



This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

- + *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.
- + *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.
- + *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.
- + *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at <http://books.google.com/>

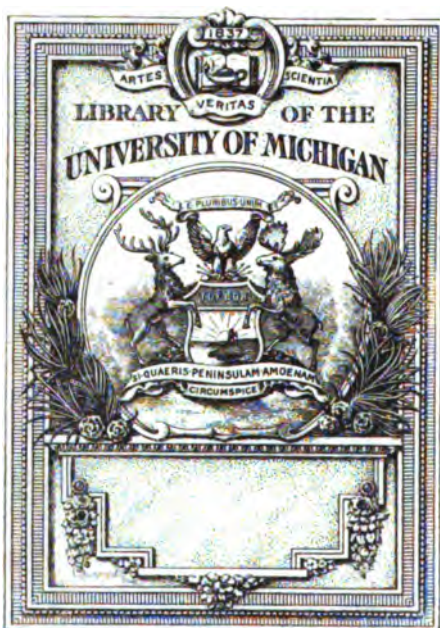
B 457246



COURIER

BOOK BINDERY,

Ann Arbor, Mich.



~~8.6.1.2~~

AP

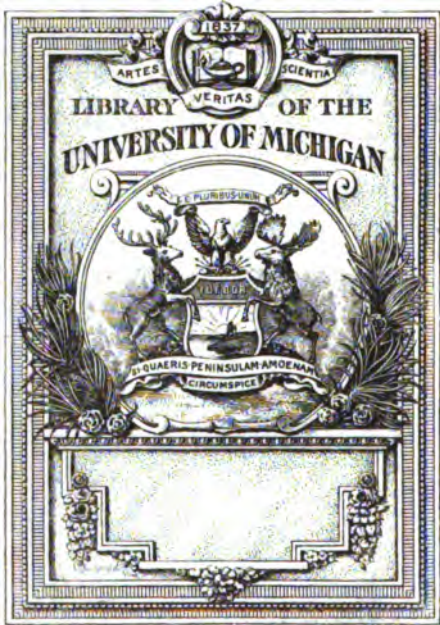
30

.5684

COURIER

BOOK BINDERY,

Ann Arbor, Mich.

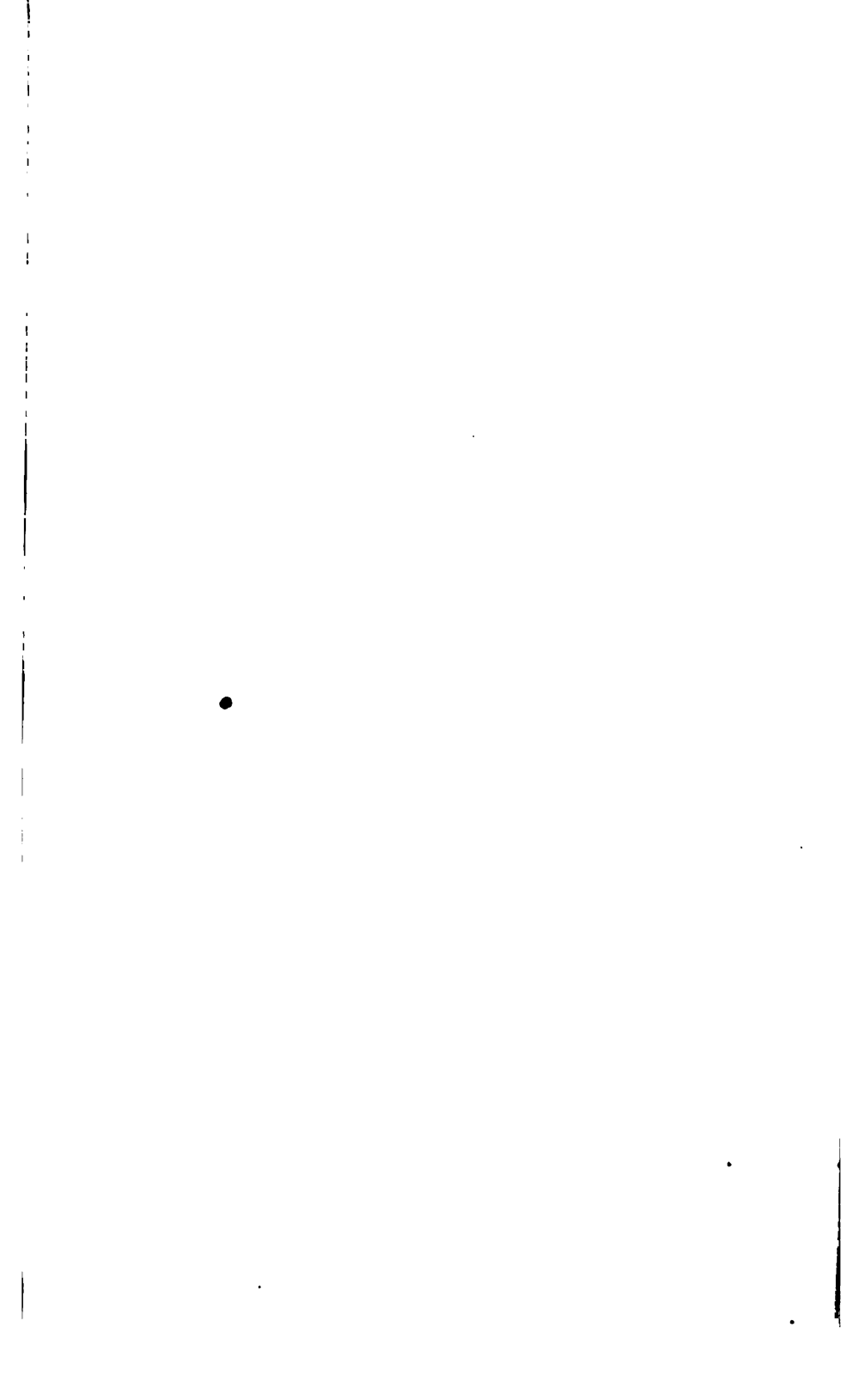


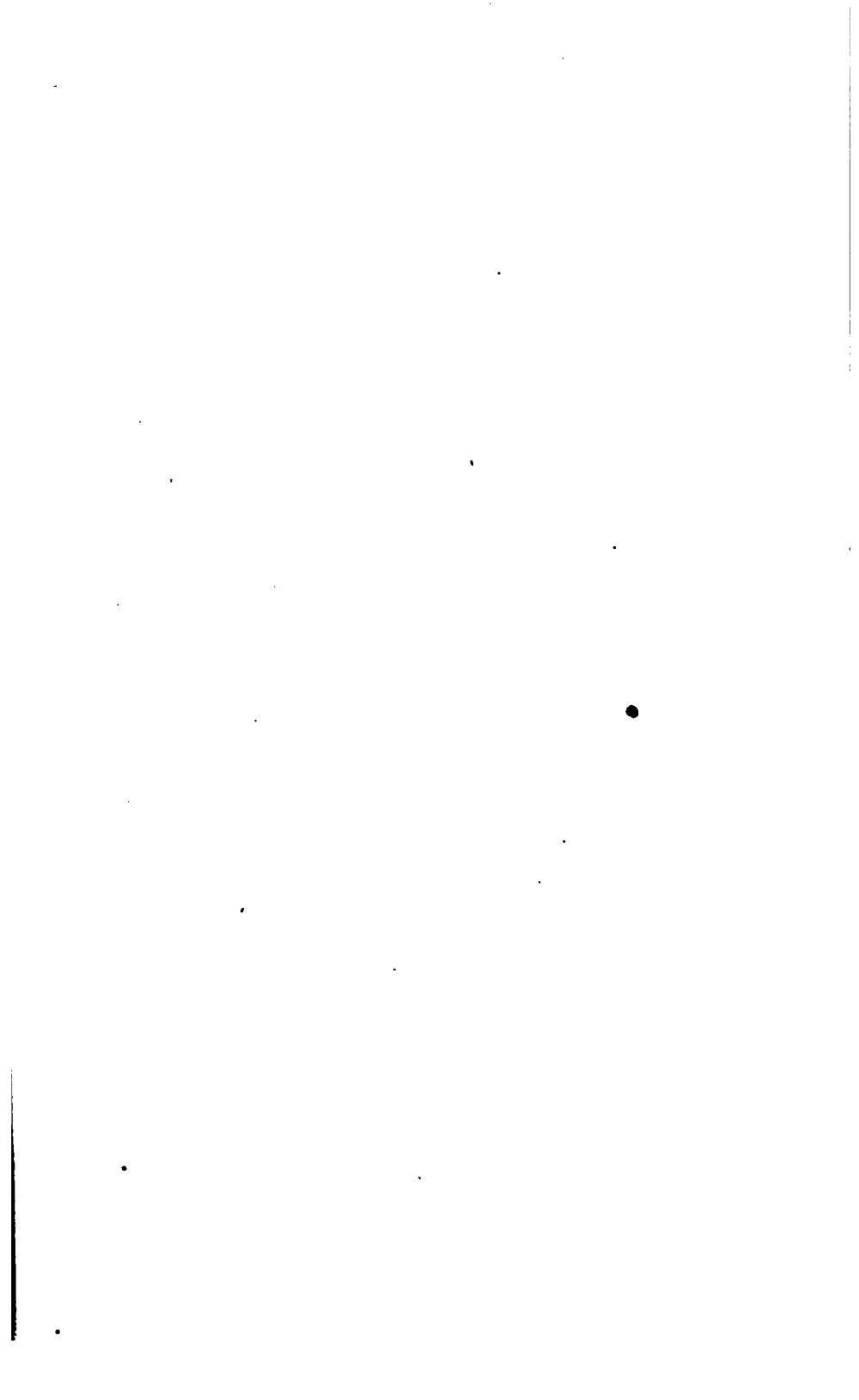
~~5684~~
AP

30

5684







Blade

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIAL - WESEN.

HERAUSGEGEBEN

VON

H. BONITZ, R. JACOBS, P. RÜHLE.

XXIV. JAHRGANG.

DER NEUEN FOLGE VIERTER JAHRGANG.

ERSTER BAND.

BERLIN.

WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.

1870.



INHALT DES XXIV. JAHRGANGS,
DES VIERTTEN BANDES DER NEUEN FOLGE.

ERSTE ABTHEILUNG.
ABHANDLUNGEN.

	Seite
1. <i>Schlitz</i> , Vorschlag zu einer theilweisen Reform der Gymnasien . . .	1
2. <i>Bonitz</i> , Anmerkung dazu	32
3. <i>Fuckuck</i> , Die neue Maß- und Gewichtsordnung und die Schule . . .	37
4. <i>Schiller</i> , Bemerkungen zur badischen Gymnasialreform	97
5. <i>Laas</i> , Der deutsche Unterricht auf höheren Lehranstalten. (Erster Artikel.)	177
6. <i>Busch</i> , Beiträge zur lateinischen Elementargrammatik	321
7. <i>Bollermann</i> , Accentuation des Conj. u. Optat. Passivi und Medii der Verba auf $\mu\iota$	331
8. <i>Güthling</i> , Ueber die Behandlung der deutschen Litteratur in der obersten Classe des Gymnasiums v. <i>Carrius</i>	343
9. <i>Bersch</i> , Einige Bemerkungen über den Gebrauch der Syntax der griechischen Schulgrammatik	401
10. <i>Richter</i> , Noch einmal die lateinischen Sprechübungen in Gymnasien . . .	412
11. <i>Dillenburger</i> , Zur Geschichte des deutschen Humanismus. <i>Alex. Hegius</i> und <i>Rudolf v. Langen</i>	481
12. <i>Müller</i> , Zur Einrichtung des Abiturientenexamen im Hebräischen . . .	508
13. <i>Lilienfeld</i> , Die Noth des Zeichenunterrichts bei den höheren Schulen und die seiner Lehrer	508
14. <i>Laas</i> , Der deutsche Unterricht auf höheren Lehranstalten. (Zweiter Artikel. I.)	625
15. <i>Laas</i> , Der deutsche Unterricht u. s. w. (Schluss.)	705
16. <i>Horawitz</i> , Ueber den erziehenden Unterricht am Gymnasium. Mit besonderer Berücksichtigung des geschichtlichen Studiums	785

ZWEITE ABTHEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

	Seite
<i>Andresen</i> , über die Sprache Jacob Grimm's, v. Jänicke	277
<i>Bardsey</i> , Algebraische Gleichungen, v. Erler	843
<i>Bentleii</i> , Q. Horatius Flaccus, v. Hirschfelder	663
<i>Blume</i> , s. lat. Elementarbuch.	
<i>Brocher</i> , Historische Wandkarte von Preussen, v. A. Kirchhoff	63
<i>Burbach</i> , physikalische Aufgaben, v. Erler	142
<i>Cicero</i> , s. Richter.	
<i>Classen</i> , Thucydides IV, v. Schütz	753
<i>Curtius</i> , griechische Geschichte, v. Büchenschütz	264
<i>Domschke</i> , Wegweiser f. den praktischen Unterricht im Freihandzeichnen, von Gennerich	145
<i>Dünnebiel</i> , s. lateinische Elementarbücher.	
<i>Emsmann</i> , physikalische Aufgaben, v. Erler	142
<i>Euler u. Eckler</i> , Verordnungen und Bekanntmachungen das Turnwesen in Preussen, betreffend, v. Euler	166
<i>Fix</i> , Territorialgeschichte des preussischen Staates, v. Hache	442
<i>Franke</i> , griechische Formenlehre, v. Bellermann	410
<i>Fritzsche</i> , s. lateinische Elementarbücher.	
<i>Gandner u. Junghanns</i> , s. mathematische Aufgaben.	
<i>Georges</i> , Lateinisch-deutsches Wörterbuch, v. Vogel	822
<i>Gerlach</i> , Lehrbuch der Mathematik, v. Cavan	282
<i>Goldsmith, A.</i> , History of England, v. Höffner	602
<i>Greiss</i> , s. physik. Lehrbücher.	
<i>Gross</i> , Übungsbuch z. Erlernen d. deutschen Grammatik, v. Wilmanns	57
<i>v. Gruber</i> , s. lateinische Elementarbücher.	
<i>Haacke</i> , s. lateinische Elementarbücher.	
<i>Harms</i> , Methodische Aufgaben zur Uebung im schriftlichen Rechnen, von Kuckuck	454
— die erste Stufe des mathem. Unterrichts, v. Kuckuck	454
— u. Kuckuck, Rechenbuch, v. Erler	776
— Rechenbuch für die Vorschule, v. Kuckuck	849
<i>Holmes</i> , Elementarmathematik IV, v. Erler	603
<i>Herbst</i> , historisches Hülfsbuch, v. Grumme	831
<i>Hercher</i> , Plutarchi vitae, v. Eberhard	588
<i>Hoegg</i> , über Schulbibliotheken, v. Jacobs	303
<i>Hoffmann</i> , Uebungsstücke zum Uebersetzen in's Lateinische, von Weis- senfels	135
— -Gedichte, s. lat. Elementarbücher.	
<i>Holser u. Rieckher</i> , Saltustii de conjuratione Catillinae, v. Ott	828
<i>Homer</i> , s. La Roche.	
<i>Horatius</i> , s. Lehrs u. Bentley.	
<i>Rambly</i> , s. physikalische Lehrbücher.	
<i>Riepert</i> , Neuer Handatlas, v. Kirchhoff	773
<i>Krumms</i> , s. physik. Lehrb.	
<i>Lange</i> , s. mathem. Aufgaben.	

	Seite
<i>Lat. Elementarbücher</i> , v. Weissenfels	244
<i>Lattmann</i> , s. lat. Elementarb.	
<i>Lehrs</i> , Horatius FL., v. Schmidt	50
<i>Lieber</i> , s. mathem. Aufg.	
<i>Lübbert</i> , die Syntax von Quom, v. Todt	528
<i>Lübke</i> , Denkmäler der Kunst	465
<i>Lüttger</i> , Hilfsbuch für den evangel. Religionsunterricht, v. Faber	300
<i>Martus</i> , s. mathem. Aufg.	
<i>Mathematische Aufgaben</i> , v. Erler	684
<i>Mauritius</i> , dezimales u. metrisches Rechnen, v. Erler	289
<i>Menzel</i> , Uebungsstücke zum Uebersetzen a. d. Deutschen in's Lateinische, v. Richter	437
<i>Merguet</i> , Entwicklung der lat. Formenbildung, v. Hoppe	820
<i>Meyer, L.</i> , die gothische Sprache, v. Wilmanns	667
<i>Mommsen</i> , T. Livii ab urbe condita III—IV, v. Becker	516
<i>Müller</i> , Lehrbuch der Planimetrie, v. Erler	293
<i>Nägelsbach</i> , Hebräische Grammatik, v. Kolbe	869
<i>Physikalische Lehrbücher</i> , v. Erler	355
<i>Plutarch</i> , s. Hercher.	
<i>Reiss</i> , s. physikalische Lehrb.	
<i>Reuss</i> , Pflanzenblätter in Naturdruck	368
<i>Richter</i> , Ciceros Rede für Sulla, v. Eussner	124
<i>Roche, La</i> , Homers Ilias, v. Ribbeck	545
<i>Rumpelt</i> , das natürliche System der Spgachlaute, v. Wilmanns	583
<i>Schmidt</i> , Leitfaden in der Rhythmik u. Metrik, v. Fritzsche	139
<i>Schmitt</i> , General - Leitfaden für die unteren Classen der Gymnasien, v. Meurer	544
<i>Schöberlein</i> , Musica sacra, v. Jacobs	67
<i>Schönwälder</i> , Guttman, Geschichte des Gymn. in Brieg	392
<i>Scholle</i> , Begriff der Tochttersprache, v. Lücking	445
<i>Schulz</i> , deutsches Lesebuch v. Wilmanns	853
<i>Seyffert-Ellendt</i> , s. lat. Elementarb.	
<i>Sommer</i> , deutsches Lesebuch, v. Wilmanns	861
<i>Spiller</i> , s. physik. Lehrbücher.	
<i>Stier</i> , Griechisches Elementarbuch, v. Winkler	568
<i>Süpfle</i> , s. lat. Elementarbücher.	
<i>Temme</i> , s. mathem. Aufg.	
<i>Thucydides</i> , s. Classen.	
<i>Troschke</i> , v., die Militair - Litteratur seit den Befreiungskriegen, v. Bonnell	455
<i>Tschache</i> , Rudimenta, v. Meurer	543
<i>Turnen</i> , das, nach medicinischen u. pädagogischen Grundätzen, v. Euler	369
<i>Vielhaber</i> , Aufgaben zum Uebersetzen in's Lateinische, v. Weissenfels	350
<i>Wackernagel</i> , Voces variae animantium, v. Jänicke	675
<i>Wiese</i> , das höhere Schulwesen in Preussen	458
<i>Wilmanns</i> , die deutsche Sprache u. Orthographie, v. Andersen	575

DRITTE ABTHEILUNG.

VERORDNUNGEN DER BEHÖRDEN, SCHULGESETZGEBUNG.

	Seite
Aus dem Entwurf des Unterrichtsgesetzes für Preussen	72
Die wissenschaftlichen Prüfungs-Commissionen in Preussen 1870	311
1871	372
Gesetz, die Confession der an Gelehrtschulen in Baden anzustellenden Lehrer betreffend	386
Erweiterung der Berechtigungen der Realschulen I. Ordnung	873

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN.

Bericht über die Sitzungen der mathematisch-naturwissenschaftlichen Section bei der 27. Versammlung deutsch. Phil. u. Schulm. in Kiel	86
--	----

AUSZÜGE AUS ZEITSCHRIFTEN.

Rheinisches Museum	312. 468. 874
Hermes, IV.	467
<i>Philologus</i> , v. Leutsch	783. 884. 898
Philogischer Anzeiger, II. 1—8	888
Zeitschrift für vergleichende Sprachforschung	392. 701. 902
Zeitschrift für deutsche Philologie	318. 391. 470. 899
Neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogik	393. 613. 691. 697. 906
Pädagogisches Archiv	316. 474. 696. 927
Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien	471. 918
Blätter für das bayer. Gymnasialwesen	316. 472. 702. 782. 925
<i>Hoffmann</i> , Zeitschrift für mathem. u. naturw. Unterricht	386

SCHUL- UND PERSONAL-NOTIZEN.

Nekrolog des Prof. Schröter	621
Zur Erinnerung an Arnold Passow	930
Zum Andenken an August Meineke v. Kiessling	933

ERSTE ABTHEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Vorschlag zu einer theilweisen Reform der Gymnasien.

Die in der bekannten Denkschrift des Hrn. Stadtschulraths Dr. Hofmann angeregte Frage über die Errichtung von Mittelschulen hat auch für die höheren Schulen eine so weit greifende Bedeutung, dass es sich wohl zu verlohnen scheint, dieselbe auch von dieser Seite, und zwar etwas näher als es in der gedachten Schrift geschehen ist, ins Auge zu fassen. Es wird sich aus einer solchen Betrachtung vielleicht ergeben, dass die dort aufgestellten Grundsätze in manchen Stücken theils einer Ergänzung, theils einer Verallgemeinerung, theils aber auch einer Berichtigung bedürfen, wenn der Erfolg nicht auf die Mauern von Haupt- und Residenzstädten beschränkt bleiben, sondern auch mittleren und kleineren Städten, überhaupt allen Classen der bürgerlichen Gesellschaft zu gute kommen soll. Der Unterzeichnete, welcher abgesehen davon, dass er vor manchen Jahren, wenn auch nur auf kurze Zeit, mit der Unterrichtsweise und den Verhältnissen einer der bedeutendsten Realschulen der diesseitigen Provinz durch eigene Anschauung und Thätigkeit einigermaßen bekannt geworden ist, seit mehr als 6 Jahren mit der Direction des hiesigen Gymnasiums auch die Leitung einer mit demselben verbundenen zu Abgangsprüfungen berechtigten höhern Bürgerschule übernommen hat, glaubt über die Bedürfnisse aller dieser Schulen einige Erfahrungen gemacht zu haben, die er, und wenn sie auch nur ein Scherflein zur Erkennung des Besten und Beförderung des Nothwendigen positiv oder negativ beitragen sollten, um so weniger zurückhalten will, je mehr

er über die Nothwendigkeit der Errichtung von Mittelschulen mit dem Hrn. Dr. Hofmann sich im Einverständnis befindet.

Um nämlich von der schlagenden Argumentation, durch welche derselbe die Nothwendigkeit dieser Schulen aus den Verhältnissen und Bedürfnissen des mittleren Bürgerstandes in den Großstädten ableitet, völlig abzusehen (denn darum handelt es sich hier nicht), so geschieht ohne Zweifel den Gymnasien, überhaupt allen Schulanstalten, welche das Ziel einer höheren wissenschaftlichen Bildung verfolgen, dadurch die größte Wohlthat, indem sie durch dieselben von den hauptsächlichsten Krankheiten, an denen sie gegenwärtig leiden, theils unmittelbar theils wenigstens mittelbar geheilt werden können. Denn dass die Gymnasien in mehr als einer Hinsicht kranken, wird schwerlich jemand leugnen wollen, der sich nicht durch den äußeren Schein ihrer Prosperität blenden lässt, sondern die Zustände wie die Ergebnisse der Gymnasialbildung unparteiisch in's Auge fasst. Ich übergehe die gewiss nicht grundlosen, wenn immerhin auch vielfach übertriebenen Klagen, dass bei der jetzigen Einrichtung der Gymnasien, bei ihren Anforderungen und den Mitteln zur Erreichung der ihnen vorgesteckten Ziele unsere Jugend um die Gesundheit und Frische ihrer Körper und Seelen und ebenso um die harmlosen Freuden der Kindheit betrogen werde. Aber wird denn wenigstens das Ziel einer höheren wissenschaftlichen Bildung in einem Grade erreicht, der den aufgewendeten Mitteln entsprechend wäre? Freilich wenn man die von Jahr zu Jahr steigende Frequenz der Gymnasien überblickt, wenn man berechnet, wie viele Schüler alljährlich zu Universitätsstudien übergehen oder doch mit einem Zeugnisse von der Schule scheiden, das sie befähigt, sich mit den Vorberechtigten in Reih und Glied zu stellen, wenn man bedenkt, wie selbst kleine Städte von edlem Wetteifer entbrennen, eine *schola latina* herzustellen, so wird man zugeben, dass der Strom der Bildung eine Breite erlangt habe, die uns fast mit Beängstigung erfüllen könnte, ob die festen Ufer nicht ganz aus der Gesichtweite verschwinden werden; allein es fragt sich, ob dieser Strom nicht, was er an Breite gewonnen, an Tiefe verloren hat. Die Klagen über Unsicherheit in den Elementen der alten Sprachen trotz der großen Stundenzahl, die in allen Classen diesem Unterrichtszweige zugewendet wird, die Klagen über Mangel an dem rechten Sinn und Verständnis grammatischer Erscheinungen, an Interesse für die Lectüre der schönsten Geistesproducte, von denen in wenigen Jahren nach der mühsam bestandenen Abiturientenprüfung geringe Frucht zu spüren sei, mehren sich von Jahr zu Jahr, um ganz zu schweigen von denen, welche behaupten, dass es in der

Mathematik und Naturkunde, in der Geschichte und Geographie bei dem Fortschritt dieser Wissenschaften mit den Leistungen unserer Schüler eher rückwärts als vorwärts gehe, oder von denen, welche vielleicht nicht ohne Grund der Meinung sind, dass von Ausbildung eines schönen deutschen Stils wenig mehr die Rede sei, sondern statt dessen eine immer steigende Nachlässigkeit im Ausdruck, ja eine gewisse Verwilderung einzureißen drohe. Sicher giebt es keinen Gegenstand, für den competente Richter nicht irgend welche Klage erhoben hätten. Und wenn darin gerade die gewissenhaftesten Schulmänner mitunter zu weit gehen mögen, indem sie mehr dem Ideal, als der Wirklichkeit Rechnung tragen, so wird sich das Vorhandensein eines solchen Uebels doch schwerlich ganz wegleugnen lassen.

Der Unfähigkeit der Lehrer einfach die Schuld zuzuschreiben, möchte kaum billig sein; sie stehen im allgemeinen in unserer Zeit gewiss weder an Gewissenhaftigkeit noch an Kenntnissen noch an didaktischer Durchbildung denen früherer Zeiten nach, welche durch Paradigmschreiben und Auswendiglernen von Vocabeln, Regeln und Beispielen in den Sprachen, durch Ausarbeitung von Heften in der Geschichte oder Mathematik schliesslich dennoch nicht selten eine überraschende Sicherheit des Wissens bei ihren Schülern erreicht haben. Die Fluth, man möchte sagen, Sündfluth von immer neuen methodischen Lesebüchern, durch die man das Lernen den Schülern erleichtern und mundgerechter machen will, möchte ein Beweis dafür sein, dass falsche Methodik an den unzureichenden Resultaten wohl die mindeste Schuld haben dürfte; denn wenn das Uebel darin steckte, so hätte es sicher seine Heilung längst gefunden. Wenn man aber andererseits den Grund sucht in dem Materialismus unsrer den formalen Studien abgewandten Zeit, oder in der Vielheit der Gegenstände, mit denen der Schüler gleichzeitig sich beschäftigen muss, und die es ihm nicht möglich machen, mit Vernachlässigung anderer sich in eine oder die andere Wissenschaft mit Vorliebe zu vertiefen, oder in den Vorschriften unserer Prüfungsordnungen, die durch die Forderung einer überall gleichmäßigen Durchbildung dem erstickenden Sumpfe der Mittelmäßigkeit fast das Wort zu reden scheinen: so dürfte in allen diesen und ähnlichen Gründen ein Körnchen Wahrheit immerhin zu finden sein, aber der eigentliche Grund des Uebels ist damit nicht aufgefunden.

Wenn man von der weiten Ausbreitung der Bildung in unserer Zeit mit Anerkennung spricht, so würde man sich doch sehr täuschen, wollte man annehmen, eine reine Begeisterung für sittliche und intellectuelle Bildung sei davon die Triebfeder; sicher ist sie es nicht

allein. Mitwirken dabei und vielfach in erster Linie die erhöhten und theilweise übertriebenen, dazu stetig wachsenden Anforderungen, welche der Staat an seine Beamten, insbesondere die sogenannten Subalternbeamten stellt. Schon zur Annahme für den niederen Dienst bei den Regierungen und Gerichten werden Zeugnisse für die Tertia eines Gymnasiums oder einer Realschule I. Ordnung verlangt, der Steuerbeamte muss ein Jahr lang die Prima besucht haben, der Postbeamte, der es dahin bringen will, nur einigermaßen mit den mittleren Schichten der bürgerlichen Gesellschaft sich gleichstellen zu dürfen, denen sich zu vergleichen er doch ein unbestreitbares Recht hat, soll gar das Abiturientenexamen bestanden haben; und wie vielen sonst tüchtigen und braven Menschen wird es dadurch zur Unmöglichkeit, eine solche Carriere zu ergreifen? Allein dies trifft nur einzelne Berufsarten und wäre leichter zu ertragen. Schwerer wiegt es, dass die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienst — eine Frage von tief eingreifender Bedeutung in einem Staate, der sich der allgemeinen Militärpflicht mit Recht rühmen darf — an immer strengere Bedingungen geknüpft worden ist. Wenn vor kaum 20 Jahren ein Zeugnis für die allgemeine Reife für die Ober-Tertia, mit dessen Ausstellung es obenein nicht sehr peinlich genommen zu werden pflegte, für jenen Zweck vollständig ausreichte, so wurde demnächst die Reife für Secunda verlangt; in kurzer Zeit wurde dann dafür $\frac{1}{4}$ jähriger Besuch dieser Classe, darauf $\frac{1}{2}$ jähriger Besuch unter der Bedingung eines guten Erfolgs, jetzt endlich 1jähriger Besuch derselben Classe unter derselben Bedingung, d. h. Reife für die Ober-Secunda gefordert. Wie herbe diese Bestimmung ist, wenn sie gewissenhaft ausgeführt wird, — und das ist doch die Voraussetzung bei aller Gesetzgebung —, wird klar werden, wenn man sich vergegenwärtigt, dass Schüler, denen es um die Erlangung der genannten Qualification zu thun ist, und die allein aus diesem Grunde noch über das 15. oder 16. Jahr hinaus die Schule besuchen, während sie sonst ohne Zweifel schon in das praktische Leben eingetreten sein würden, fast durchweg für die Wissenschaft mittelmäßige Kräfte und weniger als mittelmäßige Neigung besitzen. Während sie sonst schon mitten in der Vorbereitung für ihren Beruf stehen würden, werden sie jetzt noch Jahre lang zwangsweise angehalten, *invita Minerva* eine Wissenschaft zu treiben, die ihnen einen wirklichen Gewinn kaum noch bietet. Denn was hilft es ihnen, dass sie in der Secunda nothdürftig die ersten Elemente des homerischen Dialekts ohne Lust und innere Betheiligung sich aneignen, oder dass sie aus der Cicerolecture das *quousque tandem* oder das *tandem aliquando* als schlagenden Aus-

druck ihres Ueberdrusses oder ihrer Hoffnungen sich anmerken? Ein Abschluss ihrer Bildung wird ja auf dieser Stufe viel weniger erreicht, als in der Tertia, die viel eher als der Schlussstein der mittleren Bildungsstufe anzusetzen wäre. Ich möchte den Schüler noch sehen, der unter den angegebenen Verhältnissen aus Unter-Secunda abgegangen nach einigen Jahren die Odyssee zu lesen noch im Stande wäre? Und was noch schlimmer ist als dieser Zeitverlust, die jungen Leute, die sich so wider ihre Neigung aufgehalten sehen, verlieren Lust und Freudigkeit an der Arbeit selber und treten später nicht mit der Hälfte der nöthigen Frische in ihr Berufsleben ein.

Und wie schwer ist den betreffenden Schülern die Erreichung des ihnen vorschwebenden Zieles gemacht? Ich habe schon gesagt, und die Richtigkeit davon wird nicht zu bestreiten sein, dass dergleichen Schüler im allgemeinen mittelmäßig begabt sind, mithin beim besten Willen in ihren Leistungen nur mittelmäßiges haben erreichen können. Jetzt wird ihnen, und zwar in einer Classe, in welcher der Unterricht anfängt mehr wissenschaftlich betrieben zu werden, in der also die Anforderungen an die Fassungskraft wie den Fleiß der Schüler bedeutend wachsen, mit einem Male die Pflicht auferlegt, gutes zu leisten. Man macht täglich die Erfahrung, dass Schüler, die in den unteren und auch noch mittleren Classen zu den erfreulichsten Erwartungen berechtigen und die besten Censuren erhalten haben, gerade in der Secunda anfänglich zu lahmen beginnen, und erst allmählich, manchmal auch gar nicht die neuen Schwierigkeiten einer mehr auf das Urtheil als auf das Einlernen berechneten Unterrichtsmethode überwinden; wie kann man da umgekehrt verlangen, dass jene mittelmäßigen Köpfe nun plötzlich gutes leisten sollen? Die Thatsache, dass durch Interpretation des H. Ministers in der C. Verf. vom 31. October 1861 die Forderung der guten Leistung auf das Mafs „der Zufriedenheit der Lehrer mit dem Fleiß und den Fortschritten des Schülers“ herabgesetzt worden ist, bezeugt an sich hinlänglich, dass die erste Forderung in voller Strenge übertrieben gewesen ist; allein auch diese Abschwächung, die oben ein für die Schule, in welcher der Regel nach das Prädicat „gut“ für das höchste gilt, also selbst noch einen höheren Rang einnimmt als in der Scala der für die Ergebnisse der Abiturientenprüfungen festgesetzten Prädicate, im allgemeinen nicht wohlthätig wirkt, reicht noch keineswegs aus, die Härte der Bestimmung aufzuheben, oder man müsste, was doch nicht redlich wäre, allen den mittelmäßigen Schülern, die nach dem Mafsstabe der gewöhnlichen Censurzeugnisse das Prädicat „mittel-

mäßig erhalten würden, und die thatsächlich nicht im Stande sind, bessere Leistungen zu produciren, für diesen Zweck aus besonderer Gnade das erlösende Prädicat gewähren. Ich setze voraus, dass dies nirgends geschieht, und folgere daraus, dass alljährlich eine nicht geringe Zahl von Schülern entweder um die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienste ganz gebracht werden oder sich entschließen müssen, unter Seufzen und Mühen ein Semester nach dem anderen zu opfern. Und was soll man erst dazu sagen, dass Fälle eintreten können, in denen selbst Ober-Secundanern die Berechtigung zum einjährigen Dienste abgesprochen wird? Auch von ihnen, ja selbst von den Primanern wird dasselbe Zeugnis erfordert, dass sie sich das bisher durchgenommene Pensum ihrer Classe gut angeeignet haben. Kann ihnen das nicht bezeugt werden, so würden sie trotz dem, dass sie die gute Aneignung des Pensums der Unter-Secunda durch ihre Versetzung nach Ober-Secunda schon vor längerer oder kürzerer Zeit unzweifelhaft dargethan haben, dennoch zurückgewiesen werden können — eine Unbilligkeit, deren Annahme nicht etwa das Product einer erhitzten Phantasie ist, sondern die ich mit einem bestimmten Beispiele nöthigen Falls belegen könnte.

Und wenn nur wenigstens die Interessen der Bildung selbst davon einen Gewinn zögen! Ich meine aber, und darauf kommt es hier hauptsächlich an, dass sie einen nicht schwer genug anzuschlagenden Schaden erleiden. Denn gerade durch die Nothwendigkeit, derartige für die Wissenschaft mittelmäßig oder schwach begabte Schüler, die aber für das praktische Leben, wenn ihre Kräfte in das richtige Fahrwasser geleitet werden, vielleicht um so brauchbarer sind, auch in den oberen Classen mitzuschleppen, leiden diejenigen, um derentwillen doch wesentlich die oberen Classen da sind, d. h. die, welche sich den Wissenschaften widmen wollen. Die eigentlichen Gymnasiasten sind doch nur die, welche das Ziel der Gymnasien zu erreichen wirklich beabsichtigen; die übrigen haben im Verhältnis zu ihnen nur den Anspruch auf Duldung, und doch wird die Rücksicht auf sie, abgesehen von Prima und Ober-Secunda, fast zur maßgebenden und vorherrschenden. Denn da der Lehrer sich in seinem Unterrichtsverfahren wie in seinen Anforderungen mehr nach dem Mittelschlage und den schwächeren als nach den vorgerückteren richten muss, jene aber nunmehr fast die Mehrzahl ausmachen, so muss er nothgedrungen manches fallen lassen, was nur für die besseren verständlich sein würde, er muss den gesammten Ton seines Unterrichts herabstimmen, um der Mehrzahl ge-

recht zu werden, und abgesehen davon, dass er bei der übergroßen Frequenz der Classen an sich nur langsamer fortschreiten kann, sitzen die fähigeren Schüler müßig, langweilen sich, verfallen auf Zerstreuungen und leisten schließlic auch ihrerseits nicht das, was unter günstigeren Umständen unzweifelhaft von ihnen erwartet werden könnte. Und das gesagte trifft nicht nur für die künftigen Beamten oder diejenigen ein, welche ein Militairzeugnis zu erwerben hoffen. Auch die übrigen werden mit fortgerissen; die Eltern wissen ja in den seltensten Fällen von vorne herein, was ihre Söhne werden sollen, und werden ihnen für alle Fälle wenigstens die Bildung sichern wollen, welche der Staat beansprucht. An dem hiesigen Gymnasium — und es sollte mich wundern, wenn es anderswo anders wäre — lassen sich sehr deutlich drei Arten von Schülern unterscheiden: die einen wollen zunächst nur bis zu ihrer Einsegnung gleichsam versuchsweise auf dem Gymnasium bleiben und verlassen dasselbe in der That häufig schon in Quinta oder Quarta, höchstens in Tertia; sie gehören offenbar gar nicht auf ein Gymnasium und erhalten mithin für ihr ferneres Leben eine völlig verkehrte Vorbereitung. Wie sehr durch dieselben den Lehrern in diesen Classen, in denen sie entschieden das Uebergewicht haben und dasselbe als echte Bleigewichte auch geltend machen, der Unterricht erschwert wird, wird jeder wissen, der in denselben zu unterrichten Gelegenheit gehabt hat; da ist wenig von einem frischen und freudigen Streben, und der Lehrer bedarf in der That einer ungewöhnlichen geistigen und selbst physischen Kraftanwendung, um die schwere Masse in Bewegung zu setzen. Eine zweite Classe von Schülern bilden eben die vorher besprochenen, welche ihren Aufenthalt auf der Schule bis Unter-Secunda ausdehnen oder doch auszudehnen gedenken, wenn sie das vorgesteckte Ziel auch oft genug nicht erreichen. Auch sie haben wenig Trieb zur Wissenschaft; alles handelt sich bei ihnen um Berechtigung und die dazu erforderliche Zeit. Wie oft habe ich schon mit den Eltern solcher Schüler ausrechnen müssen, wie lange Zeit sie höchstens und mindestens ihre Söhne auf dem Gymnasium lassen müssen; ob es eher zum Ziele führen werde, wenn sie in die Realclassen hinübersetzt würden; ob es schließlic den Aufwand von Geld und Zeit verlohne; und was dergleichen Fragen mehr sind, die alles mehr angehen, als die Interessen der höheren Bildung! Und doch lassen sich solche Fragen nicht kurz als ungehörig abweisen, da sie für die Zukunft und Lebensstellung der jungen Leute von einer unberechenbaren Wichtigkeit sind. So bleiben denn nach Abzug aller vorher bezeichneten

Schüler als dritte Classe endlich nur die verhältnismäßig wenigen übrig, die nach Ober-Secunda und weiter nach Prima übergehen, von welchen auch noch durch die Militair-, Post-, Steuer- u. a. Carrieren so manche dem wissenschaftlichen Studium entzogen werden. Es ist also klar, dass, wenn man die schöne Bestimmung so mancher alten Gymnasien, dass nur feine *ingenia* aufgenommen werden sollen, auf den jetzigen Zustand unserer Gymnasien anwenden wollte, dieselben hinter ihrer ursprünglichen Bestimmung weit zurückgeblieben sind; mit einem Worte, sie kränken an der Ueberfüllung mit schwach oder doch mittelmäßig begabten Schülern. Dazu kommt noch ein zweiter Uebelstand, der in der Unterrichtsorganisation liegt und der namentlich bei der eben geschilderten schwachen Begabung des mittleren Durchschnitts der Schüler eine wahrhaft unheilvolle Wirkung ausübt. Man hat nämlich, z. Th. wohl um die Schüler bis zur Erreichung alles dessen, was man von ihnen fordert, nicht gar zu alt werden zu lassen, den Anfang der Gymnasien in ein zu frühes Alter verlegt und beginnt insbesondere den Unterricht im Lateinischen, demnächst auch im Griechischen, in einem Alter, in welchem sie wegen Mangels an der nöthigen Abstractionskraft dazu noch ungeeignet sind. Sie sollen Latein durchschnittlich mit vollendetem neunten, Französisch mit 10., Griechisch und Mathematik mit 11. Lebensjahre beginnen, und dazu kommt, dass leider manche Eltern, um nur ganz sicher zu gehen und nichts zu versäumen, namentlich mit dem Lateinischen und Französischen noch früher beginnen, oft wenn die Kinder kaum Deutsch lesen können. Wie ist es möglich, dass der kindliche Verstand das alles überwältige, ohne zu erkranken! Nicht Sicherheit, sondern Siechthum ist die unausbleibliche Folge, die sich dem Wesen des Knaben für viele Jahre, wenn nicht für immer einprägen muss. Er soll Latein lernen, bevor er nur die ersten Elemente der deutschen Sprache und der allgemeinen Sprachgesetze sich angeeignet hat, bevor er Deutsch richtig schreiben und sprechen gelernt hat. Ich halte es aber für unumgänglich nothwendig, dass ein Knabe, der eine fremde Sprache erlernen soll, nicht nur seine Muttersprache richtig spreche und schreibe, überhaupt im Ausdruck eine gewisse Gewandtheit erlangt habe, sondern dass er auch mit der deutschen Grammatik und demnächst mit den allgemeinen sprachlich-grammatischen Kategorien hinlänglich bekannt sei. Es ist nicht richtig, wenn so häufig der Grundsatz aufgestellt wird, Zweck des lateinischen grammatischen Unterrichtes sei, überhaupt Grammatik zu lernen. Nach solcher Ansicht soll der Schüler ein ihm Unbekanntes durch das Medium eines anderen gleichfalls Unbekann-

ten erreichen: und zum Hebel muss dann doch wieder die deutsche Grammatik herangezogen werden, die wieder mit der lateinischen zugleich erlernt werden soll. Ein schwieriges und für viele Schüler verzweifelt hoffnungsloses Unternehmen. Ich meine, der Schüler soll deutsche Grammatik aus der ihm bekannten deutschen Sprache lernen; aus der deutschen Grammatik lerne er allgemeine Grammatik, d. h. die allgemeinen grammatischen Begriffe, und wenn er diese verstanden hat, erst dann übertrage er sie auf fremde Sprachen, zunächst also auf das Lateinische. Das ist der Weg der Erkenntnis, den schon Aristot. *Metaph.* ζ p. 1029⁶⁴ ἡ γὰρ μάθησις οὕτω γίνεται πᾶσι διὰ τῶν ἥτιον γνωρίμων φύσει εἰς τὰ γνώριμα μᾶλλον κτλ. vorzeichnet. Wenn aber dieser Weg der richtige ist — und er ist der richtige, und thatsächlich kann kein Lehrer anders verfahren, nur dass jetzt ohne die heilsame Arbeitseintheilung die verschiedenen Operationen, die nach einander auch zeitlich vorgenommen werden müssten, mit einander gemischt oder vielmehr verwirrt werden --, wenn also das obige richtig ist, so folgt consequenter Weise daraus, dass der Beginn des lateinischen Unterrichtes und demnach auch der in den übrigen fremden Sprachen um mehrere Jahre aufgeschoben werden, dass also auch der Anfang der Gymnasien in ein höheres Lebensalter verlegt werden muss.

Dies vorausgesetzt würde aber begreiflicher Weise der gesammte Organisationsplan der Gymnasien eine ungemein große Aenderung erfahren müssen. Denn es würde natürlich nicht genügen, die bisherigen Pensen nur um einige Jahre zu verschieben und sonst alles beim alten zu lassen; auch innerlich müsste der Plan ein völlig anderer werden, da er berechnet werden müsste auf Schüler, die in ihrer gesammten geistigen Entwicklung um mehrere Jahre fortgeschritten wären und die in allen Elementardisciplinen, namentlich im Deutschen, in der Religion, im Rechnen, in der Geographie und Geschichte, in der Naturgeschichte, endlich, was keineswegs gering zu veranschlagen wäre, im Zeichnen und Schreiben einen bedeutenden Vorsprung erlangt hätten, der um so größer sein würde, je weniger die Fortschritte darin nunmehr durch die Beschäftigung mit Gegenständen, denen der kindliche Verstand noch nicht gewachsen ist, gehemmt oder doch erschwert wäre. Dazu kommt, dass unter dieser Voraussetzung ohne Zweifel die Gymnasien von einem großen, wenn nicht dem größten Theil der Elemente, die sich jetzt ihrem Fortschreiten entgegenstemmen, befreit werden, sie mit einem Worte es mit einem ganz anderen, an Zahl kleineren, an Werth besseren Schü-

lernalmaterial zu thun haben würden. Denn alle die Schüler, welche nicht dem Studium sich widmen wollen, würden, wenn sie bis zu ihrer Aufnahme ins Gymnasium noch mehrere Jahre warten müssten, voraussichtlich andere Bildungsstätten aufsuchen, zumal wenn dieselben, was allerdings eine *condicio sine qua non* zu sein scheint, ihnen eine sichere Aussicht auf nicht allzu schwierige Erwerbung der Militärberechtigung bis zum 15ten oder 16ten Lebensjahre darbieten. Wie aber die Verhältnisse sich unter dieser Bedingung gestalten, und welche Organisation dann für die Gymnasien die beste sein würde, das wird sich weiter unten ergeben. Hier war es zunächst die Absicht zu constatiren, dass die oben bezeichneten Uebelstände in der That vorhanden sind, und dass sie die Resultate der Gymnasialerziehung wesentlich beeinträchtigen, wenn nicht geradezu verkümmern.

Und zwar beschränken sich diese Uebelstände nicht auf die großen Städte, im Gegentheil ihre Wirkungen sind an den Gymnasien kleinerer und mittlerer Städte vielleicht noch augenscheinlicher und verderblicher. Einmal nämlich ist der Zudrang zu den Gymnasien in diesen Städten verhältnismäßig wohl noch größer als in den großen, in denen Eltern, die sich in einer mehr untergeordneten Lebensstellung befinden, eher damit sich begnügen, ihren Kindern eine ihren eigenen Verhältnissen entsprechende Bildung zu geben. Schon der Umstand, dass es ihnen schwerer wird, ihre Kinder in einer großen Stadt, in der das Leben kostspieliger ist, durchzubringen, hält sie von dem Gedanken zurück, Hoffnungen und Wünsche zu erregen, welche sie später wahrscheinlich doch nicht erfüllen können; und je mehr sie genöthigt sind, auf möglichst baldige Unterstützung von Seiten ihrer Kinder im Hause selbst zu rechnen, desto weniger denken sie daran, sie einen Weg der Schulbildung einschlagen zu lassen, welcher sie weit über die Einsegnung hinaus dem Hause entziehen, ja ihnen die Pflicht auferlegen würde, noch viele Jahre nach denselben für ihre Erhaltung zu sorgen, während sie sonst in derselben Zeit schon mit erwerben könnten. Und auch das möchte dabei zu erwägen sein, dass auch das Schulgeld in den größeren Städten bedeutend höher ist und gewiss viele von den Gymnasien zurückschreckt. In den kleineren Städten ist dies alles in mancher Hinsicht anders. Wo eben ein Gymnasium ist, da wollen sicher alle Bürger davon Nutzen ziehen; wie sie sich unter einander näher stehen, so ist auch der Wetteifer und die Eifersucht unter einander, überhaupt die Ehrsucht unter ihnen größer, und so kommt es, dass in denselben die Elementarschulen im allgemeinen nur von den Bedürftigen benutzt werden.

Ferner bieten die großen Städte dem Mittelstande mehr Gelegenheit und mehr Auswahl, den Kindern auch ohne Gymnasialbildung eine über die ersten Elemente hinausgehende Erziehung zu verschaffen. Denn wenn auch in ihnen an der Einrichtung der Gemein-
deschulen viel zu ändern, viel zu reformiren sein mag, so bestehen doch in ihnen überall schon Mittel- und Bürger- und Fach-Schulen, welche, so verschieden sie unter einander sein mögen, doch das gemeinsame haben, dass sie ein auf das Leben gerichtetes, von der wissenschaftlichen Ausbildung abgekehrtes Ziel verfolgen. Es unterliegt wohl keinem Zweifel, dass schon jetzt solche Schulen in den großen Städten einen viel größeren Bruchtheil der schulpflichtigen Kinder den Gymnasien zum allerseitigen Besten entziehen, als dies in den mittleren und kleineren der Fall ist, welche außer Stande sind, neben und zwischen den Elementarschulen und Gymnasien, wenn sie mit vielen Opfern solche zu gründen vermocht haben, noch eine dritte Art von Schulen zu unterhalten. Die Eltern haben mithin keine Wahl; wenn sie nicht mit der Elementarbildung zufrieden sind, müssen sie sofort ihre Kinder in die „hohe Schule“ schicken. Und während sie dadurch in den meisten Fällen etwas für ihre Kinder selber überflüssiges oder schädliches thun, fügen sie den Gymnasien selber den größten Nachtheil zu, so sehr sich auch die städtischen Körperschaften der Blüthe ihres Gymnasiums, welche sie in der hohen Frequenz und dem reichlichen Einkommen von Schulgeld erkennen, erfreuen mögen. Wie sehr sogar in den kleineren Städten die Richtung auf Gymnasialbildung vorwiegend ist, beweisen die vielen Gymnasien oder Progymnasien mit der Tendenz in vollständige Gymnasien mit der Zeit, d. h. so bald es die Finanzverhältnisse gestatten, sich zu verwandeln, welche in den letzten Jahren in allen Provinzen und nicht am wenigsten in Pommern emporgeschossen sind, so dass es von Seiten der Behörden in dieser Beziehung sicher mehr eines Hemmschuhs als eines Stachels bedarf. Was will es dagegen sagen, dass auch in den großen Städten, deren Frequenz von Jahr zu Jahr um mehrere mittlere Städte zunimmt, von Zeit zu Zeit auch einmal nach vielen Ueberlegungen ein neues Gymnasium entsteht? Und nicht das allein; in den Städten, in welchen die Errichtung eines Gymnasiums sich von selbst verbietet, sucht man wenigstens den Plan der Stadtschulen durch Aufnahme der fremden Sprachen, besonders des Lateinischen und Französischen, dem der Gymnasien einigermaßen anzunähern, damit die Schüler, wenn sie von Hause kommen, doch so weit seien, etwa in eine Quarta des Gymnasiums aufgenommen zu werden. So werden denn auch diese Schulen ihrem eigent-

lichen Zwecke zum Theil entfremdet; denn derselbe besteht doch nicht darin, alljährlich einige Schüler ins Gymnasium zu entlassen und so den Interessen der mehr begüterten Minorität zu dienen. Man errichtet besondere Privat- oder lateinische Classen und erwartet, dass grade der Rector in ihnen einen gesegneten Wirkungskreis finden solle, nicht bedenkend, dass dessen Aufgabe, die Volkserziehung zu leiten, eine ungleich wichtigere ist und, wenn er es redlich damit meint, seine Thätigkeit und Kraft vollständig in Anspruch nimmt. Ein falscher Ehrgeiz von Rectoren und Lehrern mag mitunter auch dazu kommen. Hat man doch selbst in Städten, in denen Gymnasien bestehen, den Versuch gemacht, durch Einführung des Lateinischen oder Französischen die Elementarschulen zu verderben, indem man den wunderlichen Grund anführt, was in den kleinsten Städten möglich sei, würden solche, die ein Gymnasium bestritten, auch wohl ausführen können. Als wenn nicht, die Zweckmäßigkeit vorausgesetzt, dies doch höchstens ein armseliger Nothbehelf wäre, dessen die durch ihre Gymnasien besser situirten Städte nicht bedürfen.

Es unterliegt also schwerlich einem Zweifel, dass in den kleineren und mittleren Städten der Zudrang zu den Gymnasien, wo eben solche bestehen, an sich gröfser ist als in den gröfseren. Und um diesen Uebelstand zu vermehren, kommt noch das dazu, dass dies Schülermaterial, welches den Gymnasien als ein *superfluum* zuströmt, aus demselben Grunde noch weniger für die Gymnasialbildung geeignet ist als in den gröfseren. Denn abgesehen davon, dass bei einer gröfseren Masse an sich der Schwerpunkt leichter in die Mittelmäßigkeit fällt als unter gleichen Verhältnissen bei einer kleineren, so möchte die Jugend in den gröfseren Städten, die so manche Gelegenheit auch auferhalb der Schulen haben, den Geist des Knaben zu wecken und aus einer gewissen stumpfen Gleichgiltigkeit heraus zu reifen, an sich lebhafteren und geweckteren Geistes sein. Bietet doch ein blofser Gang durch die Strassen einer grofsen Stadt, ein Blick auf Buch- und Kunstläden der Seele des Knaben eine Anregung, welche in kleineren Städten geradezu unmöglich ist. Dazu kommt, dass in den letzteren auch das Medium aller höheren Bildung, ich meine die hochdeutsche Sprache, den Kindern der unteren Stände bei weitem fremder ist, ja oft geradezu als etwas neues erst erlernt werden muss. Wer die Schwierigkeiten kennen gelernt hat, welche der Lehrer in den Vorschulen und untersten Classen der Gymnasien solcher Städte überwinden muss, um erst seinen Schülern überhaupt verständlich zu werden, um sie demnächst an richtiges Schreiben und

Sprechen des Deutschen zu gewöhnen, und wer erfahren hat, dass Incorrectheit in dieser Hinsicht sich vielfach selbst bis in die oberen Classen hin bemerkbar macht, wird dies nicht für leeres Gerede erklären. Der Knabe spricht hochdeutsch und schreibt hochdeutsch nur für die Schule und in der Schule; zu Hause findet er dafür oft nicht die geringste Unterstützung; sobald er die Schule verlassen hat, verfällt er in die liebgewordene Sprache des Hauses und vereitelt durch eine energische Reaction das, was der Lehrer in den Unterrichtsstunden mit Noth und Mühe ihm beigebracht hat.

Ich komme zu dem Schlusse, dass eine Abhilfe für diese Uebelstände in den kleineren und mittleren Städten nicht weniger, ja fast noch mehr ein dringendes Bedürfnis ist als für die großen, und ich finde diese Abhilfe allerdings mit Hr. Dr. Hofmann in der Errichtung von Mittelschulen, die bestimmt sein sollen, den für die Gymnasien schädlichen Ueberfluss auf sich zu lenken und ihn zum Nutzen für die betreffende Jugend selbst wie für die bürgerliche Gesellschaft überhaupt zu verwerthen. Alle Städte, welche nicht im Stande sind, die Kosten für ein Gymnasium zu bestreiten, zunächst die mittleren, dann aber selbst die kleineren sollten sich die Aufgabe stellen, solche Mittelschulen herzustellen, dagegen den unglücklichen Gedanken der Errichtung von Gymnasien und Progymnasien (über Realschulen wird noch weiter unten zu sprechen sein) fallen lassen. Sie würden damit ihrer Gemeinde selber, nicht minder aber auch den Gymnasien und den Gymnasiallehrern den größten Dienst erweisen. Und zwar den letzten auch noch aus einem andern Grunde, als dem, welcher in der Ueberfüllung der Gymnasien liegt. Es ist hinlänglich bekannt, und daher keine Indiscretion es auszusprechen, wie viele Gymnasiallehrer bei den höher gestiegenen Anforderungen der Prüfung *pro facultate docendi* die Befähigung, in den oberen Classen zu unterrichten, nicht haben erwerben können; auch ist es wohl kein Geheimnis, dass es nicht gar vielen gelingt, sich nachträglich durch eine Nachprüfung eine bessere Qualification zu verschaffen. Solche Lehrer sind nun allerdings in den unteren und mittleren Classen häufig sehr gut zu verwenden; aber da im vollen Sinne des Wortes ein Gymnasiallehrer doch nur der ist, welcher in allen Classen wenigstens in einem oder dem andern Gegenstande unterrichten kann, so steht es mit ihnen gewissermaßen ähnlich, wie mit den Schülern, welche nicht das Gymnasium absolviren wollen oder absolviren können: sie gehören dem Gymnasium nur theilweise an, weil sie nicht im Stande sind, die Bildung der Schüler auf allen Stufen zu leiten und zu begleiten, und das Interesse derselben für die Gesamtanstalt wird nie-

zahl auf 30 als Maximum zu beschränken sei, scheint mir nicht unbedingt nothwendig. Ueber die Zweckmäßigkeit, in großen Städten den Unterricht auf die Vormittagsstunden zu reduciren, streite ich keineswegs; in mittleren und kleineren Städten schlagen die dafür angeführten Gründe nicht durch, müssen wenigstens den sehr gewichtigen Bedenken dagegen, auf die näher einzugehen hier nicht die Stelle ist, unbedingt nachstehen. Ist das aber der Fall, so kann die wöchentliche Stundenzahl unbedenklich auch auf 32 Stunden, wenn es sonst vortheilhaft erscheint, ausgedehnt werden.

