sich Zeit zu nehmen, den Charakter des Polyneikes gründlich durchzuarbeiten, sucht R. in dem Streite des greisen Dichters mit seinem Sohne Jophon, den R. als historisch betrachtet. Ich glaube nicht, daß man R. folgen darf bei diesem Versuche, hinter der Dichtung das Erlebnis zu erkennen. Bekanntlich ist die Geschichte vom Rechtsstreit des Dichters mit seinem Sohne Jophon verknüpft mit der anderen schlecht beglaubigten Geschichte von Sophokles' Greisenliebe zur Sikyonierin Theoris. Diesem Liebesbunde soll der Sohn Ariston entsprossen sein und von diesem *νόθος* der den großväterlichen Namen tragende Lieblingsenkel Sophokles stammen.

Dieser Enkel Sophokles, des Ariston Sohn, hat nach der II. Hypothesis des Oed. Col. des Großvaters postumes Werk 401 auf die Bühne gebracht, und R. wird damit Recht haben, daß es nicht angeht, diesen Enkel, der selbst nach Suidas Dramatiker war, dem inschriftlich als *ταμίας* bezeugten gleichnamigen Sophoklesenkel vom ältesten Sohne Jophon gleichzusetzen: beide Söhne, Jophon und Ariston, haben je einen Sohn nach dem berühmten Vater benannt (II S. 160 Note 31 zu S. 477). Mit der Existenz dieses Aristonsohnes ist aber noch keineswegs die Wahrheit des Klatsches von Ariston als dem Sohne der Hetäre Theoris bewiesen: Hermesianax ist wahrlich kein glaubwürdiger Zeuge, und der Grammatiker, der den Sophoklesbios verfaßt hat, spricht von dieser Theoris lediglich bei Erwähnung des Jophonprozesses, an den er — wie sein *φέρεται δὲ καὶ παρὰ πολλοῖς* im Anfange beweist — selbst nicht glaubt. Und durch Athenaios' Angabe, Sophokles habe seine Geliebte *θεωρίς* in einem *στάσιμον* (*φίλη γὰρ ἡ θεωρίς*) erwähnt, ist uns doch höchstwahrscheinlich die Stelle aus den Sophokleischen Werken erhalten, die einem *σκάνδαλα* aufspürenden Peripatetiker zur Erfindung der Sikyonierin Theoris den Anlaß bot. Der Suidasartikel zählt ja auch unter den 5 Sophoklessöhnen an dritter Stelle den Ariston auf, ohne ihn als *νόθος* abzusondern. Die Liebe des alten Sophokles (*γέρων ὤν* bei Athenaios) zur Theoris — wie dann der Enkel vom Theorissohne Ariston bald nach Sophokles' Tode schon erwachsen gewesen sein soll, erscheint auch unerfindlich — ist jedenfalls nicht glaubwürdiger als die andere Skandalgeschichte von seiner Liebe zur Archippe, *ἐπὶ δυσμαῖς ὢν τοῦ βίου*, von der Hegesander erzählt hat (Athen. XIII 592 A B), und beide Erzählungen von der senilen Hetärenliebe des Sophokles verlieren allen Wert gegenüber dem schönen Selbstzeugnis des Sophokles, das Plato uns erhalten hat (Polit. I 329 B C), daß der alternde Dichter von dem rasenden, wilden Herrn — dem sinnlichen *Ἔρως* — sprach, dem er nunmehr glücklich entronnen sei. Ist aber der Anlaß zum Jophonprozeß, eben die Bevorzugung des Enkels vom *νόθος*, unglaubwürdig, so ist der ganzen Prozeßgeschichte der Boden entzogen. Daß Satyros sie erwähnt hatte unter Anführung eines Apophthegma samt der Erzählung von der Vorlesung des II. Oidipus vor den Richtern, beweist wirklich nichts für die Authentie des Prozesses[1]). Und für die ganze Prozeßgeschichte, die doch nun einmal im vollen Gegensatze steht zu dem, was Aristophanes zum Scherz über die Beihilfe des Vaters Sophokles an der dramatischen Produktion Jophons erzählt, und zu der Tatsache, daß Jophon an der Verherrlichung seines verstorbenen Vaters als Heros *Δεξίων* irgendwie beteiligt gewesen ist, ist uns ja auch die Quelle bekannt, aus der sie stammt, wenn wir in der korrupten Stelle des Bios § 13 den Ausfall des Namens des Komikers annehmen, der *ἐν δράματι εἰσήγαγε τὸν Ἰοφῶντα αὐτῷ* (sc. *Ἀρίστωνι*) *φθονοῦντα καὶ πρὸς τοὺς φράτορας ἐγκαλοῦντα τῷ πατρὶ ὡς ὑπὸ γήρως παραφρονοῦντι. οἱ δὲ τῷ Ἰοφῶντι ἐπετίμων.* R. freilich postuliert einen Konnex 'zwischen dem ersten Teil des Berichts, Sophokles' Vorliebe für seinen Enkel, und dem zweiten, Jophons Klage bei der Phratrie', und hält deshalb Fritzsches Ergänzung und

[1]) Anders steht es um den von Aristoteles, rhet. III 18, 1419 a 26 und III 15, 1416 a 15, bezeugten peinlichen Konflikt des 80jährigen wegen seiner Teilnahme an der oligarchischen Regierung als einer der 10 *πρόβουλοι*, die nach der sizilischen Katastrophe neben der machtlosen *βουλή* gestanden hatten (vgl. v. Wilamowitz, Aristoteles und Athen II 344 ff.).

Änderung für richtig, wenigstens dem Sinne nach: *καί ποτε εἰς τοὺς φράτορας εἰσήγαγε. ⟨ λέγουσιν οὖν μὴ ἐᾶσαι αὐτὸν εἰσαγαγεῖν ⟩ τὸν Ἰοφῶντα αὐτῷ φθονοῦντα κτλ.* Der gewünschte Konnex ist dadurch freilich erreicht, aber solcher Konnex ist bei dem exzerptenhaften Zustande unseres Bios nicht zu fordern, keineswegs aber darf er durch so kühne, gewaltsame Konjektur geschaffen werden, wo man mit der Annahme eines einfachen Namenausfalles auskommt.

Der Jophonprozeß dürfte also legendär sein und bleiben. Damit ist R.s Begründung für die spätere Eindichtung der Polyneikesszene hinfällig. Noch weniger glaubhaft ist natürlich R.s Annahme, die Verse 1181 ff., in denen Antigone ihren Vater dazu bestimmt, dem Polyneikes Gehör zu schenken, seien ein Beweis, daß Sophokles' Groll gegen seinen Sohn doch bald weicheren Gefühlen Platz gemacht habe! Ich finde aber auch die Diskrepanzen der Polyneikesszene zum ganzen Stück nicht erheblicher als Widersprüche gleicher Art in anderen Sophoklesstücken. Während sonst dem Staate Theben oder Kreon Schuld gegeben wird an der Verbannung des Oidipus, werden in der Polyneikesszene die Söhne selbst dafür verantwortlich gemacht; das Heer der Sieben ist sonst erst im Anmarsch gegen Theben gedacht, in dieser Szene als bereits vor Theben lagernd. Sophokles hat eben die Polyneikesszene in sich als Einheit gestaltet, unbekümmert um die, kaum dem Leser, dem Zuschauer sicherlich nicht fühlbar werdenden Diskrepanzen.

Glücklicher ist R. im Aufdecken von Spuren, die sich als Zutaten von der Hand dessen erweisen, der den Oed. Col. auf die Bühne brachte und herausgab, also des einen gleichnamigen Enkels, des Aristonsohnes Sophokles. Es sind jene Verse (631 ff.), die eine alte *δορυξενία* zwischen Athen und Theben konstatieren und (919 ff.) von Theben als Staat die Schuld am grausamen Verhalten Oidipus gegenüber auf Kreon allein abwälzen: sie können wirklich nur einer Zeit der politischen Annäherung Athens an Theben entstammen, wie sie zu Sophokles' Lebzeiten nie bestanden hat, wie sie aber, seit Thrasybulos von Theben aus die 30 gestürzt hatte und der Dank Athens in der Weihung von Statuen der Athene und des Herakles von Alkamenes' Hand im thebanischen Herakleion sichtbaren Ausdruck gefunden hatte (Paus. IX 11,6), also eben vor 401, wirklich vorhanden war.

Im nächsten 7. Kapitel bespricht R. die übrigen Tragiker des vierten Jahrhunderts und der hellenistischen Zeit, die am Oidipusstoff sich neu versucht haben; wenig genug ist's, was wir von ihnen wissen. Noch im selben Kapitel schließt R. die Umgestaltungen der Oidipussage bei den Paradoxographen an (Palaiphatos u. a., denen dann die Byzantiner folgen) bis zur Entwicklung völliger *καινὴ ἱστορία.* Man wundert sich eigentlich, weshalb R. nicht auch den römischen Bearbeitungen des Oidipusstoffes — sie setzen bekanntlich erst seit Accius ein, die älteren haben sich von den 'grausigsten Stoffen' ferngehalten[1]) — neben den griechischen Nachfahren einen Platz gegönnt hat; zur Geschichte des Oidipusstoffes im Altertum gehören sie doch auch, wenn auch nicht des griechischen Altertums. Man begegnet von römischer Literatur bei R. nur hier und da der Thebais des Statius, deren mythographischer Inhalt vielleicht doch zu einseitig und zuversichtlich lediglich auf einen Phoinissenkommentar zurückgeführt wird, und dem Hygin, der am Ende

[1]) Vgl. Leo, Gesch. d. röm. Lit. I. 1913, 189 u. 395 fg.

des zweiten Jahrhunderts der Mythograph κατ' ἐξοχήν war (S. 557), dessen Fabelbuch uns aber in einer epitomierten, offenbar für Schulzwecke veranstalteten Ausgabe vorliegt (S. 212).

Auch im letzten Kapitel, Oidipus in der Mythographie, steht Hygin neben Diodor, Apollodor und den Scholien in der bequemen Zusammenstellung der mythographischen Quellen, die R. vorlegt. Daran schließt sich, als bedeutsamer Abschluß des ganzen Werkes, die Erörterung der Frage: woraus schöpften diese Mythographen? R. beantwortet sie dahin, sie schöpften aus kommentierten Ausgaben der Dramen selbst, besonders auch deren Hypotheseis, und damit ist für R. die entschiedenste Ablehnung der Existenz eines großen mythologischen Urhandbuches gegeben, einer Vorstellung, die durch E. Schwartz und E. Bethe zum philologischen Dogma geworden sei. Mit dem Versprechen, dies Ergebnis durch Analyse des umfangreichsten und wichtigsten Mythos, der Heraklessage, demnächst zu bestätigen und unumstößlich zu machen, schließt R.

Vom überreichen Inhalt des R.schen Werkes gibt wohl meine Übersicht, bei der ich Zweifel und Bedenken teils wenigstens angedeutet, teils eingehender begründet habe, eine hinreichende Vorstellung. Es erübrigt noch hinzuzufügen, daß die bequemen Register am Schluß des II. Anmerkungenbandes (S. 184ff.) auch ein Auffinden von Einzelheiten aus der Fülle des Stoffes leicht ermöglichen. Mit aufrichtigem Dank legt man das *μέγα βιβλίον* aus der Hand, auch wenn man vielfach anderer Meinung sein muß als sein Verfasser, mit Dank für den großen Wurf, den er gewagt.

Kein Philologe, der mit der griechischen Tragödie sich befaßt, kein Lehrer, dem die wundervolle Aufgabe zu teil wird, eine der Oidipustragödien den Schülern nahe zu bringen, darf an Roberts Werk achtlos vorübergehen.

Münster (Westf.). K. Münscher.

**Alfred von Domaszewski,** Geschichte der römischen Kaiser. 2. Auflage. Erster Band. Mit 6 Porträts auf Tafeln und 8 Kartenbeilagen. VIII, 324 S. Zweiter Band. Mit 6 Porträts auf Tafeln und 8 Kartenbeilagen. IV, 328 S. 8⁰. Leipzig 1914. Verlag von Quelle u. Meyer. Brosch. je 8 M., in Origbd. je 9 M., Halbfranzbd. je 11 M.

„*Hoc erat in votis*" war mein erster Gedanke, als ich, wie man bei Neuerscheinungen des Büchermarkts wohl zu tun pflegt, da und dort in dem Werke naschte. Die glänzende Darstellung, die Wiederbelebung der so verschieden gearteten Persönlichkeiten, die als Kaiser das römische Weltreich beherrschten, ihrer Pflichten und ihrer Würde eingedenk oder sie vergessend, den Cäsarenthron zierend oder entehrend, die Schilderung der geschichtlichen Ereignisse, die Zeichnung der handelnden Charaktere wie z. B. des Antonius und der Kleopatra (I S. 101ff., 115ff., 148ff.), kurz die ganze Gestaltung des Stoffes fesselt den Leser in demselben Maße, wie dem Bildner selbst, dem Verfasser, die Gestalten der Kaiser und ihrer in der Geschichte hervortretenden Zeitgenossen durch das langjährige Vertrautwerden mit ihnen „im Gefängnis des Bücherzimmers zu lebendigen Erscheinungen erwuchsen". Man kann es dem Meister nachfühlen, daß er von diesen seinem Geiste stets vorschwebenden Schattenwesen, denen sein Betrachten und Empfinden Blut und Leben verlieh, sich schließlich durch Niederschreiben des Erschauten zu befreien

strebte. Ja, es könnte fast scheinen, als ob er der Arbeit allmählich müde geworden wäre. Denn zwischen dem ersten und dem zweiten Bande besteht eine gewisse Ungleichheit. Jener behandelt nur die Herrschaft des Augustus und des Tiberius, der zweite die übrigen Kaiser bis einschließlich Carus, Diocletian überhaupt nicht mehr. Doch erklärt sich dieses scheinbare Mißverhältnis dadurch, daß allein der Vorgeschichte des Prinzipats, der Zeit von Cäsars Ermordung bis zur Entscheidung bei Actium, 147 Seiten gewidmet sind. Mit Marc Aurel ist der hohe Geist der Antike für die Auffassung des Verfassers zu Ende, und sein Herz schlägt stark für diesen im römischen Kaiserstaat durch Weisheit, Gerechtigkeit und Milde sich betätigenden Geist. Im ausgesprochenen Gegensatz zu Th. Mommsens Urteil, daß die ganze Kaiserzeit eine Periode der Stagnation gewesen sei, die schließlich in ihrer Fäulnis verkommen mußte, sieht er in der Herrschaft der Kaiser „eine Botschaft des Heils" und sucht sie, soweit die mangelhafte Überlieferung es zuläßt, als solche zu würdigen. Er verhehlt nicht seine Wehmut darüber, daß der neue, vom Orient kommende Geist der Verachtung des Irdischen und der Richtung auf das Jenseits die antike Kultur d. h. die Auffassung der antiken Welt vom Daseinszweck des Menschen auf Erden allmählich zerstörte. „Schon in den Tagen Hadrians erhebt sich die dunkle Wolke, die die Tatkraft und das Streben im Leben, die Freude am Erkennen und am Schönen allmählich in Nacht begräbt" (Bd. I S. 7). Erst Kant und Goethe führen uns wieder zurück „zur heiteren Daseinsfreude", wieder empor „in diese lichten Höhen". Hat der Verfasser mit diesem der Antiken in mancher Hinsicht fremden und feindlichen Geiste gewiß auch das Christentum im Auge, wie sich dies besonders Bd. II S. 320f. zeigt, so verkennt er doch anderseits nicht dessen Segen für die Menschheit, vor allem für die Mühseligen und Beladenen: „Über den Leiden der Menschheit, die ihr dauerndes Los schienen, erhob sich als einziger Gedanke des Lichtes versöhnend das schmerzlich milde Antlitz des Gekreuzigten". Indem er die Vergangenheit wieder erweckt, denkt er an die Gegenwart, bei der Bewunderung der dem griechischen Geiste Dauer verleihenden römischen Kraft vergißt er des eigenen Volkes nicht, „deutschen Lesern" eignet er sein Werk zu. Darum weist er auch auf die für uns in dem einstigen „ökonomischen Zustande" der Gesellschaft der römischen Kaiserzeit liegende unschätzbare Lehre hin, darum auf den Wert des Volksheeres: „Wer über das Heer gebot, war Herr des Reiches. Eindringlicher kann die Lehre der Geschichte nicht lauten, wenn man auf das Ende der antiken Kultur hinaussieht, daß das Volk, das sich der Waffen entwöhnt, sich selbst entmannt, seinen eigenen Untergang herbeiführt" (S. 7). Da Domaszewski bei der Niederschrift dieses Buches „den weiten Kreis der Gebildeten" — natürlich der deutschen Gebildeten, denn auf andere braucht er bei der Einkleidung in die „natürliche Rede der Deutschen" (S. V) nicht zu rechnen — nicht die Gelehrtenwelt berücksichtigte, verzichtete er auf Beigabe jeglicher Quellennachweise und sonstiger Literaturangabe. So ist manchem Leser der Genuß nicht durch die herkömmliche deutsche Gründlichkeit verdorben. Daß aber Fr. Studniczka zu den schönen Porträtköpfen den Aufbewahrungsort des Denkmals, die Vorlage der Tafel und die letzte wichtige Besprechung in der Fachliteratur bezeichnet, wird jedem lieb sein, der an der Hand unseres Führers die Kaisergallerie gewissenhaft durchwandert und genießt.

Münster i. W. S. P. Widmann.

**Brandt, Otto,** England und die Napoleonische Weltpolitik 1800—1803. Heidelberg 1916. Carl Winters Universitätsbuchhandlung. (Heidelberger Abhandlungen zur mittleren und neueren Geschichte. Heft 48.) XVII u. 231 S. in Pappband. 5 M.

Gerade in der Zeit, wo der Weltkrieg in eine entschiedene Phase getreten ist und in dem gewaltigen Ringen trotz aller Schläge, die unsere Gegner erlitten, kein Ende des Blutvergießens abzusehen ist, erscheint Brandts Buch. Es ist nicht nur für den Historiker vom Fach, nicht nur für den Geschichtsfreund überhaupt, sondern für jeden gebildeten Deutschen lesenswert und lehrreich. Die großzügig und lichtvoll geschriebene Studie leistet eine gewisse Aufklärungstätigkeit. Aus ihr müssen die Tausende unserer Volksgenossen, die noch auf eine Verständigung mit dem englischen Gegner rechnen, die Überzeugung von seinem erbarmungslosen Vernichtungswillen gewinnen, der vor der Anwendung der niedrigsten Mittel nicht zurückschreckt und ihrerseits die Aufforderung lesen, nach Kräften mitzusorgen, daß von uns diese Erkenntnis in wuchtige Taten umgesetzt wird. — Von H. Oncken und Max Lenz angeregt und gefördert, hervorgegangen aus einem mehrjährigen Studium der gesamten Napoleonischen Epoche und aus der Durcharbeitung alles einschlägigen Aktenmaterials in den ausländischen Archiven bis kurz vor Ausbruch des Krieges (vgl. die 8 Seiten Quellen und Literatur) behandelt das Buch die vielumstrittene Frage des Friedens von Amiens unter einem viel weiteren Gesichtspunkt als vordem: nicht allein in der Kolonial- oder der Kontinentalpolitik, sondern in der gesamten Weltpolitik Napoleons und ebenso Englands sucht und findet Brandt den Schlüssel zu ihrer Lösung. Selbstverständlich galt es Stellung zu gewissen Streitfragen zu nehmen, die um die Geschichte der Jahre 1800—1803 entbrannt sind. (Vgl. die alles knapp zusammenfassende Einleitung: Napoleon-Problem und Amiens-Frage.) Bekannt waren die Tatsachen, daß nicht Napoleon aus blinder Eroberungssucht den Bruch des Friedens systematisch vorbereitet hat, — denn das hieße seine staatsmännische Klugheit sehr niedrig einschätzen —, sondern sein Gegner, der mit Eifersucht und Sorge die überraschende Entwicklung der französischen Marine, das Aufblühen von Handel und Industrie und das Vorgehen der Napoleonischen Regierung überall da verfolgte, wo überseeische Interessen in Frage kamen. Was uns aber Brandt bis ins Einzelne klar hervorhebt, das sind die allgemeinen Gegensätze, die bereits vor dem Abschluß des Friedens vorhanden waren und darnach wieder beide Mächte einem neuen Ringen zutrieben, das ist die eingehende Würdigung des Zug um Zug spannender werdenden diplomatischen Schachspiels. An der Hand der Akten können wir England folgen, wie es auf Schleichwegen unter Verdrehung und Ausnutzung aller Nebenumstände, heuchlerisch, Schritt für Schritt seinem Ziele nähergeht. So wird durch seine Politik und sein Gold in Rußland der langgesuchte Verbündete auf dem Festland gegen Frankreichs Übergewicht gewonnen. Interessant ist die Rolle, die jene Großmacht in dem großen europäischen Konflikt spielt: sie weist mancherlei Vergleichspunkte mit dem Juli 1914 auf. Ungesucht bieten sich überhaupt eine Fülle solcher Parallelen zwischen der heutigen und damaligen Welt- und Kriegslage. Hier und dort der gleiche maßlose Anspruch Englands auf die Weltherrschaft, die Anwendung derselben Mittel zur Behauptung und Erweiterung: Lügen, Fälschung der Presse, Bestechung, Umsetzung seiner

Pfunde in Linienschiffe, Heranziehung fremder Hilfsvölker auf dem Kontinent, Schwächung seiner eignen Freunde. Die Lage des Inselreichs selbst ist höchst kritisch. Die Staatsschuld ist ungeheuer gewachsen; die für englische Begriffe nur schwer zu ertragende Vermögens- und Einkommensteuer ist eingeführt. Die Zufuhr der Lebensmittel bietet große Schwierigkeiten, durch schlechte Ernte ist der Preis des Weizens furchtbar gestiegen, Bonaparte bemüht sich die Zufuhr abzuschneiden. Das neutrale Amerika macht glänzende Geschäfte durch Lieferung von Korn, Schiffsbauholz u. a. — Sind diese hier nur angedeuteten Ausführungen nicht von höchstem aktuellen Interesse? Sollen wir Deutsche nun nicht, so frage ich mich, das Wort Hegels Lügen strafen, der einmal gemeint hat, die Geschichte lehre nur eins, daß nämlich die Menschheit nie etwas aus ihr gelernt habe? Sollen wir nicht aus dem uns durch Brandt gewordenen Verständnis der englischen Weltpolitik die Schwäche unseres größten und gefährlichsten Gegners erkannt haben? Nach allem hat sich der junge Historiker, dem wir gründliche Forschung, kritischen Sinn und besonnenes Urteil nachrühmen dürfen, als ein Wecker und Warner vor der englischen Gefahr ein unzweifelhaftes Verdienst erworben. Er trägt dem Geist der Zeit und den Ideen Rechnung, die unser Volk mitten in dem größten Kriege aller Zeiten heftig bewegen. — Der Anhang bringt zwei Aktenstücke und ein sehr nützliches Personenregister. Anerkennung gebührt auch dem großen und deutlichen Druck, wie wir ihn bei C. Winter gewohnt sind. — Die rasche und weite Verbreitung des Buches bezeugt am besten die 2. Auflage, die bereits nach 3 Monaten notwendig wurde.

Düsseldorf. W. Bohnhardt.

**Bauer, Otto,** Ziele und Aufgaben des Geschichtsunterrichts als Gegenwartskunde. Vorschläge zur Gestaltung des Geschichtsunterrichtes im Sinne der Ministerialverfügungen vom 2. IX. 1915 und 26. II. 1916 mit besonderer Berücksichtigung der neuesten Geschichte und der in sie einführenden Literatur. Bielefeld und Leipzig 1916. Velhagen und Klasing. II und 150 S. 2,80 M.

Der Titel sagt deutlich, was das Buch will. Es bietet Vorschläge zu den jüngsten Ministerialerlassen; aber diese Vorschläge sind nicht etwa eine Folge dieser Erlasse; sondern schon vor den Ministerialverfügungen hat Bauer auf dem Boden gestanden, auf welchen die Behörde sich gestellt hat. Denn seine Belesenheit ist so umfassend, sein Urteil so tief begründet, daß man sieht, wie aus jahrelangem Studium der Verfasser sich seine Anschauungen gebildet hat. Diese sind nun vor allem frei von jedem Dogmatismus; die Frische der Ereignisse wirken unmittelbar und mit unmittelbarer Unbefangenheit gibt Bauer Anregungen weiter, denen man nur die weiteste Verbreitung und Wirkung wünschen kann. Was er über Stoffauswahl, über die Erwerbung des geschichtlichen Sinnes, über die Gegenwart als Erbe der Vergangenheit (in diese Unterteile scheidet er sein Hauptkapitel über die Aufgaben des Geschichtsunterrichts) sagt, hat alles Hand und Fuß und zeugt von eingehenden Studien und einer Belesenheit, wie man sie selten findet. Selbst wer zu Hause ist auf dem Gebiete geschichtlicher Literatur der neuesten Zeit, muß sich sagen, daß er weit zurücksteht an Kenntnis und Belesenheit, wie sie dieses Buch uns bietet.

Und dabei ist es tatsächlich nur das Beste und Allerbeste, was Bauer anführt und für die Aufgaben des Geschichtsunterrichts ausgenutzt hat.

Das Buch kann also auf das wärmste empfohlen werden; es ist — soweit meine Kenntnis reicht — das Gediegenste, was zum Geschichtsunterricht geschrieben ist seit dem Ministerialerlaß vom 2. IX. 15 und es kann wesentlich dazu beitragen, diesem die Wege zu bereiten; allerdings wird ein jeder, der das Buch benutzt, sich vornehmen müssen, in weiser Beschränkung sich als Meister zu zeigen; denn es bietet an vielen Stellen des Guten zuviel.

**Egelhaaf, Gottlob,** Geschichte der neuesten Zeit vom Frankfurter Frieden bis zur Gegenwart. 6. Auflage. Stuttgart 1917. Carl Grabbe Verlag (Erich Christmann). Gr. 8⁰. X und 887 S. Geh. 14 M., geb. 15,50 M.

Das Buch von Egelhaaf ist in dieser Monatschrift (Bd. XII S. 334/35 und Bd. XIV S. 459) eingehend gewürdigt. Die neue Auflage, die um 47 Seiten vermehrt und bis in den September 1916 fortgeführt ist, hat auch in ihrer Fortsetzung die Vorzüge des Buches sich bewahrt. Sie hat aus der Fülle und dem Durcheinander der Ereignisse mit großem Geschick alles herausgehoben, was für die geschichtliche Wertung als Hauptsache gelten muß. Diese Arbeit zu vollführen, ist nicht leicht, und nur eine geschickte Hand und ein Urteil, dem Großzügigkeit eigen, kann solche Arbeit mit Erfolg leisten. — Egelhaaf steht in jeder Beziehung auch in der neuen Auflage seinen Mann.

**Endres, Fritz,** Prinzregent Luitpold und die Entwicklung des modernen Bayerns. München 1916. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). 94 S. 2 M.

Es ist ein glücklicher Gedanke, unter dem Eindruck des welthistorischen Kampfes die Kräfte und Mächte klarzulegen und zu prüfen, die das moderne Bayern geschaffen und erhalten haben und diese Prüfung anzuknüpfen an die verehrungswürdige Persönlichkeit des Prinzen Luitpold von Bayern, an welchem die Wandlungen eines Jahrhunderts nachzuweisen waren. Sein Lebensgang konnte Anordnung und Auswahl des Stoffes schön bestimmen. Und dieser Lebensgang wird musterhaft gezeichnet. Diese ehrliche Persönlichkeit, die zu mildem und reifem Menschentum sich abklärte und in einer Zeit voller heftigen Gegensätze immer die goldene Mittelstraße einzuhalten wußte und das Gleichgewicht selbst dann nicht verlor, wenn in dem eigenen Volke grobe Urteilslosigkeit sich regte, wird uns mit gerechtem und vorsichtigem Urteil geschildert. Der Verfasser fesselt uns von Anfang bis zu Ende, weil er sich erhebt über Byzantinismus und kleinlichen Parteigeist. Und in gleichem Geiste werden die geschichtlichen Verhältnisse Bayerns mit vornehmen Gerechtigkeitssinn gezeichnet, der Lob und Tadel, Anerkennung und Zurückweisung mit unbefangenem Gleichmaß verteilt. Es könnte von solcher Art mancher Geschichtslehrer, mancher Lehrer evangelischer Konfession lernen. Denn sagen wir es nur einmal grade heraus — wenn *catholica* in diesen Kreisen zur Sprache kommen, dann werden oft Urteile gefällt, bei denen man zweifeln muß, ob das Vorurteil oder gänzliche Urteilslosigkeit größer ist; beide wiegen auf der Wage der Gerechtigkeit so viel als nichts.

Das Buch sei also warm empfohlen: Luitpold war, wenn auch nicht der größte, so doch der beste bayerische Fürst; er wußte wie Wilhelm I. Vergangenheit und Gegenwart zu einem wirkungs- und lebensvollem Ganzen zu verbinden. Dieser treffliche alte Mann war mit Land und Leuten, mit Berg und Wald eins geworden, war ein Stück seiner Heimat, untrennbar von Bayern, ein Spiegel dieses eigenartigen Landes und seiner Geschichte; untrennbar von ihm, aber auch untrennbar von Deutschland; vornehm und doch einfach; klug, erfahren und pflichtgetreu und doch schlicht und still; hochbetagt und doch jungen Herzens; von ergreifender ehrwürdiger Menschlichkeit. Wer ihn voll versteht, der wird auch für Bayerns Eigenart ein Herz haben; und das tut preußischer Eigenart keinen Abbruch; im Gegenteil, es kann nur fördernd wirken.

**Friedrich, Fritz,** Die christlichen Balkanstaaten in Vergangenheit und Gegenwart. Eine geschichtliche Einführung. München 1916. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). N. 94 S. 2 M.

Ein kleines, aber gleichwohl sehr inhaltreiches Buch, das den geographischen Schauplatz, die Völker, die Zeit der Türkenherrschaft, die Befreiung der Serben und Griechen, Griechenland seit 1830, Serbien seit 1830, Rumänien seit 1856 und Bulgarien seit 1878 uns ins Gedächtnis ruft.