Dass unter den fremden Sprachen die neueren den alten vorgehen müssen, und dass von jenen die französische im allgemeinen vorzuziehen ist ¹⁾, bestreite ich ebenso wenig; doch möchte es immerhin wegen der großen Bedeutung, welche die Kenntnis des Englischen in den Küstenprovinzen hat und von Jahr zu Jahr mehr zu gewinnen scheint, für diese zu empfehlen sein, den Communen zwischen dem Französischen und Englischen die Wahl zu lassen. Es ist ja nicht nöthig, dass die Uebereinstimmung der Schulen überall bis ins kleinste durchgeführt werde; stimmen sie nur in den Principien überein, so kann in Nebendingen immer noch freie Wahl gelassen werden. Dass aber das Lateinische aus diesen Schulen ausgeschlossen werden soll, ist mir im höchsten Grade bedenklich. Einmal ist nicht nachgewiesen, dass die nöthige Stundenzahl dazu nicht theils durch Ausdehnung der wöchentlichen Stundenzahl bis auf 32, theils durch eine geringe Beschränkung einzelner andrer Gegenstände gewonnen werden kann. Das Französische resp. Englische schon in der 6. Classe (s. den Entwurf) zu beginnen, scheint mir nicht nur überflüssig, sondern sogar schädlich. Die Schüler würden in dieser Classe etwa im 9. bis 10. Lebensjahre stehen; und dass in diesem frühen Alter eine fremde Sprache zu beginnen bedenklich ist, glaube ich bereits angedeutet zu haben. Wird also der Anfang des Unterrichts in der fremden Sprache mindestens bis zur IV. Classe aufgeschoben, so werden dadurch in V und VI je 6 Stunden gewonnen, welche der Religion, dem Deutschen und der Geographie, auch wohl der Naturkunde in der Weise zugelegt werden können, dass von IV an dafür in denselben Gegenständen die Stundenzahl erheblich vermindert werden kann. Schon in den Classen VII—IX würde ich den Religionsunterricht auf je 4, Deutsch

¹⁾ Ob es ganz unmöglich sei, neben der französischen Sprache auch die englische wenigstens in den 2 obersten Classen zu lehren, möchte auch eine Streitfrage sein; doch will ich auf dieselbe nicht eingehen, weil es hier wesentlich nur auf das Verhältnis der Mittelschulen zu den Gymnasien ankommt.

auf je 8 Stunden erhöhen, so dass in VII die wöchentliche Stundenzahl auf 29, in VIII und IX auf je 26 wüchse. Legt man nun in VI und V der Religion je 1, dem Deutschen je 2, der Geographie je 1 Stunde zu und setzt noch je 2 Stunden für Naturkunde und in VI für Gesang an, so würde in diesen Classen, abgesehen von den Turnstunden, die Gesamtstundenzahl 30 bleiben. Auch sehe ich nicht ein, warum die Zeichenstunden in V und VI gestrichen werden sollen; ich würde in V 2 Stunden dafür ansetzen und in VI von den 4 Schreibstunden 2 für das Zeichnen abziehen. In IV könnte dann gewiss von der Religion 1, vom Deutschen 2 Stunden erspart werden; dazu kämen die 6 französischen, zusammen also 9. Von denselben nehme ich 8 für das Lateinische und legè die übrig bleibende der Geographie hinzu, so würde die Gesamtstundenzahl, wenn, was ich durchaus für wünschenswerth halte, auch in dieser Classe 2 Stunden für Naturkunde angesetzt werden, auf 32 steigen, wiederum abgesehen von dem Turnen, für welches meiner Ueberzeugung nach auch in dieser Classe wie in den 3 oberen 2 Stunden wöchentlich völlig ausreichen würden. Gewiss kann dann, nachdem in den unteren Classen das Deutsche und die Naturkunde so viel reichlicher bedacht worden ist, die Zahl der Stunden in diesen Gegenständen von je 4 auf 3 reducirt werden, und auch für die Mathematik möchten wohl 5 Stunden ausreichen. Legt man den so gesparten 3 Stunden 2 zu, so könnte nunmehr in 3 Jahren und zwar in 3 auf einander folgenden oberen Classen mit wöchentlich 5 Stunden im Französischen schon genügendes geleistet werden, während in denselben Classen das Lateinische sich mit 4 Stunden wöchentlich begnügen würde.

Ich führe diese Combination nur beispielsweise an, um zu zeigen, dass ohne Ueberbürdung der Schüler das Lateinische sich gar wohl in den Lectionsplan aufnehmen lässt, rechte aber nicht darüber, wenn man etwa zur Erzielung bedeutenderer Resultate dem Französischen oder Lateinischen noch 1 Stunde zulegen und dafür etwa dem Zeichnen, für welches durch die Aufnahme in V und VI mit je 2 Stunden ein immerhin nicht zu verachtender Grund gelegt ist, 1 Stunde entziehen will, wie ich es auch für rathsam erachte, in IV noch 2 Stunden den Schreibübungen zuzuwenden und dafür die Zeichenstunden von 4 auf 2 Stunden herabzusetzen. Mit 5, resp. 6 Stunden kann in einer neueren Sprache wohl etwas ordentliches in 3 Classen geleistet werden, wenn man eben bedenkt, dass die formale Bildung des Schülers durch das Deutsche bis V und dann das Lateinische in IV in außerordentlicher Weise gefördert worden ist. Und dass andererseits je 4 Stunden im Lateinischen in den 3

obersten Classen, nachdem mit 8 in IV die Formenlehre fest eingep­r­ägt ist, wohl ausreichen möchten, den Schüler in I zu einem sicheren Verständnis des Caesar zu führen, halte ich für ganz unzweifelhaft.

Warum ich aber auf Aufnahme des Lateinischen bestehe, ist nicht schwer darzulegen. Die formale Geistesbildung, auf die auch Hr. Dr. Hofmann mit Recht ein hohes Gewicht legt, kann anerkanntermaßen durch nichts besser erreicht werden als durch Unterricht in der lateinischen Grammatik, welcher besonders in IV wesentlich dazu dienen würde, das bisher im Deutschen gewonnene zu befestigen, zu erweitern und zu einem sicheren Besitz des Verstandes zu machen. Das Französische oder Englische kann nicht entfernt dieselben Dienste thun, ja es ist wohl dazu geeignet, in vielen Punkten, z. B. durch die mangelhafte Flexion, die Kenntnis der allgemein grammatischen Kategorien zu verdunkeln. Beispielsweise weiß jeder, wie große Schwierigkeit dem Kinde die Erfassung und Unterscheidung von Subject und Object macht. Im Lateinischen wird es in jedem Satze darauf geführt; im Deutschen sind die äußeren Unterschiede theilweise, in den neueren Sprachen fast ganz verwischt. Und ähnlich steht es mit unzähligen anderen Dingen.

Zweitens aber ist einmal überhaupt unser historischer Bildungsgang von der Art, dass wir uns von der Kenntnis des Lateinischen für jetzt noch nicht lossagen können. Die von den Mittelschulen abgegangenen Schüler sollen doch einmal gebildete Männer werden, und sie werden bei Unkenntnis des Lateinischen dereinst in sehr viele Verlegenheiten kommen, die ihnen Beschämung zuziehen, wenn sie im gewöhnlichen Leben gebräuchliche, aus dieser Sprache entnommene Begriffe nicht verstehen oder gar falsch anwenden. Das ist gewiss ein praktischer Grund, der sich für Schulen, die der Vorbereitung für das praktische Leben dienen sollen, nicht ganz von der Hand weisen lässt. Bedenklicher ist aber noch, dass sie in anderen Disciplinen des Unterrichts, in denen sie theilweise recht weit geführt werden sollen, wie namentlich in der Mathematik, Naturkunde und auch Geschichte, eine Kenntnis des Lateinischen sehr schmerzlich empfinden würden.

Endlich aber müssen die Mittelschulen, wenn sie eben in der Mitte stehen sollen zwischen den höheren und Elementarschulen, auch eine Föhlung mit den ersteren behalten, und wodurch könnte dieselbe bewirkt werden, wenn nicht durch das Lateinische? Es ist schon von Hrn. Hofmann anerkannt, wie schwer es halten wird, ein Kind von vorne herein für eine solche mittlere Bildung zu bestimmen. Wie viel schwerer, wenn die Organisation von der der höheren

Schulen so disparat sein sollte, dass ein Uebergang von den ersteren in diese gar nicht möglich wäre? Wie sollte es ein fähiger Schüler derselben, der in der obersten Classe angelangt sich zum Studium entschliesse, machen, in ein Gymnasium überzugehen, wenn er, der 15—16 jährige Jüngling, noch genöthigt wäre, in diesem ganz von vorne anzufangen? Ich halte es immer für wünschenswerth, dass die Gleichförmigkeit der Schulen so viel wie irgend möglich aufrecht erhalten werde, und würde aus diesem Grunde auch vorschlagen, die 3 untersten Elementarclassen den Vorschulen der Gymnasien vollständig analog einzurichten, ja auch bei ihnen als besondere Vorbereitungs-schule gelten zu lassen. Es ist natürlich nur ein Unterschied der Form, aber einer, wie mich dünkt, nicht ganz unwesentlichen Form, wenn ich meine, die Mittelschule im eigentlichen Sinne des Wortes solle erst von der VI beginnen und in jährigen Cursen bis I führen, also normalmäßsig das vollendete 9. bis 15. Lebensjahr umfassen.

Der Plan, den ich hiernach vorschlage, würde folgender sein :

A. Die Mittelschule selbst.

Classe	I	II	III	IV	V	VI
Religion	2	2	2	2	4	4
Deutsch	3	3	3	4	8	8
Lateinisch	4	4	4	8	—	—
Französisch resp. Englisch .	5	5	5	—	—	—
Geschichte und Geographie	4	4	4	4	4	4
Mathematik und Rechnen .	5	5	5	6	6	6
Naturkunde	3	3	3	3	3	3
Schreiben	—	—	—	2	2	2
Zeichnen	4	4	4	2	2	2
Gesang	2	2	2	2	2	2
Turnen	2	2	2	2	2	2
Summa	32+2	32+2	32+2	32+2	30+2	30+2

B. Die Vorschule.

Classe	VII	VIII	IX
Religion	4	4	4
Deutsch	8	8	8
Geographie	3	—	—
Rechnen	6	6	6
Schreiben	6	6	6
Gesang	2	2	2
Summa	29	26	26

Ich bemerke hierbei, dass ich in der Vorschule Turnen lieber misse als den Gesang.

Da ich im übrigen hinsichtlich der Pensen Hrn. Hofmann in

allem wesentlichen beistimme, so will ich nur für das Lateinische einen Lehrplan beifügen und für das Französische die Veränderungen, welche durch die Verminderung der Stundenzahl nöthig werden, kurz andeuten.

A. *Latein:*

- Cl. IV. Formenlehre mit Beschränkung der Unregelmäßigkeiten auf das allernothwendigste Mafs. Bildung einfacher Sätze aus dem Deutschen ins Lateinische und Einübung der allgemeinen syntaktischen Verhältnisse im einfachen und erweiterten Satz, so weit sie im Latein mit dem Deutschen übereinstimmen. Uebersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche nach einem Uebungsbuche, das zugleich den nöthigen Vocabelschatz gewähren muss.
- Cl. III. Vollständige Befestigung der Formenlehre, wobei auch in den Unregelmäßigkeiten möglichst Mafs zu halten ist (wie z. B. griechische Declinationsformen ganz auszuschließen sind, die, wenn sie einmal später in der Lectüre vorkommen sollten, besonders zu erklären sind). Einübung der Syntax des zusammengesetzten Satzes, so weit er mit dem Deutschen übereinstimmt, mit Einschluss der wichtigsten Conjunctionen (selbstverständlich ohne den näheren Gebrauch), der Constructionen des Inf. c. Acc. und Ablat. abs. Uebersetzen aus Wellers kleinem Herodot.
- Cl. II. Casussyntax, gleichfalls nach dem mäfsigsten Zuschnitt, mit entsprechenden schriftlichen Uebungen. Lectüre des Nepos.
- Cl. I. Die wichtigsten Regeln über die Modus- und Tempuslehre. Lectüre des Caesar. Den Ovid zu lesen halte ich für überflüssig, da es zu irgend einer Gewandtheit darin doch nicht gebracht werden kann. Die Kenntniss des Hexameters, die der Schüler allerdings bekommen muss, kann sehr wohl im Deutschen bei der Lectüre von Dichterwerken gewonnen werden.

B. *Französisch:*

- Cl. III. Die regelmäfsige Formenlehre mit entsprechenden mündlichen und schriftlichen Uebungen. Vocabellernen.
- Cl. II. Die unregelmäfsige Formenlehre, Syntax des Artikels, Pronomens, Participle passé u. a. Lectüre nach einem Lesebuch.
- Cl. I. Abschluss der Syntax mit Schreib- und Sprechübungen. Lectüre prosaischer und poetischer Schriftsteller nach einer Sammlung.

Ob es bei dem späteren Anfang des Französischen nicht rathsam wäre, eine andere als die Plötzsche Schulgrammatik zu Grunde zu legen, mögen Sachkenner entscheiden. Ich glaube fast, dass die

Elementarbücher dem bereits gereiften Verstande zu wenig Nahrung und Interesse gewähren würden.

Da nun aber diejenigen Schüler, welche die Berechtigung zum einjährigen Militärdienst sich zu erwerben wünschen, jedenfalls einer Abgangsprüfung nach Absolvirung der Pensen der I. Classe sich unterziehen müssten, so wäre schliesslich das Mafs der Leistungen für diese Prüfung zu bestimmen. Dieselbe müsste natürlich in eine mündliche und schriftliche zerfallen. Als schriftliche Arbeiten würde ich festsetzen:

- 1) einen deutschen Aufsatz über ein im Gesichtskreise eines 15—16 jährigen jungen Menschen liegendes Thema;
- 2) eine mathematische Arbeit, bestehend in der Lösung von etwa 4 aus den in I absolvirten Pensen entnommenen Aufgaben, theils geometrischer theils arithmetischer Art;
- 3) einen französischen (resp. englischen) Aufsatz über ein leichtes Thema, zu dessen Anfertigung das Wörterbuch zu gestatten wäre;
- 4) ein lateinisches leichtes Extemporale ohne Gebrauch eines Wörterbuchs.

Die mündliche Prüfung würde unter Berücksichtigung aller der Fächer, in denen Unterricht ertheilt worden ist, sich von selber ergeben.

Allein, so wird man mir erwiedern, das ist nicht der Plan für eine Mittelschule, sondern der revidirte Plan einer höheren Bürgerschule. Ich weifs es sehr wohl und komme damit zu der meiner Meinung nach wesentlichsten Vorbedingung für die Errichtung der Mittelschulen. Das ist eben die Beseitigung der höheren Bürgerschulen oder vielmehr ihre Umwandlung in solche Mittelschulen. Eine Errichtung von ganz neuen Schulen unter Erhaltung der schon vorhandenen würde wahrlich nicht dazu beitragen, die Schwerfälligkeit unseres so schon äufserst complicirten Schulwesens zu erleichtern, im Gegentheil sie noch erhöhen. Die nach dem Reglement vom 6. October 1859 eingerichteten höheren Bürgerschulen mit der Tendenz, in Realschulen I. Ordnung überzugehen, bilden eben den vortrefflichen Keim, dessen Entwicklung nur ein wenig anders gelenkt zu werden braucht, um in den Mittelschulen die gewünschte Frucht einer in ihrer Weise abgeschlossenen Bildung für das Leben zu gewinnen, eine Frucht, die bei der jetzigen Einrichtung derselben, wo sie eben nur eine Vorstufe für eine höhere Schule bilden sollen, wie die Progymnasien für die Gymnasien, bisher gewiss nicht in allgemein befriedigendem Mafse erreicht ist. Beweis dafür ist ihre Ver-

kümmern an den meisten Orten, wo sie noch neben den Gymnasien gleichsam als Abzugscanäle für die Ueberfülle derselben bestehen, das geringe Interesse, das ihnen von Seiten des Publicums wie der Lehrer selber geschenkt wird, in deren Augen sie nur den Werth von Stieftöchtern haben und meist nur als nothwendige Uebel angesehen werden, das Bemühen endlich, wo irgend die Mittel es zulassen, sie in Realschulen umzuwandeln. Stelle man diese Schulen selbständig hin, gebe man ihnen gesündere und festere Grundlagen, vereinfache man ihren Lehrplan und gewähre man ihnen ein klares und abgeschlossenes Ziel, so werden sich die Kräfte unter den Lehrern und das Interesse des Publicums schnell für dieselben finden, und sie selber werden Blüthen treiben, die nicht nur den betreffenden Schülern, sondern auch den Gymnasien zum Heile gereichen werden.

Aber, so fragt man vielleicht weiter, was soll denn aus den Realschulen werden? Ja, fällt der Mantel, so muss der Herzog nach; ich meine, sie müssen auch beseitigt oder vielmehr, wo es die Verhältnisse zulassen, in Gymnasien, wo nicht, in Mittelschulen, denen man immerhin den wohl verdienten Namen von höheren Bürgerschulen lassen möge, verwandelt werden. Oder lässt es sich denn leugnen, dass diese Schulen in ihrer Organisation nach dem Reglement vom 6. October 1859 nicht dem entsprechen, was man ursprünglich damit beabsichtigt hat? Man wollte einen neuen Weg der Bildung für das praktische Leben bahnen; und man hat einen Weg wissenschaftlicher Bildung erhalten, der schliesslich doch nicht zu dem gewünschten Ziele führt. Dass dies richtig ist, beweist nichts besser, als die überall laut werdenden und insbesondere auch jetzt bei der Berathung über die Umänderungen des Reglements für das Abiturientenexamen der Gymnasien ausgesprochenen Wünsche, ihren Zöglingen die Hallen der Universitäten zu eröffnen. Ob das bei der jetzigen Organisation derselben möglich und statthaft ist, mag hier dahin gestellt bleiben, obgleich die höchsten Schulbehörden und auch sonst so manche nicht zu verachtende Autoritäten sich dagegen erklären. Aber, frage ich, wenn die Realschulen für sich abgeschlossene Anstalten zur Bildung für das Leben sein sollten, wozu bedürfen sie einer Ergänzung durch die Universität? Oder haben in der Vorbildung für die Universitäten auf den Gymnasien sich solche Mängel und Lücken herausgestellt, dass es der Ergänzung durch eine andere Art von Schulen bedarf? Dann lege man doch lieber die Hand an die Reform der Gymnasien selber, statt dass man die Einheit unsrer höheren Bildung in dieser Weise zerreisst, auf welche man in der

deutschen Nation zwei Classen von Gebildeten erzieht, die sich schließ- lich gegenseitig kaum noch verstehen, die in ihrem Denken und Fühlen und zuletzt auch in ihrem Wollen auseinander gehen werden. Bedarf es aber zu bestimmten Fächern des Lebens einer besonderen gründlichen Vorbereitung in diesem oder jenem Wissens- zweige, nun dann hat man dafür eben Fachschulen, die das Princip einer allgemeinen geistigen Bildung nicht verfolgen, sondern nur eine bestimmte Summe von Kenntnissen geben wollen. Dazu sind eben Handels- und Gewerb- und Marineschulen und wie sie sonst heißen mögen. Sollen aber die Realschulen eine Vorbereitung für das praktische Leben geben, dann müssten sie doch wohl so einge- richtet sein, dass ihre Absolvirung dem größten Theile derjenigen, welche ins praktische geschäftliche Leben übergehen wollen, auch möglich ist. Ist das der Fall? Ihr Lehrplan ist so beschaffen, dass zu ihrer Absolvirung eine ebenso lange Zeit erforderlich ist, wie zu der des Gymnasiums, d. h. vom vollendeten 9. bis zum vollendeten 18. Jahre im günstigen Falle. Gewöhnlich werden aber die Prima- ner einer Realschule, bevor sie zur Abiturientenprüfung schreiten können, wohl 19 bis 20 Jahre alt, wie die Gymnasiasten. Sind sie da noch geeignet als Lehrlinge in ein kaufmännisches Geschäft oder ein Gewerbe einzutreten? die Erfahrung im allgemeinen spricht wohl dagegen. Oder warum sind die oberen Classen, selbst der größten und vorzüglich geleiteten und mit den ausreichendsten Mitteln versehenen Realschulen, insbesondere die ersten Classen verhältnismäßig leer oder doch so wenig frequent, dass sie die über- aus hohen Kosten, die sich eine Commune ihretwillen auferlegt, kaum lohnen? Und fragt man in den ersten Classen die wenigen, welche einer Prüfung sich zu unterziehen gedenken, so sind es meist wohl solche Schüler, die in ein Amt, wie Post- oder Baufach u. s. w., eintreten wollen, zu dem sie das Bestehen der Abiturienten- prüfung gebrauchen. Aus freien Stücken bleiben wohl äußerst we- nige. Und verlohnt es sich wohl, dass um einiger Post-, Bau-, Steuereleven willen die Städte sich die Kosten auferlegen, welche die Prima einer Realschule erfordert? zumal da ja die Vor- bereitung und Berechtigung zu diesen Aemtern ebenso gut durch die Gymnasien gegeben wird. Man braucht wahrlich die vielfach ge- hörten und in ihrer Allgemeinheit und Ausschließlichkeit gewiss übertriebenen oder geradezu unwahren Klagen über Beförderung eines materiellen, den idealen Interessen abgewendeten Sinnes, der durch die überwiegende Betreibung von Mathematik und Naturwis- senschaften gepflegt werde, nicht erst zu Hilfe zu nehmen, um zu

dem Resultate zu gelangen, dass es am besten sei, einmal reinen Tisch zu machen und durch Umwandlung der Realschulen in Gymnasien (resp. Mittelschulen) die höhere Bildung zu ihrer wünschenswerthen Einheit und Einfachheit wieder zurückzuführen.

Was ist es denn so großes, was nach dem Reglement von 1859 die Realschulen von den Gymnasien trennt? Man gebe ihnen das Griechische, so handelt es sich in allem übrigen nur um ein Mehr oder Minder der Leistungen, über welches sich doch unzweifelhaft ohne große Schwierigkeiten ein Vergleich herstellen liefse. Denn was das Englische betrifft, so wird es ja auf sehr vielen Gymnasien bereits facultativ getrieben, und die hannöverschen Gymnasien, die es obligatorisch haben, wünschen dringend dessen Erhaltung. Alle übrigen Differenzpunkte würden leicht zu erledigen sein, höchstens dass auf dem Gebiete der lateinischen stilistischen Leistungen die Gymnasien vielleicht sich zu einigen Concessionen herbeilassen müssten, die denn doch ihren wesentlichen und eigenthümlichen Charakter nicht gradezu alteriren würden.

Und damit kehre ich denn zurück zu dem, von dem ich ausgegangen bin. Es war gezeigt, dass die Gymnasien jetzt mit mittelmäßigen Köpfen überfüllt seien, und es ist dargelegt, wie sie von diesem Uebel befreit und dadurch in Stand gesetzt werden können, nur noch die höheren Bildungszwecke zu verfolgen. Ein zweiter Uebelstand war das zu jugendliche Alter, in welchem die Kinder den Gymnasien übergeben werden, ein Alter, in welchem der Geist sich über die ersten elementarsten Anschauungen noch keineswegs erhoben hat und daher zu einer irgendwie wissenschaftlichen Behandlung der Gegenstände, besonders aber zu einem Erlernen und Erkennen der Grammatik einer fremden Sprache noch völlig ungeeignet ist. Man wende nicht ein, dass Kinder im zartesten Alter Französisch und Englisch und jede beliebige Sprache durch Gouvernanten und Erzieherinnen oder durch täglichen Umgang und Verkehr bald erlernen. Auf diese Weise freilich könnte man auch noch heute im kindlichsten Alter Latein sprechen lernen und hat es in früheren Zeiten auch gelernt; aber es bedarf wohl keiner Beweisführung, dass es sich um solches Lernen hier nicht handelt. Die höheren Schulen müssen consequenter Weise ihren Cursus für ein höheres Lebensalter berechnen, sonst sind die unteren Stufen eben bloße Elementarstufen, denen man künstlich einen Schein von Wissenschaftlichkeit und damit einen Krankheitsstoff einimpft, der seine unheilvollen Auswüchse in der Lahmheit, Abgespanntheit, Unsicherheit der Schüler noch in den oberen Classen zur Erscheinung bringt.

Der Knabe soll also meiner Meinung nach etwa bis zum vollendeten 12. Jahre — bei besonders fähigen mag man das 11. ansetzen — einen Elementarunterricht erhalten, der ihn wirklich vorbereitet für den Gymnasialcursus, namentlich seinem Geiste die nöthige Kraft, Sicherheit und Gewandtheit in der Auffassung abstracterer Gegenstände gewährt, wie sie zum Erfassen grammatischer Begriffe gehört. Es kann keinem Zweifel unterliegen, dass der Gymnasialcursus dann in viel kürzerer Zeit durchgemacht werden kann; denn einmal ist die Bekanntschaft mit allen elementaren Fertigkeiten im Rechnen, Schreiben, in der Orthographie, Geographie, im Katechismus u. s. w. da, in welchen Gegenständen also viel Zeit erspart werden kann; zweitens ist die Denkkraft bei sicher noch unveränderter Gedächtniskraft so erhöht, dass insbesondere das Erlernen der fremden Sprachen, nicht minder aber der Mathematik in einer unverhältnismäßig kürzeren Zeit erreicht wird. Wer jetzt lateinische Declination und Conjugation lernen lässt, sieht sich genöthigt, unter unendlicher Mühe die einzelnen Formen mechanisch einzuprägen; viele müssen zunächst jede einzelne Form wie eine besondere Vocabel lernen, weil ihnen eben das Gesetz der Analogie in der Sprache nicht erschlossen ist. Sieht der Schüler das durch, so wird er ohne Zweifel manches in einer einzigen Stunde lernen, wozu jetzt Wochen gehören, z. B. die übrigen Conjugationen, wenn er die erste gelernt hat. Und die Einprägung wird ungleich sicherer sein, weil sie mit dem Verstande geschehen ist, so dass er beispielsweise auch eine verlorene Form viel leichter durch eigene Combination wiederfinden wird, weil ihm der Weg (die *μέθοδος*) bekannt ist, auf welchem er sie suchen muss. Wer je in den untersten Classen unterrichtet hat, wird wissen, wie wenig er jetzt auf eine solche Fähigkeit rechnen darf. Ich glaube demnach nicht zu irren, wenn ich behaupte, dass ein 6jähriger in 6 Classen mit je 1 jährigem Pensum getheilter Gymnasialcursus als mittlerer Durchschnitt vollständig ausreichen würde, um das zu erreichen, was jetzt in 9 Jahren mühsam überwältigt wird. Im allgemeinen würde also das Gymnasium das 12. bis 18. Lebensjahr umfassen; besonders fähige Schüler würden, wie auch jetzt, schon etwas früher die Reife erwerben, weniger fähige, deren Zahl aber ungleich geringer als jetzt sein würde, erst nach dem 18. vielleicht bis zum 20. Lebensjahre.

Somit erübrigt nur noch, die Anforderungen zu präcisiren, welche nunmehr für die Aufnahme in das Gymnasium zu stellen wären, und, um zu zeigen, dass dieser Plan keineswegs ein bloßes Hirngespinnst ist, daran einen Lehrplan anzuknüpfen, der den auf-

gestellten Grundsätzen entsprechend wäre. Ich würde also als Bedingungen für die Aufnahme stellen:

1) Im Deutschen vollständige Sicherheit in der Orthographie und Interpunction; Fähigkeit, einen Gegenstand erzählender oder beschreibender Art in einer correcten, fehlerfreien und hinsichtlich des Satzbaues einigermaßen gewandten Sprache schriftlich (in einem Aufsätze) darzustellen; Bekanntschaft mit den Grundlagen der deutschen Grammatik und mit den allgemein sprachlichen Kategorien, so dass der Schüler im Stande ist, auch einen zusammengesetzten Satz unter Anwendung und Benennung der dahingehörigen sprachlichen Gesetze aufzulösen und zu zergliedern.

2) In der Religion Bekanntschaft mit der gesammten Katechismuslehre, dergestalt, dass der Schüler die 5 Hauptstücke nebst den Erklärungen nicht nur fest dem Gedächtnisse eingepägt, sondern auch klar verstanden hat, auch einzelne Punkte mit einer Anzahl von Kernsprüchen und Liedern zu belegen weiß; dazu Kenntniss der wichtigsten Erzählungen des A. u. N. Testaments, soweit sie in den historischen Büchern enthalten sind, dergestalt, dass er dieselben ohne besondere Schwierigkeit selbständig vortragen kann.

3) Im Rechnen Sicherheit in den 4 Species, der Bruchrechnung, Regeldetri, überhaupt der wichtigsten bürgerlichen Rechnungsarten, aber ohne die Decimalrechnung und Buchstabenrechnung.

4) In der Geographie Topographie der gesammten Erdoberfläche, dazu eine genauere Kenntniss der vaterländischen Geographie.

5) In der Geschichte eine, wenn auch nur ganz allgemeine, chronologische Uebersicht der Hauptzeiträume verbunden mit der Biographie einiger hervorragender Persönlichkeiten alter und neuer Zeit, z. B. des Cyrus, Alexanders, Karls des Großen, Luthers, Friedrichs des Großen, denen sich leicht noch einige andere anreihen lassen.

6) In der Naturkunde eine allgemeine Kenntniss der Zoologie und Botanik.

Die Aufgaben des Gymnasiums selber würden sich folgendermaßen bestimmen lassen:

I. In der Religion, für die in allen Classen je 2 Stunden ausreichen, wäre zunächst in den beiden untersten Classen, also VI u. V eine nochmalige genauere Interpretation des Katechismus zu geben, welche durch den meist gleichzeitigen Confirmandenunterricht zugleich wesentlich unterstützt werden würde. Daneben Wiederholung der biblischen Geschichten des A. u. N. Testaments, Bibellectüre, namentlich eines Evangeliums und ausgewählter Psalmen und prophetischer Stellen.

Der zweite Abschnitt würde IV u. III (entsprechend der jetzigen Unter- und Ober-Secunda) umfassen. Für denselben würde wie jetzt eine Gesamtdarstellung des Reiches Gottes, angeknüpft an die Lectüre des A. T. (in IV), die des N. T. in der Ursprache (in III) das angemessenste sein.

Der dritte Abschnitt, II u. I umfassend, entspricht der jetzigen I. Kirchengeschichte, Glaubens- und Sittenlehre, Unterscheidungslehre, alles dies belebt und unterstützt durch Lectüre der heiligen Schrift im griechischen Text, würden wie jetzt die Hauptgegenstände des Unterrichtes bleiben müssen.

Es liegt auf der Hand, dass diese Pensen für 6 Jahre ungemein mächtig abgegrenzt sind, namentlich für die zwei unteren Hauptstufen, in denen eigentlich nur an bereits bekanntes angeknüpft und dasselbe vertieft werden soll.

II. Noch einfacher gestaltet sich der Plan im Deutschen, für welches gleichfalls 2 Stunden mehr als zureichend in allen Classen sein werden. Ich unterscheide auch hier drei Hauptstufen, jede zwei Classen umfassend:

Auf der ersten (VI u. V) werden die Schüler mit den verschiedenen Gattungen der Litteratur und dem wichtigsten aus der deutschen Metrik nach einem Lesebuche bekannt gemacht. Die Stilübungen müssen vorwiegend an Gegenstände der Erfahrung angeknüpft werden, welche der Lehrer aber vorher mit den Schülern zu besprechen hat. Eine bloße Wiedergabe des Inhalts von Gedichten halte ich nicht für zweckmäßig, wohl aber Aufgaben, die bestimmte Gesichtspunkte aus gelesenen Stücken hervorheben, die also unter Benutzung des vorliegenden Materials zu eignem Denken und selbständiger Anordnung auffordern.

Auf der zweiten Hauptstufe (IV u. III) würde den Schülern eine praktische Anweisung zur Disposition schwierigerer Stoffe zu geben sein; aus der Litteratur würde sich am meisten eine Auswahl aus der mittelhochdeutschen Periode empfehlen, jedoch auch Schillersche und einzelne Göthesche Gedichte.

Auf der dritten Stufe (II u. I) endlich eine Uebersicht der gesammten deutschen Litteraturgeschichte unter Hervorhebung der mittelhochdeutschen und classischen Periode von Klopstock bis Schiller. Die philosophische Propädeutik wäre der obersten Classe vorzubehalten und dafür noch 1 Stunde mehr anzusetzen.

III. Schwieriger würde die Vertheilung der Stunden und Pensen im Lateinischen sein. Es kommt hier darauf an, dass in der untersten Classe diese Sprache von vorne herein mit der größten Energie

betrieben und zum fast alleinigen Hauptgegenstande gemacht werde. Das ist aber auch sehr wohl möglich, weil aufer dieser Sprache hier noch keine andere gelehrt werden darf. Setzt man also 16 Stunden wöchentlich dafür an, so wird niemand zweifeln, dass bei dieser Stundenzahl in einem Jahre die gesammte Formenlehre, so weit sie jetzt in VI und V betrieben wird, sehr wohl erlernt werden kann, und dass dabei Zeit genug bleibt, dieselbe in den mannigfaltigsten Uebungen mündlich wie schriftlich einzuprägen. Ist das geschehen, so werden in V gewiss 10 Stunden hinreichen, welche Beschränkung schon deshalb nothwendig ist, weil hier das Griechische begonnen werden muss. Das Pensum muss also hier ein mäfsigeres sein, nämlich Casussyntax, aber diese vollständig, und daneben Lectüre des Nepos, der am besten wohl den Schülern in einer gereinigten Schulausgabe vorzulegen wäre. Die Schüler müssen und können in dieser Classe im Gebrauch der Casus und ihrer schriftlichen Anwendung eine vollständige Sicherheit erlangen, zumal wenn, was ich für alle Classen voraussetze, jährige, nicht $\frac{1}{2}$ jährige Cursum angewendet werden. In IV würde nun bei wöchentlich ebenfalls 10 Stunden neben der Lectüre des Caesar und Ovid die Tempus- und Modus-Syntax in allen wesentlichsten Punkten zu absolviren und durch Extemporalien und Exercitien einzuprägen und einzuüben sein, so dass in III, wo bereits leichtere Reden des Cicero, dazu entweder Livius oder Curtius und Vergils Aeneide gelesen werden, bei gleichfalls wöchentlich je 10 Stunden bereits lateinische Aufsätze als Uebungen namentlich im historischen Stil angefertigt werden können. Eine Vervollständigung der Syntax in den schwierigeren Partien wird diese Uebungen, so wie diejenigen in fortlaufenden Exercitien und Extemporalien, begleiten. Für II und I scheinen je 8 wöchentliche Stunden genügend zu sein. In der zweiten Classe müssen praktische mit der Lectüre und den schriftlichen Arbeiten stets zu verbindende Anweisungen stilistischer Art, namentlich über Satzbau und Satzverbindung, über Synonymik und die wichtigsten Redefiguren gegeben werden; die Aufsatzthemata werden wie auch im Prima überwiegend reflectirender, auch wohl rhetorischer Art sein, wie denn, um einzelnes anzuführen, eine Einübung der Chrie nach den vortreflichen Seyffertschen Hilfsmitteln und Anweisungen nicht auszuschliessen sein möchte. Mit denselben können auch gelegentlich Uebungen im Versbau, aber doch nur als freiwillige Aufgaben, zunächst im Distichon, dann in I auch in den horazischen Metren angestellt werden. Für die Lectüre möchten in den beiden obersten Classen schwierigere Reden Ciceros, daneben die philosophischen Schriften desselben, in I auch einzelne rhetorische, wie na-

mentlich der Orator und de oratore, am meisten sich empfehlen. Von den Historikern würde in II der Livius fortzusetzen und ihm gelegentlich auch Sallust beizufügen sein, während in I an deren Stelle Tacitus treten müsste. Endlich wäre in II noch $\frac{1}{2}$ Jahr für Vergil zu verwenden, während im 2. Semester schon zu Horaz übergegangen werden müsste, der in I den Schülern möglichst vollständig, natürlich mit Ausschluss vieler Satiren, bekannt werden müsste. Da somit dem Vergil und Horaz je $1\frac{1}{2}$ Jahre gewidmet würden, so könnte gewiss eine genügende Bekanntschaft mit diesen Dichtern wohl erzielt werden.

IV. Leichter lässt sich eine Vertheilung der griechischen Pensen machen. Ich setze für diese Sprache in V, wo sie begonnen werden muss, 10 Stunden, um den Abschluss der gesammten Formenlehre in 1 Semester zu ermöglichen, so dass nur noch eine systematisch geordnete Uebersicht der unregelmäßigen Verba nebst Repetition des vorher gelernten für die IV aufgespart würde. Die Syntax, welche im Griechischen weniger in systematischer als in analytischer Weise in enger Verbindung mit der Lectüre zu betreiben ist, kann dann im III und II zu einem hinlänglichen Verständnis gebracht werden, so dass es für I nur noch der Wiederholung und Zusammenfassung des früher gelernten bedürfen wird. Als Lectüre muss in IV der Xenophon begonnen werden, welchem im 2. Semester, nachdem die Uebersicht der unregelmäßigen Verba abgeschlossen ist, Homers Odyssee hinzugefügt werden würde. In III würde theils Xenophon theils die Odyssee fortzusetzen sein; dazu können aber abwechselnd Reden von Lysias und Isokrates treten. In II tritt an deren Stelle die Ilias, Herodot und Platonische Dialoge, in I aufer den letzten auch Thucydides, Demosthenes und vor allen Sophokles. Damit nun in den beiden obersten Classen für die Lectüre der nöthige Spielraum gewonnen werde, setze ich für dieselben im Griechischen je 8 Stunden an, im III und IV dagegen werden je 6 vollständig ausreichen.

V. Das Französische kann erst in der IV begonnen werden, damit das Erlernen der ersten Elemente dieser Sprache nicht mit dem Griechischen in V collidire. Damit aber in IV die ganze Elementargrammatik abgeschlossen werden könne, setze ich in dieser Classe dafür 4 Stunden; desgleichen in den übrigen aufser I, für welche Classe ich 1 Stunde dem Französischen entziehe und dem Deutschen für die philosophische Propädeutik zulege. Wenn gemäß den Zielen, welche die Gymnasialbildung erstrebt, nicht darauf ausgegangen wird, dass der Schüler eine Fertigkeit im französischen schriftlichen Ausdruck erreiche, sondern nur Bekanntschaft mit den

wichtigsten Erscheinungen der französischen Litteratur und Verständnis derselben verlangt wird, allenfalls auch, dass der Schüler im Stande sei, mit Hilfe eines Wörterbuchs einen französischen Aufsatz über einen aus dem gewöhnlichen Leben entnommenen Gegenstand zu schreiben, so wird dies Ziel in der angegebenen Zeit erreicht werden können. Einer näheren Specialisirung der Pensen für die drei oberen Classen bedarf es hier nicht. Bei der Auswahl der Lectüre in der obersten Classe würde aber die sogenannte classische Periode wegen ihrer engen Beziehung zu dem Alterthum, zugleich wegen ihres Einflusses auf die deutsche Litteratur der vorigen Jahrhunderte den Vorzug verdienen.

VI. Die Geschichte und Geographie würde bei den bedeutenden Vorkenntnissen, die bei der Aufnahme vorausgesetzt werden, sich mit vollem Rechte eine Einschränkung auf je 2 Stunden in allen Classen gefallen lassen müssen; nur in der VI, wo es das Wegbleiben des Griechischen und Französischen gestattet, möge man diesen Wissenschaften, um zugleich eine gründliche Wiederholung der gesammten Geographie vorzunehmen, 4 wöchentliche Stunden zuweisen. Die Geschichtspensen ergeben sich dann sehr einfach: nämlich in VI griechische Geschichte nebst dem wichtigsten aus der alten orientalischen Reiche; in V römische bis zur Völkerwanderung incl.; in IV deutsche, speciell preussische. In den drei oberen Classen würde dann eine zweite Durchnahme derselben Pensen von einem höheren universaleren Standpunkte aus erfolgen, wobei unter Voraussetzung der äusseren Facta die innere Entwicklung der Völker zum Hauptgesichtspunkt gemacht werden müsste. Also in III die alte, in II die mittlere, in I die neuere Geschichte. Die geographischen Pensen würden sich danach von selbst ergeben: in VI die altgriechische, in V alt-römische Welt, in IV—I Wiederholung der für die Geschichte nothwendigen Gebiete.

VII. Die Mathematik wird in VI begonnen und zwar, um sofort zu einem gründlichen Verständnis gebracht zu werden, mit 6 wöchentlichen Stunden; in allen übrigen Classen werden 4 mehr als genügen, um die Pensen zu absolviren, welche gegenwärtig den Gymnasien obliegen. Die Vertheilung nach den einzelnen Classen ist leicht, nämlich:

in VI: Buchstaben- und Decimalrechnung, Aufsuchung von Quadrat- und Kubikwurzeln, Lehre von der Congruenz der Dreiecke und vom Viereck;

in V: Aehnlichkeit der Figuren, Lehre vom Kreise, Potenzen- und Proportionslehre;

- in IV: Kreisrechnung, regelmäßige Polygone, Gleichungen 1. und 2. Grades;
 in III: Trigonometrie, Logarithmen, Reihen;
 in II: Stereometrie, höhere Gleichungen;
 in I: Analytische Geometrie, sphärische Trigonometrie, diophantische Gleichungen.

Es ist klar, dass somit über die jetzigen Anforderungen noch hinausgegangen werden könnte; doch würde ich es gerne besseren Sachkennern überlassen, die Pensen vielleicht anders und geeigneter abzugrenzen.

VIII. Was die Naturkunde betrifft, so könnte in je 2 Stunden in den beiden untersten Classen Naturbeschreibung repetirt und vervollständigt werden; in den vier oberen wären die Hauptsachen der Physik nebst einigem aus der Chemie zu nehmen. Zur näheren Bestimmung der Pensen bin ich zu wenig Sachkenner, als dass ich darüber etwas anderes aufstellen könnte, als es jetzt in allen Gymnasialplänen geschieht.

Wenn somit die wöchentliche Stundenzahl allerdings um 2 die übliche Zahl 30 übersteigt, so erwäge man, dass die Kräfte der Schüler, wenn sie ins Gymnasium eintreten, weniger abgenutzt sind, so dass man ihnen nunmehr auch etwas mehr zumuthen kann. Sollte es aber zu viel scheinen, so liesse sich durch Beschränkung etwa der Mathematik um 1 Stunde, welcher Gegenstand sehr reichlich bedacht ist, eine kleine Verminderung der Stunden erzielen, die auf das Ganze der Leistungen einen wesentlichen Einfluss nicht haben würde.

Was endlich das Englische und Hebräische betrifft, so würden diese Gegenstände als facultative in den 3 oberen Classen mit je 2 Stunden anzusetzen sein; dasselbe gilt vom Turnen und Singen für alle Classen. Somit ergibt sich folgendes Schema:

Classe	I	II	III	IV	V	VI
Religion	2	2	2	2	2	2
Deutsch	2	2	2	2	2	2
Lateinisch	8	8	10	10	10	16
Griechisch	8	8	6	6	10	—
Französisch	3	4	4	4	—	—
Gesch. u. Geographie	2	2	2	2	2	4
Mathematik	4	4	4	4	4	6
Naturkunde	2	2	2	2	2	2
Summa	32	32	32	32	32	32

Mit wenigen Worten sei mir noch vergönnt eine praktische Seite zu berühren. Man könnte nämlich erwiedern, die Sache sei an sich

unausführbar, weil sie nicht mit einem Male hergestellt werden könne, ein Interimisticum aber nur große Verwirrung herbeiführen würde. Ich befürchte dies keineswegs, wenn auch eine gewisse Schwierigkeit in der Uebergangsperiode sich nicht wegeln lässt. Verglichen mit den Reformen, die auf anderen Gebieten des Staatslebens, z. B. im Gerichtswesen, vorgehen oder vorgehen sollen, scheint diese wahrlich noch sehr harmlos. Die Errichtung der Mittelschulen oder die Umwandlung der höheren Bürgerschulen in Mittelschulen würde die geringsten Schwierigkeiten machen; die der Realschulen in Gymnasien könnte natürlich erst dann vorgenommen werden, wenn diese selber auf den neuen Fuß gebracht wären. Zu dem letztern Zwecke wäre eine Uebergangszeit von einigen Jahren nothwendig, in denen man durch Ausschließung weiterer Aufnahme in die betreffenden Classen im ersten Jahre die alte Sexta, im 2ten die Quinta, im 3ten die Quarta eingehen lassen müsste. Ist dies geschehen, so müsste die neue Organisation ungesäumt geschehen. Die Primaner, dazu die vorgeschrittensten Secundaner würden sich auf I und II vertheilen, die Secundaner vorläufig wohl größtentheils auf III, die Tertianer auf IV; die Quinta und Sexta wären aus neu aufzunehmenden Schülern zu bilden. Ich glaube, dass dann in Zeit von etwa einem Jahre sich so ziemlich alles ordnen ließe.

Stolp.

Schütz.

Anmerkung.

Die Bedeutung, welche der „Plan zur Errichtung öffentlicher Mittelschulen in Berlin“ mittelbar für die Gymnasien zu gewinnen vermag, bestimmte mich, die von Herrn Stadtschulrath Dr. Hofmann über diesen Gegenstand verfasste Denkschrift sofort nach ihrer Bekanntwerdung theils vollständig theils auszugsweise in dieser Zeitschrift (1869. S. 497 ff.) zu veröffentlichen und mit einigen Bemerkungen zu begleiten. Es wird für die Leser unserer Zeitschrift von Interesse sein, durch die vorstehende Abhandlung diesen Gegenstand ungleich umfassender, als in den von mir gegebenen Bemerkungen geschehen war, und wenigstens in einer wichtigen Frage vom entgegengesetzten Gesichtspunkte aus behandelt zu finden. Mein verehrter Colleague, Hr. Director Schütz, ist ebenso, wie ich es a. a. O. ausgesprochen hatte, von dem dringenden Bedürfnisse der Errichtung von Mittelschulen überzeugt und erwartet ebenso von der Ausführung eines solchen Planes den wichtigen Vortheil für die Gymnasien, dass dieselben dadurch eines großen Theiles der ihrem Bildungsgange

eigentlich nicht angehörigen Schüler würden entledigt werden. Was aber den Lehrplan der Mittelschulen betrifft, so findet Hr. Dir. Schütz als unerlässlich die Aufnahme des Unterrichts im Lateinischen. Möge es mir gestattet sein, in der Kürze zu bezeichnen, warum die hierfür gegebene Begründung mich nicht hat überzeugen können.

Die Gründe, welche S. 18 an erster und zweiter Stelle vorgebracht werden, über den Werth des lateinischen Unterrichtes für die „formale Geistesbildung“ und über seine praktische Bedeutung, sind die üblichen, in dieser Frage stets wiederholten; sie sind von mir a. a. O. S. 539 in ihrer Gültigkeit bestritten, so dass ich mir erlauben darf, darauf so lange einfach zu verweisen, als nicht die von mir vorgebrachten Gegengründe in Berücksichtigung gezogen sind. Anders steht es allerdings mit dem dritten, von Hrn. Dir. Schütz geltend gemachten Gesichtspunkte, nämlich dass die Ausschließung des lateinischen Unterrichtes von der Mittelschule die Eltern in die Nothwendigkeit setzt, schon mit dem neunten Lebensjahre ihrer Söhne unter zwei, wesentlich verschiedenen Bildungswegen die Wahl zu treffen. Dieser Uebelstand ist nicht in Abrede zu stellen, aber auch nicht zu vermeiden, ohne dass man in ungleich größeren Nachtheil geräth. Denn wenn Schulen, welche in dem Umfange der Unterrichtsgegenstände, in der Dauer der Unterrichtszeit, in der Höhe des Bildungszieles so wesentlich verschieden sind, wie die beabsichtigten Mittelschulen und die Gymnasien, in der Weise sollen eingerichtet werden, dass möglichst weit hinauf der Uebergang von der einen Art der Anstalten zu der andern leicht gebahnt sei, so muss jede derselben in der Lösung ihrer eigenthümlichen Aufgabe beeinträchtigt werden. Mittelbar ist übrigens dieser für das Latein an Mittelschulen etwa vorzubringende Grund bereits a. a. O. S. 501 berücksichtigt worden. Die Gründung von Mittelschulen ohne Latein, ungefähr nach dem Plane des Hrn. Dr. Hofmann, wird das Gymnasium nur von einem großen Theil derjenigen Schüler zu befreien vermögen, deren Eltern von vornherein entschieden sind, ihre Söhne nach der Einsegnung einem praktischen Berufe zuzuwenden; und das würde fürwahr eine sehr bedeutende Entlastung für viele Gymnasien sein; dagegen würden die Gymnasien allerdings nach wie vor von denjenigen Eltern benutzt werden, welche noch über den bezeichneten Zeitpunkt hinaus sich und ihren Söhnen die Wahl eines wesentlich verschiedenen Berufsweges offen erhalten wollen.

Gegen die Aufnahme des Latein an Mittelschulen in der von Hrn. Dir. Schütz empfohlenen Weise spricht der Grund, dass der la-

teinische Unterricht in dem Umfange und der Zeitdauer, welche ihm bei möglichster Erhöhung der Gesamtzahl der Lehrstunden hat angewiesen werden können, unmöglich zu einer solchen Aneignung von Kenntnissen führt, welche ein wirkliches Moment der Bildung würde und Dauer des Bestandes hoffen liefse, zumal wenn der folgende Lebensweg der Anwendung dieser Kenntnisse durchaus fern liegt (vgl. a. a. O. S. 540). Die Verwendung einer ansehnlichen Anzahl von Lehrstunden und eines erheblichen Kraftaufwandes der Schüler auf das Latein wird übrigens um so bedenklicher, weil dadurch der französischen Sprache die Möglichkeit ausreichender Entwicklung im Unterrichte entzogen wird; dass nach einem dreijährigen Unterrichte in dieser Sprache dasjenige Ziel sollte erreichbar sein, welches der Hr. Verf. S. 21 bezeichnet, ist schwer zu glauben, und vielmehr muss besorgt werden, dass durch die Zersplitterung des Unterrichtes auf lateinisch und französisch in keiner von beiden Sprachen Sicherheit und Dauerhaftigkeit der Kenntnisse erworben werden kann. Uebrigens bleibt es mir immer eine auffallende Erscheinung, wenn ich von Philologen und von aufrichtigen Freunden der Philologie den lateinischen Unterricht in verkümmertster Gestalt für Mittelschulen, Bürgerschulen u. a. empfehlen sehe; denn nach meiner Ueberzeugung kann kaum durch ein anderes Mittel sicherer die Anerkennung des dem philologischen Unterrichte zukommenden Bildungswerthes gefährdet und die Geringschätzung der classischen Studien gefördert werden, als durch die Einrichtung eines in solchem Mafse verstümmelten Unterrichtes. Die Beschäftigung mit fremden Sprachen verspricht erst dann einen wesentlichen und bleibenden Ertrag für die Bildung, wenn die Schwierigkeiten so weit überwunden sind, dass der Lernende zu einer gewissen Freudigkeit der Herrschaft über die Sprache, zum Verständnis, möglicherweise auch zum eigenen Gebrauch der fremden Sprache, gelangt. Die classischen Studien in diesem Umfange getrieben dürfen ihres bildenden und erhebenden Einflusses auf den gröfseren Theil der sich ihnen widmenden Jugend gewiss sein; aber wenn die dürftigste Beschäftigung mit dem Lateinischen durch den glänzenden Namen der classischen Studien empfohlen und durch die ihnen zugeschriebene, durch kein anderes Mittel zu ersetzende Kraft „formaler Geistesbildung“ gerechtfertigt wird, so ist es kein Wunder, dass die große Zahl derjenigen, welche nur die Erinnerung an die Plage des Lernens, nicht die an eine Freudigkeit sicherer Herrschaft haben können, mit Geringschätzung über die sogenannten classischen Studien denkt.

Schließlich erlaube ich mir noch ein Wort hinzuzufügen über

meines geehrten Herrn Collegen Plan zu einer Reform der Gymnasien, die sehr verkleinernd als „theilweise Reform“ der Gymnasien bezeichnet ist, während sie doch eine principielle Umgestaltung derselben in sich schließt. Die Würdigung des Planes hängt im wesentlichen von der Beantwortung der Frage ab, ob es nach der Natur des Gegenstandes geboten oder doch zweckmäßig ist, den Anfang des Unterrichtes im Lateinischen um mehrere Jahre im Vergleiche zu der jetzt bestehenden Einrichtung aufzuschieben, eine Frage, deren Bejahung ich keineswegs für so entschieden halte, wie der Hr. Verf. voraussetzt, auf deren Discussion aber einzugehen ich mir für jetzt versagen muss. Doch selbst die Bejahung derselben vorausgesetzt, bleiben gegen den vergelegten Plan noch manche Bedenken. In das Gymnasium sollen die Schüler erst mit dem 12. Lebensjahre eintreten; darüber, welche Art von Schulen den hiernach zu gestaltenden Unterricht bis zu diesem Lebensalter zu übernehmen hätte, vermisste ich eine ausdrückliche Erklärung; den vorgeschlagenen Mittelschulen scheint der Hr. Verf. diese Aufgabe nicht zugedacht zu haben, schon insofern, als er an diesen das 11. Lebensjahr für reif zum Beginne des lateinischen Unterrichtes erachtet hat. — Ferner, es hat einen zweifellosen Werth, einen neuen Gegenstand sogleich mit erheblicher Stundenzahl zu bedenken und dadurch eine rasche Ueberwindung der ersten Schwierigkeiten zu ermöglichen; aber 16 Stunden wöchentlich, welche Zahl der Hr. Verf. dem Latein in seiner sechsten Classe zuweist, übersteigen gewiss, zusammen mit der dazu erforderlichen Zeit häuslicher Beschäftigung, das Maß, bis zu welchem Anspannung der Aufmerksamkeit in dem fraglichen Lebensalter zu erreichen ist; man wird vielmehr Ermüdung herbeiführen. Und bei dieser übermäßigen Zahl der Lateinstunden in der sechsten Classe ist die Gesamtzahl der Lateinstunden (52) gegen die bisherige (86, nach Jahreskursen gerechnet) so bedeutend verringert, dass auf das höhere Lebensalter und auf den Erfolg eines, in seiner Methodik nicht näher bestimmten deutschen Unterrichtes sehr viel gerechnet wird, wenn das Gesamtresultat dem jetzigen nicht nachstehen soll; aber jede Umgestaltung der Gymnasien, welche die Kraft und die Gesamtwirkung des philologischen Unterrichtes gefährdet, muss mit der größten Vorsicht erwogen werden. — Die Erhöhung der philologischen Stundenzahl in den oberen Classen im Vergleiche zum bestehenden Plane wird unter andern durch Herabsetzung der Geschichtsstunden erreicht. Der Hr. Verf. rechnet hierbei auf „die bedeutenden Vorkenntnisse, die bei der Aufnahme vorausgesetzt werden.“ Wenn bei irgend einem Gegenstande, so ist es gewiss bei der Ge-

schichte unzulässig, den Unterricht, welcher den zehn- und elfjährigen Knaben ertheilt werden kann, als Ersatz für denjenigen Unterricht zu betrachten, der dem 17. und 18. Lebensjahre der Schüler angemessen ist. — Ueber die Anordnung des deutschen und mathematischen Unterrichts will ich nicht rechten, da die Würdigung des Grundgedankens des vorliegenden Planes hiervon unabhängig ist; nur die Behauptung kann ich nicht zurückhalten, zu deren Begründung ich stets bereit bin, dass analytische Geometrie zur wirklichen Aneignung der Gymnasiasten zu bringen, so wenig bei des Hrn. Verfs. Plan als bei der jetzigen Einrichtung möglich ist.

Der Hr. Verf. giebt am Schlusse seiner Abhandlung Andeutungen darüber, wie der Uebergang zu der von ihm vorgeschlagenen Einrichtung herzustellen sei, und beweist hierdurch, dass er die praktische Seite derselben in ausdrückliche Erwägung gezogen hat. Aber selbst vorausgesetzt, dass die Ueberzeugungen des Hrn. Verf. bei den Lehrern und bei den Organen der Schulaufsicht überwiegende Beistimmung finden sollten, so ist der Uebergang zu einer neuen Ordnung doch ungleich schwieriger, als der Hr. Verf. sich vorzustellen scheint. Erhebliche Umgestaltungen auf andern Lebensgebieten, des Verkehrs, des Handels, der Rechtspflege, lassen sich mit minderen Schwierigkeiten durchführen, als auf dem Gebiete des Unterrichtes, aus Gründen, deren Einzelausführung ich nicht für nöthig halte. Das Bewusstsein dieser Schwierigkeit darf aber nicht abhalten, die Mängel in dem Erfolge der bestehenden Schuleinrichtung unverhohlen darzulegen, ihren Ursachen nachzuforschen und aus dieser Erkenntnis Mittel der Abhilfe zu suchen. In dieser Hinsicht halte ich die vom Hrn. Verf. aufs neue in Anregung gebrachte Frage, ob nicht der Unterricht in den alten Sprachen gegenwärtig zu frühzeitig begonnen wird und darin einer der Gründe des mangelhaften Erfolges liegt, für sehr beachtenswerth und wünsche, dass derselben eine eingehende Erwägung zu Theil werde. Mag nun eine Bejahung dieser Frage zu Aenderungen in den Altersgrenzen für den Gymnasialunterricht führen — übrigens gewiss viel mäßigeren und allmählicheren, als der Hr. Verf. vorschlägt —, oder mag ihre Verneinung den Blick auf mögliche Besserungen des traditionellen Lehrganges wenden, in jedem Falle können solche Erwägungen dem Gymnasialunterrichte nur förderlich sein.

Berlin.

H. Bonitz.

Die neue Mafs- und Gewichts-Ordnung und die Schule.