Die geographischen Hauptzüge und die geschichtlichen Hauptsachen werden uns in einer Form vorgeführt, die dadurch mit Leben sich füllt, daß belastende und verwirrende Einzelheiten beiseite gelassen sind, dagegen solche Einzelheiten, die der Darstellung anregende Kraft und Farbe geben, geschickt herangezogen sind. Es will etwas heißen, auf 94 Seiten soviel Belehrung zu geben, wie uns gegeben ist, und in einer Art zu bieten, daß viel in uns zurückbleibt. Das hat seinen Grund in der Kunst des Verfassers, die man allen Geschichtslehrern wünschen möchte. Diese Kunst besteht darin, in einem Stil zu schreiben, in welchem Form und Inhalt sich die Wage hält und der deshalb etwas Einprägsames an sich trägt. Erfreulich ist auch die Selbständigkeit des Verfassers, die sich z. B. darin zeigt, daß er Bismarcks Verhalten in der Battenberger Verlobungsfrage nicht durch dick und dünn mit Lobhudelei zu ehren sucht.

Kurz ein treffliches Buch, so recht geeignet für unsere Sekundaner und Primaner, die es alle lesen sollten.

**Chronik des deutschen Krieges nach amtlichen Berichten und zeitgenössischen Kundgebungen.** Neunter Band. Vom 21. September bis 20. Oktober 1915. Mit einer einleitenden Darstellung des Kriegsverlaufs von Mitte September 1915 bis Mitte Februar von Oberstleutnant a. D. K. Freiherr von Lupin. Mit 3 Bildnissen und einer Karte des Balkankriegsschauplatzes. München 1916. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). XXXIX und 484 S. 3,50 M.

Der neunte Band ist dem achten Bande (Jahrg. XV S. 460) bald gefolgt. Es ist nach wie vor zu bewundern, wie die Fülle und Sicherheit, die Erich Marcks an dieser Chronik gerühmt hat, sich gleich bleibt mit einer Ausdauer und Gleichmäßigkeit, wie wir sie an den Kämpfern gewohnt sind, die draußen vorm Feinde stehen und deren Taten diese Blätter preisen. Wir können dem Werke nur weiteren

guten Fortschritt wünschen und denen, die daran mitarbeiten, den Mut, der zur Vollendung führt.

**Neutrale Stimmen.** Amerika — Holland — Norwegen — Schweden — Schweiz. Eingeleitet von Rudolf Eucken. Leipzig 1916. S. Hirzel. 234 S. 2,80 M., geb. 4 M.

Unser Verhältnis zu den Neutralen ist viel verwickelt und nicht geklärt; es ist sehr schwierig, eine richtige Würdigung ihrer Stellung zu gewinnen. Deshalb ist jeder Beitrag, der die Einsicht klärt und das Verständnis fördert, sehr dankenswert, besonders wenn solche Beiträge von Männern stammen, die zu ruhigem und richtigem Urteil berufen sind. In diesem Buche ziehen nun verschiedene Bilder an uns vorbei und ergeben eigentliche Durchblicke der weltgeschichtlichen Lage der Gegenwart. Unser Wissen wird dadurch bereichert und unser Gesichtskreis erweitert. Die Aufdeckung der großen Zusammenhänge und der treibenden Kräfte der Zeit wird dazu beitragen, die Gegenwart klarer zu durchschauen und uns in ihr ruhiger zu fühlen, weil wir nicht aus augenblicklichen Stimmungen unsere Nahrung schöpfen, sondern einen festen Boden gewinnen aus zuverlässigen Urteilen von Dauerwert.

**Kjellén, Rudolf,** Die politischen Probleme des Weltkrieges. Übersetzt von Friedrich Struve. Mit 5 Karten im Text. 1.—7. Tausend. Leipzig und Berlin 1916. B. G. Teubner. II und 142 S. Geh. 2,40 M., geb. 3,40 M.

Kjelléns Buch „Die Großmächte der Gegenwart" ist von mir im XIII. Jahrgang (1915) Seite 494f. besprochen und gewürdigt worden. Es gewährte einen tiefen Einblick in den großen Zusammenhang der Dinge und Ereignisse, die mit dem Weltkrieg über uns gekommen waren, der Einblick war umso ruhigr und sachlicher, da Kjellén jenes Werk vor dem Kriege geschrieben hatte, also durch keinerlei Psychose hierhin oder dorthin in krankhafter Erregung sich neigte. Das neue Buch bewahrt die gleiche Ruhe, es stammt geistig in gerader Linie von dem früheren Buche her. Es sucht Faden für Faden den verwickelten Ursachenknäuel zu entwirren, aus dem der große Krieg hervorgegangen, und es trägt so dazu bei, uns die tröstliche Weisheit zu spenden, daß es eigentlich so kommen mußte, wie es gekommen ist. Daneben allerdings wirft es uns Deutschen vielfach die Frage in den Weg, ob unsere Politik, ob unsere Diplomatie von der Weisheit, die das Buch in sich schließt, nicht etwas mehr hätte besitzen und ob sie nicht doch in mancherlei Dingen klüger hätte vorbeugen können.

Plan und Anlage des Buches sind weitblickend. Es untersucht die Probleme des Weltkrieges nacheinander; es prüft zunächst, ob die jetzige Karte in ihrem rein äußerlichen Bilde politische Mißverhältnisse ernster Art in sich barg; dann weiter, ob alles mit der Verteilung der Nationen in den einzelnen Staaten richtig bestellt war; dann geht es über zu den Reibungen zwischen den wirtschaftlichen Einheiten, um schließlich zu untersuchen, ob zwischen den verschiedenen Rechtsanschauungen unversöhnliche Gegensätze walten. Von da aus wirft dann Kjellén einen Blick auf den großen kulturpolitischen Kampf, der jetzt die Welt so bitter durchtobt.

Alles, was Kjellén bietet, schöpft aus der Tiefe. An vielen Stellen bekommt man eine ganz neue Kraft, die Dinge zu sehen und sie zu beurteilen, und man ist

erstaunt, daß man nicht schon längst gleiche Urteile sich gebildet. So selbstverständlich bilden sich diese und so naturgemäß entwickeln sie sich aus der Sache und ihrer ruhigen Betrachtung heraus. Jedenfalls sollte kein Geschichtslehrer das Buch unausgenutzt lassen.

**Wilamowitz-Moellendorff, Ulrich von,** Reden aus der Kriegszeit. Fünftes Heft: XI. Alexander der Große, gehalten in Warschau vor den Offizieren des Generalgouvernements. XII. Rede zum Jahresfeste der Universität. Berlin 1916. Weidmannsche Buchhandlung. 67 S. 0,75 M.

Der erste Vortrag behandelt kein Gegenwartsthema, er führt aber Männern, die auf eroberten kriegerischen Gegenwartsgebieten tätig sind, einen großen Kameraden der Vergangenheit vor Augen und versucht, den Menschen zu zeigen, der ein Mann der Taten war, und dessen Bild deshalb am besten gezeichnet wird, wenn von seinen Taten, als König, Feldherr und Staatsmann geredet wird und diese als Ausstrahlungen des Lichtes und einer individuellen Seele gewürdigt werden, durch die der große Mann bewiesen hat, daß Manneswürde nicht der Götter Höhe weicht. Allen den Einzelheiten nachzugehen, mit denen Wilamowitz seine Betrachtungen ausfüllt, würde zu weit führen; jedenfalls sind sie so anregend, so vielseitig und zum Teil für den, der nicht so klug ist wie der Redner, so überraschend neu, daß man mit dankbarem Genuß den Vortrag nicht nur einmal lesen wird.

Der zweite Vortrag, am Jahresfeste der Universität gehalten, nimmt nach Ausblicken in die kampf- und gedankenreiche Gegenwart Stellung zur Frage unseres Gegensatzes zu dem lateinisch-romanischen Genius, d. h. zur Frage der phrasengezierten und phrasenseligen Rhetorik sowohl in der Politik wie in aller Kultur. Um diesem Kultus der Form und des Scheines, um dieser Rhetorik und Sophistik entgegenzutreten, stellt Wilamowitz als bestes Kampfesmittel den Geist der Antike entgegen, wie er im Griechentum sich erweist.

Und dieser Geist kann nach Wilamowitz Ansicht — und wer würde ihm darin nicht freudig zustimmen — nur in Gymnasien gepflegt werden, die an dem Ballast fremdartiger Stoffe und eines ungeeigneten Schülermaterials eine gründliche Tempelreinigung vollziehen. Wilamowitz redet für sich und seine eigenartige Persönlichkeit, nicht als Vereinsmitglied irgendeines Verbandes; deshalb sind seine Forderungen so entschieden und scheinbar rücksichtslos; in Wahrheit sind sie überaus rüchsicktsvoll gegenüber der Pflege des wahrhaften Humanismus, der auf jede Schulart, mag sie heißen wie sie will, gehört. Sein Grundsatz lautet: „Nirgend darf unser Vorzug preisgegeben werden, den wir der Goethezeit danken, der Deutsche ist kein rechter Deutscher mehr, wenn er aufhören will, ein menschlicher Mensch zu sein".

**Weitzel, Karl,** Der deutsche Staatsgedanke — der Bürge unserer Zukunft. Berlin 1916. Weidmannsche Buchhandlung. Gr. 8⁰. 106 S. 1,50 M.

Ein von wohltuendem Stolze erfülltes Buch! Das zeigt sich in seiner Themastellung, die also lautet: Wir sind die Vertreter eines ganz besondern Staatsgedankens, eines Staatsgedankens, den wir als den fortgeschrittensten bezeichnen können und der uns zu dem freudigen Optimismus berechtigt, daß uns die Zu-

kunft gehört. Denn die Geschichte zeigt uns, daß das Werden, die Dauer und das Bestehen der großen Imperien abhängt von der inneren Kraft einer fortgeschrittenen Kultur, die sie bringen, und einer fortgeschrittenen politischen Organisationsform". Weitzel vollzieht nun einen Gang durch die Geschichte, um seinen Beweis zu führen: Der Staatsgedanke der antiken Weltreiche, der Völkerwanderungszeit, und des alten Deutschen Reiches, und der Gedanke des Nationalstaates in seiner Entstehung und Entwicklung werden dargelegt, um der Kennzeichnung des Staatsgedankens Rußlands, Englands und Frankreichs Raum zu geben. Der deutsche Staatsgedanke wird dann entwickelt, in dem zunächst kräftig Front gemacht wird gegen den Vorwurf eines herrschsüchtigen Militarismus; der deutsche Staatsgedanke wird vielmehr bestimmt durch den Gedanken der Führung und des Zusammenarbeitens mit allen Nationen für gemeinsame Kulturziele. Zu dieser Führerrolle besitzt unser Volk die nötigen Eigenschaften: die zentrale Lage, innere Kraft und Lebensdrang, Arbeitsfreudigkeit und Pflichtgefühl, Vielfältigkeit des deutschen Charakters, Verständnis für fremde Kultur; geistige Universalität, Ordnung und Organisationsfähigkeit, freiwillige Unterordnung unter die Interessen des großen Ganzen. Dieser Aufgabe kommt das Wesen und die Eigenart des deutschen Staates zu statten, sein Charakter als Bundesstaat, der geeignet ist eine geistige Führerrolle, aber nicht eine auf äußere Gewalt pochende Herrscherstellung zu übernehmen. Ein Bundesstaat kann wie kein anderer eines Staatenbundes Führer sein und den Frieden sichern, nach dem Europa nach Friedensschluß sich sehnen wird.

Das sind in Kürze die Hauptzüge des mit Jugendfrische geschriebenen Buches, das in unsern Geschichtsunterricht, wie er sein soll, prächtig hineinpaßt. Wer an der Hand dieses Buches einen geschickt gruppierenden Wiederholungsgang durch die Geschichte mit seinen Schülern unternimmt, der tut gesundem Geschichtsunterricht Gutes und auch der staatsbürgerlichen Erziehung, wie ich sie mir denke.

Berlin. A. Matthias.

**Deutsche Kultur, Katholizismus und Weltkrieg.** Eine Abwehr des Buches La Guerre Allemande et le Catholicisme. In Verbindung mit G. Briefs, G. J. Ebers, M. von Faulhaber, H. Finke, H. von Grauert, K. Hoeber, F. X. Kiefl, A. Knöpfler, P. Lippert, J. Mausbach, A. Meister, K. Muth, A. Pieper, H. Platz, J. Sauer, F. Sawicki, J. Schmidlin, H. Schrörs, W. B. Switalski herausgegeben von Georg Pfeilschifter, Professor der Theologie an der Universität Freiburg i. Br. 1916. Herder. Gr. 8⁰. (VIII und 494 S.). M. 5,—; bei portofreier Zusendung M. 5,30; Ausland M. 5,70.

La France est bien scindée en deux et la ligne de séparation est profonde: elle est un gouffre. So schrieb der französische Jesuit M. Tamisier in seinem kurz vor dem Ausbruch des Weltkrieges veröffentlichten Werk „L' Idée révolutionnaire et les Utopies modernes" und beschuldigte mit überzeugenden Gründen die französischen Kirchenfeinde als die Väter dieser nicht bloß das katholische, sondern das ganze Frankreich vernichtenden Entzweiung. Sie haben, erklärt er S. 63, „einen Religionskrieg im vollen Sinne des Wortes entfesselt", „eine Spaltung unter den Mitbürgern herbeigeführt, die die einen Franzosen den andern Franzosen mehr