Bei den bedeutenden Schwierigkeiten, welche die Einführung einer neuen Mafs- und Gewichts-Ordnung mit sich bringt, sind die Vorbereitungen, die man bereits seit längerer Zeit trifft, um theils die Bekanntschaft mit derselben bei dem Publicum anzubahnen, theils die Umrechnung zu erleichtern und zu erklären, nicht zu umfangreich, trotzdem in der That kaum eine Woche vergeht, in der nicht ein darauf bezügliches Erzeugnis auf den Büchermarkt gebracht würde. Die bis jetzt erschienenen Schriften haben sich größtentheils die Aufgabe gestellt, sei es für die Schule, sei es für das dabei am meisten interessirte Publicum, neben der Darstellung der neuen Mafs- und Gewichts-Ordnung zugleich die Grundzüge der Rechnung mit Decimalbrüchen zu geben, weil die decimale Grundeintheilung eine theilweise Bekanntschaft mit jener Rechnung wenn nicht erfordert so doch wünschenswerth macht. In der That wird das Zehnersystem erst durch die neue Ordnung eine allgemeinere und erweiterte Anwendung in dem Decimalbruch, der ja weiter nichts als eine Erweiterung der ganzen Zahl ist, erhalten und die Bequemlichkeiten der Rechnung, die bis jetzt eigentlich nur die mehr wissenschaftlichen Berechnungen benutzt hatten, werden allgemeine Anwendung finden. Eine unausbleibliche Folge hiervon wird das theilweise Verschwinden einer ganzen Reihe von Zahlen aus dem bisher am häufigsten verwendeten Zahlenkreise sein; denn abgesehen von den Zahlen 12 und 30, an denen das Münzsystem noch festhält, werden durch die neue Ordnung die bis jetzt gebräuchlichen Währungszahlen als solche durch die Zahl 10 verdrängt, und ihre jetzt so häufige Benutzung in dem gewöhnlichen Leben wird, wenn auch nicht sofort nach der Einführung, so doch nach und nach verschwinden. Das Publicum hält mit einer gewissen Zähigkeit unwillkürlich an den alten Währungszahlen häufig zu seinem eigenen Schaden und mit Beeinträchtigung des Nutzens, den doch die neuen Währungszahlen bei der Rechnung und bei dem Handel mit fremden Nationen gewähren sollen, fest, wie sich das sogar bei dem Systeme, dessen wir uns jetzt in Preussen bedienen, deutlich genug zeigt. Wenn auch z. B. die Währungszahl 24 aus dem Thalerfuß längst durch die 30 ersetzt ist, so macht sich die 24 doch noch fortwährend geltend: Preise wie $2\frac{1}{2}$ Sgr., $7\frac{1}{2}$ Sgr., $12\frac{1}{2}$ Sgr., $17\frac{1}{2}$ Sgr. u. s. w. finden wir viel natürlicher wie 3 Sgr., 7 Sgr., 12 Sgr., 17 Sgr. u. s. w.; unter-

stützt wird zudem die alte Ordnung durch die Ausprägung der $\frac{1}{12}$ Thalerstücke; in der Provinz Preussen spielt sogar der alte polnische Groschen von 4 Pf. noch immer eine Rolle in der Zahl der Pfennige: denn man rechnet dort so gut wie gar nicht nach den vierten Theilen, sondern nur nach dritten Theilen des Silbergroschens: $\frac{1}{12}$ Thlr. heifst dort ziemlich allgemein „Achtehalber“ d. h. $7\frac{1}{2}$ polnischer Groschen (30 Pf.) Zu diesem Einfluss der alten Ordnungen gesellt sich natürlich die Vorliebe für gewisse kleinere Zahlen und für die Brüche, die dieselben zum Nenner haben: der halbe Centner führt zum Viertel-, der Viertel- zum Achtel-Centner u. s. w., und wenn auch z. B. die 4 kein Theiler der 50 ist, so wird sich dennoch auch bei der neuen Eintheilung des Gewichtes das Viertel-Pfund erhalten. Es ist unserer Ansicht nach durchaus gegen diesen Gebrauch anzustreben, denn wir begeben uns durch denselben zum Theil der großen Vorthelle, welche uns die neue Ordnung auch bei der Rechnung gewähren soll. Das Metermafs wird sich hoffentlich am ersten wegen seiner naturgemäfsen Theilung einen allgemeinen Gebrauch erwerben: den zweiten und vierten Theil können wir uns schon gefallen lassen, weil wir es dabei noch mit ganzen Centimetern zu thun haben; aufer diesen sind aber andere Bruchtheile als 5 und 10 durchaus zu verwerfen, zumal da man sich daran gewöhnen wird, Theile des Meters immer in Centimeter umzusetzen. Leider wird aber die Gewohnheit jene Theile der Mafseinheiten, die nicht Theiler der Währungszahlen sind, in dem Verkehr beizubehalten, dadurch unterstützt, dass in der neuen Ordnung nicht ganz und gar mit der alten gebrochen worden ist: nachdem z. B. das Kilogramm zur Einheit des Gewichtes erhoben war, musste sowohl der Centner wie das Pfund verbannt werden, denn durch ihre Beibehaltung haben wir die Währungszahl 50 erhalten, die das System stört: hoffentlich wird das Publicum von selbst das Richtige finden und nicht von dem Centner à 50 Kilogramme sprechen, sondern das Kilogramm zur wirklichen Einheit machen und bei Preisnotirungen an die Stelle des Centners 100 Kilo treten lassen. Ebenso verhält es sich mit dem Scheffel, der mit seinen 50 Liter ebenfalls das Decimalsystem nicht vollständig zur Anwendung kommen lässt. Der Nutzen einer allgemein durchgeführten Hundert- oder Zehnteilung ist so in die Augen springend, dass der Gebrauch das Richtige finden und die Schwächen, welche das neue System in den angeführten Punkten hat, entweder gar nicht zur Ausführung kommen lassen oder wenigstens mit der Zeit verdrängen wird. Sehr wesentlich ist natürlich die Stellung, welche die Schule dem gegenüber einzunehmen gedenkt: hoffentlich wird sie

mit gehöriger Ueberlegung seiner Vortheile und weiser Benutzung dieser letzteren in didaktischer Hinsicht sich des neuen Systems als Unterrichtsstoff bemächtigen und es nicht so ohne weiteres einfach an die Stelle des alten setzen.

Wir sprachen bereits oben die Ansicht aus, dass die neue Ordnung einer ganzen Reihe von Zahlen gleichsam die Berechtigung einer genauen Betrachtung und eines bevorzugten Gebrauches nehmen wird: die verschiedenen Währungszahlen mussten in der Schule sowohl bei dem Rechnen mit benannten als auch mit unbenannten Zahlen eine hervorragende Rolle spielen und forderten unwillkürlich zur Betrachtung ihrer Eigenschaften, ihrer Theile und Vielfachen auf. Es ist ja ganz natürlich, dass man bei dem Rechnen mit unbenannten Zahlen die Zahlen mit Vorliebe behandelt, die unter den benannten Zahlen fortwährend zur Anwendung kommen: bei den ganzen Zahlen konnte man nicht stehen bleiben: auch die Bruchrechnung musste sich vornehmlich mit Brüchen beschäftigen, deren Nenner in Beziehung zu jenen Währungszahlen stehen, wenn anders dem Rechnen von Aufgaben aus dem praktischen Leben vorgearbeitet werden sollte. Von allen diesen Zahlen bleiben uns nur 12 und 30 noch wichtig, deren Stunden wohl auch bereits gezählt sind, da die Hunderttheilung im Münzwesen jedenfalls recht bald zum unabwiesbaren Bedürfnis werden wird. Um nicht die Eintheilung der alten Ordnung zum Schaden der neuen in diese hinüber zu ziehen, wozu, wie wir oben durch Beispiele zu zeigen versuchten, die Gefahr sehr nahe liegt, wird die Schule sogar mit einer gewissen Vorsicht bei dem Rechnen irgend welche Bevorzugung der alten Währungszahlen vermeiden müssen, wenn sie anders das Decimalsystem nicht beeinträchtigen und ihren Schülern seinen richtigen Gebrauch im gewöhnlichen Leben erschweren will.

Wenn auch die Rechnung mit den gemeinen Brüchen nicht der Unterrichtsgegenstand ist, der zuerst die neue Mafs- und Gewichtsordnung berücksichtigen muss, so wollen wir sie doch aus bestimmten Gründen zu unserer Betrachtung zuerst heranziehen. Man pflegte bis jetzt bei dieser Rechnung nach Erklärung des Bruches sofort zur Resolvirung und Reducirung überzugehen, weil, abgesehen von der Erlernung dieser Sachen, hierdurch ein sehr passender Stoff zur Einübung der ersten Begriffe der Bruchrechnung: des Hebens u. s. w. geboten wurde; zugleich wurden dadurch für die Regeldetri brauchbare Vorkenntnisse gewonnen. In diesem Unterrichtsstoffe sind nun unserer Ansicht nach durchaus die neuen Mafse und Gewichte in ganz anderer Weise zu behandeln als die alten: wenn man

bei diesen zur Uebung auch Brüche in die Rechnung zog, deren Nenner keine Theiler oder Vielfache der betreffenden Währungszahlen waren, so hatte dies durchaus keine Nachtheile für den späteren Unterricht; anders ist es mit den ersteren: hier heisst es von vornherein die Gefahr vermeiden, dass der Schüler von der decimalen Theilung in irgend einem Punkte abweicht, und es ist deshalb mit dritten, sechsten, neunten u. s. w. Theilen der 10- oder 100theiligen Mafse und Gewichte erst gar nicht zu rechnen. Will man dieselben bei jener Gelegenheit nicht gradezu übergehen, so sollte man sie doch mit keinen andern Nennern, als den durch die Theilung gegebenen einführen und sogar eine Veränderung des Nenners durch Heben oder Erweitern vermeiden. Unserer Ansicht nach muss bei der Einführung der neuen Ordnung in jeder Beziehung mit der alten gebrochen werden, und es hiesse die Vortheile, welche jene auch der Rechnung bieten soll, illusorisch machen, wenn wir unbekümmert um die genaueste Durchführung der decimalen Theilung in irgend einem Punkte bei dem Unterrichte davon abweichen wollten. Für jenen Zweig der Bruchrechnung bleibt als vollständig genügender Unterrichtsstoff immer noch der Thaler, der Ballen, das Schock u. s. w. mit ihren Theilungen. Uns erscheint grade dieser Punkt ausserordentlich wichtig, denn es handelt sich hierbei um Rechnungsarten, die bei einer weniger vorsichtigen Behandlung später dem Lehrer und dem Schüler unnöthige Noth machen. In ihrem weiteren Verlauf wird die Rechnung mit den gemeinen Brüchen fortan die mit den bis jetzt gebräuchlichen Währungszahlen benannten Brüche nicht mehr in bevorzugter Weise zu berücksichtigen brauchen und in Folge dessen mit mehr Recht als sonst die bisher weniger als Nenner von Brüchen verwendeten Zahlen, von denen ja auch manche ihrer Eigenthümlichkeit wegen eine gewisse Berechtigung dazu haben, in ihren Bereich ziehen können. Die Anwendung der vier Species führt natürlich immer wieder zu den benannten Zahlen, unter denen man passende Auswahl wird halten müssen, um nicht wiederum in Conflict mit der durch die neue Ordnung gebotenen Rechnungsweise zu kommen. Allerdings wird dadurch die Einübung der Bruchrechnung an Aufgaben mit benannten Zahlen in jener Hinsicht beschränkt werden und dafür möchten wir bei dieser Gelegenheit eine Art von Exempeln mit Brüchen, namentlich für die höheren Schulen, empfehlen, die einen ausserordentlich brauchbaren Uebungsstoff abgeben, da sie in ihrer Zusammenfassung der vier Species ausser einer werthvollen Repetition zugleich auch eine Vorbereitung für die Rechnung mit Buchstabengrößen darbieten; hinsichtlich ihres formal bildenden Ele-

menten dürften sie nicht hinter den Aufgaben aus dem praktischen Leben zurückstehen, da der Schüler an ihnen mehr noch als an jenen zu fortwährender Ueberlegung angehalten und vom mechanischen Rechnen ferngehalten wird. Wir meinen Aufgaben wie diese:

$$\frac{(11\frac{1}{8} - 6\frac{1}{24}) \times 7\frac{1}{8}}{(12\frac{1}{4} - 2\frac{30}{80}) : 4}$$

Sie bieten zugleich auch wieder eine passende Gelegenheit den Begriff der Summe, Differenz u. s. w. von neuem in das Gedächtnis zurückzurufen; besonders werthvoll ist aber an derartigen Aufgaben wie gesagt die Vereinigung der vier Species, denn nur so kann der Schüler zeigen, ob er die Bruchrechnung beherrscht. Wenn man die einzelnen Species der Reihe nach durchgemacht hat, so wird gewiss auch der mittelmäßige Schüler sie einzeln mechanisch erlernen: bei der Division hat er aber vielleicht längst die Addition und Subtraction vergessen. Dazu kommt, dass die Aufgaben mit benannten Zahlen mehr oder weniger Regeldetri-Exempel sind, die es vorzugsweise mit der Multiplication und Division zu thun haben und daher nur den leichteren Theil der Bruchrechnung zur Anwendung bringen; ob durch Lösung solcher Aufgaben der Schüler für das Rechnen im praktischen Leben besonders vorbereitet wird, ist unserer Ansicht nach noch wenig entschieden, da das sogenannte kaufmännische Rechnen sich von dem auf den höheren Schulen getriebenen ziemlich bedeutend unterscheidet: schließlich soll ja auch die Schule nicht alles lehren, was an Wissen im Leben gebraucht wird, sondern den Schüler mit Kenntnissen ausstatten, die ihn befähigen, das ohne große Schwierigkeit zu verstehen und zu erlernen, was sein künftiger Beruf von ihm fordert. Wenn wir also auch einen Theil jener für die Einübung der Bruchrechnung für nöthig gehaltenen Regeldetri-Exempel über Bord werfen, so meinen wir nicht, dass dadurch jene Rechnung irgend welche Einbuße erleiden sollte: Aufgaben von der oben angeführten Art werden bei gehöriger und immer möglicher Verschiedenheit das Operiren mit Brüchen ebenso hinreichend und besser üben und außerdem das mechanische Rechnen viel eher vermeiden.

Nachdem die Kenntnisse des Schülers durch die Rechnung mit Brüchen erweitert ist, ist es ganz in der Ordnung, wenn er längere Zeit bei den sogenannten bürgerlichen Rechnungsarten verweilt, um in ihnen zum ersten Male die Kenntnisse, die er sich bis dahin im Operiren mit ganzen und gebrochenen Zahlen erworben, zur Anwendung zu bringen: die von ihm dabei geforderte

Ueberlegung übt zugleich in mancher Hinsicht ein gewisses logisches Denken und bereitet so auch für den folgenden mathematischen Unterricht vor. Auf diese Rechnungsarten pflegen im Pensum die Decimalbrüche zu folgen, an die sich dann die Rechnung mit Buchstabengrößen anschließt. Bis jetzt bildeten die Decimalbrüche also gewissermaßen den Uebergang von dem bürgerlichen zum wissenschaftlichen Rechnen, und mit Recht, denn sie fanden bis dahin zuerst in diesem ihre gehörige Anwendung; wenn man auch in vielen Aufgabensammlungen diese Brüche z. B. in Regeldetriexempeln verwendet findet, um eine Einübung derselben an benannten Zahlen zu ermöglichen, so scheinen uns doch solche Aufgaben gradezu unbrauchbar, denn wozu soll der Schüler in der Schule mit Zehntel-, Hundertel- u. s. w. Thalern rechnen, während es doch im gewöhnlichen Leben nie geschieht? Durch die neue Mafs- und Gewichtsordnung wird aber die Sache eine andere: mit ihrer Zehn- und Hundertheilung liefert sie theils einen sehr brauchbaren Uebungsstoff für die Rechnung mit Decimalbrüchen, theils gewährt sie erst durch diese manche Vortheile der Rechnung, die ein Währungssystem darbieten kann, welches dieselbe Grundzahl hat, wie das Zahlensystem.

Müsste demnach nicht der Rechnung mit Decimalbrüchen jetzt eine andere Stelle im Unterrichtspensum angewiesen werden? Bei der Beantwortung dieser Frage ist zunächst zu berücksichtigen, ob sich dies ohne die Gefährdung eines gründlichen Verständnisses thun lässt: aus einer mehrjährigen Erfahrung glaube ich schliessen zu dürfen, dass Schülern, die nur einigermassen an Rechnen mit Ueberlegung gewöhnt sind, die Rechnung mit Decimalbrüchen sehr leicht wird, auch dann, wenn man sie nicht nach gegebenen Regeln mechanisch rechnen, sondern die vier Species aus den bei der Rechnung mit ganzen und gebrochenen Zahlen gewonnenen Kenntnissen ableiten lässt. Etwas mehr Schwierigkeit bereitet die Verwandlung der Decimalbrüche in gemeine Brüche und bei der Verwandlung der gemeinen Brüche in Decimalbrüche der Nachweis, in welcher Beziehung der sich ergebende Decimalbruch zum Nenner des gemeinen Bruches steht; bei der großen Leichtigkeit aber, mit welcher man grade bei diesem Theile der Decimalbruchrechnung dem Schüler Interesse für die Sache selbst einflößen kann, dürften sich von dem Lehrer die Schwierigkeiten leicht in ihr Gegentheil umwandeln lassen. Es ergeben sich in diesem Capitel eine solche Menge auch für den Schüler interessanter Punkte, dass es gelingt, auch etwas schwer zugängliche Naturen für die Sache einzunehmen und ihnen über ihre ja nicht bedeutenden Schwierigkeiten hinwegzuhelfen. Die abgekürzte Multi-

plication und Division kann man wohl füglich ganz bei Seite lassen, da sie zunächst nicht benutzt zu werden pflegt: tritt das Bedürfnis dafür in einer der höhern Classen ein, so ist sie leicht erklärt und erlernt. Eine Beeinträchtigung des Verständnisses dürfte demnach bei einer früheren Behandlung der Decimalbrüche nicht zu befürchten sein. Wohin werden sie nun am besten verwiesen? Schon aus unserer obigen Besprechung der Rechnung mit gemeinen Brüchen wird sich als unsere Ansicht ergeben haben, dass obwohl die Decimalbrüche in Zukunft eine gröfsere Rolle im praktischen Rechnen spielen werden, dennoch nicht die Rechnung mit gemeinen Brüchen dadurch in irgend einem Punkte beeinträchtigt werden darf. Die Gefahr dazu würde wenigstens nahe gelegt werden, wenn man die Decimalbruchrechnung vor den gemeinen Brüchen behandeln wollte; es ist keine Frage, dass dies geschehen kann, denn die Punkte, in denen die Erklärung der Decimalbrüche die Rechnung mit gemeinen Brüchen zur Hilfe nimmt, lassen sich leicht auch ohne die Kenntnis der letzteren erklären; wir können aber durchaus keinen Grund finden, der zu einer derartigen Vertheilung des Pensums nöthigte, da man, wie wir unten zu zeigen gedenken, die neue Mafs- und Gewichtsordnung sehr wohl in den Unterrichtsstoff einfügen kann, ohne Kenntnisse von den Decimalbrüchen voraussetzen zu müssen.

Somit möchten wir bei der Nothwendigkeit die Decimalbrüche früher als bisher zu lehren, sie sofort nach Absolvirung der gemeinen Brüche eingehend behandelt wissen, um alsdann erst zu den sogenannten bürgerlichen Rechnungsarten überzugehen. Diese werden dann mit Benutzung der neuen Ordnung zugleich vielfach Gelegenheit zu einer recht gründlichen Einübung der Decimalbrüche bieten: wenn dabei bei der noch nicht ausgeführten Hunderttheilung des Münzsystems die gemeinen Brüche fortwährend zusammen mit jenen auftreten werden, so ist dies freilich für die Bequemlichkeit der Rechnung ein gewisser Nachtheil, nicht aber für den Unterricht und seine Ziele, da grade durch eine solche Verbindung die gründliche Ueberlegung fortwährend gefordert und die Einübung und das Verständnis der Bruchrechnung in hohem Grade begünstigt werden muss. —

Wenn man die jetzt so zahlreich erscheinenden Schriften ansieht, die sich mit der neuen Mafs- und Gewichts-Ordnung beschäftigen, so findet man wohl in jeder einen kurzen Abriss der Decimalbruchrechnung: aus diesem Umstande werden vielleicht viele zu der Annahme kommen, man könne nur mit Hilfe der Decimalbrüche Rechnungen ausführen, die es mit Mafs und Gewicht zu thun haben.

Es wäre kein Wunder, wenn dadurch der Glaube verbreitet würde, dass die neue Ordnung, anstatt die Rechnung zu erleichtern, Kenntnisse verlangte, die von Vielen auf der Schule vielleicht gar nicht erworben worden sind. Dass die Kenntnis der Decimalbrüche die Rechnung mit dem neuen Mafs und Gewicht ungemein erleichtert, ist in keiner Weise zu bestreiten, dass man aber auch ohne dieselbe sich sehr viele Vortheile der Rechnung verschaffen kann, wenn man es nur richtig anfängt, unterliegt wohl ebenso wenig irgend einem Zweifel. Das richtige Anfangen bezieht sich zunächst auf ein verständiges Schreiben: wir haben bereits schon früher (s. d. Zeitschr. XXIII 7. 8 S. 637) einem darauf bezüglichen Vorschlag des Hrn. Oberlehrer Harms in Oldenburg eine gröfsere Verbreitung zu geben versucht, halten es aber bei der Wichtigkeit der Sache nicht für überflüssig, hier noch einmal darauf zurückzukommen, zumal da wir leider jenen Vorschlag noch nicht verwerthet gesehen, vielmehr in Aufgabensammlungen, die vielfach in den Schulen benutzt werden, die Schreibweise bei der alten Ordnung auch für die neue angewendet gefunden haben. Es handelt sich darum beim Schreiben Summenausdrücke in benannten Zahlen nie durch die Einheitsbenennung zu zerreißen; man erreicht dies ohne weiteres dadurch, dass man die Benennung der höchsten Sorte, welche überhaupt in dem Summenausdruck vorkommt, demselben voranstellt und dann die niedrigeren Ordnungen einfach nur durch einen Punkt von einander trennt, wobei natürlich der Platz für die verschiedenen Ordnungen durch Nullen auszufüllen ist, wenn keine Einheiten derselben vorhanden sind. Fass 90.05 heifst demnach 90 Fass 5 Ltr., Ko. 18.50 heifst 18 Ko. 50 Neuloth, Hekt. 7.00.50 heifst 7 Hekt. 50 □ M., M. 50.0.6.5 heifst 50 M. 6 Cm. 5 Mm. u. s. w. Die Vortheile dieser Schreibweise, sei es für die Zurückführung auf die niedrigste oder die höchste Ordnung, sei es für die Rechnung überhaupt, sind so in die Augen springend, dass wir es nicht für nöthig halten, hier noch einmal darauf zurückzukommen; ausserdem ist von derselben zur Benutzung der Decimalbrüche nur ein Schritt, denn man kann einfach durch Weglassen der Punkte und mit Benutzung des Decimalkommas zu diesen übergehen. Wir sind der Meinung, dass nur diese Schreibweise die Vortheile der Zehn- und Hundertheilung der neuen Ordnung auch ohne die wirkliche Benutzung der Decimalbrüche zur richtigen Geltung bringen kann: sie ermöglicht, ebenso wie die Decimalbrüche, den schnellen Uebergang von einer niedrigen Ordnung zur nächst höhern und verhindert gleichsam jede Resolvirung und Reducirung, wenn man auch thöricht genug sein sollte, eine solche bei

der Rechnung vornehmen zu lassen. Durch sie genießen wir also auch ohne die Kenntniss der Decimalbrüche voraussetzen zu müssen, viele Vortheile derselben.

Hiernach müssten sich die vier Species mit benannten Zahlen in Zukunft so gestalten :

Mtr. 5 . 0 . 6 . 3	Hekt. 63 . 00 . 94
„ 12 . 9 . 0 . 0	— „ 19 . 35 . 09
„ 6 . 9 . 5 . 8	43 . 65 . 85
„ 0 . 7 . 0 . 5	
Mtr. 25 . 6 . 2 . 6	
Ko. 261 . 25 × 9	Mtr. 76 . 5 . 8 . 4 : 8
Ko. 2351 . 25	Mtr. 9 . 5 . 7 . 3

Bei einer solchen Schreibweise wird der Schüler ganz von selbst auf die Vortheile der dekadischen Theilung kommen, denn es ist ihm in keiner Weise Veranlassung gegeben, ähnlich wie bei der alten Ordnung, irgend eine Rechnung bei dem Uebergang von einer niedrigen zu der nächsthöheren vorzunehmen. Wenn jedoch die Vortheile der Rechnung, welche in jener Schreibweise liegen, in der Schule benutzt werden sollen, so ist ein unbedingtes Erfordernis, dass der Schüler von Anfang an gar keine andere Schreibweise kennen lernt; wer da weiß, was es sagen will, wenn der Schüler etwas umlernen soll, wird meiner Behauptung beistimmen, dass der Hauptgewinn der Zehn- und Hunderttheilung verloren geht, wenn man im Unterrichte einfach an die Stelle der alten Ordnung die neue treten lässt, ohne sich klar gemacht zu haben, in welcher Weise der Unterricht durch die neue Ordnung eine Umänderung erfahren muss.

Wenn auf diese Weise die Kenntniss der Decimalbrüche in keiner Hinsicht für das Rechnen mit dem neuen Maß und Gewicht unbedingt nöthig erscheint, so findet dadurch unsere oben aufgestellte Meinung über die Stellung der Decimalbrüche im Unterrichtspensum eine neue Motivirung. Das Pensum der Sexta und Quinta auf dem Gymnasium erfordert also durchaus nicht eine durch die neue Ordnung bedingte Veränderung. Ein noch in Betracht kommender Punkt ist die nöthige Umrechnung der alten Maße und Gewichte in neue. Mit Benutzung der oben empfohlenen Schreibweise könnte man dieselbe recht gut in Sexta oder Quinta vornehmen lassen, da man ja dazu weder gemeine Brüche noch Decimalbrüche gebraucht; uns will aber gar nicht die Nothwendigkeit, dies zu einem zeitweiligen Unterrichts-Gegenstand in jenen Classen zu machen, einleuchten, da derselbe bei der Lehre von den Decimal-

brüchen als Unterrichtsstoff sehr gut zu verwenden ist und weil wir Sextaner und Quintaner für nicht recht geeignete Organe zur Uebertragung dieser Kenntniss in das elterliche Haus halten, wenn etwa dieser Punkt eine Berücksichtigung von Seite der Schule erfahren muss. —

Bei der Besprechung der Bruchrechnung haben wir bereits Gelegenheit genommen, darauf hinzudeuten, dass dieselbe bei dem Unterrichte durch die Einführung der neuen Maß- und Gewichtsordnung ein wenig entlastet wird. Bedeutender erscheint uns der Einfluss, den die neue Ordnung auf das Pensum der früheren Unterrichtsstufen, die sich theils schon auf dem Gymnasium theils noch auf den Elementarschulen befinden, haben wird. Die Erlernung der verschiedenen Währungszahlen, das Verwandeln der höheren Ordnungen in niedere und der niederen in höhere, die Einübung des großen Einmal Eins (12, 15, 16, 24) nimmt eine recht bedeutende Zeit in Anspruch, die künftighin größtentheils in anderer Weise verwerthet werden können, da die neue Ordnung viel geringere Ansprüche machen wird. Außerdem mussten ja doch die Währungsahlen fortwährend ganz besonders beachtet werden, um dem Schüler möglichst große Geläufigkeit bei der Hantirung mit denselben zu verschaffen. Gerade hierbei bot sich dem Lehrer eine recht passende Gelegenheit, auf die Theiler und Vielfache jener Zahlen besondere Aufmerksamkeit zu richten, um eine bei der Rechnung sehr nützliche Bekanntschaft mit denselben zu erzielen. Ein Eingehen auf die Eigenschaften dieser Zahlen war nothwendige Folge.

Durch die Einführung der neuen Ordnung bleiben aber von den gebräuchlichen Währungsahlen nur 12 und 30 übrig, an die Stelle der andern tritt die 10 mit ihren Vielfachen; diese letztere wird natürlich eine besondere Beachtung erfordern, namentlich was ihre Factoren, ihre Vielfache und die Theile derselben betrifft. Auch wird man darauf Bedacht nehmen müssen, dass der Schüler eine recht große Vertrautheit mit den Producten und den Quotienten der Potenzen von 10 erlangt ($100 \times 100 = 10000$, $1000000 : 10000 = 100$). Wenn dadurch auch einigermaßen neuer Unterrichtsstoff gewonnen wird, so ist doch noch immer die Zeit wieder passend zu besetzen, welche das so gut wie gar keine Zeit in Anspruch nehmende Resolviren und Reduciren in Zukunft frei lassen wird, und hierfür ist ebenfalls von Herrn Harms ein Vorschlag gemacht (s. d. Zeitschr. XXIII. 7. 8 S. 639), auf den wir hier noch einmal näher eingehen wollen. Gewiss wird der dort empfohlene Unterrichtsstoff schon längst von vielen Lehrern verwendet worden

sein; von sehr vielen ist er es aber ganz gewiss noch nicht und zwar namentlich von denen nicht, die sich an die gebräuchlichen Aufgabensammlungen anschließen, denn in diesen ist entweder gar nicht oder in unzulänglicher Weise davon die Rede. Bei dem großen Werthe jenes Stoffes halten wir deshalb eine etwas weiter ausgeführte Empfehlung desselben an dieser Stelle für nicht überflüssig.

In den meisten Rechnungen spielen ganz natürlich die kleineren Zahlen die vornehmste Rolle und vor allen die Zahlen von 1—100; es ist deshalb ganz selbstverständlich, wenn man diesen Zahlen von Anfang an eine bedeutendere Aufmerksamkeit zuwendet und den Schüler mit den Eigenthümlichkeiten und Eigenschaften derselben innig vertraut macht. Dazu gehört vor allen Dingen die Untersuchung dieser Zahlen in Bezug auf ihre Theilbarkeit, ihre Zerlegung in Primfactoren, die Aufsuchung aller ihrer Theiler und an diese anschließend die Darstellung als ein Product von zwei Factoren. Die Grundlage hierzu bilden natürlich die Theilbarkeitsregeln für 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10 und auch 11, welche letztere Zahl gewöhnlich nicht berücksichtigt wird; in diesen muss der Schüler große Uebung erreicht haben, wenn anders das weitere Fortschreiten nicht sehr erschwert werden soll; er erreicht sie wie es mir scheint, am besten dadurch dass man theils größere und kleinere Zahlen in Bezug auf ihre Theilbarkeit untersucht, theils von dem Schüler mehrziffrige Zahlen, die durch gegebene Zahlen theilbar sind, aufsuchen lässt. Nicht Vermehrung des Stoffes sondern zur Einübung brauchbares Material bietet auch das Aufsuchen der Theilbarkeitsregeln für 15, 16, 18, 20, 22, 24, 25. Hieran schließt sich wohl am besten die Unterscheidung von Primzahlen und zusammengesetzten Zahlen; dabei ist eine genaue Kenntnis der Primzahlen zwischen 1 und 100 eine mäßige Forderung, darüber hinaus zu gehen bleibt natürlich dem Ermessen des Lehrers überlassen, erscheint aber nicht zweckmäßig, weil bei größeren Zahlen die Untersuchung, ob eine Zahl Primzahl ist oder nicht, schon schwieriger wird. Dieselbe Berücksichtigung wie die Primzahlen zwischen 1 und 100 verdienen die zusammengesetzten Zahlen bis 100, deren Zerlegung in ihre Primfactoren dem Schüler durchaus geläufig werden muss; grade diese Zahlen eignen sich ganz besonders für die mündliche Uebung, da das gelernte Ein mal Eins die Zerlegung so leicht macht; größere Zahlen schriftlich zu zerlegen, bereitet nicht besondere Schwierigkeiten, wenn man die Factoren nach der Größe geordnet aufsuchen lässt z. B.

$$420 = 2 \cdot 210$$

$$210 = 2 \cdot 105$$

$$105 = 3 \cdot 35$$

$$35 = 5 \cdot 7$$

$$420 = 2 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 5 \cdot 7$$

Nachdem der Schüler auf diese Weise hinreichende Uebung in der Zerlegung der Zahlen gewonnen hat, empfiehlt es sich, dieselbe sogleich zur Aufsuchung aller Theiler einer Zahl zu benutzen. Man findet dieselben durch alle Combinationen der Primfactoren, was nicht grade Schwierigkeiten bereitet, wohl aber eine Sorgfalt und Aufmerksamkeit erfordert, die von Schülern auf dieser Stufe des Unterrichtes nicht immer zu erreichen ist, namentlich wenn es sich um Zahlen von mehr als drei Primfactoren handelt. Trotzdem will ich dieses Verfahren, alle Theiler einer gegebenen Zahl zu finden, an einem Beispiele auseinandersetzen, in der Annahme, dass vielleicht manche meiner Leser gesetzmäßiges Combiniren nicht so genau kennen, um auch ohne Beispiel das Richtige zu finden. Ich wähle eine etwas gröfsere Zahl, damit das Gesetz um so deutlicher hervortritt: $420 = 1 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 5 \cdot 7$.

$$1 = 1$$

$$1 \cdot 2 = 2 \quad 2 \cdot 5 = 10 \quad 2 \cdot 2 \cdot 5 = 20$$

$$1 \cdot 3 = 3 \quad 2 \cdot 7 = 14 \quad 2 \cdot 2 \cdot 7 = 28 \quad 2 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 5 = 60$$

$$1 \cdot 5 = 5 \quad 3 \cdot 5 = 15 \quad 2 \cdot 3 \cdot 5 = 30 \quad 2 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 7 = 84$$

$$1 \cdot 7 = 7 \quad 3 \cdot 7 = 21 \quad 2 \cdot 3 \cdot 7 = 42 \quad 2 \cdot 2 \cdot 5 \cdot 7 = 140$$

$$2 \cdot 2 = 4 \quad 5 \cdot 7 = 35 \quad 2 \cdot 5 \cdot 7 = 70 \quad 2 \cdot 3 \cdot 5 \cdot 7 = 210$$

$$2 \cdot 3 = 6 \quad 2 \cdot 2 \cdot 3 = 12 \quad 3 \cdot 5 \cdot 7 = 105 \quad 2 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 5 \cdot 7 = 420$$

Wegen gröfserer Einfachheit dürfte sich jedoch die folgende Anordnung empfehlen:

$$420 \mid 1 \mid 1$$

$$210 \mid 2 \mid 2$$

$$105 \mid 2 \mid 4$$

$$35 \mid 3 \mid 3, 6, 12$$

$$7 \mid 5 \mid 5, 10, 20, 15, 30, 60$$

$$1 \mid 7 \mid 7, 14, 28, 21, 42, 84, 35, 70, 140, 105, 210, 420.$$

Hiermit ist zugleich die Zerlegung der Zahl in ihre Primfactoren verbunden, wie aus der ersten und zweiten Verticalreihe ersichtlich ist; rechts davon stehen sämtliche Theiler, die man einfach dadurch erhält, dass man den ersten Primfactor als ersten Theiler hinschreibt, den zweiten Primfactor mit dem ersten Theiler, den dritten Primfactor mit jedem der beiden ersten Theiler und überhaupt jeden

folgenden Primfactor mit jedem der schon gefundenen Theiler der Reihe nach multiplicirt. Die durch Combination gefundenen Theiler weichen in ihrer Reihenfolge von den aus dem zweiten Verfahren sich ergebenden etwas ab, beide Reihenfolgen bewahren jedoch in sich die Gesetzmäßigkeit, dass das Product von je zwei Theilern, die gleich weit vom Anfang und Ende entfernt sind, die Zahl selbst ist: $2 \cdot 210 = 420$, $4 \cdot 105 = 420$ u. s. w. Dieser Umstand ermöglicht aufser einer passenden Probe für die Richtigkeit der Rechnung zugleich die Zerlegung der Zahl in alle möglichen Producte von nur zwei Factoren. Noch mag erwähnt werden, dass die Anzahl der Theiler einer Zahl immer eine gerade ist mit Ausnahme der Quadratzahlen und dass diese Anzahl gleich ist dem Product der um 1 vermehrten Potenzexponenten der einzelnen Primfactoren, wobei der Factor 1 keine Berücksichtigung findet; da $420 = 2^2 \cdot 3 \cdot 5 \cdot 7$, so ist die Anzahl der Theiler: $(2+1) \cdot (1+1) \cdot (1+1) \cdot (1+1) = 24$. Hieraus lässt sich leicht ersehen, ob auch kein Theiler ausgelassen ist. —

Dem Ermessen des Lehrers bleibt es nun überlassen, ob er hieran sofort das Aufsuchen des größten gemeinschaftlichen Theilers zweier Zahlen und des kleinsten gemeinschaftlichen Vielfachen mehrerer Zahlen anschließen will. Da diese Sachen eigentlich nur in der Bruchrechnung eine Verwendung finden und für das Rechnen nicht den allgemeinen Werth haben, wie die vorhin besprochenen Dinge, so finden sie vielleicht ganz passend erst dann ihre Erledigung, wenn sie gebraucht werden. —

Ich glaube nicht, dass es noch einer besonderen Aufzählung der Vortheile bedarf, welche eine gründliche Einübung und Durcharbeitung dieses Capitels aus der Zahlenlehre für das gesammte Rechnen gewähren wird. Eine ganz genaue Kenntnis der Zahlen von 1—100 hinsichtlich ihrer Primfactoren, Theiler u. s. w. findet nicht nur eine vortheilhafte Verwerthung bei den gemeinen Brüchen, den Decimalbrüchen: die interessanten Eigenschaften und Eigenthümlichkeiten, welche der Schüler mit Hilfe jenes Unterrichtes an den Zahlen wahrnimmt, wird ihn auch bei richtiger Durcharbeitung des empfohlenen Stoffes gleichsam zu einem überlegten Rechnen führen, das nicht mechanisch mit den gegebenen Zahlen operirt, sondern mit Ueberlegung auf die Eigenthümlichkeiten der Zahlen Rücksicht nimmt und sie zum Vortheile der Rechnung geschickt verwendet.

Berlin.

A. Kuckuck.

ZWEITE ABTHEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Q. Horatius Flaccus. Mit vorzugsweiser Rücksicht auf die unechten Stellen und Gedichte herausgegeben von K. Lehra. Leipzig, 1869. F. C. W. Vogel. 8.

Die weltbeherrschende Stellung der Römer zuerst, dann die feste Organisation der im alten Sitze ihrer Macht sich entwickelnden Priesterherrschaft, welche fast das ganze civilisirte Europa mit immer engeren Banden umschnürte, und endlich die anerkannte Tüchtigkeit ihrer bürgerlichen Gesetzgebung hatten zur Folge, dass vom frühen Mittelalter an bis in den Anfang der Neuzeit hin ihre Sprache und Litteratur als die der Gelehrsamkeit und höheren Bildung zu höchstem Ansehen gelangte. Selbst durch die Reformation konnte diese Macht nicht zertrümmert werden, und es dauerte lange, bis die griechischen Geisteswerke sich auch nur eine annähernd gleiche Geltung zu verschaffen vermochten. Ist doch die Zeit, wo man einen Vergil wegen seiner „feinen Politur“ hoch über Homer stellte, wo man Cicero den Vorzug vor Demosthenes gab und sich mit Terenz viel lieber, als mit Aristophanes beschäftigte, noch frisch in aller Gedächtnis. Während nun aber die lateinischen Schriftsteller bedeutend an Ansehn verloren haben; ja während man sogar, in das Extrem überschlagend, nicht selten dazu gekommen ist, manchen von ihnen allen höheren Werth abzusprechen und ein Cicero nicht selten bereits als ein bloßer Stilist angesehen wird, der höchstens noch ein litterarhistorisches und überhaupt historisches Interesse beanspruchen könne: hat dennoch Horaz sein altes Ansehen in hohem Grade zu bewahren gewusst, und nicht wenigen gelten immer noch seine Oden als die schwer zu erreichenden Muster der lyrischen Dichtkunst.

Man kann sich nicht verhehlen, dass die Tradition einen guten Theil zu diesem Ansehn nach wie vor beiträgt. Und da einmal in großer Ausdehnung die poetische Bildung der Jugend von Horaz ab-

hängig ist, schon aus dem Grunde, weil die einzelnen kleinen Ganzen leichter erfasst und beherrscht werden, als die großen Complexe der epischen Gedichte oder die schwierigen Werke der dramatischen Litteratur, so pflegt sich gerade unser poetischer Geschmack an Horaz heranzubilden, und nicht selten bildet er für uns mehr oder weniger bewusst die Hauptgrundlage unseres ästhetischen Urtheils, nach der wir dann wieder auch besonders die Werke der griechischen Litteratur beurtheilen. Es ist hier nicht der Ort über die Zulässigkeit dieser Grundlage zu sprechen; nur erklärt sich aus den oben erwähnten Verhältnissen, wie schwierig es sei, ein freies und unbefangenes Urtheil über den größten der römischen Lyriker zu erlangen. Seit aber die herrlichen Werke der griechischen Litteratur immer mehr dem Verständnisse eröffnet sind, hat man auch angefangen, den erlangten Mafsstab an Horaz anzulegen. Und ohne Zweifel ist das Urtheil über den Dichter ein freieres und unbefangeneres geworden.

Lange also hat man in Horaz nichts zu finden geglaubt, als das Muster alles Schönen. Da trat zuerst Bentley auf, der, nicht bestochen von dem melodischen Flusse der dichterischen Rhythmen oder dem ganzen äußeren Schmucke der dichterischen Diction, den Mafsstab des kritischen Verstandes anlegte und in dem überlieferten Texte eine Menge der größten Verderbnisse in schonungsloser Weise bloßlegte, zugleich aber durch die scharfsinnigsten Conjecturen diesen Mängeln abzuhelpen suchte. Weiter aber gingen Peerlkamp und Meineke, denen die Corruptionen weniger in einzelnen überlieferten Wörtern und Phrasen zu liegen schienen, als vielmehr in ganzen Strophen und noch größeren Partien, von denen sie nachzuweisen suchten, dass sie, zum Theil, um Lücken der Urhandschriften auszufüllen, geistlosen Interpolatoren ihre Entstehung verdankten. Die bei den Griechen erkannte mafsvolle Schönheit sollte so auch dem römischen Dichter vindicirt werden; Horaz, als Ideal eines wahren Dichters festgehalten, durfte weder einen uncorrecten Ausdruck gebrauchen, noch unschöne Bilder anwenden, oder gar unlogisch denken. An jede Ode wurde der Mafsstab eines vollendeten Kunstwerkes gelegt.

Aus dieser Richtung ist auch die neue Ausgabe des Horaz von Lehrs hervorgegangen. Es ist nicht unsere Absicht, diese Anschauung, aus welcher das Werk hervorgegangen ist, und somit auch die darauf sich stützende reichlich geübte Conjecturalkritik zu vertheidigen; denn es ist ein äußerst misliches Unternehmen, einen Schriftsteller, der doch aus sich selbst beurtheilt sein will, in gewissem Grade zu einem ganz anderen zu stempeln, als ihn der überlieferte Text zeigt. Viel ferner aber liegt es uns, einem derartigen Unternehmen seine Berechtigung abzuspochen. Das unverkennbare Verdienst desselben beruht in einem ganz anderen Punkte, als in einer endgiltigen Feststellung des künftig zu lesenden Textes. Wir wollen in ein paar Beispielen dieses klar zu machen versuchen.

Es dürfte wenig Leser des Horaz geben, auf welche nicht, wenigstens als sie zuerst an die Lectüre des Dichters hinartraten, sogleich die zweite Ode des ersten Buches einen angenehmen Eindruck gemacht hätte. Getragen von dem schönen Rhythmus der sapphischen Strophe treten eine Reihe der schönsten und mannigfaltigsten Bilder vor unser geistiges Auge; und die patriotisch-fromme Gesinnung, welche das ganze Gedicht durchweht, erhöht den schönen Eindruck und scheint zugleich alles zu einem wohl gefügten Ganzen zu vereinen. Schlägt man nun die dem Dichter reichlich zu Theil gewordenen Commentare auf, z. B. den von Düntzer, so wird man keinen Mangel an Inhaltsdarstellungen haben, die auf den ersten Blick befriedigen und alles klar und eben erscheinen lassen. So erfahren wir von D., dass die ersten sechs Strophen den Gedanken darstellen, alles Verderben des Staates rühre von der Entsittlichung der Bürger her, während die folgenden angeben, wie den Uebelständen abzuhelpen sei. Das befriedigt vollkommen. Aber sehen wir nun in der Ausgabe von Lehrs zu: wie ganz anders erscheint da alles! Abgesehen von mehreren Wort-Ueberlieferungen, die schon von Bentley und anderen als unhalbar nachgewiesen waren, wie *superiecto . . . aequore* V. 11—12, *Mauri* V. 139, die theils ein falsches Bild gewähren, theils grammatisch nicht zulässig erscheinen, hat der Verfasser eine Anzahl der grössten Versehen gegen den Gedanken-Zusammenhang nachgewiesen, die uns allerdings daran zweifeln machen, dass die angefeindeten Strophen wirklich von Horaz, der doch in den *sermones* und *epistolae* als ein so geistreicher Mann erscheint, herrühren. Folgen wir einen Augenblick dem Verfasser! „Ueber die fünfte Strophe *Iliae dum se* ist nur das zu sagen, dass *Iove non probante uxorius amnis* sie ganz sicher als unecht kennzeichnet, da dies in Widerspruch steht damit, dass Jupiter ja offenbar Unwetter und Flut zur Strafe absichtlich sendet, also mit solcher Ueberschwemmung gar sehr einverstanden ist.“ In der That, wer könnte solche Widersinnigkeiten einem grossen Dichter zutrauen? Eben so evident erscheinen die Gründe, welche der Herausgeber gegen die Echtheit der zweiten, dritten, sechsten und zehnten Strophe vorbringt, welche Peerlkamp ebenfalls verwarf. Allerdings erscheinen Strophe 2 und 3 als eine den Zusammenhang störende Digression und auch Strophe 10 ruft keineswegs in passender Weise die üble Seite des Mars als des Würgers ins Gedächtnis, da er doch eben in seiner Eigenschaft als römischer Stammgott angerufen wird, wie der Verfasser sehr schön deducirt. So finden wir in der Ode allerdings einen schönen Kern, diesen aber entstellt durch 5 Strophen, nach deren Entfernung ein in sich einigtes, schön verlaufendes und echt lyrisches Gedicht zurückbleibt. Der Verf. hat — wie in analogen Fällen — das Gedicht zweimal drucken lassen, einmal mit, einmal ohne jene Strophen, und in der zweiten Recension zugleich mehrere starke Textänderungen angebracht. Vergleicht man beide Recensionen, die überlieferte und die

geläuterte, mit einander, so kann man nicht umhin, die letztere als ein Kunstwerk im wahren Sinne des Wortes anzusprechen, während die erste uns das Bild eines Dichters giebt, der nicht den Muth hat, an sein mühevoll hergestelltes Product die kritische Feile anzulegen, um nicht eine Anzahl von Strophen opfern zu müssen, die an sich recht wohl gelungen scheinen, wie sehr sie auch den ganzen Zusammenhang stören mögen; oder auch wir finden darin offenbare Interpolationen, schülerhafte Versuche des unreifen Alters, das noch nicht Herr über die reichlich zuströmenden Bilder ist.

Zu der letzteren Ansicht bekennt sich unser Verfasser. Nun werden aber darüber wohl die Meinungen der überhaupt urtheilfähigen für immer getrennt bleiben. Aber gerade in diesen Analysen besteht der grofse, und wir dürfen sagen dauernde Werth des Werkes. Es wäre im höchsten Grade ungerecht, das allgemeine Verdammungsurtheil der „subjectiven Kritik“ hier aussprechen zu wollen. Gerade wer dem Herausgeber nicht in Annahme von Interpolationen beistimmt, muss doch anerkennen, dass bei nicht wenigen Oden eine äußerst scharfsinnige Untersuchung ihrer sachlichen Composition, ihrer sprachlichen Genauigkeit, ihrer Wahl der Bilder und Vorstellungen jetzt vorliegt, wie sie bis dahin nicht erreicht war. Man lasse also getrost die angefochtenen Strophen in den Ausgaben stehen; ja man halte sie nach wie vor für echt horazisch: das Resultat ist auch dann erreicht, dass man ein viel genaueres, schärferes, ja lebensgetreueres Bild des Dichters hat. Und wenn nun der bisherige Nimbus desselben stellenweise erblasst; wenn immer deutlicher hervortritt, wie mangelhaft, ja zum Theil kläglich die Kunstpoesie der Römer gegenüber der Naturpoesie der Griechen sei: ist damit in der That etwas verloren? Jede Wahrheit, möge sie auch anfänglich unangenehm berühren, hat doch ihre heilende Kraft; jeder falsche Wahn, so lieblich er sich auch ausnehmen möge, ist ein schleichendes Gift. — Für die Autorschaft des Horaz in Str. 2—3 scheint mir übrigens die Stelle bei Ovid Met. I 295—296 ein deutlicher Beweis und bekenne ich hier meine von der des Verf. durchaus abweichende persönliche Meinung.

Nun aber, welch einen Nutzen wird das Buch für die Schule haben! Schonungslos ist alles kunstwidrige, unlogische und unschöne aus den Oden ausgemerzt, gleich viel, ob es die Auswüchse der Kunstpoesie eines Horaz selbst sind, oder ob es späteren Interpolatoren zu verdanken sei. Unbeengt also durch die Daten der Ueberlieferung ist scharf und klar über Werth und Unwerth der uns überkommenen Oden abgeurtheilt, zahllose Unschönheiten und andere Fehler sind dargelegt, und dafür tritt auch das wirklich anziehende und werthvolle, welches doch immer noch die grofse Masse ausmacht, in ein schöneres Licht. Nicht jeder Verehrer der classischen Literatur kann specielle Studien in Horaz machen: und für alle diese ist unsere Ausgabe eine wahre Wohlthat. Sie ist es namentlich für einen Lehrer, der die Lectüre des Horaz auf dem Gymnasium leitet. ohne dennoch

dem Gegenstande ein ausschliesslich gelehrtes und eingehendes Studium zu widmen. Natürlich behalten dabei Ausgaben wie die von Orelli, wo ruhig das überlieferte nach Möglichkeit beibehalten, entschuldigt und erklärt wird, ziemlich ihren alten Werth, aber man wird nicht einseitig nur sie beim Unterrichte zu Grunde legen dürfen. An der Hand des Lehrsschen Horaz wird der Lehrer erstens leicht befähigt sein, eine Auswahl der schönsten Oden zu treffen, die bei der Jugend einen wahrhaft bildenden und veredelnden Einfluss üben können, und dagegen diejenigen auszuschliessen, welche umgekehrt den Geschmack nicht zu bilden vermögen; zweitens wird er mit dem vollen Bewusstsein, der Führung eines bewährten Kunstkenners zu folgen, an einzelnen Beispielen auch den ästhetischen Geschmack und die Kritik seiner Schüler üben können, dasjenige zu erkennen, was den Regeln wahrer Poesie widerspricht.

Auf diese Weise ist Horaz, der alte Freund der Jugend, nur um so mehr zu Ehren gekommen und wird sich mit Recht um so fester in der Stellung behaupten, die ihm in dem Bildungsgange der Jugend angewiesen ist. Und wer so die vorliegende Leistung erfasst — und das ist eine wahrhaft objective Auffassung —, der wird finden, dass sie eine äusserst wichtige und hoffentlich folgenreiche Erscheinung der philologischen Litteratur ist und den älteren Werken des Verfassers, die in nicht wenigen Sachen Epoche gemacht haben, ebenbürtig an die Seite gestellt werden kann.

Wir wollen nicht in ein Detail der einzelnen Oden eingehen. Der Druck des Textes ist so zweckmässig eingerichtet, dass man überall leicht erkennt, welche Strophen der Herausgeber als nicht-horazisch auffasst (was man sich gern übersetzen möge in den Ausdruck: „als nicht dem Ideal eines Horaz entsprechend“), indem diese Strophen eingerückt sind; und wo grössere Entstellungen angenommen werden, da sind wie im obigen Beispiele, zwei Recensionen abgedruckt, während als ganz unecht angesehene Gedichte sogleich durch die Ueberschrift sich zu erkennen geben.

Möge nun noch ein Beispiel den Werth der Lehrsschen Untersuchungen auch dort erläutern, wo man wohl am schwersten geneigt sein wird, spätere Interpolationen anzunehmen. In *carm. I, 7* wird neben starken Interpolationen die Verschmelzung zweier Gedichte in eins angenommen. Was der Verfasser über die ungehörige geographische Ausmalerei sagt, ist sehr schön; doch bleibt auch, wenn man alle solche Strophen ausscheidet, noch eine Unmenge geographischer und der Geschichte entlehnter Attribute zurück, die mehr oder weniger der ganzen römischen Poesie eigen sind und den gelehrten Standpunkt ihrer Dichter zeigen. Man braucht z. B. nur die erste Ode der ganzen Sammlung zu vergleichen: welcher gelehrte und zum Theil recht überflüssige Apparat steckt in den Bestimmungen: *V. 2 pulverem Olympicum; 7 turba Quiritium; 10 Libycis areis; 12 Attalicis conditionibus; 13 trabe Cypria; 14 Myrtoum mare; 15 Icaris fluctibus; 19 Massici (vini); 28 Marsus aper; 34 Lesboum barbiton*, wozu

noch die mythologischen Beziehungen auf einer Stelle recht gehäuft herbeigezogen werden: 31 *Nympharum chori* und *cum Satyris*; 33 *Euterpe* und *Polyhymnia*. Vergleicht man ein solches Gedicht — und einen ähnlichen Charakter tragen nicht wenige des Horaz — selbst mit den kunstvollsten Schöpfungen eines Pindar: da wird man inne, was Naturpoesie, aus dem Leben geschöpft und unmittelbar für das Leben bestimmt, einfach und durchsichtig, sei gegenüber den scheinbar so viel simpleren Oden eines Horaz. Denn überall, wo der große Thebaner — der nur im Vergleiche zu seinen Landsleuten ein Kunstdichter ist — geographische, historische und mythologische Data herbeizieht, da sind sie mächtig belebende Mittel der Darstellung, nirgend wirft er mit zwar schön klingenden, aber fernliegenden Epitheten u. s. w. um sich, wie die römischen Dichter es fast durchweg thun. Wir lernen also auch hier wahrscheinlich nicht, wie man den Horaz interpolirt habe, sondern, — das aber ist etwas äußerst wichtiges —, wie Horaz selbst von den reichlich sich aufdrängenden Bildern beherrscht und von dem Rhythmus fast willenlos fortgerissen wurde, statt, wie seine großen griechischen Vorgänger, den Gegenstand sicher zu beherrschen.

Mögen diese Proben genügen, den Charakter der großen Umgestaltungen wenigstens anzudeuten. Eine eben so wichtige Seite der Schrift aber ist die Läuterung des Textes von einzelnen Wortverderbnissen, die wahrscheinlich schon aus einer sehr frühen Epoche der Abschriften stammen. Wenn man auch hier im einzelnen nicht immer mit dem Herausgeber übereinstimmen kann, wie ja kaum zwei Menschen jemals in sämtlichen Stellen eine gleiche Ansicht erlangen werden, so wird doch kein Unbefangener leugnen, dass an nicht wenigen Stellen ganz evidente Textverbesserungen gegeben sind. Selbst wo der Verf. nur alte, leider an die Seite gelegte Emendationen Bentleys und anderer wieder vorlegt, da weist er doch so neu und originell darzustellen, so wichtige neue Momente aufzufinden, dass man gestehen muss, die Sprachkunde sei ein bedeutendes weitergefördert. Wir führen als Beleg die bekannte Stelle *Carm. III 4, 44* an, wo schon Bentley für *caduco corusco* schrieb und seine Emendation geradezu in glänzender Weise bewies. Vergleicht man nun die Vertheidigungs-Versuche von *caduco*, so ist nichts geeigneter den letzten Zweifel an der Unechtheit des Wortes zu entfernen, als die offensichtliche Haltlosigkeit und Hinfälligkeit dieser Versuche. Ein Theil der Commentatoren nämlich hat sich nicht anders zu helfen gewusst, als durch gänzlich unnachweisbare Begriffs-Bestimmungen, wie Orelli: *caduco*] „*celerrime desuper irruente*“; und wenn er hinzufügt: *cadere haud raro etiam de iis fulminibus, quae feriunt*; Bentley *corusco esset ἐπίθετον mere ornans, immo otiosum*, so hat die erstere Angabe (über *cadere*) nichts mit *caducus* zu thun, die zweite aber zeugt nur dafür, dass O. sich den lebendigen Begriff von *coruscus* nicht vergegenwärtigt hat. Ebenso nichtig ist Naucks Annahme einer Litotes; und die Vergleichung von *carm. I 23, 2*, wo *immitis* „unmild“ für „grau-

sam,“ sowie III 20, 3 wo *maudax* „unkühn“ für „verzagt“ stehen soll und wirklich steht, gehört gar nicht zu dieser Stelle. Denn einerseits sind „unmild“ und „grausam“, ebenso „unkühn“ und „verzagt“ genau dieselben Begriffe, nur dass ja das zweite Wort eine Steigerung des ersten ist, während Lehrs glänzend nachweist, dass *caducus* und *cadens* in einem ganz anderen Verhältnisse als dem des Grades stehen, da *caducus* (adjectivisch) einen immanenten Zustand, *cadens* (verbal) eine Thätigkeit bezeichnet. Andererseits aber ist die oft sehr große Kraft, welche in der negativen Vorsilbe *m* — liegt, ganz außer Acht gelassen. Der *infelix* nimmt keine Mittelstufe zwischen dem *felix* und dem *miser* ein, sondern er ist recht eigentlich ein *miser*, ja mehr als das, ein *miserrimus*. So ist der *immitis* leicht noch mehr als der *crudelis*; denn der letztere ist es vermöge seiner Naturanlage; bei dem ersteren aber wird das negirt was jeder Mensch eigentlich haben sollte. Darum liegt in dem *infelix* häufig ein scharfer Tadel ausgesprochen, was in *miser* eigentlich nie liegen kann, es müsste denn jemand recht absichtlich das moralisch schlechte als etwas bemitleidenswerthes darstellen. Ebenso ist „unklug“ keineswegs eine Mittelstufe zwischen „klug“ und „dumm“ sondern eher bildet hier „dumm“ die Mitte, „unklug“ aber das äußerste Extrem. Doch ist hier nicht der Ort, auf schwierige lexikalische Fragen einzugehen, zu deren Beantwortung die Herbeiziehung eines großen Materiales gehörte, da die Wissenschaft der Synonymik immer noch so sehr darniederliegt. Alle diese matten Erklärungen aber ziehen sich wie ein Krebschaden durch die Commentare des Horaz; und so ist z. B. für beide Bestimmungen, bei Orelli und bei Nauck leicht der locus ἀρχέκακος bei Mitscherlich gefunden: *caduco*] „desuper irruente, cum impetu dejecto, rapido; aucta hujus vocis potestate, ut II 13, 11“ — eine Stelle, die von Bentley und Lehrs im richtigen Lichte dargestellt ist. Wir wollen noch darauf hindeuten, dass mit der Anführung des Aeschyleischen *καταιβάτης κεραυνός* gar nichts gesagt ist. Da giebt uns Lehrs wieder einen Beleg, wie man Parallelen suchen müsse, die einer Stelle Licht zu geben vermögen. In der Phrase *πρώσιμος στρατός* Aesch. Ag. 618 nämlich finden die *bello caduci Dardanidae*, Aen. VI 481 ihre vollkommene Erklärung.