entfremdet, als es der Einverleibung in eine siegreiche Macht gelungen wäre, eine so tiefe Spaltung, daß sie nahezu merklich das Band der Vaterlandsliebe lockert, da die einen alles hassen, was den andern lieb und wert ist, und mit teuflischer Kraftanstrengung auf die Zerstörung dessen hinarbeiten, was andre zu erhalten bereit sind mit ihrem Herzblut" (S. 66). Für seine bitteren Anklagen erbringt er unwiderlegliche Beweise und erfreut sich, wie die Approbation der geistlichen Behörden erkennen läßt, darunter die der Generalvikariate von Paris und Lyon, der Gutheißung der zuständigen Oberen und ohne Zweifel der Zustimmung maßgebender klerikaler Kreise Frankreichs. Mit aufrichtiger Teilnahme sahen die religiös Gesinnten unter den Deutschen, und das ist der größte Teil des deutschen Volkes, die Zerstörungsarbeit der Feinde der Religion im Nachbarlande, und selbst kirchlich Gleichgültige verhehlten nicht ihren Abscheu vor den dortigen Kirchenschändungen und Vergewaltigungen der Gewissensfreiheit, wie sie Maurice Barrès in seinem Buche „La grande pitié des églises de France" (Paris 1914) berichtete. Wenige Monate nach dem Erscheinen seines Klageliedes haben er und seine Leidensgefährten, die Mehrzahl der „praktizierenden" gebildeten Katholiken Frankreichs, vergessen, welches Weh und von wem die älteste Tochter der Kirche die Schläge erlitten hat. Da stimmt er ein in das Wutgeheul seiner von einer gewissenlosen Regierung irregeführten, verblendeten Landsleute gegen die deutschen Barbaren, da beteiligt er sich an der wahnwitzigen Hetze gegen die Boches, da richten er und die Führer des katholischen Frankreich die Giftpfeile der Lüge und Verleumdung gegen das ganze deutsche Volk, das deutsche Heer und insbesondere die deutschen Katholiken. Männer, die seither den Anspruch machten als ernste, der Erforschung der Wahrheit dienende Gelehrte zu gelten wie A. Baudrillart, B. Gaudeau, G. Goyau, Seelenhirten, Bischöfe, Erzbischöfe, die den Frieden predigen sollen, Recht und Wahrheit verfechten, Ehrabschneidung, falsche Anklagen, Fälschung, Beschimpfung bekämpfen müßten, erniedrigen sich zu unerhörten Angriffen und Beschuldigungen oder decken sie wenigstens mit ihrem Namen in dem vom „Recteur de l'Institut Catholique de Paris" Mgr. Alfred Baudrillart veröffentlichten Buche „La Guerre Allemande et le Catholicisme", das ein echter Gelehrter, der französische Benediktiner Dom G. Morin, Mitglied der belgischen Abtei Maredsous, als ein überaus beklagenswertes „Pamphlet" mit Schmerz und Scham verabscheut (Theol. Revue 1915 No. 11/12). Unbesehen fanden die Schauermären über die verruchten Einbrecher in den Schafstall Belgien Aufnahme in dem Verbrecheralbum, als welches sich der in jenem Schmähbuch enthaltene Aufsatz von Fr. Veuillot „La Guerre aux Eglises et aux Prêtres" erweist, und der Erzbischof und Kardinal Amette kann „bezeugen, daß ihre (der Berichterstatter) Darlegungen und die berichteten Tatsachen allen Glauben verdienen" (S. VI). So macht sich der höchste Kirchenfürst des katholischen Frankreich leichtfertig zum Mitschuldigen an der Verbreitung von groben Lügen und Fälschungen, wie sie sich Bédier und andere Anwälte der geschändeten Humanität zuschulden kommen ließen (H. Grimm, Ein böswilliger Sprachstümper über „deutsche Kriegsgreuel". Münster 1915. Kuttner, Deutsche Verbrechen? Bielefeld und Leipzig 1915). Gleichwohl hatte die Schrift in den Ländern der Neutralen, die infolge des englischen Kaperkriegs Erzeugnisse der deutschen Presse kaum zu erhalten vermochten und auch längst

vor dem Kriege ganz unter dem Einfluß französischer und englischer Kulturmittel standen, zumeist die gewünschte Wirkung. Einzelne Stimmen der Gerechtigkeit, wie die des Baseler Professors Wernle, der das Machwerk als „dreckige Propaganda" bezeichnete, des Bischofs von Nueva Segovia auf den Philippinen, der es das „schändlichste Verbrechen" nannte, „das während dieses Krieges begangen wurde", des genannten Morin und anderer Vorurteilsloser verklangen ziemlich in dem wüsten Geschrei der Ankläger und Betörten. Ist so die Hetzschrift eines der traurigsten Denkmale des leidenschaftlichsten, völlig verblendeten Nationalhasses und der „Kirchengeschichte des 20. Jahrhunderts", ein untrügliches Zeugnis für die Geistesverfassung des gebildeten französischen Katholizismus und für den Tiefstand der wahren Culture, so wird die deutsche Abwehrschrift nach Inhalt und vornehm würdigem Ton allzeit eine glänzende Urkunde deutscher Gewissenhaftigkeit, Sachlichkeit, Gründlichkeit, Wahrheitsliebe und Selbstbeherrschung bleiben.

Gegenüber den haarsträubenden Verleumdungen, böswilligen Verketzerungen und niederträchtigen Beschuldigungen und Schmähungen, wie sie sich die Angreifer, das Comité Catholique de Propagande Française à l'Étranger und seine Gewährsmänner, eine „Elite französischer Katholiken", darunter zwei Kardinäle und neun Bischöfe, gestatten, die Ruhe zu bewahren und auf den Klotz nicht den entsprechenden Keil zu setzen, dazu gehörte ein außergewöhnlicher Grad von Mäßigung und Selbstzucht, Leidenschaftslosigkeit und Gelassenheit, wie ihn nur eine unbedingte Sicherheit des Bewußtseins, makellose Lauterkeit der Seele und volle Überlegenheit der Geistes- und Herzensbildung erzeugen. Wenn gegen die Anklage, Deutschland sei „der theoretische und praktische Gegner des Katholizismus", gegen die Lästerung, es sei der „von heidnischem Hochmute geschwellte", dem Wahnsinn „delirium germanicum" (!) verfallene „Giftmischer" der Religion, der Feind des Christentums, der fanatische Widersacher aller Religion (s. „Abwehr" S. 50), gegen die offenen und die versteckten Angriffe auf den deutschen Protestantismus nur in der Gestalt einer Geschichtstabelle ein Verzeichnis der von Frankreich und von England verübten Gewalttaten religiösen Hasses gerichtet würde, es käme ein herzzerreißendes Bild von Greueln und Verbrechen vor die Augen der Welt, die jetzt vom „Comité Catholique" überzeugt werden soll, der Zehnverband führe einen heiligen Krieg, einen „Kreuzzug". Die Deutschen verschmähen es, „den Waffenlärm in das Heiligtum der Religion" (S. 451) zu tragen und die Schrecknisse des Krieges noch zu steigern durch Entfachen der „finsteren Glut eines blutigen religiösen Fanatismus" (S. 2). Davor bewahrt sie ihre tiefe Religiosität. Wider gemeine Lüge antworten sie trotz aller Empörung mit klassischer Ruhe durch Darlegung der Wahrheit. Von der deutschen „Kampfmethode", die einst G. Goyau anerkannte, liefert die ganze Gegenschrift einen neuen schlagenden Beweis, der seine Kraft auch beim Feinde und bei der von ihm beherrschten öffentlichen Meinung einiger „neutralen" Länder nicht verfehlen würde, wenn dort nicht über die Wahrheit die Sperre verhängt wäre durch die britische Tyrannei. Mit der Zeit wird die Erkenntnis kommen, daß diese kein Mittel gescheut hat, die Welt zu täuschen und irrezuführen. Wer Mausbachs einleitende Gesamtbeurteilung der „literarischen Kriegserklärung der französischen Katholiken" liest oder das wahre Bild „unsrer religiösen Kultur", das Bischof M. v. Faulhaber dem vom Komitee entworfenen

„Zerrbilde“ entgegenstellt, ohne Voreingenommenheit betrachtet, wird bekennen müssen, daß aus diesen Erwiderungen ein anderer Geist spricht, als wie ihn die französischen Lästerungen uns andichten, daß sie einen bewundernswerten Ton der Nachsicht, Verzeihung, Versöhnlichkeit selbst da anschlagen, wo die Wahrheit der inneren Empörung ganz andere Ausdrucksweise nahelegt, daß nur die Stimme aufrichtiger Wehmut sich hören läßt, wo Donnerworte des Zorns nicht zu tadeln wären. Mit Recht fragt Faulhaber: „War es Sache eines deutschfeindlichen Komitees, das deutsche Gewissen zu erforschen? Hat wohl der heilige Geist französische Hirten aufgestellt, um die deutschen Kirchenprovinzen zu regieren? . . . . . Kann ein denkender Mensch wirklich glauben, der heutige Kulturkampf in Frankreich sei von Deutschland eingeschleppt, also nur ein deutscher Sonnenflecken an der französischen Sonne?“ Die deutschen Bischöfe, betont er, kennen doch wohl die religiöse Kulturlage ihres Vaterlandes besser, als „fremde Augen, die von unberufenen Zwischenträgern belehrt und von politischen Kriegsleidenschaften getrübt sind“, und spricht den berechtigten Zweifel aus, „ob gerade eine französische Hand berufen war, den ersten Stein auf uns zu werfen“. (S. 475). Das deutsche Volk kann mit seinem Kaiser und seiner Regierung vor Gott und der Welt seine Unschuld an dem jetzigen Krieg bezeugen, aber es schlägt an seine Brust in ernster Reue über die Schuld, die durch sittliche und religiöse Leichtfertigkeit und Entartung weiter Kreise auch ihm aufgebürdet ist, erfüllt vom Geiste wahrer Bußfertigkeit und von dem festen Willen zu innerer Wiedergeburt. In dieser seiner Natur völlig entsprechenden Gesinnung hat es den ihm verbrecherisch aufgezwungenen Krieg als ein Strafgericht aufgenommen und hört demütig auf die Mahnungen seiner Hirten, die ganz anders klingen, als die politischen Verunglimpfungen, die als „Hirtenbriefe“ von den Bischöfen der Gegner in die Welt geschickt werden. Für jeden Nichtverblendeten genügt zur Charakteristik deutscher und französischer Auffassung des Hirtenamtes die von A. Knöpfler gebotene Gegenüberstellung: „Deutsche und französische Kriegshirtenbriefe“ (S. 269ff.). Über die Verschiedenheit des deutschen und französischen „Kulturkampfes“ nach Ursachen und Folgen müssen G. Goyau und Genossen sich von H. Platz gründlich belehren lassen, richtiger gesagt, in ihrem Gedächtnis etwas auffrischen. Denn Goyau war es, der in seinem Werk „Bismarck et l'Église“ dem französischen Katholizismus die Millionen echter Katholiken als Vorbild empfahl, derselbe Goyau, der jetzt einfach Deutschtum und Protestantismus für identisch erklärt. Ihm sei das Kapitel „Katholizismus und Protestantismus im gegenwärtigen Deutschland“ von Kiefl besonders empfohlen (S. 319). Recht viel kann er auch lernen aus K. Höbers Aufsatz über „Reich, Kaiser und Parität“ (S. 343ff.). „Die christliche Religion ist dem Kaiser Grundfeste und Hauptträger des Staates und der zum Schutze und zur Verteidigung des Staates geschaffenen Einrichtungen, besonders des Heeres“ (S. 349). Kann solches das „Komitee“ auch vom Staatsoberhaupt der ältesten Tochter der Kirche sagen? Oder ist die Bestimmung der französischen Wehrordnung, nach der alle Priester „curés sac au dos“ mitkämpfen und mitschießen müssen, als „Salz der Armee“ so ihre seelsorgerische Pflicht übend, ein Beweis für die Fürsorge der Herrscher in Frankreich für die Befriedigung der religiösen Bedürfnisse der Soldaten? Da sorgt doch der verrufene und verruchte deutsche

„Militarismus", über den die Gegner sich in dem Aufsatz von G. Briefs „Staat, politische Freiheit und Militarismus in Deutschland" (S. 389) Aufklärung verschaffen mögen, einfacher und besser, jedenfalls auch mehr entsprechend den kirchlichen Vorschriften über Kriegsdienst der Priester, für die „Seelsorge und religiöses Leben im deutschen Heere", wie G. Pfeilschifters Abhandlung (S. 235) darlegt. Ein in seiner überwiegenden Mehrheit religiöses Volk — und Heer und Volk ist eins bei uns — hat weder einen „Religionskrieg" noch überhaupt den Weltkrieg verschuldet, auch „keine Greueltat auf sich geladen oder gebilligt oder gar Gott dafür gedankt", wie die falschen Ankläger in die Welt schreien (S. 76, 82, 87). Darüber rechnen mit ihnen H. Schrörs, P. Lippert und Fr. Sawicki in den Artikeln: „Ist der Krieg ein Religionskrieg? Die Gottesverehrung im deutschen Volke, Die deutsche Philosophie und der Weltkrieg" ab. Die schwächlichen Versuche aber, die Gaudeau, einige französische Bischöfe und Professoren in der Anklageschrift ohne Beweisführung machen, Deutschland als den Urheber des Weltkriegs hinzustellen, scheitern an der Macht der Tatsachen, wie sie H. Finke vor Augen hält in seiner Abhandlung „Recht und Notwendigkeit des Weltkrieges" (S. 19ff.). Nicht Deutschland trägt die Schuld an dem Kriege, das wird gerechtes Urteil der Zukunft aussprechen, sondern die Entente und nicht zum wenigsten durch das niederträchtige Giftmittel, das diese und das „Komitee" dem abgesperrten Deutschland zuschreiben, die „Lügenagenturen", die planmäßige, jahrelang schon vor dem Kriege geübte und im Kriege fortgesetzte Brunnenvergiftung mittels Kabel, Tagespresse und scheinwissenschaftliche wie schöngeistige Literaturmachwerke nach der Art von Baudrillarts Buch „La Guerre allemande et le Catholicisme". Das Brandmal der Lüge haben, wie A. Meister in dem Kapitel „Der Krieg und die Lüge" (S. 133ff.) zeigt, die in ihren Waffen nicht wählerischen Feinde sich selbst für alle Zeiten auf die Stirne gebrannt. „Maßlos übertriebene oder gar haltlose Greuelberichte für wahr auszugeben und zu verbreiten, ist ein Zeichen mangelnder geistiger Selbständigkeit, wenn es nicht skrupelloser Spekulation auf die Leichtgläubigkeit der geistig Unmündigen entspringt. Beides, die Unselbständigkeit wie die Skrupellosigkeit, verträgt sich nicht mit dem Anspruch auf eine hohe geistige Kultur". Das werden Herr Baudrillart und Genossen dem Verfasser des Aufsatzes „Zur Psychologie der Greuelaussagen" W. Switalski nicht bestreiten. Wie steht es dann aber mit dem Schluß auf ihre geistige Reife, auf ihre Gewissenhaftigkeit, ihre kritische Selbstzucht und auf die geistige Kultur der von ihnen unterrichteten Massen? Was ist zu halten von den Behauptungen über Belgiens Neutralität und ihre Verletzung, worüber G. J. Ebers das Nötige mitteilt (S. 117), von den Schauerberichten über Freveltaten deutscher Krieger gegen Werke der „Kunst und heilige Stätten" (siehe den Aufsatz von J. Sauer S. 173), von den ihnen sonst aufgebürdeten Verbrechen aller Art? „Das Allgemeinmenschliche in deutscher Art und Kunst", von dem K. Muth ein treues, schlichtes Bild entwirft (S. 431ff.) straft die Ankläger Lügen. Deutsche schleudern nicht mit Wissen und Willen auf Kinderscharen Bomben wie die von Religion und Moral triefenden Kreuzritter Frankreichs. Wenn aber wirklich einmal ein Unschuldiger, ein Priester, in der Hitze des Kampfes oder infolge falschen Verdachtes ums Leben kam, so ist das gewiß bedauerlich, aber erklärlich und verzeihlich in Anbetracht der feindseligen, heimtückischen Haltung

der betrogenen, maßlos verhetzten Bevölkerung. Und wer trägt daran die Schuld? Beteiligt sich Amerika am Kriege durch die Lieferung von Waffen, Munition, Flugzeugen und Fliegern, die Apostel des Friedens, welche durch Verleumdung hetzen und die Drachensaat der Lüge unter den „Neutralen" ausstreuen, verfahren nicht menschlicher, als die friedliebenden Jingos. Sie schleudern die Brandfackel in das „Heiligtum der Religion", und in ihrem Geiste handelte auch der Held des „Wunders von Vertus", der Pfarrer, der (nach der „Suisse" in Genf No. 261, 17. Sept. 1916) von der Kirche aus, dem „saint observatoire" (!), dem französischen Artillerieobersten die Stellung der deutschen Batterie verriet. Wie nun, wenn der „wackere, tapfere Priester" bei diesem „Wunder" von deutschen Kriegern abgefaßt worden wäre? Dann hätten sicher die Deutschen wieder eine Greueltat verübt und gelogen! Mit beispielloser Leichtfertigkeit haben „Frankreichs Katholiken und Intellektuelle in summarischer, allgemeinster Form uns grenzenloser Barbarei, sinnloser Wüterei und teuflischer Bosheiten gegen Kunst und Kirchenheiligtum geziehen" . . . haben ihre" Anklage . . . gestützt auf haltlose Lügen, maßlose Übertreibungen und Verallgemeinerungen . . . Die angeblichen Tatsachen halten . . . nirgends vor der ruhigen, leidenschaftslosen Prüfung stand. Es ist erstaunlich, wie Männer mit einem Funken sittlichen Empfindens derartige Phantasien hocherregter Stunden öffentlich zu den schwersten Invektiven gegen ein ganzes Volk benutzen konnten, noch bevor eine einwandfreie Untersuchung möglich ist, und es ist unbegreiflich, daß selbst Kirchenfürsten sie mit der Autorität ihrer Stellung zu decken wagten" (S. 221). Dasselbe „erschreckende Maß von Kritiklosigkeit" verrät sich auch in den „Zerrbildern", die dieselben „Gebildeten und Männer von Namen", zum Teil auf Grund einzelner „sporadischer Äußerungen von Extravaganten" (S. 427f.), entwerfen von deutschen Gedanken und Bestrebungen zur Begründung einer „Deutschen Weltherrschaft", um uns bei den Neutralen anzuschwärzen und sie gegen uns aufzuhetzen. Die Wahrheit über die angeblichen Hegemonieabsichten und die ganze Weltpolitik Deutschlands erfahren die Neutralen aus H. v. Grauerts Enthüllung der gefürchteten Pläne und Ziele in „Deutsche Weltherrschaft?" Deutschlands soziale Kulturarbeit schildert A. Pieper (S. 415ff.); sie zeigt unser Vaterland ohne Schönmalerei in anderem Lichte, als es die Feinde behaupten, indem sie es als den „Herd eines neuen sozialen Anarchismus" in Verruf zu bringen versuchen. Und ohne Pharisäerdünkel erstattet als Erwiderung auf die französische Selbstberäucherung J. Schmidlin Bericht über die Tätigkeit des katholischen Deutschland auf dem Gebiete der Heidenmission (S. 477ff.), deren segensreichem Wirken die kurzsichtige Bosheit unsrer Gegner ein trauriges Ende bereitet hat, und reicht ungeachtet der Unredlichkeit und Gehässigkeit des „anonymen Missionsmanns", der in der literarischen Kriegserklärung „Die katholische Rolle Frankreichs in der Welt" verhimmelt, treuherzig die Hand zum Frieden, zum gemeinsamen Arbeiten für die Ausbreitung der Religion der Liebe zu Gott und Menschheit. Bei der Verstocktheit der Angreifer, wie sie in einer von A. Baudrillart verfaßten Besprechung des Werkes „Deutsche Kultur usw." im „Echo de Paris" vom 19. Sept. 1916 sich kundgibt, ist nicht zu erhoffen, daß das Wort der Liebe Gegenliebe und der Ausblick auf die Folgen eines Sieges der Ententemächte für die Mission (S. 488) Würdigung findet. Vierundvierzig Jahre hindurch hat ja auch Deutschland sich als Hort

des Weltfriedens bewährt, der „militärische Staat“ als der „Friedenswahrer“, „ohne Raubgier“, als „friedlicher Nachbar“, als „kulturelle Großmacht in der Welt“ (S. 406) und dennoch soll es der Friedensstörer, „der Barbar“, Hunne usw. sein. So wird schwerlich die vorliegende Apologie des deutschen Katholizismus die Angreifer von ihrem frevelhaften Unrecht überzeugen, hoffentlich aber alle, die sich ihre geistige Unbefangenheit bewahrt haben. Auf alle Fälle bleibt sie ein Ehrendenkmal deutschen Geistes, wie ihre Abfassung eine „Ehrensache der katholischen Gelehrtenwelt in Deutschland“ (S. 4) war; denn, was Kardinal Amette für die Komiteeschrift sagt, das Schriftwort „Curam habe de bono nomine“, das ist auch Recht und Pflicht unschuldig Angeklagter und Verleumdeter.

Münster i. W. S. P. Widmann.

**Thimme, Friedrich,** Vom inneren Frieden des deutschen Volkes. Ein Buch gegenseitigen Verstehens und Vertrauens. Leipzig 1916. S. Hirzel. 574 S. Geh. (in 2 Teilen) 5 M., geb. 7 M.

Dem ernsten und schweren Werke der inneren Einigung der Deutschen ist das vorliegende Buch gewidmet. Von neuem und eindringlich erschallt der Ruf: Seid einig, einig! Der Geist der Augusttage 1914 muß der Baumeister des neuen Deutschland bleiben. Das ist die Aufgabe, lebhaft auch die Sorge, ob das gelingen möge. Wie viele Stimmen haben sich schon erhoben für die Durchführung, Wahrung und Festigung dieses inneren Friedens. Am 28. Februar v. J. wurde von etwa 70 Männern der verschiedensten Stände, Berufe und Parteien in Berlin die „Freie Vaterländische Vereinigung“ gegründet, um „den Strom der nationalen Einheit aus der Zeit des Krieges in die des Friedens überzuleiten“. Sie soll den Gedanken dieser Einheit so lebendig erhalten, daß er uns auch im Frieden beherrscht und leitet, unser ganzes Leben durchdringt und der Entwicklung unseres Volkes auf allen Gebieten des politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Daseins die Wege weist[1]). Und nun erscheint ein neues Rüstzeug auf dem Plan: auf 574 Seiten zwei Bände Abhandlungen von 40 Mitarbeitern, und zwar hervorragenden Geistlichen, Gelehrten, Parlamentariern und Männern des Wirtschaftslebens, die alle mit Geist und Herz nach dem einen Ziele streben, das Bewußtsein von der Zusammengehörigkeit aller Deutschen zu festigen und zu verschärfen. Und ihre Mahnungen sind wohl am Platze, denn es ist mit der Länge des Krieges nachgerade eine solche Spannung durch die Meinungsverschiedenheiten über Kriegs- und Friedensfragen entstanden, daß man besorgt fragen muß, ob wir unsere Einigkeit auch über den Krieg hinaus bewahren können. Darum will auch dieses Buch dem inneren Frieden des deutschen Volkes dienen, den Zwang des Burgfriedens, dessen äußere Schranken sich nicht halten lassen, in einen von innen hervorquellenden Volksfrieden umwandeln helfen, den Geist gegenseitigen Verstehens und Vertrauens fördern und ihm zum Siege verhelfen. Und dafür sind wir ihm von Herzen dankbar. Denn der Weckruf unseres Kaisers, die Liebe zum Vaterlande, die mahnenden Stimmen des Christentums, das edle Beispiel unsrer Helden draußen, das Gedächtnis unserer gefallenen Brüder, dem auch das vorliegende Werk gewidmet ist, sie werden und

[1]) vgl. Kahl, Die Freie Vaterländische Vereinigung. Urkunden ihrer Gründung und Entwicklung. Berlin 1915. O. Liebmann.

müssen nicht ohne nachhaltige Wirkung sein; jetzt eben gilt es bei den von neuem scharf hervortretenden Gegensätzen in der schweren Kriegsnot alles aufzubieten, um den inneren Frieden zu erhalten, zu festigen und zu fördern zu einer daraus erwachsenden gemeinsamen segensvollen Arbeit. „Wie lohnend und fruchtbar eine jede solche ehrliche, von gutem und aufrichtigem Willen getragene Aussprache werden muß, das ist auch in dem Ergebnis dieses Buches zutage getreten, das durch Rede und Gegenrede selbst ein Buch gegenseitigen Verstehens und Vertrauens geworden ist" (S. 568).

In fünf Abschnitten werden uns die Arbeiten geboten: I. Friede unter den Weltanschauungen, II. Friede unter den Konfessionen und kirchlichen Parteien, III. Friede unter den Klassen und Berufsständen, IV. Friede unter den politischen Parteien, V. Friede unter den Nationalitäten. Zur Einleitung dient ein Aufsatz von Traub „Was not tut", und umschlossen wird das Ganze von einem Vorwort und Schlußwort des Herausgebers Thimme. Welche Fülle trefflicher Arbeiten von Männern der verschiedensten Parteien und Glaubensgemeinschaften, von denen jeder wieder seine Anschauung und seine Interessen vertritt, ist hier zu dem einen, hohen und idealen Ziel vereinigt! Auch Professor Kahl, der Erste Vorsitzende der Freien Vaterländischen Vereinigung, ist mit einer Abhandlung über „Frieden unter den kirchlichen Parteien" vertreten. Der erste Abschnitt beginnt mit einer Arbeit von Eucken: Die Einheit der deutschen „Weltanschauung", der sich eine von Natorp anschließt über „Universalismus, Individualismus und Staatsgesinnung", und von besonderem Interesse für die Lehrerwelt ist im 2. Abschnitt die von Reen über „Die Schule, ein Mittel des inneren Friedens". „1871 sind wir wieder ein Reich geworden; nun gilt es, daß wir ein Volk werden! Dabei soll die Schule in zielbewußter Weise mitwirken. Sie ist ein wichtiges Instrument der Volkserziehung".

So möge denn das Buch nun auch hindurchdringen durch die deutschen Häuser und Herzen, belehrend und erwärmend, möge die Fülle wertvollster Geistesarbeit, die darin ruht, nicht unausgenutzt in sich ruhen bleiben — wie vieles bleibt doch in der Zeiten Sturm und der Masse literarischer Erscheinungen ungenutzt liegen! — und in reichem Maße den Segen stiften, für den es geschrieben ist.

Kassel. Fr. Heußner.

**Die Türkei.** Mit 215 Abbildungen. Zusammengestellt und eingeleitet von Franz Karl Endres. Delphin-Verlag München. Ohne Jahr. Gr. 8⁰. 30 Seiten Text und 96 Seiten Bilder. Broschiert 2 M.

Ein Kundiger ist es, der uns hier in einem glänzenden Bilderwerk die Türkei vorführt, das weniger zum Zwecke einer oberflächlichen Befriedigung der Neugierde als nach künstlerischen und wissenschaftlichen Gesichtspunkten ausgewählt ist. Drei Jahre lang hat der Verfasser in amtlicher Eigenschaft als Generalstabsoffizier in der Türkei geweilt und Land und Leute in zahlreichen Reisen gründlich kennen gelernt. Außer der Sammlung des Verfassers sind Bilder von Professor Hilprecht die sich durch besonderen Wert für die Wirtschaftsverhältnisse des Landes auszeichnen, sowie Aufnahmen von der Baugesellschaft der Bagdadbahn aufgenommen, so daß eine dankenswerte Vollständigkeit erreicht ist, und man es gar nicht vermißt,

das manche Bilder, die, wie der Herausgeber im Vorwort bemerkt, militärisch „zu interessant" seien, fehlen.

Die dem Buche beigegebenen Erläuterungen erweisen sich gleichfalls für die knappe Behandlung der Türkei auch im Unterricht als sehr brauchbar, denn der Verfasser hält sich fern von aller übertriebenen Schwärmerei an die nackten Tatsachen, und man kann seinem Wunsche nur beipflichten, „daß dem Deutschen Volke an Stelle der Masse von Büchern, Heften und Artikeln, die Zukunftsmöglichkeiten entwickeln, Bücher, Hefte und Artikel geschrieben werden möchten, die ganz nüchtern, wie als wenn ein völlig Unbeteiligter sie geschrieben hätte, das schildern, was im näheren Orient im Augenblick vorhanden ist, wie es ist, und warum es so ist, ohne das Urteil des Lesers durch irgendetwas anderes zu beeinflussen, als es durch Tatsachen die in jeder Hinsicht das Maßgebende sind und bleiben, ja an sich geschieht."

Da Ausstattung vorzüglich und Preis angemessen sind, darf das Buch in keiner Schulbibliothek fehlen, damit so manche landläufige aber gänzlich veraltete Ansicht über unsere türkischen Bundesgenossen, wie sie selbst in erdkundlichen Lehrbüchern zu finden sind, verschwinde.

Hörde. Karl d'Ester.

**Löbmann** und **Gast**, Überblick über die Musikgeschichte und die musikalische Formenlehre. Berlin 1913. Trowitzsch & Sohn. 8⁰. 46 S. Geh. 0,60 M.

Die Verfasser haben ihren „Überblick" geschrieben in der Absicht, den Musikschulen und den höheren Lehranstalten ein kurz gefaßtes Handbuch zu liefern; ein undankbares Unternehmen, weil die Fülle des Stoffes überwältigend und die allen gefallende Auswahl zu schwer, wenn nicht gar unmöglich ist auf 46 Seiten. Immerhin wird das Werkchen Nutzen stiften können, wenn es als kurzer Leitfaden verwendet wird, um die Vorträge des Lehrers im Kern zu wiederholen und einzuprägen. In diesem Sinne werden auch die Verfasser ihren „Überblick" gemeint haben. Die „Bedeutung der einzelnen Künstlernatur und die Eigenart ihres Schaffens nach Möglichkeit zum Ausdruck zu bringen", wie es das Vorwort verheißt, konnte aber nur ungleichmäßig und dürftig gelingen. Am besten stellen sich die Ausführungen über das Volkslied und das geistliche Lied dar trotz der irrtümlichen Behauptung, daß die Liedweise zu „Innsbruck, ich muß dich lassen" dem Kirchenlied „O Haupt voll Blut und Wunden" untergelegt worden sei. Der Abschnitt 8 „Die neue Zeit" ist in der Auswahl der Namen und der technisch wenig befriedigenden Abbildungen ziemlich willkürlich ausgefallen. Spohr z. B. ist weder als Komponist noch als Geiger recht gewürdigt und charakterisiert worden. Ihm als „weitere tüchtige Vertreter" der Oper in bunter Reihe Lortzing, Meyerbeer, Kreutzer, Nicolai und Marschner anzufügen, geht doch wohl nicht an.

Der zweite Teil des Überblicks, die musikalische Formenlehre, ist im ganzen wertvoller. Hier geben schon die gut gewählten Beispiele eine klare und für die Schule vollkommen ausreichende Übersicht über die gebräuchlichsten musikalischen Formen. Warum fehlt aber ein Beispiel für die Fuge? Die Erklärung des Musik-

stücks, welches den meisten Schülern wohl am vertrautesten wird, nämlich der Motette, ist leider ungemein farblos und nichtssagend.

Es folgen noch zwei knappe Kapitel über die Formen der Instrumentalmusik und über Musikinstrumente und eine Erläuterung des menschlichen Stimmapparates. Ob sie in einem „Überblick über die Musikgeschichte" notwendig sind, ließe sich fragen. Vielleicht werden sie aber manchem ebenso willkommen sein, wie die das Büchlein abschließenden Gedanken über musikalische Erziehung.

**Holländer, Alexis,** Das Musikdiktat. Methode und Material für die Lehrer und Lehrerinnen an den höheren Lehranstalten, Musikschulen, Konservatorien usw. Leipzig 1913. Quelle & Meyer. 51 S. Geh. 2,40 M.