So finden wir eine große Menge geradezu musterhafter Wortkritiken in unserer Ausgabe, und überall tritt eine Schärfe und Bestimmtheit des Urtheils entgegen, von der man nur lernen kann. Der enge Raum verbietet, auf ein Detail einzugehen; mit einer bloßen Aufzählung von Stellen aber würde nichts gesagt sein. Man muss sich selbst überzeugen, und man wird auch überall dort, wo man Lesarten für Horazisch glaubt halten zu können, nicht ohne Belehrung den Commentar consultiren. Wir gestehn ein, dass uns dieser Commentar eine nicht minder wichtige Palästra der Kritik geworden ist, als der berühmte Aristarchus desselben Verfassers. Eben so viele Belehrung verdanken wir dem Commentar über die *sermones* und *epistolae*, wo fast keine Interpolationen angenommen werden, so wie

der angeschlossenen metrischen Abhandlung (die minder vollständig schon in Fleckeisens Jahrbüchern erschienen war) und dem Excurse über die „sogenannten Ovidischen Heroiden.“

Wir schliessen mit dem Wunsche, dass dem Buche die wohlverdiente Anerkennung möglichst allgemein zu Theil werden möge, und dass namentlich thätige Schulmänner mit poetischem Sinne in ihm eine schöne Quelle für ein freies und fruchtbringendes Studium des römischen Kunstlyrikers erkennen mögen.

Husum.

Heinrich Schmidt.

Uebungsbuch zum Erlernen der deutschen Grammatik für Schüler in Bürgerschulen und den Elementarclassen höherer Lehranstalten von Lic. P. Theodor Grofs, Repetenten und Privatdocenten zu Marburg. Mainz 1869. VI und 114 S. 8. (7/8 Sgr.)

Nach dem Schriftchen über 'die Nothwendigkeit des Unterrichts in der deutschen Grammatik', welches von dem Herrn Verf. gleichzeitig mit dem vorliegenden Buche veröffentlicht wurde, hatte Recensent von demselben sich nicht gar viel versprechen zu dürfen geglaubt: um so angenehmer war er daher überrascht, als er in diesem Uebungsbuch zum Erlernen der deutschen Grammatik ein Werk kennen lernte, mit dem er in allen wesentlichen Punkten einverstanden sein kann. Der Titel zwar verspricht offenbar zu viel, wenn er von der deutschen Grammatik im allgemeinen redet, denn in dem Buche wird nur über die Unterscheidung der Wortarten, über Declination und Conjugation gehandelt; von Lautlehre, Wortbildung und Syntax findet sich nichts: aber das, was gegeben wird, verdient Anerkennung. Der Verf. hat die Sache von der rechten Seite aufgefasst: nicht von der Bedeutung der Worte und allgemeinen Begriffen geht er aus, sondern von der sprachlichen Form, und nirgends hat er die Schranken überstiegen, welche ihm billige Rücksicht auf seinen Leserkreis auferlegten. Solche Bestimmungen wie: 'Das Substantiv erkennt man daran, dass man ihm eine von den drei Formen des bestimmten Artikels vorsetzen kann (S. 1), das Verbum daran, dass man ihm eins der sechs persönlichen Fürwörter, ich, du, er, wir, ihr, sie vorsetzen kann (S. 2), das Adjectiv daran, dass man es zwischen den bestimmten Artikel und ein Substantiv setzen kann, und es dabei im Singular die Endung *e*, im Plural die Endung *en* annimmt' (S. 5), sind für den Elementarunterricht durchaus zweckentsprechend. Freilich kann man auf die Merkmalsbestimmung des Verbums mit einem 'du Esel' antworten, aber sie bleibt darum doch ganz brauchbar und derartige Beispiele lassen sich leicht dadurch abschneiden, dass man hinzufügt: 'und dass es hinter *wir* auf *n*, hinter *ihr* auf *t* ausgeht.' Unzulänglich sind solche Bestimmungen: der Unterricht schließt aber auch nicht mit ihnen ab. Jedenfalls sind sie viel besser, als die Defini-

tionen, welche die Wortarten nach ihrer Bedeutung scheiden wollen. Denn gesetzt auch sie liefen sich in zutreffender Schärfe geben, so würden sie doch die Fassungskraft des Kindes oft überschreiten, also für den Unterricht unnütz sein. Ich wünschte, der Verf. hätte sich von derartigen Versuchen ganz frei gehalten. Was nützt die Angabe, ein Substantiv sei ein Wort, welches ein Ding oder eine Sache, ein Verbum ein Wort, welches eine Thätigkeit oder einen Zustand bezeichne, da man doch Tugend, Gefahr, Liebe, Hass und die andern Abstracta weder als Sachen noch als Personen ansehen kann, und man ganz richtig von dem Zustand der Ruhe und Bewegung, des Krieges und Friedens spricht, ohne dass dadurch Krieg und Frieden, Ruhe und Bewegung zu Verben würden. Dergleichen Bestimmungen müssen aus der Grammatik schwinden.

Bei der Eintheilung der unlectirbaren Wörter oder Partikeln reichen die äufsern Erkennungszeichen nicht aus, und da eine Sondernung in Adverbien, Präpositionen und Conjunctionen nöthig scheint, kann man der Schwierigkeit, auf die Bedeutung zurückzugreifen, nicht aus dem Wege gehen. Was der Herr Verf. hierüber sagt, ist folgendes: 'Ein Adverbium ist ein Wort, welches bei einer Thätigkeit, einem Zustand oder einer Eigenschaft einen nähern Umstand angiebt. Man erkennt es daran, dass es auf die Fragen *wie?* *wo?* *wann?* *warum?* steht. Die Wörter *wie*, *wo*, *wann*, *warum* selbst und *ja*, *nein*, *nicht* sind Adverbia' (S. 9). Schon aus dem, was über das Ungenügende der Wörter Thätigkeit und Zustand zur Bezeichnung der Verba bemerkt ist, erhellt das Unzulängliche dieser Bestimmung. Der Verf. hat es auch selbst gefühlt, denn sonst würde er nicht noch zum letzten Uebungstücke einige Wörter in der Anmerkung ausdrücklich als Adverbien bezeichnen. Nicht besser ist das, was über die Präpositionen gesagt wird (S. 10). 'Eine Präposition drückt das Verhältnis aus, in welchem ein Gegenstand zu einem andern steht, z. B. *gegen* das feindliche Verhältnis, *durch* das Verhältnis des Hindurchgehens. Merke die Präpositionen: *gegen*, *durch*, *ohne*, *für*, *in*, *auf*?' Drückt *gegen* denn wirklich immer das feindliche Verhältnis aus, *durch* immer das Verhältnis des Hindurchgehens? Selbst einen Sextaner mit dergleichen abspesen zu wollen, erscheint mislich, zumal wenn man ihm gleich als erstes Beispiel giebt: 'Durch die Botenfrau erhielt ich die Briefe'; also durch die Botenfrau sind sie hindurchgegangen. 'Eine Conjunction', heift es endlich S. 10, 'dient dazu zwei Wörter oder Sätze mit einander zu verbinden.' Wie ist es mit 'die Liebe zu Gott'? Beide Wörter sind durch *zu* verbunden, und doch ist *zu* keine Conjunction. Mit dem gegebenen ist also auf keinen Fall auszukommen.

Der Unterschied zwischen Präposition und Conjunction lässt sich, glaube ich, in folgender Weise geben: 'Eine Partikel, welche dazu dient, die Beziehung zwischen zwei Wörtern, welche nicht in gleichem syntaktischen Verhältnis zu einem dritten stehen, auszudrücken, nennt man Präposition. Eine Partikel, welche dazu dient,

die Verbindung zwischen zwei Sätzen auszudrücken, oder zwischen zwei gleichartigen Wörtern, welche zu einem andern Worte in gleichem syntaktischen Verhältnis stehen, nennt man Conjunction'. Tauglich sind diese Definitionen für die Elementargrammatik aber nicht, denn der Elementarschüler würde sie nicht zu handhaben wissen. Man muss also einen andern Weg einschlagen.

Die Rection der Präpositionen ist allerdings nicht in der Formenlehre, sondern in der Syntax zu behandeln. Da es aber bekannt ist, dass unsere Kinder gerade gegen den richtigen Gebrauch des Casus nach Präpositionen sich häufig Fehler zu Schulden kommen lassen, so wird es jeder für geboten halten, dieses Capitel der Syntax, das in der Einübung keine sonderlichen Schwierigkeiten hat, schon auf einer frühen Unterrichtsstufe vorzunehmen. Da nun Hr. Groß S. 109 mit seiner Uebungsaufgabe: 'Stelle aus folgenden Sätzen die Präpositionen zusammen, welche den Genetiv, die, welche den Dativ, die, welche den Accusativ, und die, welche den Dativ und Accusativ regieren' doch in das Gebiet der Syntax hinübergreift, so hätte er sich auch nicht darauf beschränken sollen, nur sechs Präpositionen anzugeben, sondern er hätte, wie es sonst geschieht, — ehedem freilich allgemeiner als jetzt —, alle nach den bekannten Versregeln anführen sollen. Thut man das, so werden die Bestimmungen einfacher: 'Partikeln, welche dazu dienen, die Beziehung zwischen zwei Wörtern oder Sätzen auszudrücken, sind Präpositionen oder Conjunctionen. Die Präpositionen sind: . . . Die übrigen Partikeln, welche dem angegebenen Zweck dienen, sind Conjunctionen'.

Eine positive, klare und einfache Bestimmung über das, was man Adverbium nennt, lässt sich, glaube ich, nicht geben. Die Wörter welche mit diesem Titel beehrt werden, sind gar zu verschiedener Natur. Da erscheinen: *gut, richtig, glücklich; sehr, minder, höchstens, fast; ferner, zuletzt, darauf; bei, durch, ein; daran, darüber, woher; Abends, Nachts, seitdem; wahrlich, zwar, denn, wohl, etwa, nun, auch ja, nein, nicht* u. a. Wo steckt da die Einheit? Einer ins einzelne gehenden Theilung kann die Elementargrammatik füglich entzihen. Nur eine Classe, die Adverbia, welche zugleich Adjectivstämme sind, muss sie ausscheiden. Denn der Schüler muss zwischen Adverbium und Adjectivum unterscheiden können. Natürlich bedürfen die Wörter dieser Gruppe auch eines eigenen Namens: man gestatte im folgenden sie schlechthin als Adverbia, was aber sonst noch diesen Namen führt, ununterschieden als Partikeln zu bezeichnen. Die oben über das Adjectivum mitgetheilte Bestimmung reicht nicht aus, es vom Adverbium zu unterscheiden. Nach ihr muss der Schüler sowohl in dem Satze: 'Wie er so sanft schläft', als auch in der Verbindung 'der saufte Schlaf', sanft als Adjectivum bezeichnen. Die Regel ist etwa in folgender Weise zu geben: 'Ein Wort, welches man zwischen den bestimmten Artikel und ein Substantiv setzen kann, und welches dabei im Singularis die Endung *e*, im Plural die Endung *en* annimmt, ist ein Adjectiv, wenn es ein Substantiv, ein Adverbium,

wenn es ein anderes Wort näher bestimmt¹. So viel über die Wortclassen.

In der Flexionslehre scheint mir Hr. Grofs in der Aufstellung verschiedener Declinationen und Conjugationen zu weit zu gehen, ebenso in seiner Vorliebe für organische Formen: *stünde, melkte, gewänne* (S. 74) und ähnliches wird geradezu als falsch bezeichnet, hingegen *er mählt* von *mahlen* gestattet (S. 79). — Vom Genetivus Sing. des Masc. und Neutr. heifst es S. 36, dass das Adjectiv in ihnen bis weilen auch dann die schwache Form habe, wenn ihm kein Artikel vorausgeht, während doch jetzt die schwache Form durchaus das gewöhnliche ist.¹) — Sehr wunderlich ist die, aber nicht auf die Geschichte der Sprache gegründete Behauptung (S. 90), das transitive *hängen* würde stark, das intransitive schwach conjugiert (er hat das Bild an die Wand gehen, aber: das Bild hat an der Wand gehängt). Ungenügend sind die Bestimmungen über die mit Praepositionen zusammengesetzten Verba (S. 100), unrichtig die Bezeichnung des Partic. Praet. intransitiver Verba z. B. *gestorben* als passive Form. Uebrigens wird über den Unterschied von transitiven und intransitiven Verbis in dem Buche mit Recht nicht gehandelt; denn er gehört in die Syntax: mit welchem Recht aber erscheinen auf

¹) Ein Bekannter macht mich darauf aufmerksam, dass ich hier aus Versehen 'schwache' statt 'starke' geschrieben habe. Damit dies nicht auch ein anderer wähne, sei es erlaubt auf einen übrigens auch von Heyse citirten Artikel hinzuweisen, in welchem Voss auf den Gebrauch der starken Form dringt (Intelligenzblatt der jenaischen allgemeinen Litteraturzeitung 1820 No. 16 S. 124—126):

'In mehreren Liedersammlungen findet man *Gesund und frohes Mutes* mit *frohen Mutes* vertauscht: der gemeinen Sprechweise gemäß, aber so sprechwidrig, als wenn man, sie ist *guter Hoffnung* in *guten Hoffnung*, oder *mü frohem Mute*, in *frohen* umänderte. . . Sich entschuldigen kann *frohen Mutes* mit langem Misbrauch. . . Das sprachrichtige *r* und *m* hat, trotz früher Fahrlässigkeit, sich durchaus erhalten; nur das wohl einer, der in *des Bergs hohem Walde* nicht irrt, aus *des Bergs hoher Waldung* zu *des Bergs hohen Waldung* fehl schlendert. Aber dem *s* war sein altes, auf Gesetz und unverjährtem Gebrauch fußendes Recht verkümmert von dem zudringlichen *n*, dessen Geplauder selbst Kundige betäubt. Klopstock und Ramler, die mit Lessing zuerst, nach der Verwilderung des dreißigjährigen Kriegs, unsere Sprache für jede Tonart wieder anbaueten, schätzten das rechtmäßige *s*, zumal in der Poesie, wo es bei der zunehmenden Gemeinheit des *n* sich als keuschere und ehrsamere Form empfahl. Klopst. Oden 1 S. 8 *Deutsches Stamms*; S. 79 *leises Trittes*; S. 84 *volles Maßses*; S. 246 *kühneres Schwungs*; S. 267 *freudiges Klangs*. Raml. Od. XXIV *lustiges Leichtsinns voll*; XXVII *edleres Gangs, edleres Ansehns*; XXXIX *Weisheit, leichtes Gesprächs*. Doch war Klopstock in der ersten Ausgabe 1771 noch schwankend; er schrieb, *Deutschen Stamms, kühneren Schwungs, freudigen Klangs*. Lessing im edleren Tone sagt, Sar. S. 33 *Entschlossen, mich festes Fußses zu erwarten*; wiewohl ihm auch da zuweilen ein *n* entschlüpft. Zum Titel erkor er die alltägliche Miaform, *Briefe antiquarischen Inhalts*; da man doch *Papiere verschiedenes Inhalts* sagt. In jener Zeit huldigte der treffliche Mann dem Modewegwäsch des Umgangs auch durch Sprachengerei.' Was Voss selbst sagt, beweist für das *n*. Was in der Sprache durch langen Misbrauch Giltigkeit erlangt hat ist auch Sprachgebrauch; und was dem Sprachgebrauch entspricht, ist sprachrichtig.

S. 103 ff. die Verba reflexiva? Statt ihrer hätten lieber die subjectslosen Verba erwähnt werden sollen; denn dass es eine Reihe von Verbis giebt, die nur die dritte Person Singularis besitzen, ist allerdings eine Bemerkung, die in die Formenlehre gehört. Jedoch zweckmäßiger als Einzelheiten aufzuzählen scheint mir noch die Erörterung eines allgemeineren Gesichtspunktes.

Der Lautlehre und Wortbildung hat der Hr. Verf. in seinem Buche nirgend eine Stelle gegönnt, obwohl sie einen wesentlichen Theil jeder Grammatik, auch der Elementar-Grammatik bilden: natürlich nicht um vorzubereiten zum historischen Sprachstudium, sondern um unmittelbare praktische Verwendung im deutschen Unterricht zu erfahren. Dass der Schüler orthographisch richtig schreiben lerne, ist unstreitig eine wesentliche Aufgabe des elementaren deutschen Unterrichts. Beschränkt man sich nicht darauf, diesem Ziele auf rein mechanischem Wege durch blinde Angewöhnung sich nähern zu wollen, sondern strebt man vielmehr danach, es durch Lehre zu erreichen, so muss man ausgehen von Laut- und Wortbildungslehre, die also, so weit sie diesem Zwecke dienen, unentbehrliche Capitel der Schulgrammatik sind. Was Rec. freilich in den betreffenden Abschnitten der gangbaren Schulbücher zu lesen bekommen hat, hat ihm nicht genügt, theils weil das nothwendige von zu viel überflüssigem überwuchert wurde, theils weil das an sich brauchbare nicht in der Schärfe ausgedrückt war, die eine praktische Verwendbarkeit ermöglicht hätte. Aus diesem Grunde, und damit man nicht fürchte, die ausgesprochene Forderung bedrohe die Elementar-Schule mit zu viel Gelehrsamkeit, will Rec. versuchen, die beiden Capitel in der Weise, wie er sie der Elementargrammatik für angemessen hält, hier zu behandeln.

Lautlehre.

§ 1. Man unterscheidet Vocale und Consonanten.

Die Vocale sind:

1. einfache Vocale

a e i o u; ä ö ü (y)

2. Diphthonge

au eu (äu) ei (ai)

Die Consonanten sind:

p b f (v) w m

k g ch j h n (ŋ)

t(th) d f s (sz, ff) r l n — sch.

Ann. Für die Lautverbindungen *ks* und *ts* verwendet die Schrift die Buchstaben *x* und *z*.

§ 2. Die Vocale sind entweder lang oder kurz; die Diphthongen sind immer lang.

Übungsaufgabe: Bestimme in folgenden Wörtern die Quantität der Vocale, d. h. gieb an, ob der Vocal lang oder kurz ist. (Die Beispiele bieten nur einsilbige Wörter.)

§ 3. In jedem mehrsilbigen Wort erhebt sich eine Silbe durch stärkern Ton über die andern, d. h. sie hat den Hochton.

Uebungsaufgabe: Bestimme in den folgenden Wörtern die hochbetonten Silben.

Wortbildung.

§ 1. Jedes Wort hat so viel Silben, als es Vocale enthält.¹⁾—Man unterscheidet die Stammsilbe von den Bildungselementen. In mehrsilbigen Wörtern erkennt man die Stammsilbe am Hochton. — Die Bildungselemente sind entweder Silben oder einzelne Consonanten.

A. Die Bildungssilben sind:

1. Vorsilben.

Uebungsaufgabe (enthaltend zweisilbige Wörter mit den Vorsilben: *be-, ent-, er-, ge-, ver-, zer-*): 1. Bestimme in den folgenden Wörtern Vorsilben und Stammsilben. 2. Ordne die Wörter nach den Vorsilben.

§ 2. 2. Nachsilben.

Die Nachsilben haben entweder Consonantanlaut, d. h. sie fangen mit einem Consonanten an, oder Vocalanlaut, d. h. sie fangen mit einem Vocal an.

a. Nachsilben mit Consonantanlaut.

Uebungsaufgaben (enthaltend zweisilbige Wörter mit den Nachsilben *-bar, -chen, -de, -haft, -heit, -keit, -lei, -lein, -lich, -läng, -nis, -sal, -sel, -sam, -schaft, -ste, -te, -ten, -tet, -thum*):²⁾ 1. Bestimme in den folgenden Wörtern Stammsilben und Nachsilben. 2. Ordne sie nach den Nachsilben.

b. Nachsilben mit Vocalanlaut.

Uebungsaufgabe (enthaltend zweisilbige Wörter mit den Nachsilben *-an, -and, -at, -ig, -icht, -in, -isch, -ung, -e, -el, -em, -en, -end, -er, -es, -est, -es*): Bestimme u. s. w.

[Aam. Wenn beim Schreiben abgetheilt wird, so wird der letzte Consonant der Stammsilbe zur vocalisch anlautenden Nachsilbe gezogen: *ster-bend*].

§ 3. Zusatz. An eine Stammsilbe können mehrere Bildungssilben treten.

Uebungsaufgabe (enthaltend mehrsilbige Wörter mit Vor- und Nachsilben): Zerlege die folgenden Wörter nach Stamm- und Bildungssilben.

§ 4. Zusatz. Die Nachsilben *-ei* und *-ieren* haben den Hochton; die Vorsilben *un-, ur-, mis-* können den Hochton haben [auch Antwort].

Uebungsaufgabe: Zerlege die folgenden Wörter nach Stamm- und Bildungssilben und bezeichne wo *un-, ur-, mis-* den Hochton haben, und wo nicht.

§ 5. Unter den Consonanten, welche als Bildungselemente dienen,

¹⁾ Vocal ist nicht dasselbe wie Zeichen für Vocal: *lieb* hat nur einen Vocal; für diesen aber zwei Zeichen.

²⁾ Beim praktischen Gebrauch wird es angemessen sein, diese Nachsilben nicht alle auf einmal zu geben.

sind zu merken: *n, s, t, st*, die als Flexionszeichen an fleetirbare Wörter (Substantiva, Verba, Adjectiva) treten.

Uebungsaufgabe: Gieb bei den folgenden Wörtern an, ob sie Substantiva, Verba oder Adjectiva sind und trenne die Zeichen der Flexion ab.

§ 6. Zusatz. Die Bildungssilben *-en, -el, -er, -end* verlieren zuweilen ihren Vocal: *uns-r-en, ed-l-e, er-öff-n-en, mang-el-nd*.

Uebungsaufgabe:

§ 7. Man unterscheidet einfache und zusammengesetzte Wörter, oder Composita. Composita sind alle Wörter in denen ein Bestandtheil, welcher nicht den Hochtton trägt, ein selbständiges Wort, oder ein fleetirbarer Stamm ist: *viel-leicht, da-für, wo-hin, Haus-schlüssel, Him-beere*. vgl. jedoch § 4.

Uebungsaufgabe: Gieb die Bestandtheile der folgenden zusammengesetzten Wörter an.

§ 8. Zusatz. In manchen zusammengesetzten Wörtern tritt ein *s* zwischen die einzelnen Bestandtheile; z. B. Uebungsaufgabe.

Uebungsaufgabe.

Soviel von der Laut- und Wortbildungslehre genügt für die Elementargrammatik. Dass die gegebenen Bestimmungen mangelhaft sind, der Schüler nach ihnen z. B. *Mau* als Stammsilbe von *Mauer* bezeichnen muss und *immer* nicht als Compositum erkennen kann, sehe ich selbst wohl. Aber lässt sich denn die Zusammensetzung überhaupt gründlich behandeln ohne auf die Ursprache zurückzugehen, und ist das auf der Schule möglich? Es ist nicht nur erlaubt, sondern geboten eine Grenze zu ziehen, welche dem praktischen Bedürfnisse entspricht.

Wenn die Schulen, welche die Knaben zur Aufnahme ins Gymnasium vorbereiten, ihre Schüler Substantiva, Adjectiva und Verba nach den oben gegebenen Bestimmungen erkennen lehrten und ihnen diese wenigen Elemente der Laut- und Wortbildungslehre einprägten, so würden sie dem Gymnasialunterricht einen sehr wesentlichen Dienst leisten. Erreichen, meine ich, könnten sie dieses Ziel, zumal wenn man ihnen so schöne Sachen wie 'Ein Satz ist ein in Worten ausgedrückter Gedanke' und manche andere unbrauchbare Dinge erlässt.

Berlin.

W. Wilmanns.

Brecher, historische Wandkarte von Preussen. Zur Uebersicht der territorialen Entwicklung des brandenburgisch-preussischen Staates von 1415 bis jetzt. 9 Blätter. Mafsstab 1 : 750,000. Berlin bei D. Reimer, 1869. Preis in Umschlag 4 Thlr.

Preussische wie römische Geschichte knüpft sich fast in allen ihren Hauptepochen an eine territoriale Erweiterung. Während aber die dem römischen Staat einverleibten Länder bei unserer Vertheilung

des Unterrichtsstoffes dem Schüler theils aus der Geographie, theils aus der vorher kennengelernten Geschichte des Orients und Griechenlands bekannte Gröfsen sind, betreffen die preussischen Gebietserwerbungen durchweg Territorien, die der Schüler aus dem geographischen Unterricht als selbständige Landschaften beinahe sämmtlich gar nicht, aus dem etwa vorangegangenen Unterricht in deutscher Geschichte nur zum aller kleinsten Theil kennt.

Mehr also noch als für die römische ist für die preussische Geschichte in unseren Schulen eine Wandkarte der territorialen Wachstumsverhältnisse unentbehrlich. Der Lehrer würde selbst in oberen Classen mit fast lauter unbekanntem Gröfsen rechnen, wenn er die oft so complicirten Daten aus der historischen Geographie Deutschlands in seinem Unterrichte über preussische Geschichte als längst gegeben voraussetzte. Welchen Ideen begegnet man bisweilen bei Secundanern und Primanern, die nicht unter beständigem Hinweis auf das territoriale Element unterrichtet waren, z. B. bei dem von ihnen vielleicht gründlichst memorirten Satz: Preußen gewann im Utrechter Frieden „das Oberquartier in Geldern!“

Dass keine einzige dem gegenwärtigen Umfang des preussischen Staatsgebiets Rechnung tragende Wandkarte vorhanden war, die das bunte Mosaik zu einem einzigen Preußen zusammengewachsener Ländermassen mit Rückdeutung auf die historische Vergangenheit der letzteren durch Farbensymbolik zur klaren Anschauung brachte, war ein gewiss allseitig gefühlter Mangel. Die hier zu besprechende Karte füllt diese Lücke unseres Schulkarten-Schatzes im wesentlichen glücklich aus. Mit anerkennenswerther Genauigkeit sehen wir hier die freilich in reicher Fülle zu Gebot stehenden Vorarbeiten der historischen Topographie Preußens benutzt und mit praktischem Griff die beiden Hauptfragen jeder geschichtlichen Betrachtung eines Staatsgebiets für Preußen graphisch beantwortet: Die Frage nach dem Mann der Erwerbung durch Flächenfarben, die nach dem Woher durch Randfarben.

Hätten alle Schulen über reiche Geldmittel zu verfügen, so wäre es natürlich bei weitem vorzuziehen, die territoriale Ausbildung unseres Staates auf mehreren Blättern den Schülern vorzuführen, etwa auf einer kleineren, den Kurstaat zur Zeit der Uebertragung an die Hohenzollern, dann auf gröfseren den Anwachs bis 1688, 1786, 1803, 1815 und 1866. Eine Karte, die wie die vorliegende alles auf einem Blatt giebt, muthet der Abstractionskraft der Schüler ziemlich viel zu, sie verlangt, sehr oft hinwegzudenken, was doch vorhanden ist; man darf aber nicht vergessen, dass der Verfasser einer solchen combinatorischen Karte — von dem pecuniären Entgegenkommen der so viel billigeren Herstellung abgesehen — sich selbst nicht geringe Schwierigkeiten auferlegt. Die Farbenscala scheint kaum auszureichen, um die ganze Reihe der Stufen auszudrücken, auf denen dieser gerade durch Verschmelzung heterogener Vielheit zu starker Einheit merkwürdige hohenzollernsche Staat durch fünftheil Jahr-

hunderte seine Grenzen weiter und weiter hinausschob; es scheint geradezu unmöglich, bei durchgängiger Flächencolorirung der irgend wann gewonnenen Landestheile den jetzigen Grenzumfang deutlich hervortreten zu lassen, da mit den Erwerbungen doch auch Verluste territorialer Art abwechselten.

Indessen dem letzteren (auf dem östlichen Raum der polnischen Annexionen besonders leicht störenden) Uebelstand ist dadurch befriedigend vorgebeugt, dass die wieder abgetretenen Gebietsstrecken nur in ganz mattem Blau ausgedrückt sind: und was die Zahl der Farbentöne betrifft, so erweisen sich die hier gewählten 17 (für die einzelnen Regierungszeiten, in denen Grenzverrückungen vorkamen, je einer, nur für die Zeit Friedrich Wilhelms III. wegen der Grenzsetzung von 1815 noch eine zweite Nüance als völlig ausreichend. Die Anwendung farbiger „Umrandung zur Angabe der Zugehörigkeit gewonnener Territorien zu irgend welchen anderen Herrschaften vor dem Zeitpunkt der Einverleibung unterstützt dabei mitunter recht erwünscht die maßvoll eingehaltene Zahl der Flächenfarben; so sind z. B. die sämtlichen Erwerbungen des großen Kurfürsten mit einer einzigen Farbe dargestellt, und trotzdem konnte die Specialität des Vergleichs von 1687 zum Ausdruck kommen, durch den gegen Verzicht auf die bestrittenen Rechte an den drei Aemtern Jüterbock, Dahme und Querfurt das vierte der einst erzstiftisch-magdeburgischen Aemter erworben wurde: mit einem blauen Ring tritt dieses Amt Burg deutlich aus den übrigen schon im westfälischen Frieden Brandenburg zugesprochenen magdeburgischen Herzogthum heraus und giebt damit zugleich an, dass es das Haus Sachsen war, von dem die Abtretung im beigeschriebenen Jahr geschah.

Diese Bezeichnung der Herkunft des Erworbenen ist aber noch aus anderen Gründen willkommen zu heißen. Sie geht, wo es irgend möglich ist, noch über den Zeitpunkt des Anfalls an Brandenburg-Preußen mit ihrer Rückdeutung auf die politische Vergangenheit hinaus und bewirkt, dass dieses Territorialbild der norddeutschen Großmacht den Mangel einer historischen Wandkarte von Deutschland zur größeren Hälfte des Umfangs für das letzte Jahrtausend ungefähr zu ersetzen vermag. Die bunte Zerstückelung des westfälisch-rheinischen Westens durch bischöfliche Gewalten ist damit ebenso gut zu veranschaulichen als die einstmalige Machtstellung des unglücklichen Polens in den weiten, compactem Zusammenschluss unter fürstlichem Scepter so günstigen Ebenen des Ostens. Die Lausitzen umfängt unbeschadet der Deutlichkeit des Flächencolorits 1) die Grenzlinie der böhmisch-schlesischen Krone im Westen und zieht so das Land zum Ausdruck des Zustandes vor 1635 zu Schlesien, 2) die von Kursachsen im Osten und weist so des Landes Lage seit dem Abfall Johann Georgs von der protestantischen Sache nach. Dieselbe kursächsische Grenze wieder erklärt dem Schüler nicht nur den Namen der Provinz Sachsen, sondern sie kann auch im Hinblick auf die weiß gelassenen Lande der ernesti-

nischen Fürsten die wichtigen Folgen der Mühlberger Schlacht einprägen helfen, so wenig diese zunächst für Preußen in Betracht kommen.

Was wir an der uns vorliegenden Karte auszusetzen haben, beschränkt sich auf folgendes. Der Herr Verfasser hatte bekanntlich bereits im vorigen Jahr und ebenfalls im Reimerschen Verlag eine Handkarte der preussischen Territorial-Entwicklung erscheinen lassen, die in gleicher Weise denselben Gegenstand behandelte als diese Wandkarte. Die Uebertragung der Angaben von jener auf diese geschah keineswegs in Form einer bloß vergrößerten Wiedergabe, vielmehr wurden kleine Versehen (wie die offenbar falsche Verlegung des Dorfes Kirchheim in die Erwerbung der „unteren Grafschaft Gleichen,“ Verwechslung mit Wandersleben) berichtigt; aber als Grundlage wurde die Kiepert'sche Karte von Deutschland ohne weiteres benutzt, nur dass die Platten, welche die Terrainverhältnisse in Tuschmanier geben, ausser Anwendung blieben. Wir wollen nun kein Gewicht darauf legen, dass damit ein paar Fehler mit übernommen wurden, die auch einem so scharfen Corrector wie Herrn Kiepert wohl einmal entgehen (vgl. die ungenaue Setzung des Namens Narew, durch den der Bug zum einfließenden statt zum aufnehmenden Flussgemacht wird); wichtiger dagegen scheinen uns zwei daher rührende Uebelstände: der Umfang der Kiepert'schen Karte passt nicht für den hier vorliegenden Zweck, indem im Westen ein Vorgehen bis zum Meridian von Laon unnöthig, im Osten ein Abschneiden dicht hinter der jetzigen Grenze von Ostpreußen die dritte Theilung Polens nicht vollständig abzubilden erlaubt (so dass die ganze Nordlinie des Njemen, wie sie im Vertrag von 1795 von Grodno abwärts als Grenze zwischen Preußen und Russland festgesetzt wurde, auf der Karte fehlt), und sodann finden sich Vermerke in Masse, die Kiepert für Abbildung des gegenwärtigen Deutschlands sehr nöthig brauchte, die Brecher aber mit Absicht gewiss selber nimmermehr auf eine historische Karte des preussischen Staats seit den ersten Hohenzollern gesetzt hätte. Dahin gehören vor allen die Eisenbahnen; die bairischen und österreichischen würden wenigstens nichts schaden, aber Eisenbahnsterne wie der mit Berlin als Mittelpunkt, Eisenbahnnetze wie der im westfälischen Industriebezirk stören doch recht unangenehm; Gebirgsangaben waren, wie gesagt, durch Nichtabdruck der betreffenden Platten unterblieben; die für die Gebirge auf den benutzten Platten verzeichneten Namen stehen aber natürlich mit da, gar nicht zu reden von den Hunderten von Ortsnamen, die ohne jede Beziehung zu dem Gegenstand der Karte nur wie eben so viele Schmutzflecke das Kartenbild seiner Klarheit und Uebersichtlichkeit stellenweise geradezu berauben.

Bei alledem dürfen wir mit gutem Gewissen die Karte zur Anschaffung für Schulen deshalb empfehlen, weil sie in der Hauptsache doch das zur Genüge leistet, was sie verspricht. Gewiss dürfen wir uns auch bei lebhafter sich bethätigendem Interesse für die Sache

seitens der Schulen versichert halten, dass die Verlagshandlung einer neuen Auflage zweckmäßigere topische Unterlagen geben wird. Für den Fall einer solchen neuen Auflage erlauben wir uns hier noch einige Wünsche auszusprechen. Die farbigen Grenzen der aufserdeutschen Staaten scheinen uns überflüssig und bei der Farbwahl des lichten Lila für Dänemark auch störend: die zum Nothbehelf mitten ins Meer gezogene schwarze Linie, welche die preussischen von den dänischen Inselbesitzungen trennen soll, wird leicht übersehen, und langgestreckte Inseln wie Arrö und Langeland erscheinen dann gerade so preussisch wie Alsen, da bei ihnen das Randcolorit unvermeidlich zu demselben Flächencolorit wird, was bei Alsen die frühere Zugehörigkeit zu Dänemark anzeigen soll. Ungern vermissen wir ferner den hübschen Carton der genannten Handkarte des Hrn. Verf., Preußen in seiner Verkümmernng von 1807 neben dem Rheinbund darstellend; ein dasselbe veranschaulichender Carton passte recht gut in die leere Partie des östlichen Frankreichs und ersetzte die als ganz vergänglich auf der Hauptkarte natürlich nicht ausdrückbar gewesene Grenze unseres Vaterlands in einer doch so bedeutungsvollen Zeit. Endlich könnten beim Weglassen historisch gleichgiltiger Ortsnamen alle in der preussischen Geschichte z. B. für die Angabe von Schlachtfeldern, wichtigeren Städte und auch Dörfer u. s. w. noch vollständiger als bereits geschehen aufgenommen werden, da die gewöhnlichen Karten Namen wie Moys, Hubertsburg und ähnliche doch nicht aufführen; auch Bronnzell, das die Brechersche Handkarte hat, brauchte nicht wegzubleiben, da durch Namen wie Sadowa und Chlum auf derselben Karte die patriotische Scham nun aufgewogen ist. Auch sollte neben dem bedeutungslosen oldenburgischen Heppens eine historische Karte Preußens von 1869 den Wilhelmshafen nicht verschweigen.

Alfred Kirchhoff.

Musica Sacra für höhere Schulen. Göttingen, Vandenhoeck und Ruprechts Verlag. 1869. VII und 170 S. gr. 8. Preis 15 Sgr.

Als Herausgeber dieses Buches nennt sich unter dem Vorwort Herr Prof. Dr. L. Schoeberlein in Göttingen und theilt in demselben mit, dass die musikalische Redaction der Tonstücke dem Hrn. Prof. Fr. Riegel, Cantor und Organist an der protestantischen Kirche zu München, verdankt werde. Beide Namen bürgen dafür, dass man es hier nicht mit einem fabricirten sondern mit einem gearbeiteten Werke zu thun hat. Die Verlagshandlung hat außerdem auf einem besonderen Blatt noch das „Urtheil eines preussischen Schulmannes, des Hrn. Dir. Dr. Hollenberg in Saarbrücken, als wohlgeegnete Empfehlung beigelegt, und diesem beistimmend kann man mit allem Rechte die hier dargebotene Gabe für eine werthvolle erklären.

Auf dem Beiblatt finden wir zugleich eine Notiz über den Ursprung des Buches. Vor etlichen Jahren forderte die höchste Unterrichtsbehörde in Preussen einige Sachverständige in Berlin auf, Gutachten über den Gesangsunterricht und über mustergiltige Lehrmittel für denselben abzufassen, und Hr. Hollenberg, damals noch in Berlin, hatte Gelegenheit zwei dieser Gutachten einzusehen. In die Oeffentlichkeit sind dieselben nicht getreten, und überhaupt ist bis jetzt auf directem oder officiellm Wege keine Frucht davon bekannt geworden; aber indirect haben sie dennoch ihren Theil zu dem hier vorliegenden Erfolg beigetragen. In der einen von jenen Schriften war mit besonderer Wärme auf L. Schoeberleins große Sammlung „Schatz des liturgischen Chor- und Gemeindegesangs (jetzt 3 Bde. Gött. 1865—1869)“ hingewiesen; dies veranlasste Hr. Hollenberg zu der Bitte an den Herausgeber, „selbst eine Auswahl von Chorgesängen für höhere Schulen zu veranstalten, die den Grundsätzen jener Gutachten entspräche und die Regel, dass der Schule nur das beste geboten werden dürfe, auf dem Gebiet des Chorgesanges zur Geltung brächte.“ Diese Aufgabe nun hat Hr. Sch. durch Herausgabe der „Musica Sacra“ gelöst und zwar, so sagt Hr. Hollenberg weiter „wie die Vergleichung lehrt, in einer bisher nirgends erreichten Vollendung.“

Der Unterzeichnete ist weder Musiker von Fach noch in der einschlagenden musikalischen Litteratur hinlänglich bewandert, um eine solche Vergleichung anstellen und auf diese ein selbständiges Urtheil gründen zu können. Ebendeshalb muss eine Prüfung nach der rein technischen Seite hin hier unterbleiben, und ich verweise in dieser Hinsicht auf eine Recension, welche Hr. Prof. Bellermann in der Chryсандerschen musikal. Zeitung (1869 No. 41) veröffentlicht hat und worin er neben gebührendem Lobe im ganzen doch in Beziehung auf den Tonsatz und den musikalischen Werth einiger Gesänge einzelnes rügt. Dergleichen lässt sich indessen wohl verbessern. Im übrigen aber glaube ich behaupten zu können, dass keine Schule, mit deren Singunterricht es wohl bestellt ist, bereuen wird diese Gesänge für ihre Chorclassen benutzt zu haben (für die ersten Vorübungen kann keine Rede davon sein), und andererseits, wenn ein vermeintlich gut geübter Schulchor entweder gar nicht im Stande ist dieselben — wenigstens die nicht allzu complicirten darunter — leidlich gut auszuführen, oder gar etwa die ganze Gattung zu perhorresciren gewöhnt ist, dass es alsdann mit der Wohlbestelltheit des Singunterrichts bedenklich aussieht.

Die Sammlung enthält in 135 Nummern — bei 5 Doppelnummern, welche unter a und b dieselben Melodien in harmonisch oder zugleich rhythmisch verschiedenen Bearbeitungen, meist einer einfachen und einer figurirten, geben — im ganzen 140 Tonstücke, darunter 1 für drei Knabenstimmen 14 fünfstimmige, 3 achtstimmige (zwei vierstimmige Chöre) und 1 zehnstimmiges (zwei fünfstimmige Chöre), nämlich das Miserere von Allegri; alle übrigen

121 Nummern sind vierstimmig, jedoch mehrere davon antiphonisch für zwei Wechselchöre. Die allermeisten sind Choräle, bei denen es unstreitig nicht schadet, dass sie in ihrer alten rhythmischen Gestalt erscheinen. Die Componisten, so wie die Verfasser der Texte sind überall angegeben; über die ersteren sind noch „Personal-Notizen“ hinzugefügt. Es sind 43 Musiker, die der weitaus größten Zahl nach dem 16. und 17. Jahrhundert angehören, darunter Joh. Crüger, Joh. Eccard, Jac. Gallus, H. L. Hassler, Ortl. Lasso, Palestrina, J. und M. Praetorius, J. H. Schein, M. Vulpius u. a.; Ausnahmen machen drei lebende, nämlich F. Filitz in München, Ed. Krüger in Göttingen und der schon oben genannte F. S. Riegel.

Es kann leicht kommen, dass einer und der andere ein gewisses Grauen empfindet und dass er noch dazu dies mit Recht zu empfinden glaubt, wenn ihm aus einem Zeitalter, das, wenigstens in seiner zweiten Hälfte, gerade in kirchlichen Dingen mit seiner argen Verfolgungssucht nur als abschreckendes Beispiel dienen kann, kirchliche Lieder als Muster hingestellt werden. Indessen in diesem Falle können sich die ängstlichsten Gemüther beruhigen; denn hier ist das Zurückschreiten in jene Zeit in der That kein Rückschritt. Die religiösen Gesänge jener Tage waren an den heillosen Gesamtzuständen völlig unschuldig; ja, vielleicht haben gerade die damaligen Musiker, die bescheidenen Schulmeister, Cantoren und Organisten, mehr als man gewöhnlich annimmt, dazu gethan, dass sich gesunde Keime einer edlen Cultur in die bessere Zukunft hinüber retten konnten. Kaum wird jemand etwas erhebliches gegen den Ausspruch eines Mannes einwenden wollen, der wie wenige zu einem Urtheil über diese Dinge berufen ist, des Prof. Ed. Grell in Berlin. Hr. Sch. führt in der Vorrede p. VII. denselben an, und da diese Worte einem weit verbreiteten Vorurtheile widersprechen und deshalb die größte Beachtung verdienen, so wiederhole ich sie hier vollständig. Sie heißen: „Die Compositionen aus dem 16. und 17. Jahrhundert und einige Zeit vorher und nachher sind die schulmäßigsten (belehrendsten und nützlichsten beim Gesang-Unterricht) und die kirchlichsten. Man legt sie gern als die schwierigsten bei Seite, aber mit Unrecht; denn sie sind keineswegs die schwierigsten, sondern im Gegentheil die leichtesten. Sie beruhen nämlich auf Benutzung der aller einfachsten Ton- und Tact- oder rhythmischen und harmonischen Verhältnisse, welche allerdings 1) je bedeutender der Werth einer Composition, desto mannigfaltiger und überraschender mit einander wechseln, und 2) zugleich, eben weil sie die einfachsten sind, sich am leichtesten (durch das Ohr) beurtheilen lassen, demnach bei der geringsten Abweichung von der Correctheit und Vollkommenheit höchst misbehaglich wirken. Hierin liegt es, dass man aus heiliger Scheu vor ihnen sie verschmäht, während man gerade sie benutzen sollte. Denn sie bedingen nur eine (freilich sehr große aber auch wirklich erreichbare) Genauigkeit in der Anwendung

der ersten Elemente. Indem man nun beim Nachlassen in den Elementarstudien zur Sicherheit des Gelingens von Gesangsleistungen die Instrumentalbegleitung hinzugenommen hat, so ist dadurch die Sache nur schlimmer geworden: die Thätigkeit des Chors hat nachgelassen; die Componisten haben angefangen unsangbares zu schreiben, und die Sänger nicht mehr singen gelernt.“

Ob in der vorliegenden Sammlung alle Gesänge von gleich hohem musikalischen Werthe sind, wage ich weder zu bejahen noch zu verneinen; indessen ist ja die Auswahl nicht gering und sie steht jedem frei. Ferner bin ich nicht der Meinung, eben so wenig wie der Herausgeber, dass in den Singstunden nur diese Gesänge mit Ausschließung aller anderen von gleicher oder verschiedener Gattung geübt werden sollen. Es giebt ja aus späterer und auch aus der neuesten Zeit noch manches gute und mustergiltige, und mitunter etwas zu bringen, das dem modern gewöhnten Ohre schneller eingeht, kann, wenn es nur sonst gut ist, durchaus nicht schaden. Aber den Kern den Singestoffs müssen diese und ähnliche Gesänge bilden, weil sie für die richtige Kunst des Gesanges sowohl als für die gesunde Geistes- und Gemüthsbildung der Jugend das sicherste Fundament legen.

Was Hr. Sch. in der Vorrede über die pädagogische Bedeutung der Musik, über die Behandlung des Gesangunterrichts auf höheren Schulen und besonders über sein Verhältnis zur Kirche sagt das wird vielleicht Widerspruch im einzelnen erfahren. Das Ganze aber kann nur an denen entschiedene Gegner haben, welche in radicalster Weise allen und jeden Zusammenhang zwischen Kirche und Schule abgeschafft sehen möchten, gleichviel welche Gestalt beide, namentlich die erstere, in Zukunft etwa annehmen möchte. Wer aber diese Frage etwas innerlicher und weniger einseitig auffasst, wer sich ein einiges Zusammenwirken von Schule und Kirche als ersprieflich für beide denken kann, sobald nur gewisse Bedingungen erfüllt und gewisse Anstöße beseitigt sind, der wird im wesentlichen dem Herausgeber beipflichten.

Nur eine Aeufserung des Vorworts muss nothwendig entweder bestritten oder vor einem Misverständnis geschützt werden. Auf S. VII lesen wir: „Es will diese Sammlung für die verschiedenen Stufen“ (richtiger „die höheren nicht mehr elementaren Stufen“) „des Gesang-Unterrichts angemessene Gegenstände zur Uebung der gewonnenen Kenntnisse darbieten; deshalb sind mit den einfachen und einfachsten auch kunstvollere Gesänge verbunden.“ So weit gut; denn die Ausführung der kunstvolleren Gesänge ist für einen wohlgeübten Schulchor allerdings möglich, und gerade sie erweckt und erhält das Interesse der Schüler in besonderem Grade; auch wird, heiläufig bemerkt, die Anwendung der langen Noten, deren Lesen anfangs Schwierigkeiten hervorrufen mag, sehr bald in Folge der Gewohnheit gar nicht mehr stören. Aber nun heisst es weiter: „Und wenn dabei der mehrstimmige Satz den Schülern in die Hand

gegeben ist, so soll der Gebrauch desselben dahin wirken, ihnen einen Einblick in das Gesamtgefüge des Tonsatzes zu verschaffen und so ihre musikalische Einsicht zu erweitern und ihr künstlerisches Gefühl zu bilden.“ Ist das so gemeint, dass der Regel nach in der Singstunde selbst die Schüler aus diesem Buche, aus der Partitur, unmittelbar singen sollen (der bei gutem Druck sehr wohlfeile Preis scheint für diese Annahme zu sprechen), so muss man dies für eine ganz verfehlte und aller Praxis widersprechende Ansicht halten. Sogar die geübtesten Schüler können sich schwer ihren Part herausnehmen, zumal da die ganzen und Doppel-Noten begreiflicher Weise nicht immer auf den ersten Blick leicht erkennen lassen, zu welcher Stimme sie gehören; noch viel weniger aber ist das von Sopranisten und Altisten zu verlangen, die fortwährend Gefahr laufen durch die darüber und darunter stehenden, mitunter auch übergreifenden Noten verwirrt zu werden und den Faden zu verlieren. Kurz, einzelne Singstimmen sind durchaus nothwendig, und es wäre wünschenswerth dass die Verlagshandlung selbst dafür sorgte; denn es wird gar leicht vorkommen, dass Singlehrer von einem gewissen hier nicht näher zu bezeichnenden Temperament sich hinter die durch den Mangel an Singstimmen entstehende Unbequemlichkeit verkriechen und das Ganze liegen lassen. Wenn aber die obigen Worte der Vorrede nur das meinen, dass die musikalisch vorgeschrittenen Schüler sich nebenher durch den Gebrauch der Partitur noch weiter ausbilden sollen, so ist dagegen an sich nichts einzuwenden.

Mit der eben angedeuteten Beschränkung also scheint mir das Buch sehr brauchbar zu sein. Aber — wird es auch gebraucht werden? Ja! wenn nämlich die Singlehrer es brauchen können und wollen. Zu dem Können gehört zweierlei: erstens tüchtige und richtige Vorbildung der Lehrer selbst, welche über nothdürftiges Orgelspiel und die Elemente des Generalbasses hinaus noch etwas mehr von Musik verstehen und außerdem einen unverdorbenen gebildeten Geschmack besitzen müssen; zweitens aber ein richtig organisirter Singunterricht schon auf den Vorstufen der Schule, und wäre es auch nur damit der Stimmwechsel bei den Knaben nicht eher eintritt, als sie die für solche Gesänge erforderliche Sicherheit und Selbstständigkeit, vorzüglich auch die nöthige Reinheit der Intonation erlangt haben. Fehlt alles das, so ist jeder Versuch umsonst; ist es aber vorhanden, so wird man bald inne werden, welch erfreuliche Leistungen einem Schulchor möglich sind, und mit welcher Freudigkeit dieser seine Aufgabe erfasst und durchführt. Was endlich das Wollen der Singlehrer betrifft, so giebt es darüber viel zu denken, was zu sagen hier der Raum nicht zulässt. Gewiss aber theilen sehr viele Freunde der edeln und heiligen Gesangkunst mit mir den Wunsch, dass das wirklich gute Singen nicht lange mehr so sporadisch bleiben möge als es jetzt ist. Die Schule kann und muss das ihrige dazu thun.

Berlin.

R. Jacobs.

DRITE ABTHEILUNG.

VERORDNUNGEN DER BEHÖRDEN. SCHULGESETZGEBUNG.

Aus dem Entwurf des Unterrichts-Gesetzes für Preußen.

III. Höhere Schulen.

Höhere Schulen für die männliche Jugend.

§ 103. Die höheren Schulen (Gymnasien und Realschulen, Progymnasien und höhere Bürgerschulen) haben die gemeinsame Bestimmung, der männlichen Jugend die Grundlagen wissenschaftlicher Bildung zu gewähren und ihre sittliche Kraft zu entwickeln.

Im besonderen haben die Gymnasien für die Universitätsstudien, die Realschulen für praktische Berufszwecke und für die höheren technische Fachschulen vorzubereiten.

§ 104. Öffentliche höhere Schulen haben die Eigenschaft juristischer Personen. Ihre rechtliche Vertretung und ihre Verwaltung steht dem Patronat zu, welches bei Staatsanstalten von der Provinzial-Aufsichtsbehörde ausgeübt wird.

Das Patronat schließt die Pflicht zur Unterhaltung der Schule und das Recht zur Besetzung der Lehrerstellen in sich.

§ 105. Die öffentlichen höheren Schulen haben mit Ausnahme des in § 143 vorgesehenen Falles die Eigenschaft christlicher Erziehungs- und Bildungsanstalten. Bei denjenigen Einrichtungen derselben, welche mit der Religionsübung im Zusammenhange stehen, wird daher die christliche Religion zum Grunde gelegt, unbeschadet der Anforderungen der Religionsfreiheit für die einer anderen Religion oder Confession angehörigen Schüler.

Lehrer, welche nicht einer der anerkannten christlichen Religionsparteien angehören, können nur für solche Unterrichtsgegenstände zugelassen werden, auf deren Behandlung das religiöse Bekenntnis nicht einen maßgebenden Einfluss hat.

Sofern stiftungsmäßige Bestimmungen nicht entgegenstehen, darf wegen Verschiedenheit der Religion die Aufnahme von Schülern in öffentliche höhere Schulen nicht versagt werden.

§ 106. Das Classensystem der vollständigen Gymnasien und Realschulen umfasst von Sexta bis Prima je zwei untere, zwei mittlere und zwei obere Classen.

§ 107. Der Lehrplan der Gymnasien hat zur Grundlage die alten Sprachen und die Mathematik, derjenige der Realschulen die Mathematik, die Naturwissenschaften und die neueren Sprachen.

Realschulen, welche zugleich den Unterricht in der lateinischen Sprache in ihren Lehrplan aufnehmen und durch ihre gesammte küßere Ausstattung die Bürgerschaft einer dauernden Lösung ihrer Aufgaben gewähren, werden als Realschulen erster Ordnung anerkannt, alle übrigen gelten als Realschulen zweiter Ordnung.

Anstalten, welche nicht bis zu dem letzten Lehrziel der vollständigen Gymnasien oder Realschulen entwickelt sind, heißen, wenn sie innerhalb der bei ihnen vorhandenen Classenstufen dem Lehrplane der Gymnasien folgen: Pro-gymnasien, wenn sie dem Lehrplane der Realschulen folgen: höhere Bürgerschulen.

§ 108. Unterricht in der christlichen Religion, in der deutschen und französischen Sprache, in der Geschichte und Geographie, in der Mathematik und Naturkunde, im Schreiben und Zeichnen, im Gesang und im Turnen, gehört zum Lehrplan aller höheren Schulen. Die näheren Bestimmungen über den Lehrplan, die Lehrmethode und die Lehrbücher werden von den vorgesetzten Staatsbehörden getroffen.

§ 109. Der Religions-Unterricht wird gemäß des Lehrbegriffs der Confession erteilt, welcher die Schüler angehören. Die näheren Bestimmungen über den Lehrplan und die Lehrbücher werden nach Anhörung der betreffenden kirchlichen Behörden getroffen.

Die Bestellung eines von der Anstalt zu remunerirenden Religionslehrers einer andern Confession kann nur dann gefordert werden, wenn die Zahl der der letzteren angehörenden Schüler dauernd über 15 beträgt.

§ 110. Die Summe der wöchentlichen Lehrstunden beträgt, soweit nicht besondere Stiftungen eine Abweichung nöthig machen, mit Ausnahme des Gesang-, Zeichnen- und Turn-Unterrichts, in den beiden unteren Classen nicht mehr als 28, in den vier übrigen, den Unterricht auch im Hebräischen abgerechnet, nicht mehr als 30.

§ 111. Die Aufnahme in die Sexta erfolgt bei den höheren Schulen nicht vor dem vollendeten 9. Lebensjahre. Ausnahmen davon bedürfen der Genehmigung der Provinzial-Aufsichtsbehörde.

§ 112. Der Cursus in den Classen Sexta bis Quarta ist einjährig, in den Classen Tertia bis Prima zweijährig. Frühere Versetzungen sind in den Classen von Sexta bis Tertia incl. nicht ausgeschlossen. Bei den Realschulen II. Ordnung ist ein einjähriger Cursus auch in der Secunda gestattet.

§ 113. Mit einem Gymnasium können unter Genehmigung des Ministers der Unterrichts-Angelegenheiten parallele Realclassen als Real- oder höhere Bürgerschule verbunden und in solchem Fall die beiden untersten Classen als gemeinsame Vorstufen eingerichtet werden. Von Quarta an beginnt bei solchen Anstalten die Trennung in allen Unterrichtsgegenständen.

§ 114. Mit höheren Schulen können auch vorbereitende Elementarclassen verbunden werden, welche als integrirende Theile der Anstalt unter derselben Aufsicht und Leitung wie diese stehen und hinsichtlich der Einrichtung und Un-

terhaltung den Bestimmungen über die öffentliche Volksschule nicht unterworfen sind.

§ 115. Die Schülerzahl soll in den unteren Classen 60, in den mittleren 50, in den oberen 40 nicht übersteigen. Ist eine grössere Schülerzahl dauernd vorhanden, so sind die auf einen zweijährigen Cursus eingerichteten Classen zunächst in eine Ober- und eine Unterklasse zu theilen, im übrigen nach Bedürfnis Parallel-Cötus einzurichten.

§ 116. Die von den Directoren und Lehrern der höheren Schulen in und ausser denselben zu übende Schuldisciplin wird für jede Provinz durch eine allgemeine Disciplinar-Ordnung geregelt.