Ein vortreffliches Buch voller Gedankenarbeit, reicher Anregungen und praktischer Belehrungen! Es ist mit um so größerer Freude zu begrüßen, als sein geistiger Aufbau streng in wissenschaftlicher Folgerichtigkeit durchgeführt ist. Freilich für die Schule dürften von diesem üppig gedeckten Tisch nur wenige Brosamen abfallen. Denn die dargebotenen Beispiele sind mit geringen Ausnahmen viel zu schwer. Der Verfasser hat das selbst gefühlt und gibt aus seiner langjährigen, ausgezeichneten Erfahrung heraus den unbedingt zu beherzigenden Rat, „mit dem Allereinfachsten beginnend sich auch in der Folge auf die einfacheren Intervall- und Rhythmusdiktate zu beschränken, beim mehrstimmigen Diktat nur die leichteren zweistimmigen Übungen zu wählen und nur versuchsweise an die drei- und vierstimmigen heranzugehen". In der Hauptsache sind also die Übungen für fortgeschrittenere Schüler geschrieben. Deshalb wird das Buch erst für Konservatorien und Musikschulen seinen ganzen Wert enthüllen.

In der Entwicklung der Aufgaben geht Prof. Holländer im ersten Teile — Höhenunterschiede — von den ganzen und halben Stufen aus, um allmählich ein Intervall nach dem andern hinzuzufügen. Die Fülle des planmäßig angeordneten Stoffes wird noch vermehrt durch die dankenswerte Zusammenstellung der sorgfältig für jeden Abschnitt ausgewählten Liederbeispiele. Der Lehrer gewinnt dadurch mühelos die Möglichkeit, das Diktat zu beleben und auch nach der ästhetischen Seite hin wirksam zu machen.

Auch der zweite Teil — Längenunterschiede — ist als schönes Ergebnis selbständigen Nachdenkens freudig zu begrüßen. Er ist ebenfalls freigebig ausgestattet: scheinen doch fast alle Möglichkeiten in Takt und Rhythmus erschöpfend behandelt zu sein.

Das mehrstimmige Diktat, mit welchem der Verfasser seine außerordentlich verdienstlichen Übungen abschließt, ist in der Schule wohl nur in den einfachsten Formen vorzulegen. Folglich ist von diesem Abschnitt an das Buch einzig für Musikstudierende brauchbar. Ihnen kann es jedoch durchweg ausgiebigste Vorteile gewähren. Möchte es überall gute Aufnahme und tüchtige Verwendung finden!

**Rolle, Georg,** Didaktik und Methodik des Schulgesangunterrichts. München 1913. C. H. Beckscheſ Verlagsbuchhandlung. 76 S. 1,80 M., geb. 2,80 M.

Für die Hebung und Förderung des Gesangunterrichtes an den höheren Lehranstalten hat niemand fleißiger gearbeitet und unermüdlicher gekämpft als Georg

Rolle. Geht doch auch der Lehrplan des Gesangsunterrichts an den höheren Lehranstalten für die männliche Jugend, welcher am 21. Juni 1910 erschien, teilweise auf seine Anregungen und Vorschläge zurück. Seine Verdienste um die gute Sache hat Georg Rolle gekrönt, indem er 1913 die „Didaktik und Methodik des Schulgesangs" hinaussandte, welche seine fruchtbaren Gedanken über diesen wichtigen Gegenstand in der Form einer pädagogischen Anleitung zusammenschließt. Da der Verfasser als Lehrer und Sänger auf ein langes Leben voller Erfahrungen und Erfolge zurückblickt, so durfte man von ihm eine ausgezeichnete Arbeit über sein unablässig gepflegtes Berufsgebiet erhoffen. Diese Erwartung ist nicht getäuscht worden. Man braucht über unwesentliche Fehler und kleine Mängel in Einzelheiten nicht hinwegzusehen und wird doch freudig bekennen müssen: Rolles „Didaktik und Methodik" ist ein vortreffliches, grundlegendes Buch, welches in der Hand eines jeden Schulgesanglehrers Nutzen und Segen stiften wird und dem Schulgesang neue Bahnen zu hohen Zielen eröffnet.

Nach einem Rückblick auf die Pflege des Schulgesanges in früheren Zeiten stellt Georg Rolle die Aufgaben des heutigen Schulgesanges in einem wertvollen Hauptabschnitt „Lehrverfahren und Lehrgang" klar und bestimmt vor Augen. Besondere Betrachtungen sind dem Schulchor, den vereinigten Abteilungen mehrerer Klassen, den Lehrmitteln und endlich dem Gesanglehrer gewidmet.

Der geschichtliche Teil will nur eine kurze Zusammenfassung sein; und als solche erfüllt sie vollauf ihren Zweck. Irrtümer in Einzelheiten sind vorhanden. So stimmen nicht die Ausführungen über die Pflege des Schulgesanges in Halle. Die Schulordnung aus dem Jahre 1661 nimmt allerdings darauf Bezug, daß die Leistungen im Singen zurückgegangen sind. Allein lassen ihre genauen und zahlreichen Vorschriften für den Unterrichtsbetrieb auf „Verstummung" des Gesangunterrichtes schließen? Halle gehört vielmehr zu denjenigen Städten, welche ihren alten Schulchor durch alle Stürme der Zeiten unversehrt bis in die Gegenwart hinein gerettet haben. Als sogenannter Stadtsingechor ist der ehemalige Schulchor des während der westfälischen Herrschaft aufgelösten lutherischen Gymnasiums heute eine selbständige, den Frankeschen Stiftungen eingegliederte Körperschaft. Auch die Behauptungen über die Lateinische Hauptschule des Waisenhauses sind verbesserungsbedürftig. In der „Kurtzen" Nachricht von der Lateinschule auf dem Waisenhause, aufgesetzt am 16. April 1718, steht als Abschnitt 16 der klar umrissene Lehrplan und die sachgemäße Stoffverteilung für die Singstunden aller Klassen. Sogar die Teilnahme der „perfectiores" am Collegium Musicum, welches „wöchentlich die Studiosi auf dem Waisenhause zweymal halten", ist hier vorgesehen.

Was Rolle über die Aufgaben und Ziele des Schulgesanges zu sagen hat, ist alles fest begründet und im Unterricht wohl erreichbar, weil übertriebene Forderungen klug vermieden sind. Im „Lehrverfahren und Lehrgang" beleuchtet der Verfasser die Wege zur Gehörbildung, zum schönen Singen, zum selbständigen Singen und spendet dabei mit freigebiger Hand die unerschöpfliche Fülle seiner Beobachtungen und die Früchte eigener Gedankenarbeit. Hohe Anerkennung verdient, wie er im Unterricht stets das „Miteinander" und „Nebeneinander" behandelt, das Verhältnis von Theorie und Praxis festlegt und die Persönlichkeit

des Lehrers betont. Den Bemerkungen über Stimm- und Tonbildung, unter denen die über die Erziehung der Kopfstimme besonders fein und lehrreich sind, den Forderungen, welche für die Lautbildung erhoben werden, und den Vorschriften über Betonung und Atmung wird man ebenfalls gern zustimmen, weil sie alle in lebendiger Erfahrung wurzeln. Die größte Ausführlichkeit widmet Rolle mit Recht dem Wege zum selbständigen Singen d. h. dem Singen nach Noten. Er setzt sich zunächst mit Küffner, der Tonika-Do-Methode, mit Dalcroze und Eitz auseinander und lehnt mit größtem Nachdruck die scheinbaren Erleichterungen, welche zur Beförderung des Vomblattsingens erfunden worden sind, als überflüssig ab. In allen Hauptsachen wird man ihm Recht geben müssen. Die Note selbst soll genügen. Ob aber eine begrenzte Verwendung der Vorteile der Tonika-Do-Methode, soweit sie einmal die Taktsprache und zum andern die Anwendung der Do-Silben zur Befestigung des Tonalitätsgefühls betrifft, zu verwerfen ist, bleibt trotzdem eine offene Frage. Unverhohlene Bewunderung muß man dagegen seinen prächtigen Worterklärungen über Takt und Rhythmus aussprechen. Die Sätze: „Takt ist Zeiteinteilung" und „Rhythmus ist Zeitverteilung" treffen in der Tat den Nagel auf den Kopf und sind für jeden Schüler verständlich und leicht zu fassen.

Der Abschnitt „Lehrgang" ist vielleicht der wichtigste und bedeutendste des ganzen Buches. Hier zeigt Rolle am entschiedensten, daß er mit größtem Gewinn und mit meist vorzüglichen Ergebnissen über den schwierigen Stoff nachgedacht hat, und daß er eine pädagogische Befähigung ohne Gleichen besitzt. Wie selbstverständlich geht er immer vom Natürlichen aus, wie sicher steuert er auf das „bewußte" Singen der Schüler los! Gleich die ersten Erläuterungen über Stufen- und Sprungfolge nehmen für seine Lehrart ein. Im Laufe der schätzbaren Darlegungen treten dann freilich manche Eigentümlichkeiten zutage. Wozu die Noten solange in die Luft schreiben? Warum mit der ganzen Note und ganzen Pause beginnen, die im Stoffgebiet des Schülers gerade am seltensten vorkommen? Weshalb so spät auf das System hinweisen? Wäre es nicht unanfechtbarer, bei der Schlüsselerklärung den Bucnstaben *g* zuerst zu nennen und von ihm aus die Schlüsselgestalt zu entwickeln? Ist der Weg vom $^2/_4$- zum $^3/_4$- und $^4/_4$-Takt, so bequem er scheint, der empfehlenswerteste? Richtig beobachtet sind die Wirkungen der Sequenzenbildung. Aber die Bemerkungen zur Tonleiter, namentlich die Behauptung, daß das *e* zum *f* „hinleite", wird man nur mit Bedenken hinnehmen. Uneingeschränkten Beifall erwerben schließlich die letzten Seiten des gediegenen Buches. Die Abschnitte über den zweistimmigen Gesang und über die Erledigung der Moll-Tonleiter spiegeln eine ebenso ausgezeichnete Auffassung wie außerordentlich tüchtige Unterrichtsweise wieder. Und den Kapiteln über Chor, kombinierte Abteilungen, Lehrmittel und Gesanglehrer wird niemand Zweifel entgegenbringen.

So erweist sich Georg Rolles „Didaktik und Methodik des Schulgesangunterrichts" als ein sehr gediegenes und empfehlenswertes Buch, das den Namen seines Verfassers für alle Zeiten in der Geschichte des Schulgesanges verewigen wird. Es würde vielleicht noch angenehmer und überzeugender wirken, wenn es Rolle gelungen wäre, sein treffliches Werk durch sich selbst sprechen zu lassen. Gelegentliche Unklarheiten im Ausdruck, manche Schwerfälligkeit des Stils, vor allem aber die ununterbrochene, überreichliche Berufung auf das eigene Ich erwecken dem

Leser oft genug Unbehaglichkeiten, so hoch und unantastbar seine Achtung vor der pädagogischen Hingebung und überragenden Persönlichkeit des Verfassers auch sein mag.

Halle a. S. W. Kaiser.

**Boruttan,** Prof. Dr. **H.** Fortpflanzung und Geschlechtsunterschiede des Menschen. Eine Einführung in die Sexualbiologie mit 39 Abbildungen im Text. Leipzig. B. G. Teubner V und 104 Seiten. 8⁰. Geb. 1,25 M.

Das nicht für die Schule geschriebene Bändchen „aus Natur und Geisteswelt" will Bildung Suchende in die Lehre vom Geschlecht einführen. Bei würdigem Ernst vermeidet es jede Art Lüsternheit, wodurch es sich vorteilhaft von ähnlich betitelten Schriften unterscheidet. Auch erscheint hier zum ersten Male in volkstümlicher Behandlung die Bedeutung der inneren Absonderungen für außerwesentliche Geschlechtsmerkmale.

Mit ruhiger Sachlichkeit wird auch die Frauenfrage besprochen und in die notwendigen Grenzen verwiesen. Daß die Ausübung der Künste letzten Endes eine Liebeswerbung darstellt, dürfte manchem neu sein.

Auf die Entstehungszeit im Kriege deutet der wichtige letzte Abschnitt über die Geburtenförderung, die für Deutschland eine Lebensfrage werden kann. Benutzt sind die Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung bis in die Gegenwart.

Linden-Hannover. Bodo Habenicht.

---

# III. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer** (Kriegsausgabe). Herausgeber: J. E. Frhr. v. Grotthuß. Vierteljährlich (6 Hefte) 4,50 M., Einzelheft 80 Pf. Probeheft portofrei (Stuttgart, Greiner & Pfeiffer).

Aus dem Inhalt des ersten und zweiten Oktoberheftes und des ersten und zweiten Novemberheftes: Die Kometenjahre. Ballade von Börries, Freiherrn von Münchhausen. — Das innere Ziel. Von Friedrich Lienhard. — Deutsches Land — Deutschlands Retter. Von Leo Sternberg. — Der Brief des Januschauers. Von Mantis. — Und die Gräber reden, Und die Toten fordern. Von H. Voß. — Für die heimkehrenden Kriegsteilnehmer. Von S. Aufhäuser. — Die Logik der Amerikaner. — Vlamen gegen „Belgien". — Holland und wir. — Eine drohende Gefahr. Von Oberstabsarzt Dr. Neumann. — Der Verband für deutsche Theaterkultur. Von Karl Storck. — Mode und Kultur. Von Mela Escherich. — Die Künste im Lehrplan unserer Mittelschulen. Von Karl Storck. — „Das Hohe Lied vom Leben und Sterben". Von Karl Storck. — Der Krieg nach dem Kriege. Von Submarinus. — Das Herz. Von Fritz Müller. — Die Ewig-Heiteren. Von Hans von Kahlenberg. — Der Schrecken des Friedens. Von Erich Schlaikjer. — Eine Anordnung des Unterrichtsministers. Von Max Jungnickel. — Wie ein Staatsmann sein soll und wie er nicht sein soll. — Die deutsche Sprache in der Welt. — Kriegsgedanken über Katholizismus, Deutschtum, modernes Leben. — „Galeotto". (Dem Andenken Echegarays.) — Die Romantiker. — Industrievergiftung. — Otto Greiner †. Von K. St. — Ein deutscher Kupferstecher. Von Karl Storck. — Ein Meister der kleinen Form. Von K. St. — Die Metaphysik des Schützengrabens. Von W. Kuhaupt. — Des Menschen Wille ist sein Himmelreich! Von Heinrich Scharrelmann — Hört den Engländer! Von J. E. Frhrn. v. Grotthuß. — Etwas über das „Reden mit Gott". Von Hedwig Erchenbrecher. — Soldatengedanken. Von Max Jungnickel. — Siebenbürger Erinnerungen. Von Professor F. Nippold. — Grundlagen der Waffenbrüderlichkeit. Von Lutz Korodi. — König Otto. — Wie man's ihnen sagen muß! — Fürsorgezöglinge — Zuchthauskandidaten. Von Richard Dietrich. — Die Armierung der Schlachtschiffe. Von Ingenieur Ernst Trebesius. — Wie man von beinahe nichts — leben kann. — Germanenstolz. — Die „Fronde". — Aussprüche von Görres. — Bunte Reihe. (Allerlei erzählende Literatur.) Von K. St. — Kommende Kunst. Von St. — Musikalisches Notizbuch. (Friedrich Gernsheim †. Max Battke †. Rezniceks „In memoriam".) Von Karl Storck. — Die Einbeziehung der Neutralen. Von Prof. Dr. Ed. Heyck. — Der Nähstein. Von L. M. Schultheis. — Das Miterleben des Krieges daheim. Von Karl Storck. — Eine Auferstehung. Von Karl Franck. — Pazifismus und Wahrheitsliebe. Von Gustav Dumstrey. — Das Land der Wunder und der wunderbaren Geschäfte. — Das Schwarze Meer in der Geschichte. — Der nächste Weg nach Indien. Von Dr. Frhrn. v. Dungern. — Die „Vlaemische Hoogeschool". — Shaw über die Engländer. — Das Kunstgeschäft im Kriege. Von K. St. — Ausländische Musik in Deutschland. Von Karl Storck. — Türmers Tagebuch: Der Krieg. — Auf der Warte. — Kunstbeilagen. — Notenbeilagen.