§ 117. Die Gesamtdauer der Ferien beträgt jährlich nicht mehr als 10 Wochen. Die Vertheilung der Ferienzeit wird unter Berücksichtigung der besonderen Verhältnisse jeder Provinz durch die Aufsichtsbehörde bestimmt.

Die Schüler sind an kirchlichen Feiertagen ihrer Confession zum Schulbesuch nicht verpflichtet. Dasselbe gilt von den jüdischen Schülern hinsichtlich der jüdischen Feiertage.

§ 118. Die Reife für die Universitätsstudien wird durch eine Abiturienten- resp. Maturitäts-Prüfung bei den Gymnasien nachgewiesen. Die Einrichtung dieser, sowie der entsprechenden Prüfungen an den Realschulen und der Entlassungs-Prüfungen an den Progymnasien und höheren Bürgerschulen wird durch besondere Reglements festgesetzt.

§ 119. Die Directoren der Gymnasien und Realschulen Königlichen Patronats werden vom Könige ernannt. Die Directoren der übrigen Gymnasien und Realschulen werden von der Patronatsbehörde gewählt und vom Könige bestätigt. Die Rectoren der Progymnasien und höheren Bürgerschulen Königlichen Patronats werden von dem Minister der Unterrichts-Angelegenheiten ernannt und, wo diese Anstalten nicht Königlichen Patronats sind, von der Patronatsbehörde gewählt und von dem Minister bestätigt.

§ 120. An jeder höheren Schule soll eine vom Minister der Unterrichts-Angelegenheiten in angemessenem Verhältniss zur Gesamtzahl der Lehrerstellen zu bestimmende Anzahl von etatsmäßigen Oberlehrerstellen vorhanden sein.

Bei den Königlichen Anstalten werden sämtliche ordentliche und technische Lehrer von der Provinzial-Aufsichtsbehörde, die Oberlehrer von dem Minister ernannt. Bei den nicht Königlichen Anstalten gebührt die Berufung sämtlicher Lehrer der Patronatsbehörde, die Bestätigung der ordentlichen und technischen Lehrer der Provinzial-Aufsichtsbehörden, diejenige der Oberlehrer dem Minister der Unterrichts-Angelegenheiten. Erfolgt die Präsentation nicht binnen 6 Monaten nach Erledigung der Stelle, oder hat zweimal dem Präsentirten die Bestätigung versagt werden müssen, so steht die Ernennung für diesen Fall den vorgesetzten Staatsbehörden zu. Dasselbe gilt auch hinsichtlich der Directoren und Rectoren der nicht Königlichen Anstalten.

Für die Ascension und die Rangordnung der Lehrer bei den Anstalten nicht Königlichen Patronats ist die Genehmigung der betreffenden Provinzial-Aufsichtsbehörde erforderlich.

Die Wahl und Anstellung besonderer Religionslehrer erfolgt nach Benehmen mit der betreffenden kirchlichen Behörde.

§ 121. Die Befähigung für das höhere Lehramt muss durch eine Prüfung dargethan werden. Zur Abhaltung derselben werden an den Universitätsorten

wissenschaftliche Prüfungs-Commissionen ernannt und mit der erforderlichen Instruction versehen.

§ 122. Die Directoren und Lehrer stehen ausschließlich unter der Disciplin der vorgesetzten Staatsbehörde, haben die Rechte und Pflichten der Staatsbeamten und sind dem für diese geltenden Disciplinargesetzen und Verordnungen unterworfen. Hinsichtlich der Pensionirung findet die Verordnung vom 28. Mai 1846 (Gesetzsammlung S. 214ff.) mit den sie ergänzenden Bestimmungen unter Wegfall der bisherigen Pensionsbeiträge Anwendung.

§ 123. Die Zahl der von einem Lehrer zu ertheilenden Lehrständen sowie das Maf, in welchem ein Lehrer zur uneigentlichen Stellvertretung verpflichtet ist, bestimmt die Aufsichtsbehörde.

§ 124. Ein an einer höheren Schule angestellter Lehrer darf sein Amt freiwillig nur zu Ostern oder zu Michaelis verlassen, nachdem er dasselbe mindestens ein Vierteljahr vorher gekündigt hat. Die Provinzial-Aufsichtsbehörde ist befugt, Ausnahmen hiervon zu gestatten. Wird eine Kündigungsfrist in die Berufungs-Urkunden aufgenommen, so darf sie nicht über ein halbes Jahr, von Ostern oder Michaelis an gerechnet, ausgedehnt werden.

§ 125. Die zur Unterhaltung einer Schule durch die Stiftungs-Urkunde oder andere Rechtstitel bestimmten oder ohne Vorbehalt des Widerrufs gewährten Mittel dürfen ohne Genehmigung des Ministers der Unterrichts-Angelegenheiten nicht verkürzt und aus diesen Mitteln etwa vorhandene Ueberschüsse nicht zu anderen Zwecken verwandt werden.

Im übrigen ist bei den Anstalten, die nicht unter Staatsverwaltung stehen, die Genehmigung der Aufsichtsbehörde erforderlich:

- 1) zur Feststellung der Etats, falls die Anstalt einen Bedürfniszuschuss aus Staatsfonds bezieht;
- 2) zum Erwerb und zur Veräußerung von Grundeigenthum;
- 3) zur Veräußerung oder wesentlichen Veränderung von Sachen, welche einen besonderen wissenschaftlichen, historischen oder Kunstwerth haben;
- 4) zu Anleihen, durch welche die Anstalt mit einem Schuldenbestande belastet, oder der bereits vorhandene vergrößert wird, und
- 5) zur Anlegung, Einziehung und Verwendung von Capitalien.

§ 126. Wenn die gesetzlichen Vertreter einer höheren Lehranstalt die Gerechtmäße derselben wahrzunehmen sich weigern, oder ergangener Aufforderung ungeachtet verabsäumen, oder collidirende Privatinteressen haben, so ist die Aufsichtsbehörde berechtigt, für solche Fälle zur Vertretung der Anstalt einen besonderen Curator zu bestellen.

Sind die Mittel einer höheren Lehranstalt nicht ausreichend, so müssen sie von den zur Unterhaltung der Schule Verpflichteten nach Mafgabe des Bedürfnisses ergänzt werden. Geschieht dies nicht, so ist der Minister der Unterrichts-Angelegenheiten befugt, die Anerkennung der Schule als einer öffentlichen höheren Lehranstalt zu suspendiren oder zurückzunehmen.

§ 127. Zuschüsse aus Staatsfonds, welche nicht auf rechtlicher Verpflichtung beruhen, sind widerruflich und können, soweit das Bedürfnis anderweit gedeckt werden kann, zurückgezogen werden. Die Gewährung von Staatszuschüssen begründet für die Staats-Aufsichtsbehörde das Recht, der Patronatsbehörde einen Commissarius (Compatronats-Commissarius) beizuzordnen.

§ 128. Die Lehrerbesoldungen werden fixirt und vierteljährlich vorausbezahlt.

Hinsichtlich der Höhe derselben sind die für die Staatsanstalten vom Minister der Unterrichts-Angelegenheiten im Einverständnis mit dem Finanz-Minister festgestellten Normal-Etats auch für alle übrigen Anstalten in gleicher Weise maßgebend.

Die Ansprüche jedes einzelnen Lehrers bemessen sich nur nach der Vocation und sonstigen Anstellungs-Verfügung.

§ 129. Das Schulgeld nebst etwanigen anderen Hebungen von den Schülern fließt in die Schulcasse. Die Höhe derselben unterliegt der Genehmigung der Aufsichtsbehörden.

Die Lehrer und Beamten einer höheren Schule sind für ihre dieselbe besuchenden Söhne von der Schulgeldzahlung befreit.

Außerdem genießt eine nach dem vorhandenen Bedürfnis und Mitteln jeder Anstalt zu bestimmende Zahl von armen Schülern freien Unterricht.

§ 130. Für die Größe, Beschaffenheit und Ausstattung der zum Unterricht erforderlichen Localitäten sind die Anforderungen der Staats-Aufsichtsbehörde maßgebend. Ohne Genehmigung der Provinzial-Aufsichtsbehörde dürfen dieselben zu anderen, als Schulzwecken nicht benutzt werden.

§ 131. Zur Gründung oder Umgestaltung einer öffentlichen höheren Schule ist die Genehmigung des Ministers der Unterrichts-Angelegenheiten erforderlich.

Wird die Errichtung der neuen Anstalt von Gemeindebehörden beabsichtigt, so ist außer der Subsistenzfähigkeit der Schule nachzuweisen, dass für das niedere Schulwesen des Orts genügend gesorgt ist.

Motive.

III. Höhere Schulen.

Zu §§ 103 bis 132. Für das höhere Schulwesen in Preußen bestehen zur Zeit keine anderen allgemeinen gesetzlichen Vorschriften, als die nur die allgemeinsten Umrisse enthaltenden Bestimmungen des Allg. Landrechts in Th. II Tit. 12. Provinzielle Verordnungen und Specialstatuten einzelner Anstalten ergänzen die allgemeine Gesetzgebung nur auf sehr unvollständige Weise. Die gegenwärtige Gestalt unseres höheren Schulwesens ist das Resultat einer langen und mannigfaltigen Entwicklung, welche, durch Verwaltungsmaßregeln nie wesentlich gehemmt oder bestimmt, dem Zuge des geistigen Lebens der Nation gefolgt ist und an wechselnden Zeitrichtungen Theil genommen hat, ohne jemals dem ursprünglichen Princip der höheren deutschen Schulen ganz untreu zu werden.

Der durch diesen inneren Entwicklungstrieb und durch das Verhalten der Aufsichtsbehörden zu demselben hervorgebrachte allgemeine Zustand des höheren Schulwesens in Preußen ist, für sich betrachtet, nicht von der Art, dass durch ihn das Bedürfnis oder die Nothwendigkeit einer gesetzlichen Regelung motivirt und von derselben unbedingt eine glücklichere Lösung der den höheren Schulen gestellten Aufgaben zu erwarten wäre. Aber bei der allgemeinen Entwicklung, welche dem öffentlichen Leben durch die Verfassungs-Urkunde vom 31. Januar 1850 gegeben worden, ist es nicht zufällig, sondern berechtigt, dass durch Art. 26. derselben für das gesammte Unterrichtswesen, also auch für die höheren Schulen eine gesetzliche Regelung, soweit die Natur der Sache sie zulässt, angeordnet werde. Dazu kommt, dass nach der Erweiterung des preussischen Staatsgebiets auch für das höhere Schulwesen die Herbeiführung einer auf gleicher Grundlage

ruhenden, alle höheren Unterrichtsanstalten des Staats umfassenden Gesetzgebung als ein praktisches Bedürfnis anerkannt worden muss.

Bei dem vorliegenden Entwurf des die höheren Schulen betreffenden Theils des Unterrichtsgesetzes sind die Gutachten der Königlichen Provinzial-Schulcollegien berücksichtigt worden. Für das Mafs und den Inhalt desselben konnten die leitenden Gesichtspunkte nur folgende sein:

Es ist alles dasjenige aufzunehmen, was der Nation die wünschenswerthe Bürgschaft für die Befriedigung ihrer höheren Bildungsinteressen zu gewähren, die rechtliche Stellung der Staatsbehörden und der Communen zu den höheren Unterrichtsanstalten zu ordnen, schädliche Willkür in der Verwaltung fern zu halten, die Lehrer gegen Druck von der einen und andern Seite zu schützen, und überhaupt ein rechtliches Fundament zu bilden geeignet ist, auf dem das höhere Schulwesen sich frei und kräftig entwickeln kann und an welchem alle theilnehmenden eine sichere Gewähr ihrer berechtigten Interessen haben.

Demgegen ist alles auszuschließen, wodurch die fernere freie Entwicklung des geistigen Lebens der Schule und die Bethätigung der individuellen Freiheit des Lehramts gehindert, die durch die Probe langer Zeit bewährten besonderen Einrichtungen und die als wohlthätig anerkannte Mannigfaltigkeit dieses Gebietes einer uniformirenden Tendenz legislatorischer Bestimmung zum Opfer gebracht und die Befugnis der verwaltenden Behörden auf eine der Sache selbst nachtheilige Weise eingeschränkt werden würde.

Zu den einzelnen Paragraphen ist nachstehendes zu bemerken:

Zu § 103. Es kann nicht angemessen erscheinen, dem Gesetze eine Definition der verschiedenen höheren Lehranstalten voranzustellen. Die Ziele aber, welche sie verfolgen, sind im allgemeinen zu bezeichnen, weil hierdurch die Bürgschaft für die Befriedigung eines bestimmten Bildungsbedürfnisses und die Richtung für alle Mafsnahmen der Verwaltung gegeben wird.

Die Bestimmung der Gymnasien ergibt sich aus der Idee einer Geistesbildung, welche befähigt, an der Lösung der höchsten Aufgaben des Staats und der Kirche Theil zu nehmen. Die Aufgabe, die männliche Jugend dazu vorzubereiten, ist in der historischen Entwicklung der Gymnasien stets festgehalten worden. Als ihr Hauptzweck muss demnach noch immer die Vorbereitung zum selbstständigen Studium der Wissenschaften auf der Universität angesehen werden.

Diese früher ausschließliche Bestimmung der Gymnasien ist es jedoch jetzt nicht mehr. Die Bildungsmittel derselben sind von der Art, dass sie zugleich im allgemeinen Sinn die wissenschaftlichen Grundlagen höherer Bildung gewähren.

Diese letztere Aufgabe theilen mit ihnen die Realschulen. Sie haben zugleich die besondere Bestimmung, für praktische Berufsarten und technische Fachschulen vorzubereiten.

Ueber den Lehrplan, durch welchen das Bildungsziel in beiderlei Anstalten erreicht werden soll, s. §§ 107 ff.

Dass die Gymnasialbildung nach ihrem mehr universellen Charakter auch ihrerseits zum Uebergange auf technische Fachschulen befähigt, bedurfte keiner besonderen Erwähnung.

Der Begriff allgemeiner Bildung schließt neben dem wissenschaftlichen Element auch das religiöse und nationale ein.

Mit der intellectuellen Bildung ist die sittliche aufs innigste verknüpft. Die höheren Schulen sollen nicht blofs Unterrichts-, sondern auch Erziehungsanstalten sein.

Der gebrauchte Ausdruck „Entwicklung der sittlichen Kraft“ schließt die Pflege des religiösen und patriotischen Sinnes der Jugend in sich, da dieselbe als Bedingung der sittlichen Kraft angesehen werden muss, welcher an ihrem Theil auch die körperliche Ausbildung durch den Turnunterricht dient.

Progymnasien sind unvollständige Gymnasien, höhere Bürgerschulen unvollständige Realschulen.

Zu §. 104. Der von der Praxis vorausgesetzte, aber in die Gesetzgebung noch nicht aufgenommene Begriff eines Schulpatronats bedarf der Feststellung. Die ihn bestimmenden Momente sind: die Pflicht zur Unterhaltung der betreffenden Schule und das Recht der Besetzung der Lehrer- und Beamtenstellen an derselben.

Zu § 105. Die vorhandenen höheren Schulen haben mit verschiedenen Ausnahmen den Charakter christlicher Erziehungs- und Bildungs-Anstalten, der entweder mit der Stiftung zugleich ausdrücklich durch Statuten festgesetzt ist, oder, nach Beschaffenheit der Stiftung, als selbstverständlich angenommen werden muss. Aus dieser Eigenschaft folgt, dass in der Regel nur solche Lehrer angestellt werden können, welche einer der anerkannten christlichen Religionsparteien angehören. Es ist aber zugleich die Zulässigkeit von Ausnahmen für solche Unterrichtsgegenstände anzuerkennen, auf deren Behandlung das religiöse Bekenntnis einen maßgebenden Einfluss nicht hat.

Dass durch den christlichen Charakter der öffentlichen höheren Schulen ihre allgemeine Zugänglichkeit nicht aufgehoben wird, ist schon durch das allgemeine Landrecht Thl. II Tit. 12 § 10 bestimmt, darf aber zur Beseitigung jedes Zweifels nicht mit Stillschweigen übergangen werden.

Zu §§ 106, 107, 108, 109. Der § 106 enthält keine neue Bestimmung, sondern giebt nur das überlieferte Classensystem an, ohne welches ein Gymnasium als ein vollständiges nicht anerkannt werden kann. Das gleiche gilt von den Realschulen. Es giebt Gymnasien, denen die unteren und eine der mittleren Classenstufen fehlen; dies ist bei den Alumnaten, z. B. Schulpforta der Fall. Der Paragraph hat in Verbindung mit § 107 den Zweck, die Richtungen näher zu bezeichnen, nach welchen sich die einzelnen Arten der höheren Unterrichts-Anstalten von einander unterscheiden.

Der Gymnasial-Lehrplan hat seiner historischen Entwicklung gemäß das Studium der classischen Sprachen des Alterthums, nach ihrer formalen und materialen Seite, zur Grundlage, woran sich später der Unterricht in der Mathematik angeschlossen hat. Das sprachlich-historische Studium muss daher als das eigentliche Princip des Gymnasiums angesehen werden.

Für die mehr den Forderungen praktischer Berufsarten zugewendeten Realschulen sind Mathematik, Naturwissenschaft und die neueren Sprachen die Hauptbestandtheile des Lehrplans. Hieran ist demnach der spezifische Unterschied beider zur Mittheilung einer höheren und allgemeinen Bildung bestimmten Schulen erkennbar.

Zu dem, was hiernach einer jeden der beiden Kategorien von Schulen besonders eigen ist, kommen im § 108 die gemeinsamen integrierenden Bestandtheile des Lehrplans der höheren Schulen überhaupt, sowohl aufser den elementaren Kenntnissen und Fertigkeiten, die nothwendige Voraussetzung der sittlichen und nationalen Bildung, der Unterricht in der Religion und im Deutschen, als auch diejenigen Lehrobjecte, welche der vorwiegenden Richtung jeder von beiden Anstalten zur Ergänzung dienen. Dahin gehört bei den Gymnasien im Anschluss

an die Mathematik die Naturkunde, mit dem Zweck, den Sinn der Beobachtung zu schärfen und in der Methode exacter Wissenschaft zu üben. Eben so haben bei weitem die meisten Realschulen das Lateinische in ihren Lehrplan aufgenommen zu dem Zwecke, um dem sprachlichen Unterricht die bewährte Grundlage der lateinischen Grammatik nicht zu entziehen und eine Verbindung mit dem Alterthum zu erhalten. Bei den Realschulen erster Ordnung gehört das Lateinische zu den obligatorischen Unterrichtsgegenständen.

Der Unterricht im Gesang und im Zeichnen soll aufser der Uebung bestimmter Organe die Elemente ästhetischer Bildung gewähren. Zur Theilnahme an einem facultativen Unterricht in anderen neueren Sprachen als der französischen, namentlich im Englischen, kann bei den Gymnasien aufserhalb des Lehrplans Gelegenheit gegeben werden; ebenso bei den Gymnasien und Realschulen zur Uebung in der Steenographie. Bei dem Berlinischen Gymnasium zum grauen Kloster gehört, der Streitschen Stiftung gemäfs, das Englische und Italienische in den Lehrplan der Schule.

Eine Dispensation vom Unterricht im Griechischen wird nur bei den Gymnasien derjenigen Städte gestattet, welche neben dem Gymnasien keine Real- oder höhere Bürgerschule haben, wo dasselbe also auch das Bedürfnis derer erfüllen muss, welche sich nicht für ein wissenschaftliches Studium oder einen Lebensberuf, welcher Gymnasialbildung erfordert, vorbereiten, sondern lediglich die auf einer höheren Lehranstalt zu erwerbende umfassendere Bildung sich aneignen wollen.

Das Turnen ist integrierender Theil des Lehrplanes der höheren Schulen, und somit ein obligatorischer Unterrichtsgegenstand; s. zu § 110.

Eine dem zweiten Alinea des § 109 entsprechende gegenseitige Berücksichtigung der confessionellen Minorität in Bezug auf den Religions-Unterricht findet, so weit das Bedürfnis als ein dauerndes hat anerkannt werden müssen, mit wenigen Ausnahmen, bereits statt. Die näheren Bestimmungen über die Modalität der Ausföhrung unter Berücksichtigung der örtlichen Verhältnisse zu treffen, muss den zuständigen Aufsichtsbehörden überlassen bleiben.

Das gleiche gilt hinsichtlich des Lehrplanes, der Lehrmethode und der Lehrbücher im allgemeinen (§ 108).

Ueber Vertheilung und Begrenzung der Unterrichtsgegenstände der höheren Schulen, sowie über die Lehrmittel und das methodische Verfahren beim Unterricht können legislatorische Festsetzungen nicht getroffen werden. Der Fortschritt und die Entwicklung der Wissenschaften übt fortwährend auf die höheren Schulen eine unmittelbare Einwirkung, welcher im Interesse ihrer didaktischen und pädagogischen Zwecke Raum gelassen werden muss, damit sich insbesondere die Kraft der individuellen Persönlichkeit des Lehrers, als das wirksamste beim Unterricht und der Erziehung, ungehindert bethätigen könne.

Auch die Central-Verwaltung, welcher hiernach die in diesen Beziehungen nöthigen Anordnungen überlassen bleiben müssen, lässt darin, soweit es irgend die für Schulen derselben Kategorie im wesentlichen nothwendige Uebereinstimmung gestattet, den Provincialbehörden, und diese lassen den einzelnen Directoren und Lehrercollegien freie Hand. Namentlich enthalten sie sich über die Lehrmethode bestimmte Vorschriften zu erlassen, und beschränken sich darauf, in ausserordentlichen Fällen die Anwendung eines neuen Verfahrens zu empfehlen, um seine etwanigen Vorzüge durch Erprobung kennen zu lernen. Ebenso wenig werden von Seiten der Centralbehörde bestimmte Lehrbücher vorge-

geschrieben: sie sucht nur den Gebrauch ungeeigneter und allzu verschiedenartiger Lehrmittel zu verhindern und nimmt auch in dieser Beziehung Gelegenheit, auf neues aufmerksam zu machen und die Anwendung zu empfehlen. Dagegen ist, soweit es sich für den Religions-Unterricht um Lehrplan und Lehrbücher handelt, das Benehmen zwischen der Schulbehörde und der kirchlichen Behörde nothwendig und im Gesetz zum Ausdruck zu bringen (§ 109).

Zu § 110. Der § 110 giebt das Maximum der obligatorischen wöchentlichen Unterrichtsstunden an, insbesondere um eine schädliche, geistige und körperliche Anstrengung der Schuljugend, und die mit einer größeren Zahl von Lehrstunden gewöhnlich verbundene Ueberbürdung mit häuslichen Schularbeiten zu verhüten.

Die Dispensation von Unterrichts-Gegenständen, wie Singen, Zeichnen, Turnen, muss dem Ermessen der Directoren, auf die durch Gesundheitsrücksichten oder sonstige individuelle Ursachen motivirten Anträge der betreffenden Eltern vorbehalten bleiben.

Ein Zurückbleiben hinter der angegebenen Zahl wöchentlicher Lehrstunden ist nicht ausgeschlossen, namentlich auch in den obersten Classen nicht, wenn es den Lehrern gelingt, wie es für diese Stufen wünschenswerth ist, die Selbstthätigkeit der Schüler in fruchtbarer Weise anzuregen. In Schulpforte z. B. werden an einem Tage jeder Woche die Lehrstunden ausgesetzt, um das Selbststudium der Alumnus zu fördern.

Ueberschreitungen der angegebenen Zahlen sollen in der Regel nicht zugelassen werden. Wenn aber z. B. für das Gymnasium zum grauen Kloster in Berlin durch Allerhöchste Ordre vom 18. November 1840 genehmigt worden ist, die Forderungen der Streitschen Stiftung soweit zu ermäßigen, dass in den unteren Classen wöchentlich 32, in den oberen bis incl. Unter-Tertia wöchentlich 36 Lehrstunden gegeben werden, Gesang u. s. w. eingerechnet, so konnte es nicht die Absicht sein, diese stiftungsmässige Bestimmung durch das Gesetz aufzuheben.

Dass die obligatorischen häuslichen Schulaufgaben sich nach Umfang und Beschaffenheit in dem Mafs halten, welches auch dem mittelmässigen Talent ihre Bearbeitung möglich macht, und den begabteren Schülern freie Zeit zu selbst gewählter Beschäftigung lässt, darauf wird die Aufmerksamkeit der Schulaufsichtsbehörden stets in besonderem Grade gerichtet sein müssen.

Zu § 111. Durch Festsetzung eines bestimmten für den Eintritt in die höheren Lehranstalten erforderlichen Alters soll ebensowohl eine zu große Verschiedenartigkeit der Schüler der unteren Classen wie ein zu frühzeitiger Besuch höherer Schulen verhindert werden.

Um die gesetzliche Feststellung nicht von vornherein illusorisch zu machen, ist bei diesem und anderen Paragraphen der Ausdruck „in der Regel“ vermieden worden, ohne dass eine Abweichung von derselben unbedingt hat ausgeschlossen werden sollen. Denn in Rücksicht auf besondere Talente und auf ungewöhnliche Erfolge der Privatvorbereitung müssen Ausnahmen für zulässig gelten.

Was von elementaren Vorkenntnissen bei der Aufnahme zu fordern ist, bleibt der reglementarischen Bestimmung überlassen.

Zu § 112. Der Umfang des Unterrichtsstoffs und die Aufgabe der Einübung machen es nach den Ergebnissen längerer Erfahrung nothwendig, die Gesamtdauer des Cursus vollständiger Gymnasien und Realschulen auf 9 Jahre festzusetzen, so dass die mit ihrem 9. Lebensjahre aufgenommenen Schüler die

Anstalt mit dem 18. absolviren können. Die für die beiden obersten Classen erforderliche Cursusdauer von je 2 Jahren auch für die Tertia als Regel festzusetzen, erfordert die Wichtigkeit dieser Classe sowohl für diejenigen, welche in die höheren Classen übergehen wollen, als auch für diejenigen, welche, wie es häufig geschieht, aus der Tertia abgehen und dort ihre Schulbildung beschließen. In dem einen wie in dem anderen Falle muss es der Schule daran liegen, einen möglichst sichern Grund der elementaren Vorkenntnisse zu legen, die in dieser Classe ihren Abschluss erhalten.

Eine Uebereinstimmung in der durchschnittlichen Cursusdauer wird auch durch die den höheren Schulen verliehenen gleichen Berechtigungen nothwendig.

In der Tertia können statt zwei aufsteigender auch zwei coordinirte Abtheilungen eingerichtet werden.

Die Zulässigkeit von Ausnahmen für die Versetzung einzelner Schüler unterliegt der pädagogischen Beurtheilung der Lehrercollegien.

Der Jahreskursus jeder Classe hat ein bestimmtes Lehrziel, welchem das der vorangehenden Classe zur Voraussetzung dient. Mit Genehmigung der Provinzial-Aufsichtsbehörde wird es nach wie vor einzelnen Anstalten zu gestatten sein, die Jahrescourse zu theilen und ausnahmsweise statt der jährigen halbjährige Unterrichtspensa und damit zwei Versetzungstermine in jedem Jahr beizubehalten.

Zu § 113. Die Verbindung von nebengeordneten Real- oder höheren Bürgerschulen mit Gymnasien kann unbedenklich da gestattet werden, wo die Herstellung einer selbständigen Real- oder höheren Bürgerschule nicht oder noch nicht ausführbar ist. Die Uebelstände, welche eine derartige Verbindung mit sich führt, werden durch die Vortheile aufgewogen, welche in der für beide Richtungen gemeinsamen Schulleitung, in der in den mittleren und oberen Classen fortdauernden Vereinigung aller Schüler bei den Andachtsübungen, beim Singen, Turnen u. s. w. liegt. Der gymnasiale Elementar-Unterricht in Sexta und Quinta kann auch für die künftigen Realschüler als Vorbereitung dienen. In Quarta, wo auf dem Gymnasium der griechische Unterricht beginnt, ist es zweckmäßig, eine Sonderung der Schüler eintreten, und die unterscheidende Eigenenthümlichkeit beider Bildungswege zu ihrem Recht kommen zu lassen. Eine Theilung der Quarta wird ohnehin bei den meisten Gymnasien schon durch die Schülerfrequenz nöthig gemacht. — Combinirte Anstalten der bezeichneten Art sind schon jetzt in den meisten Provinzen vorhanden.

Zu § 114. Die Errichtung vorbereitender Elementarclassen ist bei Gymnasien und Realschulen zu begünstigen, und hat bereits in allen Provinzen eine Bewährung längerer Zeit für sich. Das Bedürfnis individueller Behandlung gerade des ersten Kindesalters kann in ihnen mehr Beachtung finden, als in den häufig überfüllten Volksschulen, und vermöge der organischen Verbindung der Vorschule mit dem Gymnasium oder der Realschule kann der Geist dieser Anstalten und ihre Disciplin sofort beim ersten Unterricht auf die Schüler einwirken. Ebenso haben dergleichen Elementarclassen vor dem oft ungenügenden ersten Privatunterricht den Vortheil einer zweckmäßigeren Vorbereitung für die höhere Anstalt, und verhindern eine künstliche Frühreife.

Zu § 115. Die an vielen Orten eingetretene Ueberfüllung einzelner Classen und der ganzen Anstalt, wobei der Zweck der Schule nur unvollkommen erfüllt und ihre organische Einheit nicht gewahrt werden kann, macht die Bestimmung einer Grenze für die Classenfrequenz und die Anzahl der Classen nothwendig

Die Befugnis, unter Berücksichtigung der obwaltenden äusseren und inneren Verhältnisse einer Schule, Ausnahmen zu gestatten, muss der Verwaltungsbehörde vorbehalten bleiben; ebenso die Beurtheilung, nach welcher Durchschnittsberechnung die zu grosse Frequenz einzelner Classen als dauernd anzusehen ist.

Zu § 116. Von der Aufgabe der Schule als Erziehungsanstalt ist ein die elterliche Gewalt mehr oder weniger beschränkendes Disciplinarrecht unzertrennlich. Die Mittel zur Erfüllung ihrer pädagogischen Aufgabe können ihr nicht vorenthalten werden. Die Schule wird aber den Zweck ihrer Disciplinargewalt nur dann zu erreichen hoffen können, wenn sie dieselbe so viel wie möglich im Einverständnis mit den Eltern übt. Die zu erlassenden Disciplinarordnungen werden dies Erfordernis einer Verständigung der Schule und der Eltern über das disciplinarische Verfahren besonders zu berücksichtigen haben, was unter anderem durch Anordnungen geschehen kann, welche auch den Eltern der Schüler eine Vertretung in den Curatorien sichern.

Ueber Schüler, welche nicht bei ihren Eltern oder Angehörigen wohnen, Aufsicht zu üben, hat die Schule selbstverständlich in ausgedehnterem Mafse Recht und Pflicht als über die einheimischen Schüler.

Zu § 117. Es erscheint zweckmässig, für die Ferien das zulässige höchste Mafs zu bestimmen, welches nicht überschritten werden darf, und im übrigen den Provinzial-Verwaltungsbehörden zu überlassen, bei Vertheilung der Ferien das Herkommen und die localen Verhältnisse angemessen zu berücksichtigen, sowie darüber zu befinden, ob auch in den unteren und den Elementarclassen das höchste Mafs eingehalten werden soll.

Ebenso ist es Gegenstand der Anordnung für die Provinzial-Aufsichtsbehörden, ob bei einzelnen höheren Schulen die besonderen Feiertage der confessionellen (katholischen oder evangelischen) Minorität hinreichende Veranlassung geben, den ganzen Schulunterricht ausfallen zu lassen.

Zu § 118. Mit denjenigen Schülern, welche den Cursus der Anstalt absolvirt haben, halten die Gymnasien eine Abiturienten-Prüfung ab. Solche Jünglinge, welche sich anderweitig vorbereitet haben und ein Zeugnis der Reife für die Universität zu erwerben wünschen, haben sich auch nach den schon jetzt bestehenden Vorschriften bei der Prüfungs-Commission eines Gymnasiums der Maturitäts-Prüfung zu unterwerfen. Die Einrichtung, dass diese Prüfungen nicht mehr bei den Universitäten, sondern ausschliesslich bei den Gymnasien abgehalten werden, besteht seit dem letzten Abiturienten-Prüfungsreglement, vom 4. Juni 1834, und hat sich bewährt; den Vorsitz bei den Abiturienten- und Maturitäts-Prüfungen führt der Departementsrath der Provinzial-Aufsichtsbehörde, und in Fällen seiner Verhinderung, ein vom Minister für die betreffende Anstalt ernannter Commissarius.

Die Provinzial-Aufsichtsbehörde hat es so viel wie möglich zu verhüten, dass nur um des Examens willen gelernt werde, und dafür zu sorgen, dass bei Beurtheilung der Leistungen eines Schülers seine individuelle Befähigung gebührende Berücksichtigung finde. Besonders in diesen Beziehungen hat das Reglement vom 4. Juni 1834 durch eine Ministerial-Verfügung vom 12. Januar 1856 Ergänzungen bez. Modificationen erfahren. Namentlich ist die Compensation schwächerer Leistungen in der Mathematik durch vorzügliche philologische, und umgekehrt, für zulässig erklärt worden, desgleichen eine Dispensation von der ganzen mündlichen Prüfung in dem Fall, dass die Mitglieder der Prüfungs-Com-

mission nach den früheren Leistungen eines Abiturienten, und auf Grund seiner schriftlichen Examensarbeiten ihn einstimmig für reif erklären.

Zu § 119. Das in Bezug auf die Ernennung und Bestätigung der Directoren und Lehrer jetzt zu Recht bestehende Verfahren ist durch die Allerhöchste Verordnung vom 9. December 1842 (Gesetz-Sammlung von 1843 S. 1, 2) und die Allerhöchste Cabinetsordre vom 10. November 1862 — Centralblatt 1863 S. 12 — festgesetzt worden. Die §§ 119, 120 des Entwurfs bleiben im wesentlichen dabei stehen, indem sie sowohl die Prærogative des Königs und die Rechte der verschiedenen Patronats-Behörden wahren, wie auch der Unterrichts-Verwaltung des Staats die Befugnis sichern, bei der Zusammensetzung der Lehrercollegien die maßgebenden Principien zur Anwendung zu bringen.

Das Genehmigungsrecht der Schulaufsichtsbehörden hat selbstverständlich nicht nur die Wahl selbst, sondern auch den ganzen Inhalt der Berufungs-Urkunden zum Gegenstand.

Zu § 120. Die Kategorie der Hilfslehrer ist in dem Paragraphen nicht erwähnt. Faktisch bestehen an nicht wenigen Anstalten mehrere Hilfslehrerstellen, entweder in Folge der noch unvollendeten Constituirung des Lehrercollegiums, oder aus ökonomischen Rücksichten. Die Inhaber solcher Stellen sind demgemäß oft nur provisorisch angestellt, und gewöhnlich, entweder wegen unzureichender Dotation der betreffenden Schulen, oder aus Sparsamkeit, unter den Normalsätzen des Etats besoldet. Die Unterrichts-Verwaltung kann derartige Verhältnisse nur als Uebelstände ansehen, und lässt sich seit längerer Zeit ihre Beseitigung angelegen sein. Ihr Absehen ist darauf gerichtet, dass alle bisherigen Hilfslehrerstellen, deren Besetzung als ein dauerndes Bedürfnis anzuerkennen ist, in ordentliche Lehrerstellen verwandelt und dem entsprechend besoldet werden.

Außerdem wird es aber nach wie vor an vielen höheren Schulen nicht umgangen werden können, sowohl wissenschaftliche, wie technische und Elementar-Hilfslehrer zur Befriedigung solcher vorübergehenden Bedürfnisse anzunehmen, wie sie z. B. durch das Erfordernis der Vertretung ordentlicher Lehrer, durch eine zeitweilig nöthige Theilung überfüllter Classen u. a. entstehen: außerordentliche Fälle, deren mögliches Eintreten bei Aufstellung der Etats vorgesehen wird.

Die an den verschiedenen Schulen herkömmlichen Bezeichnungen der Lehrerstellen (Prorector, Conrector, Subrector, Collaborator, Colleague u. a.) werden durch die in dem Paragraphen angegebene Unterscheidung nicht berührt.

Dass eintretenden Falls den Patronats-Behörden wegen versagter Genehmigung, wie den einzelnen Lehrern wegen vermeintlicher Ansprüche, ein Recursrecht an die höheren Instanzen offen steht, bedarf keiner besonderen Erwähnung.

Ein Devolutionsrecht muss der Aufsichtsbehörde gewahrt werden, damit sie im Stande ist, die durch ungebührliche Verzögerung der Wiederbesetzung einer erledigten Stelle für die Schule entstehenden Nachtheile zu verhindern. Nur ist hier eine längere Frist für die Präsentation, als bei den niederen Schulen gewährt worden, weil die Erlangung tüchtiger Lehrer, welche dem gerade obwaltenden Bedürfnis genügen, schwieriger ist.

Unter den Religionslehrern sind nur diejenigen verstanden, welche ausschließlich als solche, und in der Regel auch für den hebräischen Unterricht,

berufen werden; unter der kirchlichen Behörde nur die kirchliche Oberbehörde.

Zu § 121. Der Paragraph entspricht der Natur der Sache und dem in Preußen von jeher üblichen Verfahren.

Zu § 122. Vergl. Allg. Landrecht Th. II Tit. 12 § 65. Die Bezugnahme auf die für die Staatsbeamten allgemein geltigen Verordnungen macht eine besondere Bestimmung über die Annahme von Nebenämtern unnöthig. Unter den Begriff remunerirter Nebenämter, um die allein es sich dabei handelt, wird die Ertheilung von Privatunterricht und das Halten von Pensionären nicht befasst. Der Wegfall der Pensionsbeiträge ist nur die Anwendung des für die übrigen Staatsbeamten anerkannten Grundsatzes.

Zu § 123. Der den Lehrern nöthige Schutz gegen unbillige Zumuthungen an ihre Arbeitskraft kann ihnen am sichersten unter Zugrundelegung der von dem Unterrichtsminister zu erlassenden Lehrinstruction von der Provinzial-Aufsichtsbehörde gewährt werden, welche die allgemeinen Anforderungen mit den im einzelnen zu nehmenden Rücksichten auf das Alter, auf die Nothwendigkeit einiger Musee zu weiteren Studien, auf die besonderen Verhältnisse des Lehrers und der Anstalt, sowie auf die Zahl der ihm obliegenden Correcturen u. s. w. am besten auszugleichen im Stande ist.

Zu § 124. Der § 124 beabsichtigt, sowohl die Lehrer wie die Schulen vor den Verlegenheiten zu schützen, welche ohne solche Festsetzungen leicht entstehen können. Die Provinzial-Aufsichtsbehörde muss für befugt angesehen werden, nach Befinden Ausnahmen davon zu genehmigen, welche auf Grund eines besonderen Abkommens der Betheiligten bei ihr beantragt werden.

Zu § 125. Die Fälle, in denen bei Anstalten, welche nicht unter Staatsverwaltung stehen, die Genehmigung der Aufsichtsbehörde erfordert wird, sind auf das allernothwendigste beschränkt.

Zu § 126. Ueber den Umfang der Mittel, deren eine höhere Schule zu ihrer zweckentsprechenden Unterhaltung bedarf, kann nur die Aufsichtsbehörde im concreten Fall entscheiden. Es versteht sich von selbst, dass, wo durch die Stiftungsurkunde oder sonstige specielle Rechtstitel ein rechtliches Fundament gegeben ist, um eine nothwendige Erhöhung der Dotation herbeizuführen, nöthigenfalls Gebrauch zu machen ist. Wo es daran fehlt, hat die Aufsichtsbehörde nur das indirecte Mittel, der höheren Lehranstalt die ihr als solcher zustehenden Berechtigungen zu entziehen, wenn von den bei ihrer Erhaltung Betheiligten die nothwendigen Mittel zu ihrer ordnungsmässigen Fortführung verweigert oder nicht aufgebracht werden können.

Zu § 127. Die Widerruflichkeit der Staatszuschüsse, welche nicht auf rechtlicher Verpflichtung beruhen, beim Wegfall des Bedürfnisses, folgt aus dem Begriff des Bedürfnis-Zuschusses.

Das Recht des Staats, der Patronats-Behörde von Anstalten, welche einen Bedürfnis-Zuschuss empfangen, einen Commissarius mit vollem Stimmrechte beizuordnen, besteht schon jetzt auf Grund der Allerhöchsten Cabinets-Ordre vom 10. Januar 1817 und ist in der Natur des Verhältnisses begründet.

Zu § 128. Die Normal-Etats haben den Zweck, eine feste Grenze zu bestimmen, innerhalb deren sich die Lehrerbesoldungen bei den höheren Unterrichtsanstalten zu bewegen haben. Ihre Einführung auch für diese Kategorie, von Beamten empfiehlt sich im Interesse des Lehrerstandes, weil damit ein festes

Mafs für die Anforderungen gewonnen wird, welche an die zur Unterhaltung der Schulen Verpflichteten zu stellen sind.

So wenig bei den übrigen Staatsbeamten der Normal-Etat dem einzelnen Beamten Anspruch auf ein bestimmtes Einkommen gewährt, ebensowenig ist dies für die Lehrer der höheren Unterrichts-Anstalten zulässig. Es rechtfertigt sich hiernach die Bestimmung, dass für den einzelnen in dieser Beziehung nur die Anstellungs-Urkunde, bez. die etwa später ertheilte specielle Zusicherung, entscheidet.

Zu § 129. Die in Bezug auf den Betrag des Schulgeldes und sonstigen Erhebungen herkömmlichen und in Folge localer Verhältnisse bestehenden grossen Verschiedenheiten durch gesetzliche Bestimmungen auszugleichen, kann als heilsam und nothwendig nicht angesehen werden.

Es ist ein an den allermeisten Schulen bestehendes und der Billigkeit entsprechendes Herkommen, dass die Söhne der an der Anstalt unterrichtenden Lehrer und der Schulbeamten (Rendant, Schuldiener u. s. w.) kein Schulgeld bezahlen.

Den Geistlichen und den übrigen Lehrern des Orts kann derselbe Anspruch nicht zugestanden werden. Dass diese Befreiung nicht auf andere, in einem unbesoldeten amtlichen Verhältnis zur Schule stehenden Personen, z. B. nicht auf die Mitglieder der Curatorien, ausgedehnt werden kann, versteht sich von selbst, da sie nicht unter die in dem Paragraphen bezeichnete Kategorie fallen.

Der Fürsorge dafür, dass auch dem unbemittelten Talent Gelegenheit zu wissenschaftlicher Ausbildung gegeben werde, kann der Staat sich nicht wohl entschlagen (Allg. Landrecht. Th. II T. 12 § 63). Die speciellen Modalitäten der Gewährung des freien Unterrichts sind von den Vermögensverhältnissen der Schulen, der Bedürftigkeit und Würdigkeit der Schüler, und von anderen Umständen abhängig, und bleiben dem Ermessen der Patronatsbehörden, rez. den Curatorien überlassen.

Zu § 130. Der Schluss des Paragraphen hat die Absicht, einen Schutz gegen den Misbrauch der Schullocalitäten, unter denen nicht nur die Classenzimmer und Schulsäle, sondern auch die Turnhallen, Turnplätze u. s. w. zu verstehen sind, zu gewähren. Sofern das Patronat sie für Schulzwecke bestimmt, biegt es sich des Anspruchs, sie auch anderweitig zu verwenden.

Zu § 131. Die Gründung einer neuen öffentlichen höheren Schule muss von dem Nachweis der zu ihrer Erhaltung nöthigen Mittel abhängig gemacht werden; dieselben kommen auch bei der Umgestaltung einer höheren Schule, z. B. einer Realschule in ein Gymnasium, oder umgekehrt, ebenso wie die Beschaffenheit der vorhandenen Lehrkräfte, in Betracht.

Es ist Pflicht der Unterrichtsverwaltung, dafür zu sorgen, dass die Errichtung neuer städtischer höherer Schulen nicht mit Hintansetzung und auf Kosten der allgemeinen Bildungsbedürfnisse erfolge, welche das niedere Schulwesen zu befriedigen hat.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, AUSZÜGE AUS ZEIT- SCHRIFTEN.

Bericht über die Sitzungen der mathematisch - naturwissenschaftlichen Section bei der 27. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Kiel.

Bei den früheren Versammlungen in Hannover, Halle und Würzburg war die mathematische Section zu Stande gekommen, nur in Heidelberg fiel sie aus. Weil nun nach dem in Würzburg revidirten Statut die mathematische Section noch nicht zu den ständigen gerechnet wurde, sondern dies erst nach ihrem Zustande kommen in drei aufeinanderfolgenden Versammlungen werden konnte, so war die bevorstehende Versammlung in Kiel besonders wichtig, denn wenn daselbst sich mindestens 20 Mitglieder zusammenfanden, so konnte sich die mathematische Section constituiren und trat dadurch in die Reihe der ständigen Sectionen ein. Deshalb hatten die Prof. Gerhardt von Eisleben und Buchbinder von Schulpforta auch in diesem Jahre ein Circular an die Collegen erlassen, durch welches zu zahlreicher Betheiligung an der Kieler Versammlung aufgefordert wurde. Schon bei der Versammlung in den Räumen der Harmoniegesellschaft am Abend des 26. September stellte sich heraus, dass mehr als 20 Mitglieder sich zur Bildung der mathematischen Section zusammenfinden würden. Deshalb wurde in der Gelehrtenschule durch Vermittlung des Directors derselben Hr. Dr. Niemeyer ein Local für die mathematische Section bereit gestellt, und die Mitglieder der Versammlung, welche sich an der zu bildenden Section betheiligen wollten, wurden im 2. Tageblatte aufgefordert, sich nach Constituirung der pädagogischen Section in dem bezeichneten Locale einzufinden.

Montag, 27. September, Vormittags 10 $\frac{3}{4}$ Uhr, versammelten sich an eine Anzahl Mitglieder nach Schluss der pädagogischen Section in dem angewiesenen Locale. Prof. Buchbinder wies in einer einleitenden Ansprache auf die besonderen Umstände hin, unter denen diesmal nach dem in Würzburg revidirten Statute die mathematische Section sich bilde, und forderte die Anwesenden auf ihre Namen in die ausgelegte Liste einzutragen, damit, wenn die nöthige Anzahl Unterschriften vorhanden sei, die Section sich constituiren könne. Es unterzeichneten sich zunächst 35 Mitglieder, welche Anzahl am nächsten Tage bis auf 44 stieg, nämlich:

- 1) Dr. Tramm aus Stettin, 2) Prof. Chr. Scherling aus Lübeck,
- 3) Obl. Dr. Fr. Reuter aus Lübeck, 4) Prof. Dr. Gerhardt aus Eisleben,
- 5) Obl. Dr. Kruse aus Berlin, 6) Pror. Dr. Bernhardt aus Wittenberg,
- 7) Rector Dr. Rottok aus Rendsburg, 8) Rector Bobertag aus Ratzeburg,
- 9) Dr. Reishaus aus Stralsund, 10) Coar. Dr. Heussi aus Parchim,
- 11) Mathem. Götting aus Torgau, 12) Realschuldir. Dr. Müller aus Neustrelitz,
- 13) Dr. Lindig aus Schwerin, 14) Dr. Adam aus Schwerin,
- 15) Prof. Dr. Weyer aus Kiel, 16) Dr. C. Förster aus Güstrow,
- 17) Rector Dr. Friedlein aus Hof, 18) Coarector Hachmeister aus Hildesheim,
- 19) Dr. Bahnsen aus Hamburg, 20) Prof. Dr. Ligowski aus Kiel,

- 21) Dr. Lange aus Berlin, 22) Coarector Hagge aus Kiel,
 23) Dr. Bösser aus Eutin, 24) Dr. Scharenberg aus Altona,
 25) O. Wöhler aus Flensburg, 26) Dr. Baurmeister aus Glückstadt,
 27) Obl. Kalekhoff aus Hildesheim, 28) Dr. Pfitzner aus Parchim,
 29) Dr. Schultze aus Harburg, 30) Prof. Buchbinder aus Schulpforta,
 31) Obl. Petersen aus Kiel, 32) Obl. Abel aus Altona,
 33) Dr. Uth aus Cassel, 34) Dir. Bærwaldt aus Frankfurt a. M.,
 35) Obl. Gerstenberg aus Rendsburg, 36) Dr. H. Lüthe aus Neumünster,
 37) Obl. A. Behlau aus Heiligenstadt, 38) Prof. C. A. Klander aus Ploen,
 39) Dr. C. H. Metger aus Flensburg, 40) Dr. Hoburg aus Husum,
 41) Dr. Quidde aus Stargard i. Pr., 42) Dr. Le Viseur aus Berlin,
 43) Dir. Dr. Zehme aus Barmen, 44) Prof. Bopp aus Stuttgart.

Hierauf stellte Dr. Kruse den Antrag zu Vorsitzenden der Section zwei Mitglieder aus Kiel zu wählen, und nachdem der von anderer Seite vorgeschlagene Prof. Buchbinder dankend abgelehnt, weil er zu viel in der pädagogischen Section in Anspruch genommen sei, und den Vorschlag von Kruse unterstützt hatte, stimmte die Versammlung demselben zu, und erklärten sich auf Ersuchen Prof. Weyer und Obl. Petersen bereit die Verhandlungen zu leiten. Prof. Weyer übernahm es, das Präsidium der Versammlung von der erfolgten Constituirung der mathematisch-naturwissenschaftlichen Section, wodurch dieselbe nun nach § 7 der revidirten Statuten in die Zahl der ständigen Sectionen bei den Versammlungen deutscher Philologen und Schulmänner eintritt, zu benachrichtigen. Man beschloss am folgenden Tage nach Beendigung der 1. Sitzung der pädagogischen Section wieder zusammenzukommen. Die Mitglieder hielten sich nämlich zunächst verpflichtet an den Sitzungen dieser Section Theil zu nehmen, weil der Bericht der Würzburg zur Untersuchung der Frage über den mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht auf Gymnasien gewählten Commission auf die Tagesordnung gesetzt, und Prof. Buchbinder einer der Berichterstatter dieser Commission war. (Vgl. S. 93.)

Dienstag, den 28. September, 11 Uhr Vormittags, fand sich unmittelbar nach Schluss der pädagogischen Section eine Anzahl Mitglieder der mathematischen Section in der Prima der Gelehrtenschule zusammen, um das Resultat der Meldung beim Präsidium zu vernehmen. Dem mehrfach ausgesprochenen Wunsche sogleich in die Verhandlungen einzutreten wurde von anderer Seite mit dem Hinweis widersprochen, dass es gegen die Geschäftsordnung sei, während der allgemeinen Sitzungen Sectionssitzungen zu halten; deshalb wurde beschlossen, zunächst die Sitzung zu vertagen und am andern Morgen 8 Uhr wieder zusammen zu kommen. Auf die Tagesordnung dieser Sitzung wurde eine Berathung über das Verhalten gesetzt, welches man bei der ferneren Discussion über die den mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht betreffenden Thesen (vgl. oben) in der pädagogischen Section beobachten wollte, da diese Verhandlung während einer fast zweistündigen Debatte nicht über die zweite These hinausgekommen war und es daher den Anschein gewann, als werde dieser Gegenstand auch die zweite Sitzung dieser Section vollständig ausfüllen.

Durch die Gefälligkeit von Dr. Bahnsen war eine Anzahl von Exemplaren seiner neuen Schrift „Leitfaden für den Unterricht in der Geometrie, 2. Theil, enthaltend Stereometrie und Trigonometrie, Hamburg 1869“ für die Mitglieder ausgelegt und mit Dank in Empfang genommen worden. Hierauf wurde diese vorläufige Sitzung geschlossen.

Mit Rücksicht auf die kurze Zeit, welche in Folge der übrigen Einrichtungen für die mathematische Section an den beiden nächsten Tagen nur noch übrig blieb, machte sich der Wunsch geltend noch im Laufe des Tages eine Versammlung abzuhalten; wegen der gemeinschaftlichen Fahrt in See konnte diese aber nur auf den Abend verlegt werden, und fanden sich die Mitglieder der Section in einem Zimmer der Harmonie Abends 8 Uhr zahlreich zusammen. Man besprach sich über die Aenderungen der Thesen betreffend den mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht, welche geeignet sein würden, die Debatte in der pädagogischen Section abzukürzen. Es erhob sich darüber eine lebhafteste Erörterung, an welcher unter Leitung des Prof. Weyer die Herren Gerhardt, Kruse, Scherling, Behlau, Friedlein, Bobertag, Bahnsen, Petersen, Hachmeister und Zehme sich betheiligten. Nachdem auch Buchbinder erklärt, dass die Berichtersteller sich über mehrere Abänderungen geeinigt hätten, und diese näher von ihm angegeben worden waren, erklärte man sich in allen wesentlichen Punkten damit einverstanden. Als die Versammlung sich trennen wollte, erschien Prof. Bopp aus Stuttgart, der so eben erst in Kiel eingetroffen war, und machte interessante Mittheilungen über den Verlauf der Naturforscher-Versammlung in Insbruck. Erst spät ging man auseinander.

Mittwoch, den 29. September, Vormittags 8 Uhr, 1. Sitzung der mathematisch-naturwissenschaftlichen Section in der Prima der Gelehrtenschule. Vorsitzender Prof. Weyer.

Tagesordnung: Vorschläge von Prof. Buchbinder die schon erwähnten Thesen betreffend, demnächst mathematische Thesen des Prof. Gerhardt. Das Schriftführersamt übernahmen die beiden jüngsten anwesenden Mitglieder.

Zur Ansicht und Besprechung waren ausgelegt: 1. stereoskopische Bilder für die Figuren zu den Hauptsätzen beim Unterrichte in der Stereometrie, gezeichnet vom Lehrer Schlotke in der Hamburger Realschule, vorgelegt von Dr. Bahnsen; 2. denselben Gegenstand betreffende stereoskopische Figuren nach eigenen Zeichnungen vom Prof. Ligowski; letzterer wollte diese Anschauungsmittel nicht eigentlich als stehende Hilfsmittel bei dem Unterrichte in Anspruch nehmen, glaubte aber, dass sie sich in manchen Fällen zur Gewinnung einer deutlichen Vorstellung der Figuren im Raum als Erläuterung empfehlen dürften. Von den Mitgliedern der Section wurden diese Vorlagen sehr beifällig aufgenommen, und ihre Veröffentlichung als wünschenswerth bezeichnet.

Hierauf trat man in die Tagesordnung ein. Buchbinder beantragt die Thesis 8 zu streichen. Gerhardt erklärt mit derselben in der hier gewählten Form ebenfalls nicht einverstanden zu sein, da der unentbehrlichste Theil der Chemie mit dem physikalischen Cursus in Verbindung gebracht werden könnte, ohne bei den Gegnern einer Erweiterung des naturwissenschaftlichen Unterrichtes Anstoß zu erregen. Buchbinder bemerkt dagegen, die Thesis 8 fordere, dass etwa nach der Einleitung in die Physik und nach Besprechung der allgemeinen Eigenschaften der Körper und der Molecularwirkungen auch die hauptsächlichsten chemischen Erscheinungen im Zusammenhange durchgenommen würden, anstatt sie wie bisher an zerstreuten Stellen bei Abhandlung der einzelnen physikalischen Capitel beiläufig zu behandeln, dass es aber keineswegs Absicht sei, einen vollständigen Cursus der Chemie mit hinzutretenden praktischen Uebungen im Laboratorium für das Gymnasium zu verlangen. Weil jedoch die Thesis zu Misverständnissen Veranlassung geben könnte und jedenfalls

weitläufige Erörterungen in der pädagogischen Section hervorrufen würde, so wollten die Berichterstatter auf die Discussion derselben verzichten, man könnte sie ja später einmal in der mathematischen Section wieder aufnehmen. Mit großer Mehrheit stimmt die Section dem Antrage Buchbinders zu.

Dr. Reuter schlägt vor die Thesis 3 c. ebenfalls zurückzuziehen. Der Gegenstand erledigt sich dadurch, dass auf Antrag Buchbinders die ganze Thesis 3. als zu speciell in die Beschaffung der Stunden eingehend und deshalb vermuthlich zu endlosen Debatten führend, gestrichen wird.

Sodann beantragt Kruse die These 6 anders zu formuliren, Gerhardt schlägt die Fassung vor: „Es soll dagegen Anregung gegeben werden, dass die Schüler ihre freie Zeit zum sammeln und beobachten verwenden,“ wogegen zwar niemand etwas einzuwenden hat, jedoch auf die Mittheilung Buchbinders, dass die ursprüngliche Fassung der Thesis so laute; „er soll dagegen Anregung geben, dass die Schüler bei ihren Spaziergängen sammeln und beobachten“, erklärt sich die Section für die Wiederherstellung dieser Form.

Bopp ist während dem eingetreten und bemerkt, dass die diesjährige Naturforscherversammlung zu Innsbruck, wo derselbe Gegenstand zur Verhandlung gekommen sei, auf die Thesis 8 besonders Gewicht gelegt habe. Es musste aber auf den bereits vorher gefassten motivirten Beschluss über diesen Punkt verwiesen werden.

Bezüglich der Thesis 7 stellt Buchbinder den Antrag, die pädagogische Section nicht mit ihr zu behelligen, sondern sie etwa später in der mathematischen Section zu besprechen. Dies wird angenommen. Auf die Frage des Vorsitzenden, ob die Section jetzt, nachdem die Thesen 3, 7, 8 gestrichen und 6 in der ursprünglichen Fassung wieder hergestellt sei, mit der Fassung der Thesen sich einverstanden erkläre, erfolgt Zustimmung.

Darauf begann die Discussion der Gerhardschen Thesen, und zwar wurde auf seinen Wunsch zunächst 2 c. besprochen: In dem Abiturienten-Reglement für die preussischen Gymnasien sind die Forderungen für die Leistungen in der Mathematik sehr speciell angegeben. Empfiehlt es sich, dafür 2 Grenzen, eine obere und eine untere aufzustellen, etwa in der Art: die höhere Mathematik ist vom Schulunterrichte ausgeschlossen. Planimetrie, Stereometrie, ebene Trigonometrie, Arithmetik und Algebra bis zu den Gleichungen des 2. Grades einschliesslich sind das Minimum, welches verlangt wird?“

Der Antragsteller geht zur Begründung der These auf die Verhandlungen der mathematischen Section in Halle und Hannover zurück, wo über die Grenzen des mathematischen Unterrichts eingehend verhandelt worden ist. Dr. Bahnsen wünscht die höhere Mathematik nicht ausgeschlossen zu sehn, es müsse den Lehrern überlassen bleiben, noch einmal weiter zu gehn und etwa die Anfangsgründe der Differentialrechnung durchzunehmen. Darauf zieht Gerhardt den ersten Theil seiner These zurück, welcher die obere Grenze betrifft. Kruse bemerkt, dass eine wenn auch nur scheinbare Erweiterung des Pensums mit Rücksicht auf die in der pädagogischen Section discutirten Thesen bedenklich sei. Gerhardt verneint eine Erweiterung des mathematischen Pensums zu beabsichtigen. Buchbinder beantragt einzelne Partien aus der Elementarmathematik wegzulassen und dafür andere aus demselben Gebiete aufzunehmen. Gerhardt ist dagegen irgend etwas wegzulassen, er fürchtet, dass wohl die Beschränkung angenommen, aber nicht Ersatz dafür geleistet werden möchte. Friedlein weist darauf hin, dass es Zeit sei in die pädagogische Sitzung zu gehen, worauf die Discussion ab-

gebrochen wird, man beschließt aber eine halbe Stunde nach Schluss der pädagogischen Section die Verhandlungen wieder aufzunehmen.

Mittwoch, den 29. November, Vormittags 11 $\frac{1}{2}$ Uhr. Vorsitzender Prof. Weyer. Tagesordnung: Fortsetzung der Besprechung der Gerhardschen Thesen. Vorgelegt werden:

1) Durch Prof. Bopp „der Anschauungsunterricht in der Naturlehre von Dr. Rud. Arendt, Leipzig 1869;

2) Durch den Geschäftsführer der Teubnerschen Buchhandlung Hrn. Schmidt „Prospectus der Zeitschrift für die Methode des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts, herausgegeben von Dr. J. C. V. Hoffmann, Oberlehrer am Gymnasium zu Freiberg“. Herr Hoffmann hatte zugleich in einer Zuschrift sich entschuldigt, dass er nicht, wie er versprochen, an der Versammlung in Kiel Theil nehmen könnte, er sei im Begriff abzureisen durch Familienverhältnisse zurückgehalten worden, und hatte gebeten den vorgelegten Prospect zur Besprechung zu bringen. Dies ist am Schluss der letzten Sitzung geschehen, und ist darauf hingewiesen worden, diese Zeitschrift könnte wenn sie in Schwung käme zugleich als Organ der mathematischen Section dienen.

Ehe in die Tagesordnung eingetreten wird, macht die Section auf Veranlassung des Dr. Kruse folgende Erklärung ohne Widerspruch zu der ihrigen: die mathematische Section erklärt einstimmig, dass sie durch die Abstimmung in der pädagogischen Section nicht irre geworden ist in der Ueberzeugung, dass für den von der pädagogischen Section selbst als berechtigt anerkannten Unterricht in den Naturwissenschaften die genügende Anzahl von Stunden beschafft werden müsse und dass dazu 2 Stunden wöchentlich in jeder Classe erforderlich seien.

Darauf wird über Gerhards These bezüglich der Forderungen in der Mathematik weiter verhandelt.

Buchbinder nimmt die von Gerhard aufgebene obere Grenze wieder auf, indem er es betont, dass der öffentliche Unterricht nicht über die Elementarmathematik hinausgehen dürfe, während es jedem Lehrer unbenommen bleibe tüchtige Schüler privatim weiter zu fördern; er stellt das Amendement statt „preussische Gymnasien“ nur „Gymnasien“ zu setzen, und überhaupt die These so zu fassen: „es empfiehlt sich, dass für den mathematischen Unterricht auf Gymnasien eine obere und untere Grenze festgestellt werde. Die obere Grenze ist bestimmt durch das Gebiet der Elementarmathematik, als Minimum sind zu verlangen u. s. w. das übrige wie oben. Diese Fassung wird von der Section fast einstimmig angenommen.

Es folgt die Discussion der Gerhardschen These 2a, „die ebene Trigonometrie ist nach Secunda zu verlegen.“ Der Antragsteller begründet sie mit einigen einleitenden Worten. In der darauf folgenden Discussion tritt die Meinung hervor, dass die Stereometrie vor der Trigonometrie zu lehren sei.

Buchbinder weist darauf hin, dass er im vorigen Jahre in Würzburg sich dahin ausgesprochen habe, die Stereometrie sei nach Prima zu verlegen. Allerdings mache die Trigonometrie in Secunda an manchen Anstalten Schwierigkeiten. Wo diese Classe in 2 getrennte Abtheilungen zerfalle, sei es leicht Trigonometrie in Obersecunda zu lehren; auch wenn bei ungetrennter Secunda jährige Curse seien, könne man sich helfen, indem man erst Aehnlichkeitslehre und dann Trigonometrie vortrage. Es gebe aber auch Gymnasien mit ungetrennter

ter Secunda und halbjährigen Versetzungen, da komme es also vor, dass dem Unterrichte in der Trigonometrie eine Anzahl Schüler beiwohnen müssten, die eben erst aus Tertia versetzt wären und namentlich Aehnlichkeitslehre noch nicht gehabt hätten. Dieser Fall sei zwar ungünstig, doch seien auch hier die Schwierigkeiten nicht unüberwindlich. Das könne jedenfalls erreicht werden, dass die Schüler einen Vorrath von trigonometrischen Formeln sammeln und so ausgerüstet in Prima eintreten. In dieser Classe könne man dann die etwaigen Mängel in der Kenntnis der Trigonometrie ausbessern. Auf alle Fälle verschwinde der in diesem Mangel liegende Nachtheil gegen den Vortheil, dass alle Primaner bereits Trigonometrie gehabt haben und deshalb auch dem Unterrichte in der Mechanik, welche besser erst in Prima gelehrt werde, mit vollem Nutzen beiwohnen können. Gerhardt bemerkt, dass die Differenz der Ansichten hauptsächlich darin zu bestehen scheine, dass einige auch die Stereometrie schon in Secunda haben möchten; indessen seien doch die Gründe dafür, dass jeder Primaner bereits Trigonometrie kenne, zu gewichtig, als dass man nicht auf diesen Wunsch verzichten müsste, wo es nun einmal nicht thunlich sei, neben Trigonometrie auch schon die Anfangsgründe der Stereometrie in Secunda zu treiben. Die Majorität entscheidet sich für die Thesis.

Wegen der vorgerückten Zeit wird darauf die 2. Sitzung geschlossen und für die nächste Sitzung Donnerstag früh 8 Uhr anberaumt zur Besprechung der noch übrigen These von Gerhardt.

Donnerstag, den 30. September, 8 Uhr Vormittags. Vorsitzender Prof. Weyer.

Buchbinder legt im Auftrage von Director Niemeyer ein bei Wöttke in Anklam für 3 Thlr. (sonst $3\frac{1}{2}$ Thlr.) direct beziehbares Tellurium vor, welches die Achsendrehung der Erde, ihren Umlauf um die Sonne und den des Mondes um die Erde zeigt; der Apparat wird, wenn auch etwas klein, doch sonst für zweckmäfsig befunden.

Ferner wird die Vorzeigung der Ligowskischen stereometrischen Figuren fortgesetzt; Bopp erklärt sich bereit für Vervielfältigung derselben durch Druck Sorge zu tragen.

Dr. Voigt aus Neustadt-Eberswalde fordert zur Betheiligung an einer in $\frac{1}{2}$ Stunde anberaumten Versammlung von Lehrern auf, welche sich für die Gleichstellung der Realschulen 1. Ordnung mit den Gymnasien bezüglich gewisser Universitätsstudien interessiren, und vertheilt eine darauf bezügliche Denkschrift. Die Section als solche konnte sich mit der Sache nicht befassen, überliefs es vielmehr den einzelnen, ob sie dieser Versammlung beiwohnen wollten oder nicht.

Prof. Bopp beantragt, eine Commission zu wählen, welche die Frage über die Ausbildung der Lehrer für Mathematik und Naturwissenschaft zur Besprechung in der Section für die nächstjährige Versammlung vorbereiten sollte; er bemerkt, dasselbe sei geschehen von der pädagogischen Section der Naturforscher in Innsbruck. Die Section erklärt sich einverstanden und wählt auf Vorschlag des Vorsitzenden die Prof. Bopp und Buchbinder zu Referenten in der Angelegenheit; beide nahmen die Wahl an.

Dr. Kruse spricht den Wunsch aus, es möchte schon jetzt die Richtung angegeben werden, welche künftig die Berathungen der Section nehmen sollten, und schlägt vor, die methodische Behandlung der einzelnen mathematischen Disciplinen zunächst in Angriff zu nehmen, auch jetzt schon die Behandlungsgegen-

stände zu bezeichnen. Gerhardt schlägt hierzu die Kegelschnitte vor, Buchbinder Umfang und Unterrichtsmethode der Planimetrie, Scherling die Grenzen der Elementar-Mathematik, indessen kommt eine bindende Beschlussfassung nicht zu Stande. Friedlein weist auf die Tagesordnung zurück, nach welcher noch die These Gerhardts zu besprechen ist: Es sind in neuester Zeit Lehrbücher der Mathematik für höhere Schulen erschienen, in welchen die euklidische Behandlung der Geometrie verlassen und eine wissenschaftlichere versucht ist. Welche Erfolge sind dadurch beim Unterrichte erzielt worden? Friedlein bemerkt zunächst, dass er von der euklidischen Methode insofern abgewichen sei, als er die Begriffe der Richtung und Bewegung aufgenommen habe, darin habe man ihm sowohl in mündlichen Mittheilungen, als durch Lehrbücher beige stimmt. Gerhardt: Angriffe auf die euklidische Behandlung seien nicht neu, schon Petrus Ramus, Leibnitz und andere hätten sie gemacht, man habe die euklidische Methode nicht wissenschaftlich gefunden, indem sie nur ein äußeres Princip verfolge, auch sei sie nicht ausreichend, man könne z. B. die Theorie der Parallelen mit ihr nicht beweisen. Von Philosophen sei nicht mit Unrecht der Vorwurf erhoben, dass der euklidischen Geometrie die wissenschaftliche Grundlage fehle; wenn auch der Lehrer zunächst die didaktische Seite ins Auge zu fassen habe, so müsse doch die wissenschaftliche Methode maßgebend sein und müsse diese so lange bearbeitet werden, bis sie didaktisch geworden sei. Schon vor dreißig Jahren habe man den Versuch gemacht, vom Raume auszugehen, z. B. Bretschneider, jetzt sei wieder von Director Müller in Neustrelitz ein abweichendes Lehrbuch erschienen, ferner von Betz, welcher die Leibnitzschen Beweise zu Grunde lege und dabei vom Raume ausgehe, ebenso Bertrand *sur le développement de la géométrie élémentaire*. Der Antragsteller wünscht Erfahrungen zu hören, welche über den Erfolg gemacht sind.

Bopp bemerkt, dass er bei seinem Unterrichte in einer technischen Anstalt voraussetzungslos verfahren müsse, er könne dabei Euklid nicht brauchen; er mache es ähnlich wie Schlämilch und komme dadurch schneller zum Ziele, auch gebrauche er handgreifliche Mittel z. B. bei der Darstellung der Congruenz. Er schlägt vor, dies Thema bei der nächstjährigen Versammlung wieder aufzunehmen, auch die betreffende Litteratur dabei ins Auge zu fassen und einen Bericht darüber vorher festzustellen. Gerhardt er bietet sich, die Behandlung der Frage vorzubereiten; auch Baumanns Werk „die Lehre von Raum, Zeit und Mathematik in der neueren Philosophie“ behandle im 1. Theile die Frage, nur für den gegenwärtigen Gesichtspunkt nicht ausreichend. Kürzlich sei der 2. Theil erschienen, welcher mehr darüber zu bieten scheine. Die Aufnahme des Antrages findet Zustimmung in der Versammlung. Dr. Heussi bemerkt, unsere Zeit komme in einen Gegensatz mit dem Systeme Euklids. Dieser stellte die Sätze nach der Ordnung zusammen, wie er sie beweisen konnte und nahm dabei zu beschränkte Begriffe an; der Begriff Richtung und Bewegung sei nicht zu entbehren, wie dies die Berechnung der Rotationskörper zeige. Bei den ersten Elementen sich zu lange aufzuhalten, sei zu vermeiden. Er verweist auf die geometrischen Bücher von Schweins in Heidelberg.

Dr. Kruse vermisst die genaue Bezeichnung, was unter wissenschaftlicher Behandlung zu verstehen sei; er giebt zu bedenken, dass bei dem Begriffe Richtung schon der Begriff der geraden Linie vorausgesetzt sei, dieser also vorherrschen müsse. Schlämilchs Behandlung der Geometrie und in ähnlicher Weise die früheren von Thibaut und Snell finde er nicht wissenschaftlicher, als

die Euklidische, er erklärt sich für die Anordnung nach geometrischen Grundbegriffen.

Da es 9 Uhr und die Schlussitzung der allgemeinen Versammlungen auf diese Stunde anberaumt ist, in welcher noch über die Sectionssitzungen berichtet werden muss, so werden hiermit die Sitzungen der mathematischen Section vom Vorsitzenden geschlossen. Ehe aber die Mitglieder auseinandergehen, sprechen sie auf Antrag Gerhardts dem Vorsitzenden noch ihren Dank für die umsichtige Leitung der Verhandlungen aus. B.

Bericht der in Würzburg zur Untersuchung der Frage über den mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht auf den Gymnasien erwählten Commission.

In Form von Thesen erstattet und vertreten durch Rector Dr. Dietsch aus Grimma und Prof. Buchbinder aus Pforta.

1. Die altclassischen Sprachen müssen die bleibende Grundlage des Gymnasialunterrichts bilden, indessen müssen Mathematik und Naturwissenschaften mehr als bisher als gleichberechtigte Bildungselemente anerkannt werden und zwar
 - a) wegen der an jeden Gebildeten zu stellenden praktischen Erfordernisse,
 - b) wegen des in ihnen liegenden Gehaltes für Ausbildungen des Geistes überhaupt.
2. Hierzu ist erforderlich, dass an den meisten Gymnasien eine Erhöhung der Stundenzahl in diesen Fächern eintritt, und zwar so, dass für Mathematik die letzten 6 Jahre 4 Stunden wöchentlich angesetzt werden, während vorher nur praktisches Rechnen und propädeutischer Unterricht in der Geometrie mit durchschnittlich 3 wöchentlichen Stunden stattfindet, und dass dem naturwissenschaftlichen Unterrichte in jeder Classe wöchentlich 2 Stunden zugewiesen werden.
3. Die Beschaffung dieser Stunden macht folgende Aenderungen des preussischen Normalplanes nothwendig:
 - a) in Quarta sind 2 Stunden Naturwissenschaft anzusetzen, von denen die eine dem Latein entzogen werden kann, die andere den 30 wöchentlichen Lectionen hinzuzufügen ist;
 - b) in Tertia ist eine Stunde Mathematik mehr nothwendig, welche zu den jetzigen 30 wöchentlichen Lectionen hinzutritt;
 - c) in Secunda ist eine Stunde Naturwissenschaft mehr zu ertheilen, welche vom Latein entnommen werden kann.

Zusatz vom Rector Friedlein in Hof: In Baiern können die 2 Stunden zur bisherigen Stundenzahl hinzugefügt oder eine von den 3 Geschichtsstunden in der 3. und 4. Gymnasialclasse für die Naturwissenschaft benutzt werden.
4. Der naturwissenschaftliche Unterricht soll auf Anschauung beruhen, es müssen also für ihn die nothwendigsten Naturkörper, Abbildungen, Apparate u. s. w. vorhanden sein.
5. Er soll den häuslichen Fleiß der Schüler möglichst wenig in Anspruch nehmen.

6. Er soll dagegen Anregung geben, dass die Schüler ihre Zeit zu sammeln verwenden.
 7. In der Physik soll in Secunda vorzugsweise die inductive, in Prima die deductive Unterrichtsmethode zur Anwendung kommen.
 8. Ein kurzer Abriss der Chemie soll in den Unterrichtsplan der Gymnasien aufgenommen werden.
 9. Neben der Forderung, dass in den 6 oberen Classen (Ober-Prima bis Unter-Tertia) der naturwissenschaftliche Unterricht nur von Lehrern, welche die einschlagenden Fächer auf der Universität studirt und darin die Prüfung bestanden haben, ertheilt werde, ist auch die fest zu halten, dass für eine angemessene Vorbildung der naturwissenschaftlichen Lehrer mehr als bisher Sorge getragen werde.
 10. In unteren Classen bis Quarta einschliesslich können tüchtige Elementarlehrer für den Unterricht im Rechnen und in der Naturgeschichte verwendet werden.
-

SCHUL- UND PERSONALNOTIZEN.

Personalnotizen

(zum Theil aus Stiehls Centralblatt entnommen).

A. Königreich Preußen.

Befördert zu Oberlehrern: o. L. Borträger aus Bunzlau an d. Gymn. in Prenzlau, o. L. Bouterweck aus Duisburg an d. Gymn. in Merseburg, o. L. Wiederhold am Gymn. in Lasterburg, Steinbrück am Gymn. in Colberg, Dr. Eylau u. Dr. v. Jan am Gymn. in Landsberg a. d. W., Zander am Gymn. in Gütersloh, Dr. Streit am Pädagog. in Puttbus, Dr. Nese mann am Gymn. in Lissa, L. Butz u. Dr. Nagel a. d. Realsch. in Elbing.

Genehmigt die Berufung: des Conr. Dr. Weidner aus Merseburg an d. Pädagog. in Magdeburg, des Gymn.-Dir. Dr. Unger aus Friedland in Mecklenb. als Oberl. an d. Stadt-Gymn. in Halle unter Beilegung des Prädicats „*Professor*“, L. Bournot zum Oberl. an d. höher. Bürgersch. in Wriezen, o. L. Dr. Worbs aus Cöln als Oberl. an d. Gymn. in Neufs.

Vertiehet wurde das Prädicat „Oberlehrer:“ den o. L. Dr. Auth I und Ernst am Gymn. in Cassel, L. Günther an d. höheren Bürgerschule in Delitzsch, o. L. Dr. Staake am Gymn. in Rinteln.

„*Professor:*“ der o. L. Dr. Schönitz am Gymn. in Schrimm, o. L. Dr. Feldhügel am Pädagog. in Magdeburg, Conr. Dr. Aug. Mommsen am Gymn. in Schleswig, Oberl. Dr. Weidner am Pädagogium zum Kloster U. L. F. in Magdeburg, o. L. Dr. Kiene am Gymn. in Stade. o. L. Dr. Féaux am Gymn. in Arnsberg.

Allerhöchst ernannt resp. bestätigt: Dir. Dr. Töppen aus Hohenstein zum Dir. des Gymn. in Marienwerder, Gymnasiall. A. Trosien aus Gumbinnen zum Dir. des Gymn. in Hohenstein.

Ausgeschieden aus dem Amt durch Pensionirung: Subr. Dr. Riane am Gymn. in Zeitz.

Wegen Berufung in ein anderes Amt: o. L. Scholz am Gymn. in Gütersloh, Dr. Weck am Gymn. in Wittenberg, o. L. Dr. Friedländer an d. Realsch. in Elbing.

Anderweit auf seinen Antrag: Dr. Rudolphi, Dir. der Ritter-Akademie in Bedburg.

B. Königreich Sachsen.

Es wurden angestellt: an der Realschule in Leipzig: Dr. H. O. Zimmermann als 14. Oberl. und Firmin Denorvaud als Lehrer d. franz. Spr., Cand. Thomas, Hase und Liebe sowie Privatschuldirektor Lorenz; als provisorische Lehrer an d. Realsch. in Chemnitz: der provis. L. Carl als 16. Oberl.; an d. Gymnasial- und Realschulanstalt in Zittau: der provis. L. Steude als Oberl. und Cand. Speck als provis. L.; an d. Annenrealsch. in Dresden: Dr. Henke als provis. Oberl.; am Gymn. in Bautzen: Cand. Dr. Roscher als provis. L.; desgl. an d. Gymn. und Realschulanst. in Plauen: Cand. Heinzig; desgl. an d. Realsch. in Annaberg: Cand. Lang und Schmidt.

C. Königreich Württemberg.

Befördert: Amtsverweser Dr. Barthelmess vom Gymn. in Stuttgart in eine Präceptorstelle in Herrenberg, Dr. Pressel, Prof. an d. mittleren Abtheilung des Gymn. in Ulm, in eine Professorstelle am oberen Gymn. daselbst; Dr. Plank, Prof. am Gymn. in Ulm, an d. Seminar in Blaubeuren.

In den Ruhestand versetzt: Rector Scheiffele in Ellwangen.

D. Großherzogthum Baden.

Ernannt: die Lehramtspracticanten: Stockert aus Hüngheim zum Prof. am Pädag. in Pforzheim, Zöllner aus Bödighheim zum Prof. am Lyceum in Karlsruhe, Sernatinger aus Ludwigshafen u. Oster von Ibach zu Prof. am Lyceum zu Rastatt, Bihler aus Freiburg zum Prof. am Gymn. in Lahr, Bender aus Unterschüpf zum Prof. am Gymn. in Tauberbischofsheim, Berginspector Vogelsang von Donaueschingen, Prof. A. Richter von d. h. Bürgersch. in Schopfheim und Lehramtspracticant Schütz von Walldorf zu Prof. am Realgymn. in Mannheim, Bibliothekar Dr. Berger aus Freiburg und Lehramtspracticant Herrmann von St. Blasiae zu Prof. am Gymn. in Donaueschingen, Lehramtspracticant Mutter von Niederwühl zum Prof. an d. höheren Bürgersch. in Ladenburg, L. Conradi von Waldkirch zum Prof. und Vorstand d. höheren Bürgersch. in Ettingen, Prof. Bär vom Gymn. in Donaueschingen zum Vorstand d. höheren Bürgersch. in Villingen, Prof. Eckert von Ettenheim zum Vorstand d. höheren Bürgersch. in Schopfheim.

Versetzt: Prof. Roth vom Lyceum in Karlsruhe an d. Pädag. und Realgymn. in Pforzheim, Prof. Weber von Willingen an d. höheren Bürgersch. in Ettenheim.

In den Ruhestand versetzt: Prof. Joachim am Gymn. in Lahr.

ERSTE ABTHEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Bemerkungen zur badischen Gymnasialreform.

(Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen 1869 S. 843—872.)

Nachdem im Novemberheft d. Zeitschr. die Verordnungen über die neue Organisation der badischen Gelehrtenschulen veröffentlicht worden sind, wird es vielleicht den Lesern dieser Zeitschrift nicht unwillkommen sein, wenn wir, nach dem Wunsche der geehrten Redaction, im folgenden das Verhältnis der Neugestaltung zu dem bisher bestandenen kurz zu beleuchten versuchen und einzelne Punkte einer rein sachlichen Kritik unterwerfen. Das höhere Schulwesen in Baden in seiner bisherigen Gestalt ruhte auf den Verordnungen des Großherzogs Leopold vom 31. December 1836 und des Ministerium d. I. vom 18. Febr. 1837. Allen Bedürfnissen jener Zeit entsprechend hatten sich dieselben doch schon längst für die jetzigen Verhältnisse als unzureichend erwiesen. Dass sie trotzdem, freilich vielfach und nicht einmal immer zum besseren verändert, im wesentlichen bis jetzt sich erhielten, lag in hier nicht näher zu berührenden Verhältnissen: in den letzten sieben Jahren trug dazu auch noch der Wechsel der Oberschulbehörde bei. Durch die Verordnung v. 12. Aug. 1862 wurde nämlich zur Beaufsichtigung und Leitung des Schul- und Unterrichtswesens eine Central - Mittelbehörde errichtet, die dem Ministerium d. I. unmittelbar untergeordnet ist und den Titel Oberschulrath führt. Die neue Behörde fand als nächste und dringende Aufgabe die Neugestaltung des Volksschulwesens vor; ihre ganze Zusammensetzung war hauptsächlich in dieser Richtung erfolgt. Diese äußerst langwierige und mühevoll Arbeit liefs erst in diesem Jahre die Reform des höheren Schulwesens zur Vollendung

gelangen, obwohl sie kaum minder nothwendig war als jene. Das Realschulwesen vor allem hatte seit 1836 einen damals ungeahnten Aufschwung genommen; die Verordnung trug ihm nur sehr unvollkommen in der Einrichtung höherer Bürgerschulen Rechnung. Wohl suchte man namentlich in größeren Städten mit mehr oder weniger Erfolg den Forderungen der Neuzeit zu entsprechen; es blieb immer bei unvollkommenen Aushilfsmitteln. Erst durch die Verordnung vom 25. Juli 1868 wurde die Errichtung von Realgymnasien angeordnet, welche seit dieser Zeit bereits in einigen größeren Städten des Landes ins Leben getreten sind. Der für dieselben festgestellte Lehrplan sammt Abiturientenprüfungsreglement ruht wesentlich auf den in Preussen bewährt gefundenen Einrichtungen. Doch auch die humanistischen Gymnasien bedurften einer durchgreifenden Veränderung. In einer Reihe von fundamentalen Dingen hatte der alte Lehrplan von Anbeginn bedeutende Fehler; dazu waren im Laufe der Zeit eine Menge von Abänderungen und Zusätzen gekommen, für die es nicht immer ein Unglück war, dass sie sich, bei dem Mangel eines amtlichen Verkündigungsblattes des früheren Oberstudienraths, der allgemeinen Kenntniss, namentlich aber der der jüngeren Lehrer entzogen; die pädagogische Wissenschaft endlich hatte auf einzelnen Gebieten seit jener Zeit bedeutende Fortschritte aufzuweisen; nur durch den im ganzen „vertraulicheren Geschäftsgang“ kleinerer Staaten hatte sich dieser Zustand bis jetzt erhalten können. Der Oberschulrath liefs sich von Anfang seiner Wirksamkeit die Reform angelegen sein; eine Reihe von Verordnungen, wie z. B. Vermehrung der griechischen Stunden, Verbesserung der Methode für den Geschichtsunterricht, Mathematik und Physik u. s. w. bewies die unablässige Thätigkeit des jetzigen Respicienten. Die erste umfassende Arbeit erschien am 5. Januar 1867; es war die neue Prüfungsordnung¹⁾, welche seit 1836 verheissen, erst jetzt zur Ausführung gelangte. Ihre Ergänzung findet dieselbe in den beiden Verordnungen vom 1. und 2. October 1869, die im Novemberhefte abgedruckt sind. Der Entwurf zu beiden Aktenstücken²⁾ wurde mit Zugrunde-

¹⁾ Dieselbe ist abgedruckt in N. Jahrb. f. Ph. u. P. 1867 Heft 5 und besprochen von A. Riese in der Zeitschr. f. Gymnasialwesen 1867 S. 337 ff. (Maiheft).

²⁾ Derselbe unterscheidet sich in manchen Punkten wesentlich von der Verordnung; im Lateinischen, wo für Prima und Secunda 10 Stunden, im Griechischen für Quarta 5 Stunden, in der Geschichte für Sexta 2 Stunden, in der Mathematik und in philosophischer Propädeutik für Sexta 2 Stunden; für Deutsch in Prima, Secunda und Sexta 3 Stunden bestimmt; für die verschiedenen Anstalten und Classen war die preussische Benennungs- und Zählungsweise vorge-



legung der Verordnung von 1836 von dem Resipienten Oberschulrath Dr. Deimling der Oberschulbehörde, die durch die Ernennung außerordentlicher Mitglieder verstärkt worden war (u. a. Prof. Dr. Köchly in Heidelberg, Lyc. Director Dr. Wendt hier), zur Berathung vorgelegt und in der hier festgestellten Fassung den Lehrercollegien zur Rückaufserung zugesandt; nach nochmaliger, abschließender Behandlung im Oberschulrath gelangte derselbe in das Ministerium d. I.

Wir werden uns hauptsächlich auf die Hervorhebung der neuen Einrichtungen und auch hier nur der wichtigeren beschränken; auf längst bestehendes, das auch jetzt ohne Veränderung wieder erscheint, kann nur ausnahmweise Rücksicht genommen werden.

In der landesherrlichen Verordnung (S. 843—47) enthalten §§ 1 u. 2 neue Bestimmungen über Zweck und Ziel der Gelehrten-schulen. Vergleicht man mit § 1 die betreffende Stelle der Verordnung von 1836 „die Gelehrten-schulen sollen, als höhere Unterrichtsanstalten, ihren allgemeinen Zweck der religiösen, sittlichen und intellectuellen Bildung der Jugend in dem Umfang und in der Weise verfolgen, dass sie ihre Zöglinge zum wissenschaftlichen Berufe und zunächst zu akademischen Studien gründlich vorbereiten,“ so wird man nicht anstehen, in der Fassung der neuen Verordnung einen Fortschritt zu erkennen. Von viel entschiedener Bedeutung ist aber der § 2. Die Betonung des altclassischen Elementes, die genaue, treffende und richtige Bestimmung der charakteristischen Unterschiede der Gymnasialbildung können ihre Wirkung nicht verfehlen zu einer Zeit, wo es noch bei vielen Leuten als ein Zeichen von Geist und Fortschritt gilt, gerade gegen diese Bildung und ihre eigenthümlichen Mittel ihre Angriffe zu richten. Auch hier zeigen sich die wohlthätigen Folgen der Trennung und Selbstständigkeit des Realschulwesens; ohne letztere wäre der § 2 nie möglich gewesen. Verstärkung des classischen Elementes, extensiv und intensiv, war die nothwendige Bedingung einer Gymnasialreform. Für das Griechische ist dieselbe erfolgt; auch in der einschlagenden Behandlung der Geschichte ist das richtige getroffen. Vom Lateinischen jedoch kann man nicht das gleiche rühmen; ja es will uns fast scheinen, als sei man bei der Behandlung desselben inconsequent gegen den § 2 verfahren; denn während darnach eine Vermehrung des unzureichenden Stunden-

schlagen; anderes haben wir in den Bemerkungen erwähnt. Vor allem aber enthält der Entwurf eine Reihe von werthvollen methodischen Bestimmungen, deren Wegfall sehr zu bedauern ist; einige derselben können geradezu für den betreffenden Unterricht musterhaft genannt werden.

satzes zu erwarten war, ist gerade hier eine Verminderung beschlossen worden. Der mathematische Unterricht ist befriedigend gestellt; die größten Mängel waren zwar schon seit 1864 beseitigt: immerhin gelangt derselbe erst jetzt völlig zu seiner gebührenden Stellung. Dass auch das naturwissenschaftliche Element verstärkt wurde, ist um so mehr anzuerkennen, als der § 2 zunächst nicht zu derartigen Erwartungen berechtigte; wenn dabei, wie uns scheint, das Gute zu viel geschehen ist, so wird sich die Nothwendigkeit einer Beschränkung schon in Bälde deutlich genug geltend machen. Und da Mängel heutzutage nicht mehr so lange des Correctivs zu warten haben, wie früher, so kann dies kein Grund sein, die Verdienste der Verordnung auf diesem Gebiete weniger anzuerkennen. Auch der deutsche Unterricht wird so gestaltet, dass er die ihm durch § 2 gestellte hohe und wichtige Aufgabe zu lösen vermag. § 6 macht den kleinen Städten eine neue gesetzliche Concession, durch welche die Interessen der Gelehrtenschulen nicht geschädigt werden sollen; praktisch bestand schon lange dieses Verhältnis; gesetzlich wird jetzt dadurch ein gemeinsamer Unterbau für die Real- und humanistischen Gymnasien, wenigstens äußerlich, hergestellt. Unter den Lehrgegenständen wird nach § 7 das Turnen obligatorisch, während es bis jetzt facultativ war; wir wagen nicht zu entscheiden, welcher Standpunkt principiell der richtigere ist; die öffentliche Meinung scheint für die Neuerung zu sein. Ein wohlthuerender und zeitgemäßer Fortschritt ist die § 14 Abs. 2 statuirte Dispensation für Abiturienten einer Deutschen Gelehrtenschule, während die Verordnung von 1836 nochmalige Prüfung in Baden verlangte; eine Vergleichung beider Bestimmungen ist für die Entwicklung des nationalen Einheitsgefühles nicht uninteressant. Weggefallen sind die Bestimmungen über zwei schlechtbewährte Institute, nemlich alternirende Directoren zu Heidelberg und Mannheim und das Ephorat eine mehr politische als administrative Erfindung der dreißiger Jahre. Der Lehrplan bietet manches neue; er verdient dadurch besondere Aufmerksamkeit. Da wir die Stundenzahl für die einzelnen Gegenstände bei Besprechung der letzteren in Betracht ziehen werden, so begrüßen wir zunächst den § 3 der Min. Verordnung (S. 848) als eine für Baden neue, aber jedenfalls dankenswerthe Maßregel. Denn es werden die häuslichen Arbeiten noch oft genug nicht für eine Ergänzung, sondern für das wichtigste beim Unterrichte gehalten und namentlich in den schriftlichen Arbeiten wird zu häufig das richtige Maß überschritten. Doch kann die Vorschrift nur dann praktisch werden, wenn die Aufmerksamkeit von

Ordinarien und Directoren, sowie die Collegialität die verschiedenen Lehrer derselben Classe veranlasst, ihre Anforderungen an den häuslichen Fleiß unter einander auszugleichen. Freilich kann auch hier Uebertreibung stattfinden; Stimmen, die sich bereits dahin äußern, auf den unteren Stufen müsse womöglich jede schriftliche häusliche Arbeit beseitigt werden, und dies gelte namentlich auch von den lateinischen Uebersetzungsübungen, würden, wenn sie Gehör fänden, eine bedeutende Schädigung des lateinischen Unterrichts herbeiführen.

Sehr wesentlich sind die Veränderungen in § 5 (S. 848 und 49). Die Stundenzahl für das Deutsche ist in Cl. I und II von 3 auf 4 erhöht; in III, IV, V unverändert, in VI von 7 auf 4 Stunden reducirt; in letzterer Classe waren nach dem alten Lehrplan für Rhetorik und Litteraturgeschichte 4, für philosophische Propädeutik 3 Stunden bestimmt. Die jetzige Anordnung ist theilweise bereits 1864 getroffen worden. Da der Stoff des philosophischen Unterrichts jetzt beschränkt, die Rhetorik als solche aber ausgeschlossen wird, auch die beiden Gegenstände in der Hand eines Lehrers wo möglich liegen sollen, erscheint die hierdurch sich ergebende Stundenzahl völlig befriedigend. Nicht recht ersichtlich ist die Nothwendigkeit einer Vermehrung der Unterrichtszeit in Cl. I und II. Es scheint dies dem neu angeordneten Cursus der alten Sagen Geschichte zu Liebe geschehen zu sein. Letzterer kann aber doch, da keine getrennte Stunde dafür — wie uns scheint, mit Recht — angesetzt ist, kaum anders behandelt werden als jeder andere Lehrstoff auf dieser Stufe, also in Form von Lese- und Sprechübungen; diese werden sich jetzt in erster Linie auf den Sagenstoff richten. Eine grammatische Behandlung, soweit sie überhaupt erfolgen soll, kann nur in Begleitung der Lectüre und der Schreibübungen stattfinden. Nun geschah das alles bis jetzt in 3 Stunden, die grammatische Behandlung nur zu häufig im Uebermaße. Da nach der Verordnung der Unterricht im Lateinischen und Deutschen auf dieser Stufe stets in derselben Hand sein soll — thatsächlich ist dies bereits meist der Fall, — so hätten 3 Stunden völlig ausgereicht. Die vierte Stunde wird, wenn uns nicht alles trügt, die Gefahr einer grammatischen Uebertreibung sehr häufig nur verstärken, oder der Lehrer wird thatsächlich dieselbe zu Gunsten des um 1 Stunde verkürzten Latein verwerthen. Sehr bedeutend ist der Fortschritt, welchen die methodischen Bestimmungen über den deutschen Unterricht aufweisen; die werthvollen Resultate, welche grade auf diesem Gebiete die Pädagogik seit Niecke gewonnen hat, haben eingehende Berücksichtigung gefun-

den. Namentlich nothwendig war eine Reform des grammatischen Unterrichtes. Nach der Verordnung von 1837 war in Cl. III u. IV ein grammatischer Curs angeordnet nach einem für diese Classe geeigneten Lehrbuch,“ ebenso sollte in Cl. V „nach einem besonderen Lehrbuche“ — und es war ein starker Band im Gebrauche — „die Theorie des deutschen Stils und zwar sowohl des poetischen als prosaischen in seinen verschiedenen Arten vorgetragen werden,“ endlich „wurde in Cl. VI die Rhetorik im eigentlichen Sinne in systematischem Zusammenhang vorgetragen.“ Wenn vielleicht hier und da die Sache etwas besser getrieben wurde, so geschah dies trotz des Gesetzes; dann aber wurde ein solcher „Mangel“ der einen Anstalt an einer andern durch die Art der Betreibung doppelt und dreifach ausgeglichen. Dass dabei so gut wie nichts erreicht wurde, bedarf kaum ausdrücklicher Erwähnung. Die neue Verordnung steht auf dem völlig und einzig richtigen Boden, wenn sie die Einheit des gesammten deutschen Sprachunterrichts verlangt und den Lesestoff zum Mittelpunkt desselben erhebt. Ganz besonders wichtig erscheint uns die weitere Bestimmung, dass Lese-, Schreib- und Sprechunterricht nicht auf die deutschen Lehrstunden beschränkt bleiben soll. Die Sache ist so evident, dass man sich nur wundern kann, wie die Wichtigkeit dieser Einrichtung noch immer nicht gehörig gewürdigt wird. Wenn nicht jeder Lehrer in jeder Stunde seine Schüler anhält, den Unterrichtsstoff nicht blofs klar zu durchdenken, sondern auch in sprachrichtigem und angemessenem Ausdrücke wiederzugeben, so wird der deutsche Unterricht kaum erfolgreicher sein als die alten Denkübungen. Mit den Bestimmungen über die Behandlung der Litteraturgeschichte sind wir völlig einverstanden; aber der Ausdruck lässt doch an Klarheit manches zu wünschen übrig und eine misbräuchliche Auffassung wird dadurch nicht ausgeschlossen. Und es ist doch Thatsache, dass manche — in der Regel wohl nicht die sachkundigsten — Lehrer auch die Reste des Altdeutschen und Gothischen zu den hervorragendsten Erscheinungen rechnen, die in der Schule zu behandeln seien, und Semester lang ihre Schüler mit Dingen quälen, die sie nicht verstehen lernen ¹⁾. Der Ausdruck der alten Vorrede:

¹⁾ Ein badisches Schulprogramm wies für Litteraturgeschichte in Unter-Sexta vor einigen Jahren folgendes Pensum auf: Von den ältesten Zeiten bis ins 14. Jahrhundert. Gelesen und erklärt wurden: einige Stücke aus Ulfilas, das Hildebrandslied, die Merseburger Zaubersprüche; einzelne Stücke aus dem Heliand und Krist nebst anderen Proben der geistlichen Poesie, das Ludwigslied, das Nibelungenlied Avent 1, 2, 3, Thryms Kridha oder Hamarsheimt (aus der älteren Edda). Grundzüge der gothischen, altdeutschen, altnordischen, mittel-hochdeutschen Grammatik.“

„die Schüler sollen mit den ausgezeichnetsten classischen Werken des deutschen Volkes bekannt gemacht werden“ verdiente vor der neuen Fassung fast den Vorzug. Es können natürlich hier nur die beiden Hauptblütheperioden gemeint sein. Denn die Schule darf — ohne Anspruch auf Vollständigkeit — nur das in „Entstehung, eigenem Werthe und Nachwirkung bedeutendste“ geben; nur bei solcher Beschränkung können einige Schriftwerke zu der mit Recht betonten „Anschauung“ gebracht werden; für letztere wird sich auch die weiter empfohlene Privatlectüre fruchtbar erweisen. Bei den zweckmäßigen Bestimmungen über die Lectüre vermisst man eine solche über Beginn und Umfang der mhd. Lectüre ¹⁾. Wir möchten dieselbe der Sexta vorbehalten und auf Nibelungen (ev. Kudrun) und Walther beschränkt wissen. Da auch noch heute alle die Gründe für die Verlegung nach Sexta gelten, welche Mützell im 1. Heft dieser Zeitschr. entwickelt hat, so begnügen wir uns darauf hinzuweisen, dass nach dem Lehrplane die Geschichte des Mittelalters in Untersexta behandelt wird; unzweifelhaft ist auch da die mhd. Lectüre am meisten am Platze. Unter den empfohlenen Classikern hätten einige Schriften von Herder genannt werden dürfen. Auch in den Bestimmungen über Schreib- und Sprechübungen hätte man in der Fassung manches präciser wünschen mögen. Zu den unter 5 (S. 850) aufgeführten 3 Erfordernissen bei den ersteren dürfte sich doch wohl als vierte, nicht minder wichtige die Anleitung durch den Lehrer gesellen. Ferner kann der sehr allgemeine Ausdruck „zweckmäßige Wahl der Themata“ namentlich Anfänger leicht verwirren. Es kann danach schon in Prima verlangt werden, was frühestens in Tertia am Platze ist; denn selbst in Quarta werden diese „Aufsätze“ doch wesentlich reproductiver Art sein müssen; richtiger Zusammenhang, einfache, klare, sachgemäße Darstellung wird alles sein, was man mit Erfolg auf dieser Stufe verlangen kann. Nicht ohne Bedenken ist die Bestimmung „die Sprechübungen erweitern sich allmählich zu Redebungen aller Art,“ wenn man erwägt, was alles hierbei schon zu Tage gekommen ist. Da die Sprechübungen doch kein anderes Ziel verfolgen können, als dass die Schüler das, was sie wirklich und vollständig kennen, denken und empfinden, correct bestimmt, angemessen und klar aussprechen können, so hätten sich leicht einige Beschränkungen ergeben. Extemporirte Vorträge, welche dem Schüler die Fähigkeit der alten Sophisten zu-

¹⁾ Müllenhoffs Forderungen (Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen 1854 S. 177 ff.) dürfen wohl immer als zu erstrebendes Ziel gelten; doch sind dieselben jetzt wenigstens noch nicht durchführbar.

trauen, über alle möglichen Dinge etwas in erträglicher Form sagen zu können und mit nicht viel größerer Wirkung auswendig gelernte Aufsätze, welche in der Schule vorgetragen werden, versprechen sehr wenig Erfolg. Ueberhaupt verfällt die Verordnung hier in den Fehler, vor welchem sie selbst mit Recht warnt, besonderen Lectionen die Aufgabe vorzugsweise zu zuweisen, zu deren Lösung alle Lehrstunden beitragen müssten, indem hier mehr als bisher zusammenhängender Vortrag des Gelernten und Gelesenen in deutscher Sprache stattfände. Eigentliche Reden mögen Schulfesten und ähnlichen Veranlassungen oder am besten dem späteren Leben vorbehalten bleiben. Die Behandlung der neu angeordneten Sagengeschichte (6 S. 850) kann richtig geleitet ein gutes Mittel werden, die Theilnahme und Freude der Kinder am Lesen zu erhöhen; zu gleicher Zeit werden die ziemlich im argen liegenden mythologischen Kenntnisse unserer Schüler gewinnen; nicht den kleinsten Vortheil wird endlich die Geschichte aus diesem vorbereitenden Cursus ziehen. Nur ein Bedenken vermögen wir nicht zu unterdrücken; ein Lehrbuch, das einen zusammenhängenden Curs der Sagengeschichte und doch auch noch anderen Lehrstoff enthält, wird nicht zu finden sein und durch die Erzählung des Lehrers den Mangel eines solchen ersetzen zu lassen wird gerade deshalb nicht ungefährlich sein, weil dies vielleicht das Ideal dieses Unterrichtes sein dürfte.

Weniger umgestaltet ist § 6 (S. 850 und 51); neu sind nur die Bestimmungen über die grammatische Behandlung; hierin zeigt sich auch ein entschiedener Fortschritt, während in anderen Punkten ein Rückschritt gegen die Verordnung von 1837 nicht zu verkennen ist.

Gegen die methodischen Anordnungen für den grammatischen Unterricht im Lateinischen wird principiell nichts einzuwenden sein; auch wird bei der Verbesserung der Methode, wie damit wirklich die beabsichtigte Steigerung der geistigen Belebungs Hand in Hand geht, die Reduction von 10 auf 9 Stunden in Cl. I und II gerechtfertigt werden können, insbesondere wenn noch der deutsche und lateinische Unterricht in derselben Hand liegt. In Cl. III und IV dagegen wird ein zusammenhängender Cursus der Grammatik gefordert mit schriftlichen und mündlichen Uebungen aus dem Deutschen ins Lateinische. Zugleich beginnt in III die Anleitung zum Uebersetzen eines zusammenhängenden Ganzen, des Cornelius Nepos oder einer Chrestomathie, vielleicht auch des Phädrus; endlich muss die Formenlehre erweitert und das frühere Pensum wiederholt, Retroversiren gerade hier geübt werden; in IV soll die Lectüre schon einen bedeutenden Umfang erreichen; auch metrische Uebun-

gen sollen hier ein bescheidenes Pfätzchen finden. Soll nicht das eine oder das andere mangelhaft getrieben werden, so halten wir die Reduction der Stunden in III von bisherigen 10 auf 9 für verfehlt und in IV die Beibehaltung des bisherigen Stundensatzes von 8 Stunden für nicht entsprechend. Man sucht immer nach allen möglichen Gründen für die geringeren Leistungen unserer Schüler im Lateinischen; die verbesserte Methode gilt als die Panacee; sicherlich vermag dieselbe viel, aber doch nicht alles; denn auch bei der besten Methode brauchen wir Zeit. Es giebt doch auch anderwärts gute Methoden und gute Lehrer; dass gerade die letzteren aber — die Stürme der vierziger Jahre abgerechnet — sich über zu große Stundenzahl im Lateinischen beklagt hätten, ist uns nicht bekannt¹⁾. Gerade die Quarta ist für die spätere Sicherheit im grammatischen Wissen entscheidend; hier ist ein Ansatz von 10 Stunden sicherlich keine Zeitvergeudung. Die Schwierigkeit ist allerdings in dieser Classe, wo ohnedies eine bedeutende Erhöhung der Stundenzahl eintritt, diese nicht noch mehr zu steigern. Bei der richtigen Betonung aber, welche im § 2 der landesherrlichen Verordnung auf gründliche Erlernung des „Lateinischen“ gelegt wird, darf man kein Bedenken tragen durch Kürzung des naturwissenschaftlichen Stundensatzes dem Lateinischen zu einer richtigern Stellung zu verhelfen. Während für Quinta zur Noth 8 Stunden ausreichen, so lässt sich nicht einsehen, warum für Sexta der sicherlich zu niedrige Stundensatz (7 Stunden) beibehalten worden ist. Das Pensum dieser Classe ist entschieden umfangreicher als in V. Hier müssen die Grundzüge der Rhetorik und Stilistik im Anschluss an die Lectüre und in Vorbereitung auf die Stilübungen zur Behandlung kommen, die Schreibübungen beanspruchen größere Aufmerksamkeit wie früher, freie Aufsätze können wenigstens gefertigt werden, Sprechübungen werden, wenn überhaupt, dann in dieser Classe im Anschlusse an die Lectüre auftreten und diese letztere muss eine bedeutende Ausdehnung gewinnen. Eine Vermehrung der lateinischen Stunden muss hier — und bei der niedern Stundenzahl dieser Classe (29) ohne Bedenken — stattfinden, wenn die Anforderungen des Abiturientexamens¹⁾ erreicht werden sollen. Ob dies überhaupt bei dem jetzigen Stundensatze möglich ist, er-

¹⁾ Eine Autorität wie Schmid machte in einer Redactionsbemerkung zum Artikel „Baden“ in der Encyclopädie bereits auf den zu geringen Stundensatz für den altsprachlichen Unterricht aufmerksam.

²⁾ Natürlich nehmen wir hier den Ausdruck „größere grammatische Fehler“ im strengen Sinne, wie dies auch unstreitig die Absicht des Verfassers war.

scheint uns sehr fraglich; Autoritäten wie Mützell u. a. haben es mit gewichtigen Gründen verneint. Unter den Schriftstellern findet sich für V neu Sallust aufgeführt — der übrigens seit langer Zeit schon in dieser Classe gelesen wurde; — die Bemerkung über die Lectüre desselben wird wohl so zu erklären sein, wie dies auch einzig richtig sein dürfte, dass etwa die ersten Capitel vom Lehrer erklärt werden, während das übrige der Privatlectüre überlassen bleibt. Ungern vermissen wir für Unter-Quinta Curtius neben der ciceronianischen Chrestomathie, in Sexta Quintilian lib. X und wenigstens facultativ Terentius. Vielleicht sind dieselben unter den Schriftstellern befasst, „die nur ausnahmsweise u. s. w. zugelassen werden können“ (S. 851 unter 2). Den metrischen Uebungen wünschen wir im neuen Lehrplan einen besseren Erfolg, als sie im alten hatten. Thatsächlich bestehen dieselben längst nicht mehr; ein Hauptgrund des Wegfalls war wohl das beschränkte Stundendeputat in Quarta. Jedenfalls sollte man, wenn die neue Einführung gelingen soll, nicht zu viel verlangen; Beschränkung auf Reproduction und Hexameter sammt Pentameter wird sich empfehlen; alles andere bleibe freiwilliger Arbeit. Ob die Verbannung der freien Arbeiten (Aufsätze) — denn diesen Erfolg wird die Fassung „sie werden nicht als regelmässige Aufgaben gefordert“ thatsächlich haben — ein Fortschritt sein soll, möchten wir bezweifeln. Eher scheint darin eine Anerkennung factischer Zustände zu liegen. Denn es ist einmal Thatsache, dass freie lateinische Arbeiten seit langer Zeit auf den badischen Schulen gar nicht oder nur sehr unvollkommen und in sehr unzweckmässiger Weise gefordert werden. Diese Erscheinung hängt ebenfalls mit der geringen Stundenzahl zusammen; völlig wird sie aber nicht durch dieselbe erklärt, noch weniger gerechtfertigt. Einen Hauptfehler enthielt die Verordnung von 1837, da sie dieselben erst für Sexta und dann sofort „von grösserem Umfange und einem der vorgeschrittenen Bildung der Schüler entsprechenden Inhalte“ anordnete. Seit jener Zeit hat die Methodik der lateinischen Aufsätze in heftigen Kämpfen sehr bedeutende Fortschritte gemacht. Wir wissen jetzt, dass dieselben nur dann und nur dadurch lohnend sein können, wenn sie schon von unten auf allmählich angebahnt und wenigstens in Oberquinta in ihrer „unmittelbaren Gestalt“ vorgenommen werden, dass hier eine sorgfältige Einführung des Schülers in die richtige Methode des Arbeitens die Hauptsache ist, endlich dass sie auf dieser Stufe nur, auf der oberen vorwiegend reproductiv sein müssen. Die Behörde hätte sich also trotz der bestehenden Verhältnisse nach unserer Ansicht

nicht vor dem Versuche scheuen sollen, dieselben in verbesserter Methode beizubehalten beziehungsweise einzuführen. Man braucht noch lange nicht mit Seyffert die freien Arbeiten als „letzte und schönste Frucht des Gymnasialunterrichtes“ zu bezeichnen, — doch hat der Ausdruck seine Berechtigung — ihre Wirkungen sind jedenfalls so entschieden bildender Natur, dass man ihren Wegfall nur bedauern kann. An den Werth derselben speciell für künftige Philologen genügt es mit einem Worte zu erinnern. Auch bei den Sprechübungen ist die Fassung unzureichend. Wir fürchten, die Mehrzahl der Lehrer wird aus derselben die seitherige Praxis herauslesen, nämlich dieselben zu unterlassen: war dies doch bei der viel bestimmter gehaltenen Fassung der Verordnung von 1837 „in der obersten Classe finden Uebungen im Lateinsprechen statt“ möglich. Einzelne Lehrer, welche dieselben etwa vornehmen wollen, werden sehr geringen Erfolg haben. Denn es ist hier ganz das gleiche Verhältnis wie bei den Aufsätzen; werden dieselben nicht schon auf der unteren Stufe in Form von Retroversionen, Argumenten, von Quinta an als Inhaltsangaben gelesener Abschnitte, namentlich aus der Privatlectüre, geübt, so werden sie in Oberquinta und in Sexta, wo sie sich zu freierer Angabe historisch-antiquarischer Verhältnisse aus dem Gebiete der Prosalectüre erheben, jedes Erfolges entbehren. Hier sowohl wie bei den Aufsätzen musste zwischen Wegfall oder methodischer Betreibung entschieden werden: eine Freigebung war aus den dargelegten Gründen nicht zweckmäfsig.

Sehr wichtige Aenderungen enthält § 7 (S. 851 und 52). Der alte Lehrplan wies dem griechischen Unterrichte 6 Jahrescourse mit beziehungsweise 4, 5 und 4 Stunden zu. Selbst diesem bescheidenen Mafse drohte in den Stürmen der vierziger Jahre noch Verkürzung zu Gunsten der Mathematik. Seit Württemberg das Griechische für bestimmte Kategorien der künftigen Beamten facultativ gemacht hatte, fehlte es auch in Baden nicht an Stimmen, welche hier Nachahmung forderten. Zwar wurde schon 1864 durch den jetzigen Referenten die Stundenzahl auf 5 erhöht; aber alle Befürchtungen kann man erst durch den neuen Lehrplan als beseitigt ansehen; er hat erst dem Griechischen die gebührende Stellung eingeräumt, die es bisher nie zu erreichen vermocht hatte.

Die Beibehaltung des bisherigen Usus erst in Unterquarta mit dem Griechischen zu beginnen, scheint uns, entgegen dem in einem großen Theile von Norddeutschland üblichen Verfahren, völlig richtig. Der Schüler bringt eine fertigere Auffassung der lateinischen Sprache in den syntaktischen Verhältnissen, sowie eine sicherere Hand-

habung seiner lateinischen Paradigmata mit. Man kann sich überall auf das Lateinische beziehen, dies giebt namentlich für eine Reihe einfacher syntaktischer Verhältnisse große Erleichterung. Auch musste die Erlernung zweier neuer Sprachen, des Griechischen und des Französischen zu gleicher Zeit verwirrend wirken; die Verlegung des Französischen bereits nach Secunda erweckt deshalb bedeutende Bedenken, weil nach einjährigem Course im Lateinischen bereits eine neue Sprache von ganz verschiedenem Charakter eintreten und die sichere Erfassung des einen Gegenstandes durch das Dazwischenspielen des andern unmöglich gemacht würde.

Die Bestimmung unter 1 (S. 851) wird doch nur so zu verstehen sein, dass der eigentlich einübende Unterricht hier zu Ende ist; denn auch der Quinta und Sexta werden Repetitionen und Erweiterung von Formenlehre und Syntax nicht erspart werden können; namentlich wird Besprechung von schwierigeren Erscheinungen, tiefere Begründung u. s. w. gerade in Sexta bei der Lectüre hier und da am Platze sein. Unter den Schriftstellern findet (unter 2) die Zulassung der Odyssee bereits in Oberquarta im Lande vielfach Misbilligung; gewiss mit Unrecht, wenn die Bestimmung richtig ausgeführt wird, d. h. wenn der Lehrer sich wirklich nur auf den Anfang beschränkt, eine möglichst sorgfältige Anleitung giebt und sich mit ca. 200 Versen, die wo möglich alle memorirt werden, begnügt; viel bedenklicher war die Forderung der Verordnung von 1837, welche bei nur 4 Stunden wöchentlich bereits im 2. Jahre „Anfang der Erklärung von Homers Odyssee“ gebot. Zu den unter 2 genannten platonischen Schriften hätte noch Protagoras, Gorgias Euthyphron hinzugefügt werden können; neu ist die Zulassung von Zusammenstellungen aus Lyrikern und Elegikern; die Lectüre derselben, natürlich nur in beschränktem Maße, wird bei ihrem lehrreichen und anregenden Inhalt viel anziehendes für die Schüler haben. In der Bestimmung über die Schreibübungen liegt ebenfalls ein Fortschritt vor; der Lehrplan von 1837 verlangte „nur einiges Griechischschreiben hauptsächlich zur Einübung der Formen.“ Die Forderungen wurden schon vor einigen Jahren durch den jetzigen Rescripten erhöht, doch sind trotzdem die griechischen Schreibübungen in Baden noch etwas stiefmütterlich behandelt. Wir fürchten, der reservirte Ton wird den Eifer nicht erhöhen; auch scheint uns das nicht die ganz richtige Stellung dieser Uebungen zu sein, welche ihnen nur so am „Leitseil“ der Grammatik angewiesen wird; dieselben stehen vielmehr zwischen Lectüre und Grammatik und müssen aus beiden ihr Leben und ihre Nahrung erhalten, also hauptsächlich

aus zusammenhängenden Uebersetzungstücken bestehen; bis zu dem Gespenste des „griechischen Stils“ ist von da noch ein sehr weiter Schritt. Die Bestimmungen des § 8 (S. 852) machen dem, — wie uns scheint, zu hoch angenommenen — Bedürfnisse des Grenzlandes nicht unbedenkliche Concessionen. Der grammatische Unterricht tritt zu sehr zu Gunsten der mündlichen Fertigkeit zurück und der gesammte französische Unterricht geräth dadurch in die Gefahr der Ungründlichkeit und des Parlirens, die wir doch vom Gymnasium fernhalten sollten. In der Verordnung von 1837 erreichte der grammatische Unterricht, obgleich in beiden Quarten 4 statt der jetzigen 3 Stunden angesetzt waren, erst in Classe V seinen Abschluss; Erweiterungen in Sexta waren darnach nicht ausgeschlossen. Jetzt soll die Grammatik nach ihrem wesentlichen Inhalte in den 3 ersten Jahreskursen bei verminderter Stundenzahl absolvirt werden. Wir halten es nun nicht für möglich, bereits in Quarta abgesehen von dem nachtheiligen Einflusse, der dann auf die hier zu erlernende lateinische Syntax geübt wird — die systematische Behandlung der Wortstellung, Tempora, Modi, Conjunctionen, Präpositionen und Participien mit Erfolg vorzunehmen, wo die Erlernung des unregelmäßigen in der Formenlehre noch so viel Zeit in Anspruch nimmt. Es ist vielmehr auch heute noch unsre Ansicht, dass hier die Bestimmungen der alten Verordnung beizubehalten waren. Denn in der Aufgabe des Gymnasiums kann es unmöglich liegen, Forderungen zu erfüllen, die doch nur für bestimmte Berufsarten nothwendig oder wünschenswerth sind; alles, was man von demselben erwarten darf, ist eine sichere grammatische Grundlage, hinlängliche Fertigkeit im Verständnis französischer Schriftsteller, einige stilistische Uebung¹⁾ und dazu die formale Bildung, für welche das Französische eigenthümliche Mittel besitzt — wir erinnern nur an die Lehre vom Artikel, den Modi, den Participien — mehr kann dasselbe nicht leisten. Grade bezüglich der Sprachfertigkeit aber lehrt die Erfahrung, dass dieselbe bei höherem Stundensatze auf unseren Schulen nicht erreicht wurde. Ob demnach die theilweise Ertheilung des Unterrichts in Sexta in französischer Sprache viel Nutzen schaffen wird, müssen wir bezweifeln; Inhaltsangaben, auch Nacherzählungen scheinen uns hier vollständig ausreichend zu sein. Zu wenig Gewicht legt die Verordnung auf die geschichtliche Entwicklung der Sprache und ihren Zusammenhang mit dem Lateinischen;

¹⁾ Weiter verlangt auch das Abiturientenprüfungs-Reglement nichts von den Abiturienten.

es bedarf keiner weiteren Darlegung, wie geeignet und interessant gerade dieser Gegenstand für Schüler oberer Gymnasialclassen ist.