2. **Internationale Monatschrift f. Wissenschaft, Kunst und Technik.** Begründet von Friedrich Althoff. Herausgegeben von Max Cornicelius. Leipzig und Berlin. B. G. Teubner. Jahrgang 10. 12 M.

Heft 8: Friedrich Meinecke, Grundzüge unserer nationalen Entwicklung bis zur Aufrichtung des neuen Reiches; Lorenz Morsbach, Zur Charakteristik der Persönlichkeit Shakespeares; Arnold Sachse, Die Geburtenabnahme im Lichte der Kriegserfahrungen; Friedrich Thimme, Deutsche Kultur, Katholizismus und Weltkrieg; Carl Brinkmann, Überenglische Geschichtsschreibung.

Heft 9: Heinrich Triepel, Staatsgewalt und bürgerliche Freiheit; Friedrich Meinecke, Grundzüge unserer nationalen Entwicklung bis zur Aufrichtung des neuen Reiches; Oskar Walzel, Jungösterreichische Dichtung; Justus Hashagen, Über Beginn und Perioden der neuen Weltpolitik.

Heft 10: Albert Köster, Die belgische Literatur der Neuzeit; W. Nernst, Der Krieg und die deutsche Industrie; Oskar Walzel, Jungösterreichische Dichtung; Hanns Heiß, Wie die Franzosen sich im Spiegel sehen; Carl Krebs, Die Berliner Singakademie.

Heft 11: W. Staerk, Der Mythus vom

ewigen Frieden; P. D. Fischer, Generalfeldmarschall Colmar Freiherr von der Goltz; Wilhelm Dibelius, Der irische Aufstand; Johannes Haußleiter, Ernst Moritz Arndts deutsche Ziele.

Heft 12: Emil Hammacher, Weltanschauung und Weltkrieg; Otto Warschauer, Haben die Begründer des wissenschaftlichen Sozialismus zeitgemäße Bedeutung?; Ernst Neukamp, Der Staatssozialismus in der Gesetzgebung des deutschen Reiches insbesondere unter Einwirkung des Krieges; A. Hesse, Das Institut für ostdeutsche Wirtschaft; W. Schubart, Die Frau im griechisch-römischen Ägypten.

Jahrgang 11. Heft 1: Hermann Degering, Französischer Kunstraub in Deutschland 1794—1807; Karl Bahn, Die Seeschlacht am Skagerrak am 31. Mai 1916; Hermann Diels, Ein antikes System des Naturrechts; Harry Maync, Gräfin Elise von Ahlefeld im Leben Lützows und Immermanns.

Heft 2: Eduard Spranger, Vom inneren Frieden des deutschen Volkes; Franz Jostes, Guido Gezelle; Richard Hamann, Deutsche und französische Kultur und Kunst; Harry Maync, Gräfin Elise von Ahlefeld im Leben Lützows und Immermanns.

3. **Ein Kapitel allgemeiner Bildung.** 95 Thesen zur wichtigsten deutschen Lebensfrage. Zusammengestellt von Videamus. Berlin 1916. Concordia Deutsche Verlagsanstalt. 32 S. 0,40 M.

Über die Frage humanistischer Bildung sind 95 Sätze zusammengestellt, die fast ausschließlich den Veröffentlichungen der bedeutendsten deutschen humanistischen Vereinigung entnommen sind. Am Schlusse folgt eine Zusammenfassung, die also schließt: „Das vorliegende Material dürfte ausreichen, um darzutun, daß, wenn die Schulfrage einmal wieder zur Diskussion steht, man schonungslos für jeden Satz auf Erbringung eines unwiderleglichen Beweises dringen muß. Das Bildungsproblem ist eine so bitterernste Angelegenheit, daß es unverantwortlich wäre, mit Phrasen an die Losung herangehen zu wollen". Die 95 Thesen sind also 95 Phrasen.!

4. **Gaster, B.,** Leitfaden zur schnellen Erlernung der vlämischen Sprache. 2., vermehrte und verbesserte Auflage. Wolfenbüttel 1916. Heckners Verlag. 88 S. 1,10 M.
Derselbe, Vlämisches Lesebuch für Deutsche. Mit Zusammenstellung der wichtigsten Regeln über Aussprache, Schreibung und Sprachlehre, sowie einem Wörterverzeichnis. Wolfenbüttel 1916. Heckners Verlag. 136 S. 1,60 M.

Zwei sehr zeitgemäße Büchelchen, die rasch und gewandt in die vlämische Sprache einzuführen geeignet sind. Es wäre kein Schaden, wenn der deutsche Unterricht an geeigneter Stelle einmal auf diese Büchlein hinwiese.

5. **Friedrich Rausch,** Lauttafeln für den deutschen und fremdsprachlichen Unterricht nach den Grundsätzen der Lautlehre. Zugleich ein Lehrmittel für den Schreiblese-, Gesang-, Redekunst-, Taubstummen- und heilpädagogischen Unterricht. Handausgabe. 26 Abbildungen mit vielen Übungsbeispielen. Marburg 1916. N. G. Elwertsche Verlagsbuchhandlung. 2 M.

Die eine Seite der Tafeln geben im Bilde die Vorderansicht, die Seitenansicht, das Schema der Mundöffnung und das Schema des Munddurchschnittes sowie eine Beschreibung der Stellung der Lippen, der Zähne, der Zunge, des Gaumensegels, der Stimme und des Luftstromes. Die andere Seite bringt Beispiele aus der deutschen, französischen und englischen Sprache.

6. **Quellensammlung für den geschichtlichen Unterricht an höheren Schulen.** Herausgegeben von G. Lambeck, Geh. Reg.-Rat und Ober-Reg.-Rat bei dem Provinzialschulkollegium Berlin in Verbindung mit Prof. Dr. F. Kurze-Berlin und Oberlehrer Dr. P. Rühlmann-Leipzig. Berlin und Leipzig. B. G. Teubner. Heft 40 Pf.

II: 131 Salomon, Felix, Britischer Imperalismus von 1871 bis zur Gegenwart.
II: 152 Bergsträßer, Ludwig, Der Ausbruch des Weltkrieges.
II: 174 Laubeck, Gustav, Der deutsche Geist im Weltkrieg.
II: 181 Neustadt, E. und Küchling, H., Krieg.
II: 180 dieselben, Vaterland.

Die hier verzeichneten Hefte stehen in unmittelbarer oder mittelbarer Beziehung zum Weltkriege, der uns umtobt und bieten Quellen, d. h. Quellen im weitesten Sinne gefaßt: Urkunden, Aktenstücke, Erlasse, Telegramme, Briefe, Stimmen von Politikern, Denkern und Dichtern.

7. **Aus der Liller Kriegszeitung.** Ernste und fröhliche Bilder deutschen Heldentums. Für die deutsche Jugend ausgewählt von Otto Richter. Bielefeld und Leipzig 1916. Velhagen und Klasing (Deutsche Schulausgaben 161). VI und 230 S. 1,50 M.

Es war ein glücklicher Gedanke, aus der von Paul Oskar Höcker geleiteten Liller Kreigszeitung ein Büchlein für die Schüler auszuwählen. Damit bekommen diese einen Gruß aus dem Felde von dem feldgrauen Volke in Waffen, wie er nicht frischer und unmittelbarer sein kann. Ein Geleitwort führt uns ein, dann wird uns erzählt,

wie die Liller Kriegszeitung entstand, und es folgen Stücke über den deutschen Glauben, das deutsche Schwert und das deutsche Herz. Deutsche Worte von Bismarck bis Hindenburg machen den Schluß.

8. **Walter von Rummel,** Das erste Jahr. Aus den Erinnerungen eines Kriegsfreiwilligen. München 1916. C. H. Beckscheche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). 237 S. Geb. 3 M.

von Rummel meldete sich als ehemaliger Offizier beim Kriegsausbruch zur Waffe und steht seitdem im Felde, ist aber zugleich seinem Schriftstellerberufe treu geblieben und gibt uns hier aus dem bekannten Woevregebiet vor Verdun Bilder aus den Gegenden von Ailly, St. Mihiel, Fort du Camp des Romains und des Bois brûle, wobei köstliche Menschencharakteristiken und guter Humor den Ernst des Krieges freundlich mildern und gute Verse mit sinnigen Naturstimmungen uns Erquickung bieten.

9. **Kinghorst,** Der Weltkrieg. Für Lehrerbildungsanstalten und höhere Schulen. Ergänzung zu Heinze-Rosenburg, Geschichte für Lehrerbildungsanstalten. Mit sieben Karten. Hannover 1916. Carl Meyer (Gustav Prior). Verlagsbuchhandlung. 112 S. 1,40 M.

Das Buch geht bis zum Anschluß Bulgariens an die Mittelmächte.

10. **Artur Kutscher,** Kriegstagebuch. Zweiter Teil: Vogesenkämpfe. München 1916. C. H. Beckscheche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). IV, 122 S. 2,25 M.

Der zweite Teil (erster Teil siehe Monatschrift Jahrgang XIV Seite 638) berichtet vom ersten Urlaub in die Heimat nach den Schrecken der Winterschlacht in der Champagne und von den Kämpfen in den Vogesen am Reichsackerkopf, Lingekopf, Schratzmännle und bei Ban de Sapt. Auch hier ist es wieder die Persönlichkeit Kutschers, die das Schauerliche und Komische, Zufällige und Schicksalsmäßige mit natürlicher Kraft und starker Innerlichkeit zu so eindrucksvollen Bildern zusammenformt. Diese Persönlichkeit, in der sich der Universitätsprofessor und der kriegerische Kompagnieführer harmonisch zu finden und zu einigen suchen, und jedem Leser herzlich nahe treten. Mtth.

11. **Der Weltkrieg 1914/15.** Bearbeitet für die deutsche Jugend von Baron von Ardenne und G. A. Erdmann. Mit 9 Karten. Gr. 8°. 160 S. Bielefeld und Leipzig 1916. Velhagen und Klasing. 1,75 M.

Das Buch verdankt seine Entstehung vielfachen aus Schulkreisen hervorgegangenen Anregungen, von berufener Seite eine Darstellung des Weltkrieges erscheinen zu lassen, die der deutschen Jugend in knapp gefaßter Form ein Bild von dem Gang der gewaltigen Ereignisse des Krieges gibt. Die Darstellung des Landkrieges ist von Herrn Generalleutnant Baron von Ardenne abgefaßt und diejenige der kriegerischen Ereignisse zur See von dem bekannten Marineschriftsteller G. A. Erdmann. Das Buch wird dazu beitragen, in der heranwachsenden Jugend die Liebe zu unserem herrlichen deutschen Vaterlande zu befestigen und bewundernde Ehrfurcht vor den gewaltigen Leistungen unserer tapferen Krieger zu erwecken. s.

12. **Carl Graf Scapinelli,** Von der Adria bis zum Ortler. Kriegsberichte von der österreichisch-italienischen Front. Mit 8 Bildern. München 1916. C. H. Beckscheche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). V, 136 S. 2,20 M.

Graf Scapinelli, vom österreichischen Adel, als Mitarbeiter der „Münchener Neuesten Nachrichten" vielen bekannt und vertraut mit den Verhältnissen der beiden kriegführenden Staaten, bietet lebhafte Bilder von den furchtbaren Kämpfen in den Alpengegenden, die er viel durchwandert hat.

13. **Herbert Sehring,** Meine M.G.K. Kriegserlebnisse in Ostpreußen. München 1916. C. H. Beckscheche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). 189 S. 3 M.

Von seiner Maschinen-Gewehr-Kompagnie erzählt uns Oberleutnant Sehring. Es ist nur ein verhältnismäßig kleiner Teil der Operationen im Osten, der uns geschildert wird, aber ein an Spannungen reicher Abschnitt: Es ist der Anteil der Kompagnie an dem Vorstoß ins Gouvernement Suwalki und vor allem an den Rückzugsgefechten bis in die Gegend von Lyck.

14. **Toeche Mittler, Siegfried,** Das zweite Jahr im Kampf zur See. Berlin 1916. E. S. Mittler und Sohn. 72 S. 1,25 M.

Die Schrift ermöglicht dem Fachmann wie dem Laien, zurückblickend oder nachschlagend, sich die gewaltige Tätigkeit unserer und der uns verbündeten Flotten während des zweiten Kriegsjahres auch auf Grund einer zusammenhängenden Schilderung zu vergegenwärtigen. Die beigefügten übersichtlichen Tabellen geben schnelle Auskunft über alle feindlichen Schiffsverluste nach Ländern, Ursache, Zahl und erstmalig auch über den Tag der Versenkung. Das Buch ist eine Fortsetzung der Schrift: Die deutsche Kriegsflotte und ihre Verbündeten. Ein Jahr im Kampfe.

15. **von Pastor, Ludwig,** Generaloberst Viktor Dankl, der Sieger von Krasnik und Verteidiger Tirols. Beiträge zur Kenntnis seiner Persönlichkeit. Mit Dankls Bildnis und Schriftprobe. Erstes bis fünftes Tausend. Freiburg 1916.

Herdersche Verlagshandlung. VIII und 78 S. 1,40 M.

Die Anregung zu vorliegender Schrift, welche dem Andenken Andreas Hofers gewidmet ist, gaben einerseits die von der Innsbrucker Hochschule dem Oberkommandanten in Tirol verliehene Würde eines Ehrendoktors der Philosophie, anderseits die Klagen der deutschen Presse, daß man so wenig über österreichisch-ungarische Heerführer wisse. Besseren Händen als denen Pastors konnte die Aufgabe nicht anvertraut werden. Seine Arbeit bildet ein Seitenstück zu seinem Lebensbilde Conrads von Hötzendorf, das bei militärischen Fachmännern wie sonst die beifälligste Aufnahme gefunden hat. Der Verfasser war in der glücklichen Lage, zahlreiche Feldpostbriefe Dankls benutzen zu können, welche höchst interessante Stimmungsbilder von der russischen Front und wichtige Beiträge zur Kenntnis der Persönlichkeit des Generals bieten, welcher die erste größere Schlacht gegen Rußland gewonnen hat und den später die Kämpfe an der Tiroler Grenze gegen Italien besonders in den Vordergrund gestellt haben.