Konnten wir uns so mit den Bestimmungen des Lehrplans für das Französische nicht einverstanden erklären, so ist dies vollständig der Fall bezüglich des Geschichtsunterrichts (§ 9 S. 852 u. 853). Schon 1864 hatte der Respicient im Oberschulrath Hand an die Verbesserung dieses Gegenstandes gelegt. Denn die Verordnung v. 1837 liefs hier manches zu wünschen übrig. Zwar begann auch schon in Classe III der geschichtliche Unterricht „mit kurzer Erzählung der merkwürdigsten Ereignisse, welche beim geographischen Unterricht vorkommen, verbunden mit steter Hinweisung auf noch zu bestimmende chronologische Tabellen.“ Aber bereits in Classe IV folgte „im ersten Jahre: Uebersicht der merkwürdigsten Begebenheiten nach Art von Bredows Lehrbuch für Bürgerschulen; im 2. Jahre Geschichte der Griechen und Römer mit Berücksichtigung der alten Geographie. In Classe V Geschichte der Deutschen mit Berücksichtigung Badens, Geschichte der übrigen wichtigsten europäischen Völker. In Classe VI Weltgeschichte mit besonderer Rücksicht auf Cultur und Litteraturgeschichte. Die Geschichte der griechischen und römischen Litteratur konnte mit dem Vortrage der Weltgeschichte verbunden werden.“ Die Fehler dieser Einrichtung sind evident. Es fehlte für die beiden untersten Classen ein vorbereitender Unterricht¹⁾ wie diesen jetzt in völlig geeigneter Weise die alte Sagengeschichte bietet. Tertia gab zwar eine Anzahl von Daten, aber das war keineswegs die Art der Betreibung, wie sie auf dieser Stufe nothwendig ist. Es fehlte daher die weitere Unterrichtsstufe, welche jetzt Tertia und Quarta darbieten; dieser Cursus bringt das ganze Schulgebiet der Geschichte zur Darstellung. Einmal ist dies für diejenigen nothwendig, welche in Quarta die Anstalt verlassen und die, wo dies ohne Schädigung der allgemeinen Zwecke des Gymnasiums geschehen kann, den möglichen Abschluss ihrer Bildung erhalten sollen; insbesondere aber gestattet nur diese Einrichtung die für dieses Alter geeignete methodische Behandlung. Noch mehr als auf der unteren Stufe traten auf der oberen die Mängel hervor. Die alte Geschichte trat gänzlich zurück; nur bei Darstellung der Weltgeschichte kam sie zur Behandlung; aber hier sollte das

¹⁾ Denn ohne den propädeutischen Werth des biblischen Geschichtsunterrichts zu unterschätzen, konnte derselbe bei der in Baden durchschnittlich bestehenden Einrichtung, ihn durch Hilfslehrer ertheilen zu lassen, über welche die Schule keine eigentliche Controlle hat, doch nur in untergeordnetem Grade in Berechnung kommen.

culturhistorische Element vorwiegen; eine genaue Kenntniss der griechischen und römischen Staatengeschichte war also völlig unmöglich. An ihre Stelle trat Behandlung der europäischen Staaten- geschichte in einer Weise, die nimmermehr ersprieflich sein konnte ¹⁾ In der neuen Verordnung dagegen bilden Classe V und VI consequenter Weise einen dritten Curs, in welchem jetzt die pragmatische Behandlungsweise hervortreten kann. Zwei Jahre lang wird die griechisch-römische und die eingreifenden Parteen der orientalischen Geschichte so eingehend dargestellt, wie sie der Schüler nur fassen kann; die 2 letzten Jahre bringen die vaterländische Geschichte zu klarer Erkenntnis und vollenden das Gesamtbild. Die einzige Anordnung, welche vielleicht mannigfach bei dem neuen Lehrplan getadelt wird, die Verlegung der griechisch-römischen Geschichte nach Quinta scheint uns gerade ein Vorzug. Soll die mittlere und neuere Geschichte mit entsprechender Ausführlichkeit und Wissenschaftlichkeit vorgetragen werden, so ist sie entschieden schwerer zum Verständnis zu bringen als die alte, da dort eine Reihe von neuen Elementen in Wirkung tritt. Das eindringlichere Verständnis, welches die Gegner für die alte Geschichte in Sexta in Anspruch nehmen, lässt sich bei den Wiederholungen, die in dieser Classe stattfinden, einigermaßen erzielen, namentlich wenn der Lehrer es versteht, den Zuwachs an Lehrstoff zu verwerthen, der unterdessen den Schülern aus dem sprachlichen Unterrichte zugekommen ist. Auch die Bestimmungen über die Berücksichtigung der Geographie zeigen einen wesentlichen Fortschritt gegen den alten Lehrplan, der mit Classe IV die Berücksichtigung der Geographie abschloss. Doch möchten wir die betreffende Bestimmung nicht nur so verstanden wissen, dass die Lage eines Landes u. s. w. angegeben wird, sondern gerade in oberen Classen muss die Behandlung der Geschichte so viel als möglich nachzuweisen suchen, wie weit die einzelne Thatsache, die Reihe von Erscheinungen, ja der Zusammenhang ganzer geschichtlicher Complexe durch die geographischen Verhältnisse bedingt ist.

Für den geographischen Unterricht, welcher in § 10 (S. 853) behandelt ist, hatte die Verordnung v. 1837 in den drei unteren Classen die gleiche Vertheilung des Lehrstoffes angeordnet; in Cl. IV sollte die alte Geographie beim Geschichtsunterricht besonders be-

¹⁾ Diesem Unterrichte lag die 2. Abtheilung des größeren Lehrbuches der allgemeinen Weltgeschichte von Beck (3. Theil) zu Grunde und französische, englische, russische Geschichte wurden gerade so ausführlich wie die deutsche behandelt.

rücksichtigt werden. Die jetzige Anordnung ist theilweise in Baden theilweise in andern Ländern bewährt erfunden; die absolut beste scheint sie uns noch nicht zu sein. Auch hier würde nach unserer Meinung vielmehr, wie bei der Geschichte, ein systematischer doppelter Cursus, für dessen oberen Theil dann auch erweiternde Zusammenfassungen, wie sie Prof. Foss mit so glänzendem Erfolge giebt, besonders geeignet wären, den Vorzug verdienen; die Anordnung auf der unteren Stufe müsste dann natürlich eine veränderte werden. Die Stundenzahl hingegen würde nicht zu erhöhen sein.

Im mathematischen Lehrplan (§ 11 S. 854) ist zunächst die Stundenzahl in IV von früheren 3 auf 4 vermehrt, in Obersexta Mathematik als neuer Lehrgegenstand mit 3 St. eingeführt, in Untersexta um 1 St. erhöht worden. Ein Theil dieser Anordnungen wurde ebenfalls schon 1864 getroffen. In den Classenzielen bieten der alte und neue Lehrplan, wie zu erwarten stand, für die unteren Stufen fast nichts abweichendes; um so mehr in den oberen. Die Verordnung v. 1837 bestimmte für Cl. IV Wiederholung des gesammten bisherigen Rechenunterrichts, Fortsetzung desselben durch schwerere Aufgaben und Unterricht in der Buchstabenrechnung; Anfangsgründe der Geometrie. In Unterquinta wurde Arithmetik und Algebra mit Einschluss der Lehre von den Gleichungen des zweiten Grades, in Oberquinta Geometrie in der Ebene sowohl als im Raume mit Ausschluss der vom Kreis verschiedenen krummen Linien und der von der Cylinder- und Kugelfläche verschiedenen krummen Flächen gelehrt. In Untersexta ein wiederholter Cursus der Arithmetik und Geometrie mit Uebergang des leichteren und besonderer Berücksichtigung der wichtigeren und schwierigeren Theile; wo die Fortschritte der Schüler es erlaubten, konnte auch noch das wichtigste aus den Anfangsgründen der Lehre von den trigonometrischen Functionen, der ebenen Trigonometrie und den Kegelschnitten gelehrt werden. Diese Anordnungen hatten für ihre Zeit eine gewisse Berechtigung; man erblickte in der Mathematik hauptsächlich eine geistige Gymnastik, bei der es auf ein festes und ausgedehntes Wissen weniger ankäme, während man heute beide Zwecke zu erreichen sucht, ferner war die Ansicht von der Nothwendigkeit besonderer Begabung für die Mathematik im schulmäßigen Umfange damals noch allgemein verbreitet und wirkte selbst auf die Gesetzgebung; endlich fiel der Mangel an wissenschaftlich gebildeten Lehrern ins Gewicht. Da diese Gründe heutzutage nicht mehr vorhanden sind, so war es völlig gerechtfertigt, dass man den Forderungen der Pädagogik entsprach, welche keine der vier Disciplinen Arithmetik,

Planimetrie, Stereometrie, Trigonometrie, soll anders die eigenthümliche Bildungskraft der Mathematik ihre Wirkung äussern, für die Zwecke des Gymnasiums entbehrlich hält. Vielleicht bieten der Repetitionscursum und die Elemente der neueren synthetischen Geometrie noch der Ausführung Schwierigkeiten; ersterer ruft doch ein wenig zu verständlich den Abiturienten die Nothwendigkeit eines Arbeitens für die Zwecke des Examens ins Bewusstsein, was unter allen Umständen vermieden werden sollte, letztere scheinen mir den Schüler in seiner häuslichen Thätigkeit allzu sehr in Anspruch zu nehmen. Die Erfahrung wird jedenfalls hierin noch das letzte Wort zu sprechen haben. Ein großes Verdienst des Lehrplans ist die Genauigkeit der einzelnen Bestimmungen; die Allgemeinheit der früheren Verordnung hatte an den verschiedenen Anstalten zu der abweichendsten Behandlung geführt.

Tief eingreifend sind die Veränderungen im naturwissenschaftlichen Unterricht (§ 12, S. 855). Die Verordnung v. 1837 liess diesen Unterricht in Quarta beginnen mit den Anfangsgründen der Naturgeschichte im ersten Jahre; im zweiten populäre Naturlehre mit Erklärung der merkwürdigsten Naturerscheinungen. In Cl. V stimmte er vollständig mit dem neuen überein; Untersexta hatte gar keinen naturwissenschaftlichen Unterricht, Obersexta Physik. In Cl. IV und V waren je 2, in Obersexta 4 Stunden bestimmt. Die Hauptneuerung des neuen Lehrplans, die Einführung der Naturbeschreibung in den drei unteren Classen, wird unbedingt auf allseitigen Beifall rechnen dürfen. Ein solcher Unterricht, dessen Zwecke sehr treffend angegeben werden, ist um so nothwendiger, je mehr der übrige Unterricht sich fast nur auf Erzeugnisse des Geistes richtet. Aber nicht bloß die Bewahrung vor Einseitigkeit der Entwicklung soll er erzielen; das Anschauen der sinnlich wahrnehmbaren Körperwelt will nicht minder geübt sein als die geistige Auffassung, und geht hier das kindliche Alter unbenutzt vorüber, so wird sich der Mangel nie mehr völlig ausgleichen lassen. Aber wir fürchten, dieser Unterricht wird auf dieselben Schwierigkeiten stossen, wie anderwärts; tüchtige Lehrer werden noch häufig mangeln. Wir dürfen trotzdem oder gerade deshalb der Regierung für die Mafsnahme dankbar sein; denn da sie sich einmal für die Nothwendigkeit dieses Unterrichts entschieden hat, wird sie auch ernsthaft bemüht sein, jenem Mangel abzuhelfen, und es wird sicherlich nicht am Erfolge fehlen. Zu reichlich bedacht scheint uns der Unterricht in Quarta. Da in Quinta nochmals ein wissenschaftlicher Kurs der Naturgeschichte, in Cl. VI der Physik folgt, so hätte sicher-

lich eine Stunde in beiden Quarten hingereicht; die andere hätte dem Lateinischen, das hier so dürftig ausgestattet ist, zu gute kommen können. Die Anordnung der Physik für Untersexta, die bereits vor einigen Jahren erfolgte, ist eine so evidente Verbesserung, dass es keines Wortes darüber bedarf.

Auch die Bestimmungen über den philosophisch-propädeutischen Unterricht suchen einigermaßen den Erfahrungen der letzten Jahrzehnte zu entsprechen. Nach der Verordnung v. 1837 erstreckte sich dieser Unterricht auf Anthropologie, Logik, Encyclopädie der Philosophie nebst einer Methodologie des akademischen Studiums und wurde als eigener Unterrichtsgegenstand in drei Stunden zwei Jahre hindurch in Sexta ertheilt, Wir hätten überhaupt den philosophischen Unterricht als solchen am liebsten gänzlich beseitigt oder doch nur auf Logik ¹⁾ beschränkt gesehen. Doch ohne uns hier weiter auf eine Erörterung über die Berechtigung der Psychologie einzulassen, müssen wir jedenfalls die Einleitung in die Philosophie für bedenklich halten. Ohne Zweifel müsste sich ja ein Unterricht in der Auffassung, wie sie einst Bonitz gegeben hat, sehr segensreich erweisen; aber es fehlen dazu drei wesentliche Erfordernisse, die Zeit, die Reife der Schüler und vor allem die Lehrer. Letztere, besonders da der deutsche Unterricht mit dem philosophischen in ein und derselben Hand liegen soll, werden nicht allzu häufig sich finden, welche im Stande wären, die Schwierigkeiten jener Behandlung zu überwinden. Desgleichen befremdet die Beibehaltung der Hodegetik nach den keineswegs glänzenden Erfahrungen, welche dieser Unterricht aufzuweisen hatte; sollte einmal der Gegenstand beibehalten werden, was uns übrigens ziemlich zwecklos erscheint, so empfahl sich etwa eine Behandlungsweise, wie sie das K. Prov.-Schul-Collegium zu Coblenz (Wiese 1, 146) angeordnet hat.

Für Kalligraphie, Zeichnen und Gesang mangelte in der Verordnung v. 1837 ein Lehrplan; das Verdienst der neuen ist um so größer, je mehr alle drei Lehrpläne von einer eingehenden und liebevollen Beschäftigung mit den einzelnen Gegenständen und ihrer Methode zeugen.

Die Aufnahme des Englischen (§ 19, S. 858) in den neuen Lehrplan — im alten war an dessen Stelle Italienisch aufgeführt — entspricht einem vorhandenen Bedürfnisse; dass dasselbe facultativ ist, kann man nur billigen; doch lässt sich von der Einsicht und der Liberalität der Oberschulbehörde mit Sicherheit erwarten, dass sie

¹⁾ Von den Abiturienten verlangt das Reglement nur Kenntniss der Logik.

diesen Charakter nur für die Theilnehmer aufrecht erhält, dagegen, wo das Bedürfnis sich zeigt, auch eine Gelegenheit zur Befriedigung desselben schafft; es wird dies nur in seltenen Fällen durch besondere Verhältnisse unmöglich gemacht werden.

§ 20 über die Lehrbücher zeigt gegenüber der Verordnung v. 1837 einen decentralisirenden Charakter. Dort waren für alle Anstalten und in der Regel die gleichen Lehrbücher bestimmt; hier ist dieser Zwang nur für die grammatischen Lehrbücher der alten Sprachen beibehalten. Es hat diese Einrichtung einige Vortheile rücksichtlich der Gleichheit der Leistungen; andererseits tritt leicht bei solchen Bestimmungen eine Stagnation ein und neues findet schwer Eingang. Gerade in letzterer Hinsicht konnte man in Baden in den letzten 25 Jahren manche unliebsame Erfahrung machen. Und wenn man auch der Verordnung darin ganz beistimmen muss, dass ein häufigerer Wechsel der Lehrbücher möglichst zu vermeiden sei, so darf dieser Conservatismus doch nicht so weit gehen, dass entschieden und allgemein als ungenügend erkannte Lehrbücher rein aus jenem Grunde beibehalten werden.

Wir wenden uns nun zu einigen Bestimmungen der Schulordnung.

§ 28 (S, 860) behält die Einrichtung des Hospitiens (Gäste) nach der alten Verordnung bei. Wir hätten dieselbe, als von der Pädagogik längst und allgemein verurtheilt, am liebsten beseitigt gesehen. Während man aber in kleineren Städten dem praktischen Bedürfnis und den bestehenden Verhältnissen in der gestatteten Dispensation vom Griechischen Rechnung tragen konnte, auch im § 6 dafür ein Ersatz angeordnet ist, lässt sich für eine gleiche Begünstigung an Orten, wo zugleich Realgymnasien vorhanden sind, kein stichhaltiger Grund vorbringen. Denn wenn überhaupt sich der eigentliche Charakter des Gymnasialunterrichts irgendwo rein und ungeübt zu zeigen vermag, so ist es an solchen Anstalten, welche ein Realgymnasium zur Seite haben; wie aber dieser Charakter aufrecht erhalten werden soll, wenn das Griechische für einzelne Schüler als entbehrlich erklärt wird, wird man schwer einsehen können. Dazu kommt, dass sich erfahrungsgemäß der Fleiß solcher Gäste für die von ihnen besuchten Gegenstände nicht vermehrt, im Gegentheil in der Regel auch dort eine Verminderung bemerkbar wird; durch ihre exceptionelle Stellung endlich bringen sie in disciplinärer wie in wissenschaftlicher Beziehung mancherlei Störungen hervor. Die Behörde wird sicherlich nur im Interesse der Schulen handeln, wenn sie in ihrer Genehmigung zu solchen Dispensationen möglichst spar-

sam ist. Da aber nicht zu erwarten steht, dass dieselben gänzlich beseitigt werden, so mögen sie wenigstens auf das Griechische beschränkt bleiben; sie auch auf das Lateinische auszudehnen, wie dies in kleineren Schulen ziemlich häufig geschieht, widerspricht doch gänzlich der Idee der Gelehrtenschule (§ 2).

Die in § 34 (S. 861) eingeschärfte Strenge bei den Promotionen ist eine derjenigen Bestimmungen, welche bei der Neigung der menschlichen Natur zu möglichst milder Behandlung, stets wieder von neuem am Platze sind, die aber bei den bedeutend erhöhten Anforderungen für das Abiturienten-Examen doppelt gerechtfertigt ist, denn nichts wird uns so sehr vor den häufigen Verlegenheiten bei dieser Prüfung und der Unentschiedenheit des Urtheils schützen, als wenn von unten herauf, aber ganz besonders beim Uebergang von der unteren auf die obere Stufe des Gymnasiums in den Promotionen eine heilsame Strenge besteht; wir werden dann in der Regel nur solche Abiturienten erhalten, welche den Anforderungen zu entsprechen vermögen. Von diesem Gesichtspunkte aus wird man sich auch mit der neuen Anordnung eines Promotionsexamens (§ 35, S. 862) befreunden können. Ohne die Gefahren zu verkennen, welche eine falsche Auffassung von Seiten manches Directors mit sich bringen kann — dieselben werden aber hier zu Lande jedenfalls sehr überschätzt — wird diese Einrichtung doch einen möglichen Anhalt bieten, um gefährliche Connivenz oder ungerechtfertigte Strenge beim Promoviren zu verhüten. Neu ist die letzte Bestimmung des § 34, dass zum Zwecke des einjährigen Freiwilligendienstes in Unterquinta nicht promovirten Schülern nach Ablauf eines weiteren Semesters ein Zeugnis der Reife ertheilt werden kann. Letzteres wird doch wohl nur so verstanden werden können, wenn die betreffenden Schüler dann sich das bezügliche Pensum gut angeeignet haben. Die Bestimmung ist in diesem Falle ganz zweckmäfsig und entspricht der preussischen Anordnung, dass Secundaner ein solches Zeugnis erhalten, wenn sie ein halbes Jahr der Secunda angehört, den bezüglichen Anforderungen vollkommen genügt und sich gut betragen haben. (Wiese 1, 253. 255). Nach § 36 sind die Promotionen einer Anstalt auch für die andern bindend. In dieser Bestimmung ist das bisherige Verhältniß beibehalten worden. Man entschließt sich natürlich ungern zu Aenderungen auf derartigen Gebieten, namentlich wenn die betreffende Einrichtung durch 30jähriges Bestehen ein gewisses historisches Recht auf ihre Existenz erhalten hat. Ob es aber nicht trotzdem besser gewesen wäre, den einzelnen Anstalten die völlige Ent-

scheidung über die Aufnahme von Schülern anderer Anstalten nach eingehender Prüfung zu überlassen, scheint uns noch eine disputable Frage. Die Oberaufsicht der Behörde hätte sich ja zu jeglicher Zeit über die richtige Handhabung einer solchen Berechtigung vergewissern können. Denn es haben sich eben doch bei der früheren Einrichtung gar nicht selten unangenehme Erscheinungen gezeigt. Von denselben zeugt wohl auch der Zusatz über die zu erstattende Anzeige bei auffallender Unreife; es ist uns nur noch fraglich, ob dieser Ausweg sich nützlich erweisen wird. Das aber ist für uns keine Frage mehr, dass das Recht der Aufnahmeprüfung, wie es durch die C. Verf. des P.-S.-C. zu Magdeburg (Wiese 1, 182) den einzelnen Anstalten vindicirt wird, sicher keinen gehässigeren Charakter und jedenfalls eine sicherere Wirkung hat als derartige Anzeigen. Ebenfalls neu sind die Bestimmungen der §§ 38 — 42 (S. 862); unter denselben wird die in § 40 angeordnete Abstellung des Certirens wohl mannigfach im Lande Misbilligung finden, so wohlmeinend dieselbe auch ist; doch wird eine kurze Gewöhnung an das neue die Abschaffung einer veralteten Einrichtung nicht zu heftig bedauern lassen. § 51 überlässt die Erkennung der einfachen Ausweisung den Lehrerconferenzen, während bisher auch hierfür die Genehmigung der Behörde nothwendig war.

Eine Regelung des Stundendeputats der Lehrer, wie sie der § 53 (S. 866) enthält, wurde bis jetzt vermisst. Was die einzelnen Ansätze betrifft, so sind dieselben mit aner kennenswerther Liberalität fixirt; insbesondere gilt dies von der Berücksichtigung zeitraubender Correcturen und des höheren Alters; namentlich erstere wurden bis jetzt so gut wie gar nicht in Anschlag gebracht.

Das Institut der Ordinarien erhält durch § 55 verschiedene Erweiterungen, welche dasselbe dem preussischen an die Seite stellen. Wir erwarten, dass sich hierfür die neu eingeführten Classentagebücher auch einigermassen unterstützend erweisen werden; bis jetzt liefs die ganze Einrichtung der Ordinarien viel zu wünschen übrig und es wird auch jetzt jedenfalls einige Zeit darüber hingehn, bis sie sich vollständig eingelebt haben wird. Auch die Befugnisse der Directoren sind neu und entschieden besser geregelt; wir würden jedoch den hier gestellten Raum überschreiten, wollten wir die einzelnen Bestimmungen einer Durchsicht unterwerfen; wir begnügen uns daher den Wunsch auszusprechen, dass von dem gewünschten häufigen Classenbesuche ein recht fleissiger Gebrauch gemacht werde; denn gerade diese Einrichtung scheint uns für das einheitliche Wirken einer Anstalt von der grössten Bedeutung zu

sein. Auch die auf S. 868 angeordnete Beaufsichtigung und Anleitung der auf Probe dienenden Lehramtspracticanten kann sehr segensreich werden; die Directoren finden hier eine so lohnende und verdienstvolle Thätigkeit, dass wir an einer recht hingebenden Ausübung derselben nicht zweifeln dürfen. Manches neue enthaltendie Bestimmungen des § 57 über die Conferenzen; die Verordnung v. 1837 legte den Schwerpunkt derselben in die monatlich zusammentretende Gesamtconferenz; nur nebenbei wurden „periodisch zusammentretende engere Conferenzen“ der Ordinarien mit den „Nebenlehrern“ erwähnt, welche theilweise die Aufgabe der jetzigen Classenconferenzen hatten, Die neue Verordnung verlangt von den verschiedenen Conferenzen eine richtiger vertheilte und deshalb energischere Thätigkeit. Die Hauptarbeit ist in die Classen- und Fachconferenzen verlegt, während den Gesamtconferenzen die Wahrung der Interessen der ganzen Schule zufällt.

Es erübrigt uns noch das Reglement für die Abiturientenprüfung einer kurzen Betrachtung zu unterziehen. Hier fand die neue Verordnung ganz freies Feld; denn in der Verordnung v. 1837 existirte eine eingehende Bestimmung über diese Prüfung noch nicht. § 90 bestimmte nur im allgemeinen die Prüfungsgegenstände (schriftlich: deutscher Aufsatz, lateinischer Stil, deutsche Uebersetzung aus einem schwereren lateinischen und einem leichteren griechischen Schriftsteller; mündlich: die Lehrbücher der obersten Classe); Prüfungscommission, Aufgabenstellung, Forderungen und Beurtheilung hatten darin keine Berücksichtigung gefunden. Die Praxis schwankte demgemäß auch nicht unbedeutend ¹⁾ und erst seit der Einsetzung des Oberschulraths ist hier eine gewisse Stetigkeit eingetreten; aber dieselbe ruhte doch vielmehr auf der Leitung ein und derselben Persönlichkeit als auf gesetzlichen Bestimmungen. Wir entnehmen die Angabe des Principis, auf welchem das neue Reglement ruht, dem Entwurfe des Respicienten. „Es ist das gleiche, welches der bisherigen Einrichtung zu Grunde lag und welches in den meisten deutschen Gymnasialordnungen gilt. Das Abiturientenexamen ganz fallen zu lassen, beziehungsweise die Entlassung der Abiturienten den Anstalten ausschliesslich anheim zu geben ist schon wegen der Ungleichheit des Mafsstabes, die hierbei kaum zu vermeiden ist, mislich.

¹⁾ Mit Recht betont der Respicient in seinem Entwurfe unter den Motiven, dass früher „bei uns zu wenig Gewicht auf das Abiturientenexamen gelegt wurde und dasselbe nahe daran war, zu einer bloßen Förmlichkeit herabzusinken.“

Außerdem begiebt man sich dadurch eines wirksamen Mittels, um den Fleiß der Schüler zu spornen, wie es ein selbständiges Examen, von höherer Instanz geleitet, bietet. Andererseits ist der württembergische Modus eines von der einzelnen Anstalt, an welcher der Schüler gebildet wurde, unabhängigen General-Examens nicht unbedenklich, weil dabei zu viel ausschließliches Gewicht auf die wenigen Prüfungsstunden und die in ihnen höchstens zu Tage tretende formale Fertigkeit, zu wenig Gewicht auf den Inhalt der gewonnenen Bildung gelegt wird. Als das Richtige erscheint die Verbindung beider Factoren, der Schule, welcher der Abiturient angehörte, und der Oberbehörde, welche alle Schulen überwacht.“

Was zunächst die im § 60 (S. 869) aufgestellten Forderungen für das Examen betrifft, so stimmen sie im ganzen mit denjenigen anderer Länder überein. Am meisten abweichendes bietet das Lateinische. Anderwärts, besonders im Norden, wird der dehnbare Ausdruck „größere“ grammatische Fehler vermieden, wie uns scheint, sehr mit Recht, doch hängt derselbe mit der ganzen Einrichtung des lateinischen Unterrichts zusammen. Die geringe Stundenzahl ließe eine Fassung, wie sie in Preußen besteht, bedenklich erscheinen, das Mittel jedoch, das man wählte, um die Nachtheile ferner zu vermeiden, ist keineswegs glücklich. Denn anstatt die Stundenzahl des Lateinischen zu erhöhen ist der sicherlich nicht ungefährliche Ausweg gewählt worden, die Anforderungen an die Abiturienten herabzusetzen. Wir wollen die besten Erwartungen von die Zukunft hegen, aber wenn einmal wieder eine anticlassische Strömung die Oberhand gewinnen sollte, so wird, fürchten wir, die Dehnbarkeit dieser Bestimmung den nächsten Anhaltspunkt für den Ruin des lateinischen Unterrichts bieten, der dann das Griechische sicherlich nach sich ziehen wird. Natürlich war die Forderung eines freien Aufsatzes gar nicht am Platze, da die Pflege desselben so ziemlich unmöglich ist. Doch halten wir den Wegfall desselben für das Abiturientenexamen an und für sich nicht für ein Unglück, wenn nur der Stil von größerem Umfange gegeben wird, und wenn man für denselben die norddeutschen Anforderungen beibehalten hätte. Für das Urtheil reicht ein solcher hin, weil sich an dem Zwange einer Uebersetzung die in der fremden Sprache erreichte Beherrschung des Ausdruckes und der Grammatik fast besser documentiren kann als an einem Aufsätze; denn in letzterem wird der Gedanke doch oft genug nach dem Ausdrucke, der sich gerade bietet, gewendet und in der Regel nicht gebessert; die Uebersetzung nöthigt den Schüler für den gegebenen deutschen Ausdruck den treffendsten

lateinischen zu suchen. Außerdem ist aber, wenn das Thema nicht sehr glücklich gewählt ist, die bewilligte Zeit ein viel zu großes Hindernis, um eine tüchtige freie Arbeit verlangen zu können. Neu und von dem bisherigen Gebrauche ganz abweichend ist die Forderung eines griechischen Scriptums; sie ist jedoch völlig gerechtfertigt, da jetzt die gemischten Schreibübungen bis in die oberste Classe fortgesetzt werden. Auch die Mathematik gelangt jetzt erst zu einer gebührenden Berücksichtigung; vor 1864 konnte sie gar nicht verlangt werden, da sie in der obersten Classe nicht mehr Lehrgegenstand war. Endlich war die Aufnahme des Französischen bisher nicht Regel; die Lehrer dieses Gegenstandes werden nicht unwillig sein, ein weiteres Mittel zu erhalten, um auf den Fleiß ihrer Schüler zu wirken.

In § 62 (S. 870) wäre die Bestimmung über die Zulassung von Abiturienten unter 18 Jahren besser der Conferenz beziehungsweise der Prüfungscommission überlassen worden, da dieselbe jedenfalls die beste Einsicht in die Reife der betreffenden Schüler besitzt. Die Befreiung vom mündlichen Examen wird nur in Ausnahmefällen durch das Reglement gestattet; besondere Leistungen und sittliche Führung des Schülers sind nicht darunter aufgeführt. Wir sind vollständig mit dieser Bestimmung einverstanden: denn wo die Befreiung auf Grund guter Leistungen zulässig ist, gewinnt nur zu leicht für die übrigen Schüler die Prüfung den Charakter einer Strafe, und dies muss auf jede Weise vermieden werden.

§ 63 überträgt die Stellung der schriftlichen Prüfungsaufgaben dem Oberschulrath. Wir glauben, diese Bestimmung wird in Norddeutschland einigermaßen Verwunderung erregen, da dort eine ganz andere Praxis seit langer Zeit geübt, und so viel wir wissen, bewährt gefunden worden ist. Sogar gegen die Auswahl des Prüfungscommissärs aus den von den Prüfungscommissionen vorgeschlagenen Aufgaben hat man dort bald mehr, bald minder begründete Bedenken ausgesprochen und mehr und minder weitgehende Forderungen erhoben, (s. Mützell in d. Z. III. 361 und 362) und so viel wir unterrichtet sind, stehen die Ansichten auch heute auf demselben Standpunkte; in Hannover wurde sogar die Stellung der Prüfungsaufgaben den Prüfungscommissionen völlig überlassen. Die badische Verordnung schließt die Lehrer gänzlich von diesem Rechte aus; sie räumt wieder durch diese Art der Aufgabenstellung einer Reihe von Zufälligkeiten nicht unbedeutenden Einfluss ein. Denn der Respicient im Oberschulrath kommt viel leichter in den Fall zu viel oder zu wenig zu fordern als der Lehrer, „weil er nicht den

Vortheil der täglichen Controlle für seine Vorstellungen hat, dessen der Lehrer genießt, weil er unmöglich mit dem eigenthümlichen Geist und Gang jeder Schule und mit den Besonderheiten jeder Generation jeder Schule hinlänglich bekannt sein kann¹⁾, und setzen wir noch hinzu, weil er nicht weiß, wo schon dies oder jenes Thema gleich oder ähnlich bearbeitet worden ist. Die Auswahl zwischen zwei Aufgaben ist hier doch nur ein unzureichender Nothbehelf. Alle diese Nachtheile hätte man vermieden, wenn das norddeutsche Verfahren hierin angenommen worden wäre; es hätte ja selbstverständlich der Oberschulbehörde zu jeder Zeit das Recht zustehen müssen, durch allgemeine Aufgaben sich ein Bild von der Leistungsfähigkeit aller ihr unterstehenden Anstalten zu verschaffen. Jedenfalls müssen bedeutende Gründe vorhanden gewesen sein, um diese Bestimmung der Verordnung zu erlassen, und wir wollen versuchen, einigermaßen zu erklären, was wir nicht zu billigen vermögen. Vor allem ist die Anordnung keine Neuerung, sondern sie behält einfach das bisher geltende Verfahren bei; und wie es scheint, hält die Behörde dasselbe für vollständig bewährt. Dann aber wird allerdings das Geschäft des Prüfungscommissärs sehr wesentlich durch diese Einrichtung erleichtert; und wenn man bedenkt, dass der technische Rath der Oberschulbehörde allein diese sich auf wenige Wochen zusammen drängende Last zu tragen hat, so wird man diesen Grund nicht so ganz verwerfen dürfen. Hauptsächlich aber liefs sich die Behörde, wie uns scheint, dabei von dem Gedanken leiten, es könne durch solche Institution eine gröfsere Gleichheit in den Leistungen der einzelnen Anstalten herbeigeführt werden, indem man dabei das Schwanken in den Anforderungen möglichst vermeide. Wir vermögen nicht zu beurtheilen, inwieweit hier ein sicheres Resultat zu erwarten ist; Thatsache ist, dass trotz der Einrichtung lange Zeit diese Gleichheit der Leistungen nicht bestand; doch mag die Schuld an dieser Erscheinung viel mehr der Ausführung als der Bestimmung selbst zufallen. Ueber die Aufnahme einer Uebersetzung aus dem Griechischen und aus dem Lateinischen ins Deutsche kann man verschiedener Ansicht sein; uns erscheint dieselbe überflüssig, da nach unsrer Ansicht das schriftliche Examen möglichst zu beschränken ist, insbesondere da, wo die mündliche Prüfung hinlänglich Aufschluss zu geben vermag. Wenn sie aber einmal beliebt worden ist, dann sollten jedenfalls die bisherigen Forderungen erhöht werden; man muss dann daraus mehr als die blofse Geistes-

1) Worte Mützells a. a. O.

gegenwart und eine gewisse Gewandtheit, man muss die vollkommene Durchbildung und Schulung des Schülers erkennen können. Bei der Bestimmung, dass wer in der vorgeschriebenen Arbeitszeit nicht fertig ist, seine Arbeit unvollendet abzugeben hat, vermissen wir die humane Concession der hannoverschen Verordnung, dass dann das Concept, wo ein solches vorhanden ist, beigegeben werden darf.

Die Gegenstände der mündlichen Prüfung (§ 65, S. 871) scheinen von dem Grundsatz aus bestimmt worden zu sein, dass am Schlusse der Schulzeit von jedem Unterrichtsgegenstande der obersten Classe Rechenschaft abgelegt werden müsse. Ohne die theoretische Berechtigung dieses Grundsatzes angreifen oder untersuchen zu wollen, können wir doch über die praktische Ausführbarkeit einige Bedenken nicht unterdrücken; schon bei einer kleinen Zahl von Candidaten und bei der Beschränkung auf die zweifelhaften Schüler, so weit dies geschehen kann, scheint uns die Vornahme aller Gegenstände schwierig und ermüdend; bei grossen Anstalten halten wir sie für ganz unausführbar. Es kann zwar hier auf Gutbefinden der Prüfungscommission ein und das andere Fach wegbleiben; aber selbst dann steht noch zu befürchten, dass die Prüfung in so vielen Gegenständen auf Kosten der Gründlichkeit stattfindet. Wir hätten Französisch, Physik, deutsche Litteratur und philosophische Propädeutik für leicht entbehrlich gehalten. Mit den Bestimmungen des § 66 erklären wir uns völlig einverstanden; nur hätte vielleicht die Auflage eines Ausweises über den Besuch in gewissen akademischen Vorlesungen, wenn sich derselbe auf die Beibringung eines Belegzeugnisses bezieht, hier besser ihren Wegfall gefunden; wissenschaftlichen Erfolg hat dieselbe während ihres 30jährigen Bestehens sicherlich noch nie gehabt, wohl aber manchem zweifelhaften Schüler zur Entlassung verholfen. § 68 (S. 872) behält das bisherige Verfahren für sogenannte „Wilde“ bei. Der Respicient hatte hier das preussische Verfahren in Aussicht genommen. Aber der Schule wird dadurch ein Geschäft aufgebürdet mit dem sie eigentlich nichts zu thun hat. Sodann hat das Urtheil über die Reife solcher Examinanden, wie jedermann weiss, ganz besondere Schwierigkeiten und kann jedenfalls nur durch viel eingehendere Prüfung gewonnen werden, als das über die Schüler der betreffenden Anstalt. Abgesehen endlich davon, dass an Anstalten, wo solche „Wilde“ häufig zur Prüfung kommen, sich leicht und unwillkürlich eine gewisse mildere Praxis auch für die Schüler einschleicht, ist der Mafsstab an 7 Anstalten doch immerhin verschieden. Das bisherige und jetzt beibehaltene Verfahren verdient deshalb den Vorzug, weil es alle jene

Nachtheile vermeidet; wir meinen, dass auch unsere preussischen Collegen dasselbe nicht verwerflich finden würden.

Wir glauben in vorstehendem dargethan zu haben, wie die Neugestaltung des badischen Schulwesens so entschiedene Fortschritte gegen die bisherigen Zustände aufweist, dass einzelne Mängel in den Hintergrund treten müssen. Fügen wir noch die Bemerkung bei, dass das Ministerium wie die Oberschulbehörde eifrig bemüht sind, für die Besserstellung der Gymnasial-Lehrer auch auf materiellem Gebiete zu sorgen und dadurch auch fernerhin dem Lehrerstande junge Leute von Talent, guter Erziehung und lebendigem Streben zuzuführen, so darf die Hoffnung wohl gerechtfertigt erscheinen, dass für das gelehrte Schulwesen Badens eine bessere Zeit erschienen ist.

Karlsruhe.

Hermann Schiller.

ZWEITE ABTHEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Ciceros Rede für P. Sulla. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Fr. Richter. Leipzig, B. G. Teubner. 1869. IV und 64 S. gr. 8.

Es kann nicht davon die Rede sein, dass eine neue Schulausgabe derjenigen Reden Ciceros, welche Halm in seiner Auswahl bearbeitet hat, ein Bedürfnis sei. Dennoch wird man eine auf verwandten Grundsätzen aufgebaute Erklärung für den Gebrauch der Schüler willkommen heißen, wenn ihr Verfasser genaue Kenntniss des Schriftstellers mit schulmännischem Tacte vereinigt. Jene hat der Verf. vielfach durch seine kritischen Beiträge zu Ciceros Reden, diesen in stetig fortschreitender Weise durch seine Bearbeitungen der Reden für S. Roscius, für Milo, der vierten und fünften Verrinischen Rede und der gleichzeitig mit der vorliegenden erschienenen Catilinarien bewährt. Ein durchgreifender Unterschied des Richterschen Commentars von der erprobten Leistung Halms ist nun freilich nicht erkennbar; ja es ist wahrscheinlich, dass ein solcher vom Verf. gar nicht beabsichtigt wurde, da ja gerade die gelungenste Bearbeitung Ciceronischer Reden der Arbeit Halms am ähnlichsten sein muss. Allein immerhin kann das neue Unternehmen berechtigt erscheinen, wenn es neben umsichtiger Benützung des von anderen geleisteten zugleich etwas eigenthümliches zu bieten vermag. Denn bleibt auch das Object der Erklärung stets dasselbe, so wird sich doch, je nach dem der Stand der Forschung vorrückt und je nach dem sich der Bearbeiter seinen Kreis von Lesern geeigenschaftet denkt, die Auswahl und Fassung der Erläuterungen mannigfach modificiren. Und in dieser Beziehung scheint es nun, dass Halm höhere Anforderungen an seine Leser richtet, die er deswegen auch zuweilen durch kritische Andeutungen oder Verweisungen auf die einschlägige Litteratur zu einem Blicke in die Werkstätte wissenschaftlicher Arbeit kommen lässt, während zunächst nur die Ergebnisse der Forschung für den Gebrauch der Schule dargeboten werden. Richter dagegen hat sich offenbar einen weniger gereiften Leser vorgestellt, dem er für die Förderung des Verständnisses mehr fertiges vorlegen musste. Dass

dies die Auffassung, welche der neue Herausgeber von seiner Aufgabe gehabt hat, gewesen sein möge, lässt sich wenigstens nach dem in der Mehrzahl der Noten vorherrschenden Tone vermuthen, während freilich hie und da eine Erläuterung uns momentan über diese Auffassung des Verf. zweifeln lässt.

Die Einleitung zu der Rede giebt auf 11 Seiten eine klare und gut geschriebene Darstellung der unmittelbaren Folgen der Catilinarischen Verschwörung, dann des früheren Lebensganges des P. Cornelius Sulla und der unglücklichen Bewerbung desselben um das Consulat, ferner der Umtriebe des Autronius und der ersten Aufstandsversuche des Catilina sowie der verschiedenen Deutung, welche die in manchen Punkten dunklen Thatsachen gefunden, ebenso auch des gemäßigten Verhaltens, welches Sulla in der Frage seiner Rehabilitirung einschlug. Im folgenden zeigt die Schilderung nach einer Ausführung über die lex Lutatia, gemäß welcher der Process des Sulla geführt worden sei, den nächsten Boden, auf welchem die Verhandlung sich vollzog, indem sie aus den Rechtsalterthümern die nöthigsten Bemerkungen, freilich neben unbestrittenem auch problematisches, einschaltet und ein Bild der Verhandlung selbst entwirft. Den Schluss bildet die Angabe über den Erfolg der Vertheidigungsrede Ciceros und eine Uebersicht der wenigen Thatsachen, die uns von dem spätern Leben Sullas berichtet werden.

Aus diesem Resumé des vom Verf. gebotenen wird sich die richtige Auswahl des zur Erläuterung der Rede dienenden Stoffes der Einleitung erkennen lassen; allerdings ist gerade hier Halm ein trefflicher Vorgänger gewesen. Aber Ref. fühlt sich hierbei zu einer doppelten Bemerkung veranlasst. Die eine ist specieller Natur und betrifft den Excurs über die angebliche lex Lutatia. Der Verf. hat sich nämlich im Tone voller Sicherheit dahin entschieden, dass eine von der lex Plautia de vi verschiedene lex Lutatia existirt habe und dass der Process gegen Sulla von Torquatus auf Grund dieser lex geführt worden sei. Allein der Verf. war nicht im Stande, die mannigfachen seiner auf die bekannte Stelle p. Cael. 29, 70 gestützten Ansicht entgegenstehenden Bedenken zu heben. Denn so leicht hin lässt sich die Autorität der Declamatio in Ciceronem und der Scholia Bobiensia doch nicht beseitigen, und überdies bliebe manches räthselhaft, was Ref. nicht aus Wächters bekannter Abhandlung wiederholen will.

Das andere Bedenken bezieht sich auf die Anführung der Belege zu dem historischen Texte der Einleitung überhaupt, worin Ref. ein consequentes Verfahren nicht erkennen kann. Niemand wird zwar von einer für die Schule bestimmten Bearbeitung eine vollständige Darlegung des Quellenmaterials für alle historischen Beziehungen verlangen: im vorliegenden Falle weiß jeder Lehrer, welche Quellen er aufzusuchen hat, und überdies liegt ihm der Schatz der Ueberlieferung bei Drumann schon gesichtet und bewältigt vor; und für den Schüler wird ohnehin kein Sachkundiger eine Einleitung fordern, die statt das Studium der Ciceronischen Rede zu erleichtern und

fruchtbringender zu machen, selbst ein mühsames Studium beanspruchen würde und so die Aufmerksamkeit des lernenden von seiner wahren Aufgabe ablenken müsste. Aber einmal ist es dennoch wünschenswerth, dass für jene Punkte, die dem Verf. wichtig genug erschienen um eine Besprechung zu finden, auch die Zeugnisse beigebracht werden, damit der Schüler sofort das Gefühl bekomme, dass er hier auf festem Boden stehe und nicht in verba magistri schwöre. Und zweitens erscheint es durchaus geboten, nicht nur dies und das, sondern jeden einzelnen Zug des in der Einleitung entworfenen Bildes, welchen der Verf. aus der Betrachtung der vorliegenden Rede selbst für sein Gemälde gewonnen hat, auf seine in diesem Falle auch dem Schüler zugängliche Quelle zurückzuführen. Denn der Schüler kann gar nicht bald und sorgfältig genug in das Verfahren eingeweiht werden, auch in sachlicher Beziehung jede von ihm gelesene Schrift mit möglichst umsichtiger und eindringender Untersuchung auszubeuten. Ref. fügt hier beispielsweise einzelne Belege bei, die zu dem Texte der Einleitung angemerkt werden konnten.

1. Lentulus Hinrichtung erzählt Sall. Cat. 55. Nach Catilinas Fall (Sall. Cat. 61) wurden viele Mitverschworenen in Untersuchung verwickelt, vgl. in unserer Rede 2, 6: Servius und Publius Sulla, M. Laeca, C. Cornelius; 3, 10: Autronius. Gerade die Stelle über jenen P. Sulla musste angeführt werden, um sofort einer Verwechslung desselben mit dem gleichnamigen Angeklagten bei dem Schüler vorzubeugen. — 2. dass Sulla einst durch seine Fürsprache beim Dictator gewirkt habe, rühmt unser Redner: 26, 72. — 3. 4. Autronius gedachte die gerichtlichen Verhandlungen gegen sich zu stören: 5, 15; und konnte sich auch nach seiner Verurtheilung nicht beruhigen: 25, 71. — 5. Glaucia lässt seinen Mitbewerber Memmius erschlagen: Liv. Ep. LXIX. App. B. civ. I 32. Cic. in Cat. IV 2, 4. Flor. II 4, 4. — 6. Anm. 20 war bestimmt zu citiren Ascon. S. 93 Orelli, Cic p. Sull. 4, 11. Sall. Cat. 18, 1. Doch thut der Verf. Unrecht, aus der letztgenannten Stelle *quam verissime potero* zu folgern, dass Sallust hiermit auf die Unsicherheit seiner Quellen habe hindeuten wollen. Denn dieselben Worte gebraucht der Schriftsteller Cat. 4, 3, wo er von seiner Behandlung der ganzen (sowohl der ersten als auch der zweiten) Catilinarischen Verschwörung spricht. — 7. Caecilius liefs seinen Antrag bezüglich eines mildern Gesetzes de ambitu fallen: 23, 65. — 12. Anm. 44. Torquatus fiel als Pompejaner in Afrika: (Caes.) B. Afr. 96. — 13. Sulla wurde freigesprochen; dies schliesst man aus der Rede de prov. cons. 10, 24, wo es nur ganz allgemein heisst: *cum partim mihi illorum familiares, partim etiam me defendente capitis iudiciis essent liberati*. — Anm. 51 ist zur Ep. ad fam. XV 17, 2 zu vergleichen IX 10, 3. — Diese wenigen Bemerkungen mögen genügen, um einerseits zu zeigen, wie Ref. die Einleitung auch im kleinen ausgearbeitet wünschte, andererseits zu beweisen, dass dieselbe zu größeren Ausstellungen keinen Anlass bietet. —

Als Basis für die Constituirung des Textes hat die Re-

cognition von Klotz gedient. Die Vergleichung mit dem neuesten Textabdrucke der Halm'schen Recension weist über hundert Abweichungen auf — eine Zahl, die trotz der hierin einbegriffenen orthographischen Discrepanzen, welche übrigens auch bei öfterer Wiederkehr nur ein Mal gezählt sind, in einer Rede von nur 33 Capiteln, die noch dazu unter die besser überlieferten gerechnet werden muss, verhältnismäßig sehr groß ist. Indessen findet diese auffallende Erscheinung ihre Erklärung in dem eigenthümlichen Standpunkte, welchen Richter der Ueberlieferung gegenüber einnimmt. Bekanntlich ist durch den jetzt wieder aufgefundenen Tegernseensis in München, dann für die erste Hälfte der Rede durch den zur Vaticana gehörigen Palatinus IX des Gruterus und für die letzten §§ durch den in Berlin befindlichen Erfurtensis eine weit bessere Grundlage für den Text der Rede gewonnen, als die Menge der geringeren Handschriften und die Vulgata bietet. Gerade für diese aber zeigt Richter, ebenso wie bei seinen Ausgaben der vierten und fünften Verrina, eine ausgeprägte Vorliebe, wodurch auch unerwartet viele Stellen anders constituirt worden sind, als sie jetzt bei Klotz erscheinen, der sich in den neueren Auflagen Halm mehr angenähert hat. Bezeichnend für den verfehlten Standpunkt der diplomatischen Kritik des Herausgebers ist u. a. eine Aeußerung im kritischen Anhange S. 64 über die Stelle 21, 61 *in quo adflictus tacet*, wie Tegernseensis und Bruxellensis übereinstimmend bieten, während die geringeren Codd. die Praeposition auslassen. Der Herausgeber sagt nun, es sei hier „kein rechter Grund von der früheren Vulgata abzuweichen.“ Damit ist die Sache gerade auf den Kopf gestellt; denn die Frage lautet richtig gefasst vielmehr dahin, ob ein „rechter Grund“ vorliegt, von der besten Ueberlieferung im Teg. abzuweichen und zu der „früheren Vulgata“ seine Zuflucht zu nehmen.

Etwa ein Viertel der zahlreichen Abweichungen des Richterschen Textes vom Halm'schen beruht auf verschiedener Orthographie; so schreibt z. B. R. regelmäßig *suspütio*, wie Fleckeisen (fünfzig Artikel S. 30) und Brambach (Orthographie S. 219) wollen, während Halm an der Schreibung *suspicio* festhält, die auch von Haupt (Hermes IV 147) gerechtfertigt wird. Eine ziemliche Anzahl von Differenzen ergiebt auch die Wortstellung. R. folgt hierin öfter dem Vat., als dem Teg.; und das Kriterium, nach welchem er sich für diesen oder jenen entscheidet, scheint nicht aus einer fest begründeten Ansicht über den höheren Werth der einen oder andern Handschrift, sondern zunächst aus dem Consensus der schlechteren Handschriften geschöpft zu werden; denn innere Gründe können für solche Minutien nur selten festen Anhalt bieten. Selbständig wie in diesen Punkten ist auch das Urtheil Richters über Interpolation des Textes durch Glosseme.

Dass auch diese Rede von erklärenden Zusätzen im Texte nicht verschont geblieben ist, beweisen evidente Beispiele, wie 10, 30 *de Lentulo* in den besten, 11, 33 *corporibus* in geringeren Codd. Dieser

letztern Glosse, die durch den Gegensatz *animis* hervorgerufen wurde, sehr ähnlich erscheint ein durch das entgegengesetzte *ares* veranlasstes *animo*: 4, 12 *non modo animo nihil comperi, sed vix ad aures meas istius suspicionis fama pervenit*. Ob diese Markirung des An-titheton von einem Interpolator, wie Halm durch Klammern andeutet, oder von dem Redner selbst herrührt, wie R. nach Klotz annimmt, ist hier schwer zu entscheiden, da *animo* sowohl im Teg. und Vat. als in dem Ambrosianus der Scholia Bobiensia überliefert ist. — 5, 17 *ille (Autronius) arma misit, cornua, tubas, fasces, signa legionis*. Die letzten Worte, wie sie R. nach A. Augustins Vermuthung statt des handschriftlich überlieferten, aber sachlich unrichtigen *legiones* schreibt, sind nur ein unzureichender Nothbehelf, da wohl niemand den Singular *legionis* mit den Gründen von Seyffert (Ep. crit. S. 17. Lael. S. 324. 526) rechtfertigen wird und da auch Richters Auskunft nicht genügt. Denn dass Catilina ursprünglich nur 2000 Mann, also nicht einmal die volle Stärke einer Legion, zur Verfügung hatte, ist für unsere Frage gleichgiltig, da er offenbar die Organisation der Truppen und somit auch die Zahl der signa auf zwei Legionen, d. h. auf ein consularisches Heer berechnet hatte. Vgl. Jacobs und Dietschs richtige Bemerkung zu Sall. Cat. 56, 1 *duas legiones instituit (Catilina) cohortis pro numero militum complet*. Es wird also an unserer Stelle *legiones* auszuscheiden sein, wenn nicht ein schärferer Blick darin einen zu *arma* u. s. w. passenden Begriff erkennen sollte. — 6, 19 ist es zu bedauern, dass R. wie Klotz das von Riedenauer (Eos II 622) gefundene und auch von Halm nunmehr erkannte Glossem *Marcellis [patri et filio], quorum alter apud me parentis gravitatem, alter filii suavitatem obtinebat* — ohne Bedenken im Texte belassen hat, während er doch 17, 49 einen ganz ähnlichen Zusatz, den weder Halm noch Klotz herührt haben, obwohl er sich schon durch die Wortstellung verräth, nach Baiters Vorgang eingeklammert hat: *sapientissimus vir familiarissimis suis succensusit [pater tuus]*. — 10, 29 hat R. *qui me non modo solum idcirco oderunt* mit den unerträglichen Pleonasmus lieber beibehalten, als mit Halm *modo* streichen oder mit Klotz einklammern wollen. — 12, 35 *ille tota illa oratione* ist Richter auf Garatonis Verdächtigung des *illa*, ohne jedoch im Texte zu ändern, eingegangen, indem er *tota ille oratione* vorschlägt. Und wirklich ist die Häufung von *ille* und *illa* für unser Gefühl auffallend, findet jedoch in dem folgenden *hanc a me orationem* ihren entsprechenden Gegensatz. *Initio* tilgen zu wollen, ist auch wieder nur dann möglich, wenn man auf die verschiedene Stellung in den geringeren Handschriften (*initio ut dixi* statt *ut initio dixi*) oder auf die allein stehende Autorität des Bruxellensis Gewicht legt. — 18, 52 sind die für die Chronologie der Catilinarischen Verschwörung hochwichtigen Worte *nocte ea quae consecuta est posterum diem Nonarum Novembrium me consule*, die Halm in seiner neuesten Ausgabe in Klammern gesetzt hat, unbeanstandet geblieben und werden nach der bisherigen Weise erklärt, indem Mommsens Zweifel

an der herkömmlichen Auffassung (Herm. I 432) keine Berücksichtigung gefunden haben. —

Das irrige Urtheil über die geringeren Handschriften hat den Herausgeber sogar eine glückliche Conjectur, die er früher in Jahrb. f. Ph. LXXXIII 278 veröffentlicht hatte, jetzt verschmähen lassen; 28, 78 hatte Richter statt des überlieferten *vox ea quae verissima et gravissima debet esse* vorgeschlagen *verissima est, gravissima debet esse*, während er „da nur zwei Handschriften *verissima et* zusetzen“, — darunter aber Teg. ! — „jetzt eher an eine Dittographie denkt.“ — Von den übrigen Emendationen, die Richter a. a. O. zuerst vorgebracht, hat er folgende in den Text aufgenommen: 24, 68 *interfecto patre tuo consulem descendere Kalendis Januariis cum lictoribus*, was auch Halm statt des überlieferten *consule* acceptirt hat. — Gewiss musste auch 28, 77 das vom Herausgeber einst conjierte *si nos in extremo discrimine... deseret*, was ebenfalls bei Halm Aufnahme gefunden hat, in den Text gesetzt werden, während jetzt bei Richter *si in*, wie die Mehrzahl der Handschriften bietet, geschrieben, die Corruptel des Teg. aber, dessen Lesart *non* auf *nos in* führt, ganz bei Seite geschoben ist. Und doch nennt Richter S. 53 den Teg. „die beste Handschrift.“ — Eine gröfsere Zahl seiner Vermuthungen hat der Herausgeber im kritischen Anhang aufs neue empfohlen; darunter eine in neuer Gestalt: es erscheint nämlich 29, 81 *in illa res prima valuit, num inveterata quam recens debuit esse gravior* der Ausdruck *illa res prima* als Bezeichnung der ersten Verschwörung wirklich matt; allein das von Richter in den Jahrb. f. Ph. LXXXIII 278 dafür vorgeschlagene *macula* lag von der Ueberlieferung zu weit ab, während das jetzt für *illa res* empfohlene *illa labes* sich sowohl durch innere als durch äufsere Gründe empfiehlt. — Ebenso ist 26, 87 *qui inexorabilis... visus sum: persolvi patriae quod debui...: iam sum misericors* u. s. w. die Herstellung der Construction durch Einführung von *nunc quum* nach *visus sum*, wofür übrigens ein *cum* genügen könnte, höchst ansprechend. — Wenn aber 32, 89 der Herausgeber an den Worten Anstofs nimmt *Nuper is homo fuit... , ut nemo ei se... anteferet: nunc spoliatus omni dignitate, quae erepta sunt, non repetit; quod fortuna in malis reliqui fecit... id sibi ne eripiatis, vos, iudices, obtestatur* — so beruht dies auf einer Verkennung der Wichtigkeit des mündlichen Vortrags, welcher in dem einen Satze *nunc spoliatus... non repetit* den doppelten Gegensatz zu dem vorausgehenden *nuper fuit* und zu dem folgenden *obtestatur* sehr wohl auszudrücken vermochte. Die Einsetzung eines zu *spoliatus* gehörigen *est* erscheint daher überflüssig. — 25, 70 ist überliefert *Cuius aures umquam hoc respuerunt, conatum esse audacter hominem a purilita non solum intemperantia et scelere, sed etiam consuetudine et studio in omni flagitio, stupro, caede versatum*. Richter schreibt, während er a. a. O. *non solum natura in intemperantia* lesen wollte um zu *consuetudine* einen Gegensatz zu gewinnen, jetzt nach L. Spengels Conjectur *in intemperantia*, wodurch die Begriffe *intemperantia* et

scelere den Worten *in omni flagitio, stupro, caede* entgegengestellt werden. Allein richtiger hat Halm in genauem Anschluss an die handschriftliche Lesart den Gegensatz von *intemperantia et scelere*, was auch von Richter als *ἐν δὲ ἀδουσίᾳ* erklärt ist, und dem ebenso zu erklärenden *consuetudine et studio* erkannt; auch Klotz folgt den Handschriften. Der Sinn ist nämlich: „nicht nur mit ruchloser Leidenschaftlichkeit, sondern auch mit eifrig gepflegter Gewohnheit.“ *Studio* übersetzt Richter „aus Neigung“ und verwischt dadurch den Gegensatz, in welchem Cicero die eifrige Uebung neben den natürlichen Hang stellt; vgl. § 71 *sua vita ac natura*.