16. **Anton Fendrichs Kriegsbüchlein für die Jugend.** 1. Bändchen: Von der Kriegserklärung, der Mobilmachung und dem Durchbruch durch Belgien. Stuttgart 1916. Franckhsche Verlagshandlung. 31 S. 0,30 M.

Der bekannte Kriegsschriftsteller hat begonnen, aus seinen früheren Veröffentlichungen „Gegen Frankreich und Albion" und „Mit dem Auto an der Front" Auszüge zusammenzustellen, um sie unter dem Titel „Kriegsbüchlein für die Jugend" auch der Jugend und Schule zugänglich zu machen. Das erste Bändchen, das uns vorliegt, umfaßt die Zeit von der Kriegserklärung bis zum Durchbruch durch Belgien. Das Buch erinnert in Ton und Stil an den Lahrer hinkenden Boten, den Landsmann Fendrichs.

17. **Anton Fendrich,** An Bord. Kriegserlebnisse bei der schwimmenden und fliegenden Wehrmacht Deutschlands. Stuttgart 1916. Franckhsche Verlagshandlung. 141 S. 1 M.

Der durch seine sonstigen Kriegsschilderungen sehr rasch bekannt und beliebt gewordene Schriftsteller hat dieses Frühjahr längere Zeit bei der Marine geweilt. Was er dort an Bord von Großkampfschiffen, bei den Torpedo- und U-Booten, bei den Luftschiffen und Marinefliegern erlebt und gesehen hat, das ist nun in dem genannten Büchlein festgelegt Es ist eine frische, treffliche Leistung, ein echter Fendrich!

18. **Ein Wort an die unten und die oben** von einem deutschen Sozialdemokraten. Stuttgart. Franckhsche Verlagshandlung. 24 S. 0,30 M.

Wer ein frisches, kräftiges Wort über die Engländer lesen will und ein Urteil, das kein Blatt vor den Mund nimmt, der lese dies Büchlein, ob er unten oder oben steht in seinen amtlichen oder nichtamtlichen Verhältnissen. Ich habe das Schriftchen in einem Zuge gelesen und, als ich am Schlusse es unterzeichnet fand mit A. F., da wurde mit zur Gewißheit, was ich in Bezug auf den Verfasser bereits geahnt hatte.

Mtth.

19. **Fr. Th. Körner,** Die inneren Werte des deutschen Soldaten. München 1916. C. H. Beckscher Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). 44 S. 0,60 M.

Inhalt: Die innere Sittlichkeit — Gehorsam und Pflichtgefühl — Heldentum und Tapferkeit — Kameradschaft — Religiöses Empfinden — Gemüt und Empfindung. Der Verfasser stand von Herbst 1914 bis Herbst 1915 als Oberleutnant und Regimentsadjutant auf dem westlichen Kriegsschauplatz.

20. **Kulturgeschichte des Krieges.** Von K. Weule, E. Bethe, B. Schmeidler, A. Doren und P. Herre. (Aus Natur und Geisteswelt. 561. Bändchen.) Berlin und Leipzig 1916. B. G. Teubner. II und 118 S. 1 M.

Eine Folge von Vorträgen, die die Kultur des Krieges zur Urzeit, im Altertum, im Mittelalter, im Zeitalter des Absolutismus und im Zeitalter der nationalen Kriege behandeln. Den Beschluß bildet eine vortreffliche Literaturübersicht.

21. **Konrad Maß,** Wofür sie starben. Ein Weckruf zu sozialer Arbeit. Leipzig 1916. Dietrichsche Verlagsbuchhandlung (Theodor Weicher). VIII und 141 S. 2,50 M.

Der Görlitzer Bürgermeister K. Maß bespricht in diesem Buche den Riß, der in unserem Volke vor dem Kriege bestand, sodann das Ziel der inneren Einigung und den Weg zu diesem Ziele, ferner die geistige Schulung und seelische Beeinflussung, die bei dieser Wegleitung vonnöten ist. Ein Kapitel von Mensch zu Mensch richtet sich gegen falschen Klassen-, gegen den Kastengeist und ein Schlußkapitel widmet sich den deutschen Frauen und der Jugend.

22. **Dörr, Wilhelm,** Sportliches Handgranatenwerfen. Leipzig o. J. Grethlein und Co. 53 S. 0,60 M.

Das Buch will durch Wort und Bild in die vielen technischen Feinheiten kunstgerechten Werfens ausführlich einweihen. Es wird das rein sportliche Werfen in den Vordergrund gestellt; auf die militärischen Handgranaten und die dazu nötigen Handgriffe wird weniger Gewicht gelegt, da diese ständigen Veränderungen ausgesetzt sind. Die Wurfleistungen sollen gehoben werden;

die Ausbildung mit richtigen Granaten soll Sache der Truppe bleiben.

23. **Kaindl, Raimund, Friedrich,** Die Deutschen in Osteuropa. Mit 14 Abbildungen. Leipzig 1916. Werner Klinkhardt. 104 S. 1,50 M.

Im 1. Band der von Prof. Dr. W. Kosch in Czernowitz herausgegebenen Sammlung „Bibliothek des Ostens" ergreift der Führer der Karpathen-Deutschen, der Historike-Kaindl, das Wort, um als gebürtiger Bukowiner nicht bloß das Deutschtum in den russischen Grenzlanden, sondern auch in den übrigen Gebieten der sprachlichen Diaspora zu behandeln. Er führt uns zurück bis zur Germanischen Zeit, schildert dann die Deutschen in Ungarn, Siebenbürgen, Kroatien und Slavonien, unsere Kolonien in Kongreß-Polen und Galizien, die Kolonisation in Rumänien und in der Bukowina, das deutsche Leben in Bosnien, Serbien, Bulgarien und unsere Stammesbrüder in Rußland selbst. Ein Schlußkapitel behandelt die gegenwärtige Lage und die Bedeutung der Deutschen in Osteuropa. Eine Reihe vorzüglich ausgewählter charakteristischer Abbildungen, ein Literatur-, Orts- und Personenverzeichnis sind beigegeben.

24. **Deutsche Feld- und Heimatbücher.** Herausgegeben vom Rhein-Mainischen Verband für Volksbildung. Band 3: Die Heimat im Kriege. 14 Bändchen Deutschland und der Weltmarkt von Prof. Dr. Paul Arndt. Leipzig und Berlin 1916. B. G. Teubner. 40 S. 0,40 M.

Zweck und Ziel dieser Sammlung ist in diesem Jahrgang S. 317 bereits besprochen.

25. **Staatsbürgerbibliothek.** Argentinien (64. Heft), Brasilien (65. Heft), Chile (68. Heft), Verfassung, Verwaltung und Volkswirtschaft. Von Gustav Stezenbach. Persien (72. Heft) von Clemens Wagner. 8°. M.-Gladbach 1916. Volksvereins-Verlag. Je 0,45 M.

Das Staatsgefüge der südamerikanischen ABC-Staaten und ihre Wirtschaft interessieren uns nicht bloß der vielfachen Verbindungen wegen, die wir in der Vergangenheit damit hatten; es gilt, nach dem Kriege die Fäden wieder anzuknüpfen. Hierfür werden die knapp alles Wissenswerte enthaltenden Hefte jedem wertvoll sein. Ein ähnliches Interesse verbindet uns mit Persien. Die Bücher werden allen Geographielehrern und Schülern, die in der Erdkunde sich vervollständigen wollen, willkommen sein.

26. **Paul Georg Schäfer-Rochlitz,** Die Lehrpatrouille. Beitrag zu Methodik und Stoffauswahl militärischer Jugenderziehung. Mit 15 Original-Schülerarbeiten Leipzig 1916. List und von Bressendorf. 56 S. 0,75 M.

Die Lehrpatrouille enthält den Versuch, die militärische Feldkunde, (Eisenbahn, Straßen und Wege, Gewässer und Übergangsmittel, Boden, Wiese, Heide, Feldfrüchte, Ortschaften) einheitlich als Ganzes im Wege einer planmäßigen Untersuchung der Wirklichkeit draußen im Gelände an Ort und Stelle und zwar unter Führung von Fachleuten (Bahn- und Straßenmeister, Oberförster, Landwirt, Militär) unterrichtlich erfahrungsmäßig zu behandeln. An die Darbietung schließt sich sofort die Anwendung der erworbenen Grundbegriffe im Wege der selbständigen Erkundigung und Beurteilung des Geländes und der Karte.

27. **Der Jungdeutschland-Bund.** Führer-Zeitschrift. Inhalt der 10. Nummer 1916: Der Vater Jungdeutschlands. (General-Feldmarschall Frhr. v. d. Goltz.) — Die Religion eine Kraftquelle für Jungdeutschland. Von Pastor Lic. Füllkrug. — Der Einfluß der Pubertätserscheinungen auf den Selbstmord Jugendlicher. Von Prof. Dr. Hoffmann. — Inschriftenkunde in der Jugendpflege. Von Dr. Hans Schmidkunz. — Briefe an unsere Jungmannen in schwerer Zeit. Von Ernst Niederhausen. — Generalfeldmarschall Frhr. v. d. Goltz. — Arbeiter und Lehrling. — Buchbesprechung (Verlag E. S. Mittler & Sohn in Berlin). Bezugspreis: vierteljährlich 75 Pf.

28. **Jungdeutschland-Post.** Zeitschrift für Deutschlands Jungmannschaften. Herausgegeben von dem Bunde Jungdeutschland und der Deutschen Turnerschaft. Inhalt von Nummer 10: Treue. Von Prof. Dr. Kinzel. — Krupp. Bilder aus Deutschlands Waffenschmiede. — Wie unsere Feldgrauen verpflegt werden. Von A. Striemer. — Der kleine Brenkendorff. Eine Jungmannen-Geschichte von Hans Bodenstedt. — Aus Jungdeutschland und Turnerschaft. — Briefkasten. E. S. Mittler & Sohn in Berlin. Vierteljährlich 50 Pf. t.

# IV. Verschiedenes.

Die **„Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte“**, die Herausgeberin der „Monumenta Germaniae Paedagogica“, der „Zeitschrift für Geschichte der Erziehung und des Unterrichts“ und des „Historisch-pädagogischen Literaturberichts“, hat jüngst in einer außerordentlichen Generalversammlung beschlossen, in eine enge Arbeitsgemeinschaft mit dem von der „Jubiläumsstiftung für Erziehung und Unterricht“ zu Berlin begründeten „Zentralinstitut“ zu treten. Auf Grund eines nunmehr mit der „Jubiläumsstiftung“ abgeschlossenen Vertrages wird die „Gesellschaft“ innerhalb der verschiedenartigen Einrichtungen des „Zentralinstituts“ die historisch-pädagogische Wissenschaft vertreten; sie hat ihre Arbeitsräume und ihre Geschäftsstelle in das dem „Zentralinstitut“ überwiesene Gebäude Berlin-Schöneberg, Grunewaldstraße 6—7 verlegt und stellt sich dort mit allen ihren Einrichtungen und Sammlungen der Forschung auf dem Gebiete der Erziehungs- und Schulgeschichte zur Verfügung.

## Aufruf!

Zum drittenmal naht ein Kriegsweihnachten. Da gilt es, unseren tapferen Freunden eine besondere Freude zu bereiten, um wenigstens einigermaßen den Dank abzutragen, den wir ihrem Heldenmut und ihrer Ausdauer schulden. Eine „geistige“ Liebesgabe soll es sein, die wir ihnen unter den Weihnachtsbaum im Schützengraben legen wollen: ein Büchlein wollen wir ihnen unter den Weihnachtsbaum im Schützengraben legen, das nicht von uns nur ausgesucht, sondern von uns selbst verfaßt ist.

Zu diesem Zwecke wenden wir uns an alle Mitglieder unseres Verbandes, sowie an alle Freunde und Gönner unserer gemeinschaftlichen Sache, besonders an die Herren Direktoren und Lehrer der Oberrealschulen und Realschulen, und an die ehemaligen Schüler dieser Anstalten mit der Bitte uns Beiträge zur Verfügung zu stellen, deren Inhalt in irgend einer Beziehung zu dem steht, was uns ehemalige Realschüler bewegt. Gedichte und Prosa, Zeichnungen, Skizzen, Kompositionen — alles wird uns willkommen sein und gewissenhaft geprüft werden.

Mit einer solchen Weihnachtsgabe hoffen wir nicht nur das Lesebedürfnis unserer Feldgrauen zu befriedigen, sondern auch ein bleibendes Denkmal zu schaffen, das dereinst, wenn der Frieden wieder in unser Vaterland eingezogen ist, die Erinnerung an die große Zeit wach erhalten wird, die wir jetzt durchleben.

Bei dem bekannten Opfermut unserer Gesinnungsgenossen, der sich schon bei unseren früheren Weihnachtsspenden so glänzend bewäht hat, nehmen wir an, da die erbetenen Beiträge uns unentgeltlich zur Verfügung gestellt werden, ja, wir geben uns der Hoffnung hin, daß großmütige Gönner uns durch Geldmittel unterstützen werden, die Herstellungskosten unserer Liebesgabe zu bestreiten. Etwaige Überschüsse sollen zu Beigaben für dieses Weihnachtsgeschenk verwendet werden.

Allen Helfern sagen wir im voraus herzlichsten Dank.

Uns freundlichst zugedachte „geistige Beiträge" bitten wir an die Schriftleitung der Verbandszeitung Leipzig, Elsterstr. 14 zu richten. Annahmeschluß: 25. November 1916. — Geldspenden wolle man dem Postschekkonto der Verbandszeitung Nr. 50750 Leipzig, überweisen.

Der Verband der Vereine ehem. Realschüler Deutschlands E. V.
Sitz Leipzig.
Durch den Schriftführer: Ernst Johannes Kirmse.

---

# V. Sprechsaal.

## Anfrage.

Woher stammt der Satz *Cineas Romanis persuadebat, ut cum rege Pyrrho pacem facerent*, den die lat. Schulgrammatik von H. J. Müller, Erweiterte Ausgabe B, 7. Auflage, in der Anmerkung § 166 an erster Stelle als Beispiel für das sogenannte *imperfectum de conatu* bringt? Dasselbe Beispiel findet sich auch in der lat. Grammatik zum Gebrauch in Reformschulen von H. J. Müller und G. Michaelis in der Anmerkung zu § 97.

Soviel ich sehe, haben weder Cicero noch Livius noch Velleius Paterculus den Satz geschrieben. Ich habe ihn auch nicht bei Florus, Eutropius oder in dem Auszuge Justins aus Trogus Pompeius gefunden. Er scheint also von einem der Herausgeber der beiden Grammatiken verfertigt zu sein. Oder ist er einer älteren Grammatik entnommen? Zumpt freilich hat ihn nicht. Oder ist er die Übersetzung etwa eines griechischen Textes?

Sollte er sich als echt lateinisch erweisen, so wäre er eine Widerlegung der Bemerkung, die Paul Cauer in der Grammatica militans S. 27f. der 2. Auflage macht, daß *persuadere* seiner Bedeutung nach nicht als imperf. *de conatu* verwendet werden könne. Ist der Satz aber die Erfindung eines Grammatikers, so wäre es besser, er würde in den Ausgaben gestrichen.

Posen. Gymnasialdirektor Dr. Schultze.

Druck von C. Schulze & Co. G. m. b. H., Gräfenhainichen.