Nicht nur in einem kritischen Anhang hat der Herausgeber einzelne Lesarten besprochen; auch in den Anmerkungen selbst geht er auf kurze Besprechung von Varianten ein. Nun ist es wohl anerkannt, dass der Bearbeiter einer Schulausgabe die Recognition der Ueberlieferung und der Leistungen für die Emendation gleichsam als das Gerüst zu betrachten hat, das ihm für den Aufbau und die Gestaltung seines Textes unerlässlich ist, das aber alsbald verschwinden muss, damit dem Schüler der volle Eindruck des Werkes selbst unverkümmert bleibe. Es dürfen also kritische Bemerkungen nur in besonderen Fällen aufgenommen werden, d. h. nur dann, wenn der Schüler dadurch eine Hilfe für die richtige Interpretation einer Stelle erhält oder doch in den Stand gesetzt ist, selbständig die kritische Controverse abzuwägen. Was bezwecken aber müßige Bemerkungen wie folgende? 1, 2 *necessitudinem*: „Dafür geben manche Handschriften und Ausgaben das in diesem Sinne ungewöhnliche *necessitatem*.“ Oder was nützt die oft wiederholte Angabe: a. L. (andere Lesart) u. s. w., wobei dem Schüler weder Entscheidungsgründe dargeboten noch auch ein fertiges Urtheil vorgelegt wird? Man vergleiche z. B. 3, 8, 4, 12, 13 oder gar die Note zu *in sedibus meis* 6, 18: „Eine Umstellung *in meis sedibus* begünstigt Lambins Emendation *in meis aedibus*.“ Für den Schüler sind solche Anmerkungen überflüssig, für einen anderen Leser ungenügend; der Commentar hätte gewonnen, wenn sie ausgeschlossen geblieben wären.

An einigen Stellen hat Richter mit den früheren Herausgebern an der handschriftlichen Lesart festgehalten, wo diese nach der Ansicht des Ref. einer Aenderung bedarf. 5, 15 *Ille ambitus iudicium tollere ac disturbare primum conflatu voluit gladiatorum ac fugitivorum tumultu, deinde, id quod vidimus omnes, lapidatione atque concursu*. Mit *deinde* ist offenbar eine fortschreitende Steigerung der Unruhen des Autronius bezeichnet; allein *tumultu* ist ein stärkerer Begriff als *concurso*, welches die durch *deinde* erregte Erwartung eines größeren nicht befriedigt. Vgl. 19, 54 *Gladiatores emptos esse Fausti simulatione ad caedem ac tu multum?* 28, 66 *Eius aspectus, concursatio, stipatio, greges hominum perditorum metum nobis seditionesque adferebant*. Man sieht, dort ist *tumultus* mit dem Begriffe *caedes* auf eine Linie gestellt, hier erscheint *concurso* mit dem schwächsten Begriffe verbunden. Die Schwierigkeit unserer Stelle nun hat bereits Halm, wie

seine Abmahnung „tumultu“ ja nicht mit „Aufruhr“ zu übersetzen zeigt, deutlich gefühlt, aber nicht gehoben. Es ist wohl umzustellen: *primum conflato voluit gladiatorum ac fugitivorum concursu, deinde ... lapidatione atque tumultu.* — 6, 18 ... *ita flectebar animo atque frangebar, ut iam ex memoria quas mihi ipsi fecerat insidias deponerem, ut iam immissum esse ab eo C. Cornelium, qui me in sedibus meis, in conspectu uxoris ac liberorum meorum trucidaret, obliviscerer. Quae si de uno me cogitasset, ... numquam mehercule illius lacrimis ac precibus restitsem: sed quum mihi patriae ... veniebat in mentem, ... tum denique ei resistebam.* Anstößig ist zunächst *Quae*; denn die durch dieses Pronomen bezeichneten Nachstellungen und das Attentat bezogen sich wirklich nur auf den Consul Cicero (*de uno me*), nicht auf *cinis patriae* u. s. w.; es liefs sich davon also keineswegs in der Form einer nicht eingetretenen Bedingung reden. Aber auch die Beziehung von *cogitasset* auf Autronius ist auffallend, da in dem parallelen folgenden Satzgefüge *quum mihi veniebat in mentem* und *resistebam* sich auf die Person des Redners bezieht. Beide Bedenken heben sich, wenn gelesen wird: *Quare si de uno me cogitasset* u. s. w. — 10, 31 ... *quum ea, quae leviter dixerat, vobis probare volebat, eos, qui circum iudicium stabant, audire nolebat* u. s. w. Der Parallelismus dieser Sätze ist klar; unmöglich konnte aber der Zuhörer nach der activischen Construction *ea ... vobis probare volebat* den darauf folgenden Accusativ *eos* anders als für einen Objectaccusativ, abhängig von *audire*, fassen. Da aber der Redner *eos* als Subject zu *audire* verstanden wissen wollte, so muss er auch das vorangehende *ea* als Subjectsaccusativ gesetzt und somit *ea ... vobis probare volebat* gesprochen und geschrieben haben. — 19, 53 *Num in agro Camerti, Piceno, Gallico, quas in oras maxime quasi morbus quidam illius furoris pervaserat?* Ich lese: *quasi morbus quidam illius furor pervaserat* und beziehe *illius* auf Catilina. Vgl. Sall. Jug. 32, 4 *tanta vis avaritiae animos eorum veluti tabes invaserat* und das sehr ähnliche, aber kritisch nicht ganz sichere Beispiel Sall. Cat. 36, 5; auch Fest. S. 273 Lindem.: *qui mos ut tabes in urbem coierit.* Mit *illius furor* bezeichnet Cicero Catilinas „rasendes Beginnen“: 20, 56 *profectus est aliquanto ante furorem Catilinae et suspicionem huius coniurationis*; 24, 67 *si furorem incredibilem biennio ante conceptum erupisse in meo consulatu scripsi*; vgl. 27, 75.

Noch mag eine eigenthümliche von Huldreich entlehnte Interpunction Erwähnung finden, nach welcher Richter 15, 42 *Quid? deinde quid feci?* geschrieben hat, wobei er sich auf p. Caec. 9, 24 *Quid? testes quid aiunt?* bezieht. Allein wie jene, so muss auch diese Stelle sicher anders interpungirt werden, obwohl sich bei Klotz, Jordan und Halm die angeführte Interpunction findet. Denn nachdem in den Worten *mihi certum est ... illius uti confessione et testimoniis* eine Zweitheilung für das folgende angekündigt ist, und nachdem mit *Quid confitetur* der erste Theil eingeführt ist, muss der zweite im Gegensatz zu *confessio* mit den Worten eingeleitet werden:

Quid testes? quid aiunt. Aehnlich lesen wir Cat. Mai. 7, 22: *Quid iuris consulti, quid pontifices, quid augures, quid philosophi senes? quam multa meminerunt!* — wo über die Interpunction kein Zweifel bestehen kann. Wir werden also auch in unserer Rede mit Halm abtheilen: *Quid deinde? quid feci?* Vgl. die Erklärung von Seyffert Schol. lat. I 99. —

Werfen wir nun einen Blick auf den erklärenden Theil der Ausgabe, den R. mit besonderer Sorgfalt und Geschicklichkeit ausgearbeitet hat. Nur wenige Bemerkungen mögen dem Ref. auch hierüber gestattet sein, die das erste Viertel des Commentars ergiebt; zunächst über eine Erklärung, die auch für die Kritik wichtig ist. Zu 5, 14 *nullus umquam de Sulla nuntius ad me, nullum indicium, nullae litterae pervenerunt, nulla suspitio* bemerkt der Herausgeber richtig, *nulla suspitio* habe man als Glossem ohne zureichenden Grund verdächtigt. Man vermisst aber den positiven Grund für die Rechtfertigung der fraglichen Worte, deren auffallende Stellung übrigens R. genügend erklärt; jener Grund liegt nämlich in dem folgenden Satze: *quum is se nihil audisse de P. Sulla, nihil suspicatum esse diceret, wo mit audisse offenbar auf die Begriffe nuntius, indicium, litterae, mit suspicatum esse auf suspitio ausdrücklich Bezug genommen wird.* Zu vergleichen sind ferner die ebenfalls auf diese Stelle sich beziehenden Worte 30, 55: *dico, quod initio dixi, nullius indicio, nullius nuntio, nullius suspitione, nullius litteris de P. Sulla rem ullam ad me esse delatam.* —

In der Subtilität der Erklärung hat R. wenigstens einmal ein übriges gethan: 2, 7 *Statuerant tantum illud esse maleficium, quod non modo non occultari per se, sed etiam aperiri illustrarique deberet.* R. bemerkt hiezu: „per se, nicht a se, mit ihrer Hilfe“; dagegen Halm: „per se = a se“ und zwar mit Recht, wie die von R. angeführte Stelle 2, 4 *patefacta per me* beweist, die offenbar gerade so wie 30, 85 *eum qui investigavit coniurationem, qui patefecerit* Cicero nicht als „Helfer bei der Entdeckung“, sondern als den eigentlichen „Entdecker der Verschwörung“ bezeichnet. Vgl. 16, 45. — Oefter aber scheint der Herausgeber dem Ref. nicht genau genug gewesen zu sein, wie denn namentlich die Form mancher Noten exacter gefasst sein sollte. 1, 1 wird *redomiti* „ein seltenes Wort“ genannt, est ist aber sogar ἀνάξιστον. Der Herausgeber vergleicht es mit *revictus* und citirt hierfür Horatius und Tacitus; warum aber nicht den Zeitgenossen unseres Rodners Lucret. I 593. V 410 und *revincere* bei Cicero selbst p. Arch. 5, 11. — Bisweilen führt R. Belege an, ohne die Stellen zu citiren z. B. 1, 1 für *bonis evertere* p. Rosc. Am. 39, 115, für *fortunis evertere* Verr. II Act. I 51, 135; 6, 19 zu *asinum memoria refricare* für *vulnus dicendo refricare* p. Flacc. 23, 54, für *dolorem oratione de or. II 48, 199, für litteris desiderium* Fam. V 17, 4. — Begriffserklärung vermisst man z. B. 1, 1 zu *dignitatis splendorem obtinere* d. h. das Consulat auch verwalten, nachdem Sulla einmal *designatus* gewesen war. Wie hier *dignitas*, so steht im folgenden *amplissimus honor*

für *consulatus*; — ebend. *calamitas* speciell von gerichtlicher Verurtheilung gebraucht wie p. Cluent. 71, 201. — Zu 5, 14 *veritate* fehlt die Hinweisung auf die subjective Bedeutung des Begriffs, wie sie Halm z. d. St. und Putsche in den Jahrbh. f. Ph. LXXXV 650 giebt. — Nicht völlig genügend ist die grammatische Erklärung; es lässt sich allerdings etwas dafür sagen, dass regelmäfsig „s. d. Gramm.“ ohne nähere Bezeichnung citirt wird, da ja die Ausgabe gewiss in Schulen gebraucht werden wird, in welchen die verschiedensten Schulgrammatiken eingeführt sind. Aber je allgemeiner diese Verweisungen sind, um so weniger durfte sich der Herausgeber selbst einer bündigen Erklärung entziehen oder sie mit Bemerkungen abthun wie 2, 4 „*non dubitasse quin*: in welcher Bedeutung?“ Die Note musste, wenn doch eine Andeutung nöthig schien, etwa so lauten: Auf *dubitare* mit der Negation oder in der Frage folgt auch im Sinne von „Bedenken tragen“ bei Cicero bisweilen *quin* statt des gewöhnlichen Infinitivs z. B. p. imp. Pomp. 16, 49, 28, 68. — Eine Erläuterung erwartet man 1, 1 *et in his pristinae fortunae reliquiis*... *tamen haberet quosdam* zu *tamen* nach dem concessiven *in*. Vgl. Seyffert zu Cic. Lael. 25, 95. — Nicht selten sind die Erklärungen des Herausgebers unvollständig z. B. 2, 5 erläutert R. *intelliges*, aber er musste die Bemerkung dahin erweitern, dass er dieses Asyndeton nach einem Imperativ als stilistische Regel bei Cicero nachwies. Vgl. Seyffert Schol. lat. I 166. — Auch 2, 6 in der Note zu *praesertim qui* mit concessiver Bedeutung wünschte Ref. eine Erwähnung der Häufigkeit dieses stilistischen Gebrauches, worüber am besten Madvig de fin. II 8, 25 und Nägelsbach lat. Stil. 151, 2 gehandelt haben. — 2, 4 *quare ista coniuratio, si patefacta per me est, tam patet Hortensio quam mihi*. Das sophistische dieser Folgerung hebt R. hervor; es war aber auf 4, 13 zu verweisen, wo Cicero im Widerspruch hiermit sich eine besonders genaue Kenntnis der grossen Verschwörung zuschreibt. — 3, 8 ist *personam* unzureichend erklärt, wofür sich folgende bestimmtere Fassung empfahl: von der Maske und der Rolle auf der Bühne übertragen auf den Charakter und die Stellung im Leben. Eine Erläuterung zu *imponis personam* findet sich bei Jordan zu p. Caec. 5, 14. — Verwirrend ist die Bemerkung zu 7, 21 *non esse hoc regnare, quum verum iuratus dicas* — dass nur die Verurtheilung auf unerwiesene, falsche Aussagen hin Tyrannei heissen könne. Es wird nämlich das *regnare* gar nicht dem verurtheilenden zum Vorwurfe gemacht, sondern nur dem Zeugen, dessen belastende Aussage die Verurtheilung nach sich zieht. — Auch die Note zu 7, 22 *uter tandem rex est* ist in doppelter Beziehung ungenügend, einmal weil die citirten Beispiele — denn § 52 ist hier nicht citirt — keine fragende Apodosis haben, und zweitens weil wieder jede Andeutung fehlt, dass diese Ellipse eines zwischen Prothesis und Apodosis vermittelnden Gedankens geradezu Regel ist. — Unklar im Ausdrücke für das Verständniss des Schülers sind z. B. auch die Anmerkungen zu 7, 21 *repressum* und 8, 24 *competitores*.

Doch genug; darf Ref. noch ein Desideratum aussprechen, so betrifft es die rhetorische Erklärung.

Der Herausgeber hat auch diesen Punct nicht übersehen, aber er hat doch nicht genug dafür gethan. So bemerkt R. zu 6, 20 *Suscepi causam, Torquate, suscepi*: „Dieselbe Figur auch § 41. 46. 80.“ Warum wird die Figur nicht genannt, da doch unmittelbar vorher die *interpretatio* genannt und nach Auct. ad Her. IV 28, 38 erklärt ist? Quint. IX 3, 35 und nach ihm Rufinian. schem. lex. S. 53 Halm und Isidor. rhet. S. 518 nennen jene Figur *regressio*, *ἐπίανθοδος*, die mit der *παλλογία* (Rufinian. S. 50) und der *ἐπίζευξις* (Carm. de fig. v. 76. Beda schem. S. 609 H.) verwandt ist. — Die Stelle 1, 1 *Sed quoniam ita tulit casus infestus, ut et amplissimo honore quam communi ambitionis invidia, tum singulari Autronii odio everteretur* citirt Grillius comment. in I Cic. librum de invent. S. 605 Halm und bemerkt dazu: *Ergo commemoratione incommodorum etiam in principis debemus animos iudicum ad misericordiam commovere*. Dasselbe sagt ungefähr auch R., aber nicht nur „zum Mitleid und zur Milde“ will Cicero im Prooemium die Richter stimmen, sondern deutlich wird der dreifache Zweck des principium (Auct. ad Her. I 4,6), *ut attentos, ut dociles, ut benevolos auditores habere possimus*, auch hier verfolgt. Der Theorie gemäß wird die *benevolentia auditorum* zunächst und am meisten in Anspruch genommen; die Rede gehört nämlich offenbar zum *dubium genus*, *cum habet in se causa et honestatis et turpitudinis partem*, worüber es a. a. O. heisst: *Si genus causae dubium habebimus, a benevolentia principium constituemus*. Und zwar entspricht der Redner der Vorschrift, wie a. O. I 5, 8 gegeben wird: *A nostra persona benevolentiam contrahemus, si nostrum officium sine adrogantia laudabimus atque in rem publicam quales fuerimus . . . referemus*. Die *attentio animi* wird durch die überraschende Wendung erregt, dass der durch die übliche Zusammenstellung mit Autronius als gefährlich erscheinende P. Sulla als selbst gefährdet dargestellt und Cicero gegenüber der verbreiteten Meinung von seiner Härte als mild und mitleidig gezeichnet wird. *Dociles auditores habere poterimus, si summam causae breviter exponemus*. Die *summa causae* des Sulla ist durch die vorhergegangene Vertheidigungsrede des Hortensius den Richtern bekannt; Cicero sucht seinen Zweck daher dadurch zu erreichen, dass er den Zuhörern sofort einen vorläufigen Einblick in die eigenthümliche Verknüpfung seiner persönlichen Verhältnisse mit der Entscheidung über Sullas Schuldfraße verschafft. — So ausgeführte Erörterungen, wie die vorstehende, kann der Commentar natürlich nicht enthalten; aber das wesentliche davon kann gewiss in die Anmerkungen verarbeitet werden. Das Wort des Lehrers freilich wird überall ergänzen müssen.

Diese Bemerkungen, die sich leicht noch vermehren ließen, mögen hinreichend zeigen, dass Richters Bearbeitung als brauchbare Schulausgabe erscheint, dass sie aber natürlich bei künftigen Auf-

lagen, die nicht ausbleiben werden, im einzelnen noch Nachbesserung finden kann. Ref. schließt mit dem Wunsche, den gewiss nicht er allein hegt, der verdiente Herausgeber möge noch andere Reden, namentlich solche, die Halm nicht in seine Auswahl aufgenommen hat, z. B. pro Plancio und de provinciis consularibus, in gleicher Weise für unsere Schulen bearbeiten.

Würzburg.

Adam Eufner.

Uebungsstücke zum Uebersetzen ins Lateinische für die Altersstufe von zwölf bis vierzehn Jahren bearbeitet von J. L. Hoffmann, Studienlehrer in Nürnberg. Dritte vermehrte und sorgfältig verbesserte Auflage. Neue Ausgabe. Nürnberg, 1869. Verlag von Bauer und Raspe (Ludwig Korn). Kl. 8. VIII, 408 Seiten.

Das Buch ist seit dem Jahre 1854, nachdem es 1853 zum ersten Male erschienen war, unter die zum Gebrauche in den Studienanstalten des Königreichs Bayern gebilligten Lehrbücher aufgenommen. Die dritte Auflage erschien 1863, und, da diese „neue Ausgabe“ sich ebenfalls die dritte Auflage nennt und ohne besondere Vorrede übergeben wird, so ist anzunehmen, dass sie nur ein unveränderter Abdruck der letzten Auflage ist. Wiewohl das Buch also nicht neu ist, so ist es in Norddeutschland doch wahrscheinlich weniger bekannt. Es ist bestimmt, als Fortsetzung zu Gröbels „praktischer Anleitung“ zu dienen. In Beziehung dazu steht das zum Gebrauche dieser Uebungsstücke geschriebene „breviarium syntaxis latinae“ des Oberlehrer Dr. Dürre. Jedes Capitel giebt in der Ueberschrift die Paragraphen aus Gröbel und Dürre an, zu deren Einübung die folgenden Stücke dienen sollen. In den Anmerkungen finden sich sonst keine Hinweisungen auf diese beiden Bücher. Da nun die Ueberschriften der Capitel nicht einzelne Regeln der Syntax, sondern ganze Abschnitte bezeichnen, so ist der Gebrauch anderer Lehrbücher durchaus nicht unvereinbar mit der Verwendung dieses Uebungsbuches.

Der Hr. Verfasser denkt sich den Unterricht im Lateinischen im 10. Jahre beginnend, und seine Absicht ist, dass „nach zweijähriger Uebung an abgerissenen Beispielen zwei bis drei Jahre, je nach der Zahl der Uebersetzungsstunden, mit diesen zusammenhängenden Uebungen hingebracht werden.“ Das Buch enthält zuerst Stücke „die allgemeinen Casusregeln, die Zahlwörter, Adjectiva, Adverbia, Pronomina, Fragewörter betreffend; dann solche über den Gebrauch des Infinitivus, der Conjunctionen, der Conjunction „dass.“ Sodann folgen Uebungsbeispiele zur Casuslehre. Hierauf Stücke in Bezug auf den Gebrauch des Supinums, Gerundiums, der Participien, des Indicativs und Coniunctivs. Ein besonderer Abschnitt behandelt den Coniunctiv nach dem Relativpronomen, ein anderer den Gebrauch des Relativums für das Demonstrativum, die Attraction beim Acc. c.

Inf. und Pronomen relativum. Zuletzt folgt noch ein Capitel in Bezug auf den Gebrauch der Tempora. Ein Anhang zur Einübung der oratio obliqua bildet den Schluss.

Die Stücke setzen einander nur im Allgemeinen voraus; die nöthigen Vokabeln sind hinter jeder Nummer in den letzten Abschnitten nicht weniger zahlreich hinzugefügt, als im Anfange.

Der gebotene Stoff ist ein ungewöhnlich reicher; des Bemerkenswerthen ist auf engem Raume vieles. Nicht sind es etwa aus lateinischen Schriftstellern herübergenommen Stücke, sondern durchaus selbstständige Bearbeitungen, in welchen für vielseitige Ausbeutung der betreffenden syntaktischen Regeln reichlichst gesorgt ist. Originell ist das Buch durch den Inhalt seiner Stücke. Schon dieser, meint der Hr. Verf., müsse seinen Beitrag liefern, um die Langeweile, das grösste Gift der Schule, von dieser fern zu halten. Das zu Uebersetzende müsse in den Augen der Schüler auch der Uebersetzung werth sein. Im Allgemeinen ist nun wohl das Bestreben aller derer, welche Übungsbücher herausgegeben haben, darauf gerichtet gewesen, dem Schüler auch dem Stoffe nach Interessantes zu bieten. Indess schon ein oberflächlicher Blick auf dieses Buch zeigt, dass solches dem Hrn. Verf. in vorzüglicher Weise gelungen ist. Da sind nirgends herausgerissene Stücke aus der Geschichte irgend eines Krieges, welche in dieser Vereinzelung geringes Interesse böten, sondern jeder einzelne Abschnitt hat eine Pointe. Jede Erzählung, welcher Zeit und welchen Zuständen sie auch entnommen sei, bietet ein kleines Stück Moralphilosophie oder psychologisch Interessantes in einer dem Standpunkte des Schülers angemessenen Form. Nicht immer sind die Erzählungen aus dem Alterthum entlehnt, sondern die neuere Geschichte ist ebenso reichlich vertreten, und nicht die Geschichte allein unserer Zeit ist herbeigezogen, sondern auch die Biographien bedeutender Männer. Neben den messenischen Kriegen ist von den Freiheitskriegen und vom 30jährigen die Rede; neben Alexander wird von Blücher und Gneisenau gesprochen. Nicht blofs Homer begegnet uns, ebenso häufig Lessing, Mendelssohn, Walter Scott, Diderot u. and. Dazwischen finden sich viel lehrreiche Fabeln, mit directer Beziehung auf die Schüler; außerdem kleine moderne Anekdoten, oft, wie es scheint, aus Zeitungen entnommen. Auch Stücke aus dem Schatzkästlein von Hebel haben sich zum Uebersetztwerden in das Lateinische bequemen müssen. Kurz, der Eindruck, welchen das Buch von Seiten des Stoffes macht, ist ein überaus angenehmer, und ich kann mir vorstellen, dass es sich die Freundschaft des Schülers in hohem Grade erwirbt.

Niemand wird in dem Herbeiziehen moderner Stoffe etwas Verfehltes erblicken, aber bedenklich ist es in mehr als einer Beziehung. Wiewohl im Allgemeinen auch das Modernste in diesem Buche sich mit Leichtigkeit dem lateinischen Ausdruck anbequemt, so wird doch in der Phraseologie viel zu viel Fremdartiges dadurch nothwendig.

In zahlreichen Anmerkungen wird dem Schüler zwar zu Hülfe gekommen; indessen ein Uebersetzungsbuch soll sich im Bereiche des dem Schüler geläufigen Wortvorrathes halten. Erinnerungen an das Gelesene müssen in ihm wachgerufen werden. Wenn also die meisten derartigen Bücher mit ihrem Stoffe sich im Alterthum halten und auch die Scenen des Privatlebens nur mit Vorsicht zum Uebersetzen vorführen, so geschieht es mit Rücksicht auf den nur für diese Stufe ausreichenden Vocabelschatz des Schülers. Ein begabter Schüler kann viel aus diesem Buche lernen; ein schwerfälliger, dessen Gedächtnis schwach ist, wird durch die Mannigfaltigkeit der zu gebrauchenden Wendungen verwirrt werden und wenig davon mit Sicherheit behalten.

Die Natur des Stoffes machte es oft zur Nothwendigkeit, aus nicht mustergültigen Schriftstellern Ausdrücke aufzunehmen, oder neue zu bilden. Beides scheint mir der Altersstufe, welcher das Buch dienen soll, wenig angemessen, so verdienstlich es auch sein mag, dem Schüler zu zeigen, dass unsere heutige Welt selbst in Einzelheiten dem Alterthume nicht in dem Grade fremd ist, dass die gewöhnlichen Ereignisse des Lebens sich nicht einmal in die Sprache der Römer übersetzen ließen. Man soll gerade im Anfange dem Schüler die reinste und unzweideutigste Nahrung in Bezug auf Phraseologie und Wortvorrath bieten. Allerdings hängt damit wieder ein entschiedener Vorzug dieses Buches zusammen. Vielen anderen Uebungsbüchern kann man es vorwerfen, dass der beschränkte Kreis von Situationen, welchen ihre Stoffe behandeln, wenig Gelegenheit giebt, ganz gute Verbalformen und Composite zu verwenden, und dass dem Schüler manches früher Gelernte in Folge dessen abhanden kommt. Der Hr. Verf. leistet in dieser Beziehung das nur irgend Mögliche. Diese Uebungstücke sind für die Formenlehre ebenso instructiv, als für die Syntax, und es ist deshalb sehr zu bedauern, dass man einem so verdienstlichen Buche von Seiten der Phraseologie nicht dasselbe unbedingte Lob spenden kann.

Im Einzelnen nachzuweisen, dass Ausdrücke, welche nur spätlateinischen Schriftstellern oder Dichtern angehören, sich allenfalls durch strengclassische hätten ersetzen lassen, würde zu weit führen. Auch war es vielleicht die Absicht des Hrn. Verf. der Abwechslung halber auf einen näher liegenden Ausdruck zu verzichten und einen entfernteren zu wählen. Stoffe aber, welche so seltsam gebildete Wendungen nöthig machen, wären überhaupt zu vermeiden gewesen. Denn wozu in aller Welt einem Quartaner oder Tertianer — für diese ist das Buch bestimmt — zumuthen, dass er sich merkt, wie etwa „Fleischbrühe“ wiederzugeben wäre (*jusculum carnis elixae* 206, 2, 14), oder „sich eine Kugel durch den Kopf schießen (250, 15: *glande plumbea caput unum trajicere*) u. s. w.? Ganz unlateinisch ist es und verletzend für das Sprachgefühl des Schülers, wenn in einfacher Erzählung, wo es nicht auf botanische Unterscheidung ankommt, für „Kartoffeln“ ein so langweiliger Ausdruck gegeben wird (312, 9 *pomum solani tuberosi*).

Der Ausdruck in einem solchen Uebersetzungsbuche muss streng prosaisch sein. Dies kann man nicht von allen Stücken sagen. Wenn in Nummer 219 wiedergegeben wird, was Horaz von dem geizigen Opimius erzählt, so hätte die Farbe des Ausdrucks wesentlich vereinfacht werden müssen. Es ist sehr bildend, wenn ein Schüler, der schon einige Selbstständigkeit im Denken besitzt, für einen recht modernen Ausdruck einen lateinischen zu finden gezwungen wird; wenn man ihn daran gewöhnt, einer fremd klingenden Wendung muthig entgegen zu treten und durch Nachdenken zu finden, was denn eigentlich des Pudels Kern sei, aber hier müssen oft zu zahlreiche Anmerkungen zu Hilfe kommen. Zu folgenden Worten: „Der Arzt sucht ihm beizubringen, der Puls werde ihm stille stehen, wenn nicht eine kräftige Stärkung seinem schwachen Magen aufhelfe“ wird an fünf verschiedenen Stellen etwas angemerkt, nämlich die horazischen Ausdrücke in jener Satire: *venae deficiunt, ingens futura, stomachus ruens, accedere*. Wenn Horaz als Dichter einmal so redet, so ist das ganz in der Ordnung; aber der Schüler, nachdem er dies übersetzt hat, muss glauben, dass im Lateinischen der Ausdruck: *stomacho ruenti ingens futura accedit* ebenso häufig und gewöhnlich gewesen ist, als im Deutschen: „einem schwachen Magen wird eine kräftige Stärkung geboten.“ Zu kühne Wendungen schaden dem Sprachgefühl.

So kann ich auch den freieren Gebrauch des Adjectivs nach deutscher Manier nicht billigen. Der Unterschied beider Sprachen in dieser Beziehung soll gerade zum Bewusstsein gebracht und nicht verwischt werden. Wenn Horaz (Sat. II, 2, 131) von der *vafri inscribita iuris* redet, so möchte ich doch nicht in einem für die mittlere Stufe bestimmten lateinischen Übungsbuche „das schlaue Recht“ durch *vafrum ius* übersetzt sehen (292, 20).

Zum Schlusse will ich noch einige Anstößigkeiten aus den unter dem Texte gegebenen Uebersetzungen aufzählen. 359, 7 soll *mortem appetere* für „das Leben beschließen,“ also vom friedlichen Tode gesetzt werden. 301 (18) steht „*cantilena agrestis*“ als Uebersetzung für „Volkslied,“ als ob die Volkspoese bäurisch und roh sein müsste. Der Ausdruck gründet sich auf eine Ansicht von der Volkspoese, von welcher man heute hoffentlich zurückgekommen ist. 272, 5 „sich entwöhnen *desuescere*“ als verbum finitum ist nicht zu gestatten; das Participium *desuetus* ist bei Dichtern nicht selten, von Prosaikern hat es wohl nur Livius. — 315, 24 „sich wieder sammeln“ *se recelligere* ist nicht zu billigen für das in diesem Sinne so gebräuchliche *se colligere*. — 333 (5) „saumselig handeln.“ Die Anmerkung giebt *secors* an; der Schüler wird also das ganz ungebräuchliche Adverbium *secorditer* bilden, während doch gute synonyme Adverbia so nahe lagen. 354 (22) „ein Mann voll Mutterwitz“ *abnormis sapiens*. Horaz nennt so den Ofellus; der *a norma discedit*, der ohne Rücksicht auf ein philosophisches System auf eigene Hand philosophirt, ohne philosophische Bildung. Allein

Horaz ist bekanntlich *verborum audax*; wir können wohl seinen Ausdruck in der genannten Weise auf deutsch wiedergeben, aber beim Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische ist dafür eine andere Wendung zu suchen, um so mehr, als der substantivische Gebrauch *sapiens* im Singularis, bei hinzutretendem Adjectiv dem Schüler untersagt bleiben muss. — 356 (31) *mentis humanae hebetudo* „menschliche Kurzsichtigkeit“ ist eine schlechte Wendung, die leicht durch die Adjective *hebes* oder *obusus* anders gegeben werden kann. — Von nur livianischen Wendungen, wie *eam mentem obijcere alicui, ut* „Jemandem eingeben, zu“ (345, 22) schweige ich; jedoch liegt eine streng classische, welche die Sache ebenso treffend ausdrückt, meist nahe. — 26 (35) steht *maledictio*, oben im Text „die Lästerungen,“ offenbar soll der Schülern den Pluralis nehmen. Der Pluralis des abstrakten *maledictio* ist aber nicht erlaubt.

Dass der Hr. Verf. in der Phraseologie nicht wählerisch genug gewesen ist, wird nach den angeführten Proben selbst der zugeben, der die Grenzen des Erlaubten weit zieht. Im Uebrigen aber, was im Ganzen die Wahl des Stoffes betrifft und das Instructive der Beispiele in Bezug auf die Syntax, verdient das Buch unbedingt empfohlen zu werden. Nur wiederhole ich, dass ich die Stücke ausgeschieden zu sehen wünschte, welche wegen des gar zu modernen Inhaltes eine gar zu große Anzahl von Anmerkungen nöthig machen. Dieses ewige Verweisen stört die Aufmerksamkeit und lenkt sie von dem Wichtigern ab. Auch wäre ein Index der bemerkenswertheren Wendungen wünschenswerth.

Berlin.

O. Weiffenfels.

Leitfaden in der Rhythmik und Metrik der classischen Sprachen für Schulen. Mit einem Anhang enthaltend die lyrischen Partien im Ajax und in der Antigone des Sophokles mit rhythmischen Schemen und Commentar. Von Dr. J. H. Heinrich Schmidt. Leipzig F. C. W. Vogel. 1869.

Der Verf. erweist der Schule einen nicht geringen Dienst, indem er in seinem Buche dem Lehrer und dem Schüler eine fassliche Anleitung giebt, über die Grundzüge der Metrik und Rhythmik, wie sie in den Tragikern vorzugsweise zur Geltung kommen, sich klar zu werden. Es enthält dasselbe eine knappe Zusammenfassung der metrischen und rhythmischen Gesetze, welche sich ihm in seinem größern Werke: Die Kunstformen der griechischen Poesie, Bd. 1 die Eurhythmie, Bd. 2 die antike Compositionslehre, 1868 und 1869, ergeben haben und macht die praktische Anwendung an den vollständig beigefügten lyrischen Partien der Antigone und des Ajax anschaulich. Gewiss ist es manchem Lehrer, auch

wenn er ein zeitraubendes Lieblingsstudium aus der Metrik machte und selbst eine Uebersicht der dem Schüler fasslichen Grundgesetze der lyrischen Composition sich zusammengestellt hatte, schwer gefallen, bei der Interpretation der Tragiker das Interesse seiner Primaner für die melischen Partien, die doch so recht die Gipfelpunkte der tragischen Kunst wenigstens beim Aeschylos und Sophokles sind, lebhaft zu erhalten, weil dasselbe durch die unvermeidliche metrische Analyse abgestumpft und vom Verständnis und Genuss des Totaleindrucks durch das immer wiederkehrende Stolpern im einzelnen abgezogen wurde. Dem ist leicht vorgebeugt, wenn der Schmidtsche Leitfaden in den Händen der Schüler ist. Dieser wird seinen Zweck am sichersten erreichen, wenn der mit seinem klar und überzeugend dargelegten, und deshalb auch leicht zu bewältigenden Inhalt vertraute Lehrer beim Beginn eines Semesters einige Stunden darauf verwendet, seinen Primanern eine Anleitung zur Benutzung desselben zu geben und dann verlangt, dass sich die Schüler, sobald die Lectüre bis zur Parodos vorgeschritten ist, mit Hilfe der dem Texte sehr übersichtlich gegenübergestellten Schemata den Vortrag des Chorliedes zu Hause eingeübt haben. Diese wenigen Stunden der Einleitung werden ihre Früchte reichlich tragen durch die Zeitersparnis, welche bei der Durchnahme der lyrischen Partien nach ihrer metrischen Seite hin alsdann eintritt, ganz abgesehen davon, dass es für den Schüler ein ungleich größerer Gewinn ist, anstatt der zusammenhangslosen und rein mechanischen Kenntnis vom Dochmius oder Glykoneus eine Uebersicht der vom Dichter zu kunstvollen Ganzen verarbeiteten Metra und einen Einblick in die Genesis der tragischen Composition zu haben. Aber auch dem Lehrer, der es für eine Pflicht hält, dem Schüler nicht irgendwoher zusammengestoppeltes, sondern selbständig durchgearbeitetes und zu bewusstem Eigenthum gewordenenes zu geben, ist durch das vorliegende Buch ein wichtiges Hilfsmittel zur Orientirung in einer wie es bisher schien außerst schwierigen Wissenschaft dargeboten. Denn wie unendliche Mühe erforderte die Aufgabe, sich über den heutigen Stand der Forschungen auf dem Gebiete der Metrik und erst recht auf dem schon in seiner Bezeichnung schwerer fasslichen der Rhythmik aufzuklären! Man muss es versucht haben, der ersten Auflage des Rossbach-Westphalschen Werkes Schritt für Schritt nachzugehen, bis zum Ende des Buches in der vergeblichen Hoffnung klar zu werden über das Chaos neuer, nicht selten sich widersprechender Anschauungen aus neuen Gebieten und den Faden zu finden in dem Labyrinth der schwer verständlichen Ueberlieferungen der alten Rhythmiker, um die Schmidtschen Arbeiten mit der Freude eines aus langem Dunkel erlösten zu begrüßen. Dieselben, selbstverständlich auf der Grundlage von Hermanns und Boeckhs unvergleichlichen Forschungen (über seine Stellung zu diesen Meistern spricht der Verf. mit warmen Worten im Vorwort zu seiner Compositionslehre Seite XIII) und auf die sicheren Resultate von Westphals Unter-

suchungen über die alten Rhythmiker, insbesondere auf deren Lehre von der *τὸν* aufgebaut, entwickeln die Gesetze der lyrischen Strophe aus den Texten der alten Dichter selbst, die für die von ihnen befolgten Grundsätze eine untrüglichere Norm enthalten, als sie in den sich vielfach widersprechenden, das metrische und musikalische, vocale und instrumentale unter einander bringenden, in schwer entwirrbarer Terminologie sich bewegenden alten Rhythmikern bisher hat aufgefunden werden können.

Der Leitfaden vertheilt seinen Inhalt auf fünf Bücher und umfasst zunächst die Lautlehre, in der die Abschnitte über Quantität, Tonstärke und Tonhöhe beachtenswerthe Winke enthalten, welche für die Aussprache des Griechischen schon vom ersten Erlernen an ins Auge zu fassen sind. Das zweite Buch enthält die Metrik, in welcher die Takte, die Taktformen und Taktarten durchgenommen und vielfach durch Analoga aus bekannten deutschen Liedern illustriert werden, um das theoretische Verständnis der Verse von verschiedenen Taktarten, wie Dactylen, Anapästern, Choriamben zu ermöglichen, die in zahlreichen Beispielen zweckmäßig zusammengestellt sind. Es folgt nun der überaus wichtige Abschnitt über die *τὸν* und im Anschluss an diese die dorischen Strophen und die Logaöden mit dem Kyklischen Daktylus sowie in gedrängter Behandlung die Gesetze der metrischen Responsion in Strophe und Antistrophe. In Buch 3 wird der Schüler mit der Rhythmik bekannt gemacht, welche mit den Einheiten des Taktes, des rhythmischen Satzes und der rhythmischen Periode zu thun hat. Es verdient besonderes Lob, dass hier die gebräuchlicheren Sätze übersichtlich zusammengestellt sind, wie denn der Schüler sich überhaupt freuen wird, in jedem Abschnitt unter den Beispielen auf gute Bekannte aus dem Horaz und Sophokles zu stoßen. Das vierte Buch, die Typenlehre, bildet den Uebergang von dem rhythmischen Satz zu der rhythmischen Periode dadurch, dass die verschiedenen Gattungen der Poesie (Typen) zunächst ihrer Entstehung und Entwicklung, sodann ihrem Wesen nach besprochen werden. Hier ist natürlich unter dem recitativen Typus die Rede vom Hexameter, unter dem lyrischen Typus insbesondere von den Horazischen Strophen, deren selbständige Eigenthümlichkeiten den griechischen Vorbildern gegenüber nicht unberücksichtigt geblieben sind. Dieser Abschnitt, der sich wie das ganze Buch alles überflüssigen Beiwerks enthält, ist von besonderer Wichtigkeit für die Schule, welcher die in dem Abschnitte über die Strophen der chorischen Dichtungen mitgetheilte Nomenclatur der einzelnen Gesangstücke des griechischen Dramas gleichfalls willkommen sein wird. Die Eurhythmie, das 5. Buch, macht nun eigentlich erst den Abschluss der Lehre von der Rhythmik, insofern in ihr die rhythmische Periode abgehandelt wird.

Von besonderer Wichtigkeit sind hier die Abschnitte über die Gruppierung der Perioden und über die Stellung der Verspausen.

Den Anfang bilden, wie schon bemerkt, die lyrischen Partien im Ajax und in der Antigone, deren metrischer Commentar nicht blofs zur Veranschaulichung des Schmidtschen Systems überhaupt dient, sondern eine Reihe feiner Beobachtungen und Bemerkungen über den ästhetischen Charakter und die Wirkung der einzelnen Versarten enthält und mit derselben verständnisvollen Begeisterung für die classische Kunst geschrieben ist, die dem ganzen Buche eine wohlthuende Wärme und Frische der Darstellung giebt.

Die äufsere Ausstattung ist vortreflich, ja splendid zu nennen, aber dadurch der Preis für ein Schulbuch, dem weite Verbreitung zu wünschen ist, zu hoch, namentlich in Betracht der für die Schule doch immer zurücktretenden Bedeutung der Metrik. Möchte der Verleger der Einführung durch Gewährung eines Partiepreises entgegenkommen.

Güstrow.

Th. Fritsche.

-
1. O. Burbach, *Physikalische Aufgaben zur elementaren mathematischen Behandlung*. Mit Berücksichtigung des metrischen Mafses für den Schulgebrauch. vii. 112 Gotha, Thienemann 1870. 10 Sgr.
 2. G. Emsmann, *Sechszehn mathematisch-physikalische Probleme*. Ein Ergänzungsheft zum Leitfaden der Physik an Realschulen und ähnlichen höheren Lehranstalten. Nebst einem Anhang enthaltend 102 Aufgaben und deren Resultate. Mit 1 Figurentafel. viii. 136. Leipzig, Quandt & Händel 1869. 22¼ Sgr.

Der Sammlungen mathematisch-physikalischer Aufgaben giebt es noch immer recht wenige; theils auch sind sie für die unmittelbare Verwendung an Gymnasien und Realschulen noch nicht recht geeignet. So haben die Kahlschen Aufgaben ja ihren wissenschaftlichen Werth und werden gewiss auf der Universität mit Vortheil benutzt werden, aber für die genannten Schulen sind sie doch vielfach zu schwierig; empfehlenswerther und auch verbreiteter sind die Fliedner'schen. Aber es hat mit dergleichen Aufgaben überhaupt seine eigne Bewandnis. Oft sind sie blofse Rechnungsbeispiele zu vorgelegten Formeln, wie die meisten des Supplementheftes von Joh. Müller, und dann ist ihr Werth doch ein recht beschränkter; oder sie setzen eine sehr klare Auffassung der physikalischen Grundbegriffe und ihres Zusammenhanges voraus, wie sie bei der großen Mehrzahl der Schüler, wenigstens auf den Gymnasien nicht vorausgesetzt werden kann, und erfordern daher eine eingehende Nachhilfe des Lehrers, zu der selten die Zeit vorhanden ist; die mathematische Arbeit pflegt dagegen ganz unerheblich zu sein, so dass man es nur mit den einfachsten Gleichungen des ersten Grades zu thun hat. Oder die Aufstellung der Gleichungen hat keine besondere Schwierigkeit, sie führen aber zu Gleichungen vom dritten Grade, setzen sphä-

rische Trigonometrie, wohl auch Differentialrechnung voraus, so dass ein besonders günstiges Ineinandergreifen des mathematischen und physikalischen Unterrichts stattfinden muss, damit gerade die physikalischen und mathematischen Vorkenntnisse gleichzeitig zur Lösung dieser Aufgaben in ausreichender Weise vorhanden sind. Wenn man namentlich bedenkt, welche Schwierigkeit für viele unserer Schüler der Ansatz von Gleichungen, deren Inhalt aus den trivialsten Vorgängen des Lebens entlehnt ist, bereitet, so wird man ermessen, wie groß die Verlegenheit ist, in der sich unsere Schüler gegenüber der freien Verwendung der physikalischen Begriffe befinden, die ihnen, wenn nicht höchst unklar, so doch gewiss noch wenig vertraut sind. Aber wie das Schwimmen nur im Wasser erlernt werden kann, so gewiss ist „das Können allein der sichere Maßstab des Wissens“; und eben durch die Nöthigung zur Lösung physikalischer Aufgaben kommt die Unklarheit erst zum Bewusstsein und wird klarere Auffassung erreicht. Aber ebenso gewiss ist, dass, wenn diese Uebungen nicht abschreckend wirken sollen, man die Schwierigkeiten nicht häufen darf und erst allmählich in sie einzuführen bemüht sein muss.

Was nun die oben angegebenen Aufgaben betrifft, so ist No. 1 wesentlich anspruchsloser und leichter Art als No. 2. Von mathematischen Vorkenntnissen setzt sie sogar nur in wenigen Aufgaben Trigonometrie voraus, indem sie in denjenigen Fällen, wo Winkel in Frage kommen, gewöhnlich nur die construierbaren Functionen von 30° , 45° , 60° und 90° anwendet; dagegen werden Planimetrie und Stereometrie in den gewöhnlichen Grenzen der Elementar-Mathematik benutzt. Die meisten Aufgaben sind rechnender Art, aber auch diejenigen, welche eine unmittelbare Anwendung von Formeln verlangen, sind so eingerichtet, dass theils mathematische, z. B. stereometrische Betrachtungen dieser Anwendung vorausgehen müssen, theils eine klarere Einsicht in die verschiedenen von der Formel umfassten Fälle dadurch vermittelt wird. Eine ziemliche Anzahl von Aufgaben verlangt die Ausführung von Constructionen und Beweisen, z. B. in der Lehre vom Schwerpunkt, wo mehrere Aufgaben nur unter Anleitung des Lehrers lösbar sein dürften, in der Optik, wo uns eine gewisse Einförmigkeit entgegen getreten ist. Die Sammlung enthält 1245 Aufgaben, ist also überaus reichhaltig; natürlich ist am umfangreichsten das Gebiet der Mechanik bedacht, auf welches allein 721 Aufgaben kommen; aber auch für die übrigen Capitel der Physik ist gesorgt. Die Auflösungen sind daneben direct von der Verlagshandlung für den Preis von 2 Sgr. zu beziehen. — So scheinen uns diese Aufgaben zur unmittelbaren Verwendung für unsere Gymnasien und ähnliche Anstalten sehr wohl geeignet, und dürften wesentlich beitragen, den physikalischen Unterricht zu beleben und die Vermittelung größerer Klarheit in den Grundbegriffen zu fördern; den immerhin empfindlichen Mangel trigonometrischer Aufgaben wird man durch Einführung anderer Winkel leicht ergänzen können.

Einen wesentlich höheren Standpunkt nimmt das Emsmann-

sche Buch ein. Die vorausgeschickten ausgeführten Aufgaben, die vom Verf. theilweise in dem Progr. d. Frankfurter Realsch. v. 1857 behandelt und in Grunerts Archiv sehr günstig beurtheilt worden waren, beschäftigen sich mit den wichtigsten fundamentalen Aufgaben der Physik, die sich für die Auffassung der Grundformeln und ihre Verwendung sehr instructiv erweisen werden. Allerdings beanspruchen sie eine ziemliche Zeit und theilweise auch mathematische Vorkenntnisse, wiesie nur auf höheren Realschulen und weiter gehenden Fachschulen vorausgesetzt werden können, so für die Capitel von der Dämmerung und dem Kräfteparallelepiped sphärische Trigonometrie, an einigen Stellen der Optik Differentialrechnung. Es sei uns erlaubt, die Titel derselben mit einigen kurzen Bemerkungen anzuführen: 1) Thermometercorrection; 2) specifische Wärme; 3) latente Wärme. Diese beiden schwierigen Begriffe werden zunächst erörtert und dann die Ermittlung des Werthes derselben nach den verschiedenen Methoden an dahin gehörigen Aufgaben gezeigt; 4) Declination der Magnetnadel; 5) das Ohmsche Gesetz und die constanten galvanischen Rheomotoren; 6) die Minimalablenkung des Lichtes beim Durchgange durch ein Prisma; 7) Brechungsexponent; 8) Discussion der Formel $\frac{1}{a} + \frac{1}{\alpha} = \frac{1}{r}$. Im Interesse der allgemeinen Anwendbarkeit derselben scheint es uns geboten, die Bestimmung der Richtung nicht, wie es hier und größtentheils geschieht, nach der Vorder- oder Hinterseite des Spiegels zu treffen, sondern nach den Mittelpunkten. Positiv ist nämlich die Richtung, welche vom optischen nach dem geometrischen Mittelpunkte zugeht. Danach kann sowohl α , als auch α positiv und negativ sein; beide Flächen sind als belegt zu denken. Umgekehrt ist es für die Linsen. Wird der Mittelpunkt der Fläche, in welche der Strahl eintritt, als der zu α gehörige bezeichnet, der Mittelpunkt derjenigen, aus welche der Strahl austritt, als der zu α gehörige, so ist diejenige Richtung die negative, welche vom optischen Mittelpunkte nach dem zu gehörigen geometrischen geht. Hätte der Verf. diesen Weg eingeschlagen, so wäre die getrennte Behandlung der concaven und convexen Spiegel nach verschiedenen Formeln nicht nöthig gewesen. Daneben ist die Discussion dieser wichtigen Formel mit Berücksichtigung aller dabei wichtigen Fragen über Art, Ort, Gröfse des Bildes vortrefflich; namentlich auch die Aufnahme des Falles, dass die auf den Spiegel fallenden Strahlen nicht unmittelbar aus einem Punkte herkommen, sondern durch Brechung oder Spiegelung bereits zur Convergenz gebracht den Spiegel treffen; 9) Newtonsche Ringe; 10) die Dämmerung; 11) das Kräfteparallelepiped; 12) das physische Pendel; 13) die Verminderung der Schwere durch die Rotation der Erde; 14) die Archimedische Aufgabe, ziemlich inhaltlos; 15) das barometrische Höhenmessen; 16) die Gröfse der Verdünnung durch die Luftpumpe, indem natürlich der schädliche Raum in Rechnung gezogen wird, wogegen wir eine Berücksichtigung des Grassmannschen Hahnes vermissen. Die Behandlung ist theilweise etwas breit und nicht immer ganz scharf.

So heisst es: „Wärmecapacität ist die Eigenschaft ungleichartiger Körper bei gleich grossen Massen durch dieselbe Wärme eine verschiedene Temperaturveränderung zu erleiden;“ und später: „daraus ergibt sich auf der Stelle: die Wärmecapacitäten der Körper verhalten sich umgekehrt wie die Temperaturveränderungen, welche dieselben bei gleich grosser Masse durch die nämliche Wärme erfahren.“ Und doch liefs sich aus dem ganz unbestimmten Worte: „verschieden“ auch nicht entfernt ein derartiger Schluss ziehen, da dasselbe ja nichts angiebt, als dass die Capacität eine Function der Temperaturänderung ist. In XI war die Beschränkung der Construction der Resultante auf Kräfte derselben Ebene ungerechtfertigt; auch ist es nicht angemessen, bei der Berechnung der Resultante die absoluten Werthe von X_0 und Y_0 statt der algebraischen einzuführen. — Diesen Aufgaben folgen nun 120 Aufgaben aus verschiedenen Gebieten, die der Verf. aus dem reichen Schatze seiner bei Gelegenheit der Abiturientenprüfungen gestellten physikalischen Aufgaben ausgewählt hat. Sie stehen daher mit dem Haupttheile des Buches nicht in besonderem Zusammenhange, sind aber, wie sich schon aus der Entstehung ergibt, im allgemeinen den Kenntnissen der Schüler unserer mittleren Lehranstalten entsprechend so dass ihre Zusammenstellung jedenfalls eine recht angenehme Zugabe ist.

Züllichau.

Dr. Erler.

Wegweiser für den praktischen Unterricht im Freihandzeichnen. Zum Schulgebrauch und zum Selbstunterricht. Von E. Domschke, königl. Professor. Berlin 1869, Verlag von N. Landau.

Während es bisher kaum jemand in den Sinn gekommen ist für den Unterricht an Kunstakademien und in Künstlerateliers ein Lehrverfahren aufzustellen und dasselbe den Zeitgenossen auf litterarischem Wege zur Nachachtung zu empfehlen, hat das letzte Decennium eine wahre Fluth von Vorbilderwerken, Leitfäden und Anleitungen zur Förderung des Schul-Zeichenunterrichts gebracht. Mag dabei auch in vielen Fällen weniger das allgemeine als das persönliche Interesse den Urhebern die Feder in die Hand gegeben haben, so geht aus der häufigen Wiederholung von Bemühungen in derselben Richtung doch so viel hervor, dass es sich dabei um die Bewältigung von Schwierigkeiten besonderer Art handeln müsse. In der That ist das Vorhandensein solcher Schwierigkeiten nicht in Abrede zu stellen, sobald man nur der Voraussetzung Raum gegeben hat, der Kunstunterricht lasse sich, wie der wissenschaftliche Unterricht überhaupt, durch litterarische Unterweisung mittheilen und gestatte die Einführung eines hiernach überall gleichmäfsig gestalteten schulgerechten Lehrverfahrens. Die Richtigkeit dieser Voraus-

setzung muss aber sehr zweifelhaft erscheinen, wenn man sich gegenwärtigt, dass der Unterricht auf dem Gebiet der bildenden Kunst nicht, wie dies in wissenschaftlichen Disciplinen der Fall ist, auf unbestreitbare Thatsachen sich stützt und auf feststehenden Regeln nur so weit fusst, als er diese aus der Mathematik und Optik entlehnen kann. Er lehnt sich durchweg an die trügerische Sinneswahrnehmung des einzelnen Lernenden und kann dabei wohl verneinend und verbessernd im Einzelfalle, aber nicht positiv gebend für alle Fälle verfahren. Es muss deshalb das Bemühen, durch schriftstellerische Unterweisung Autodidakten förderlich zu sein und rathlosen Schul-Zeichenlehrern einen Anhalt zu bieten, als verfehlt erscheinen, so bald solche Unterweisung darauf angelegt ist, für mehr zu gelten als für einen Lehrplan oder als ein Programm der leitenden Anschauungen.

Durch derartige Bedenken hat sich der Verfasser des „Wegweisers“ nicht abhalten lassen, bis ins geringste Detail darzulegen, wie nach seiner Ueberzeugung der Schul-Zeichenunterricht erteilt werden müsse. Er ist dabei voll ungewöhnlicher Zuversicht. „Er sei“, sagt er, „durch den Erfolg von der Richtigkeit und Giltigkeit der „von ihm ausgesprochenen Ansichten über den Zeichenunterricht „im allgemeinen, so wie des von ihm aufgestellten Lehrganges insbesondere so überzeugt, dass er getrost die Behauptung aufstelle, „der Zweck des Schulunterrichts im Freihandzeichnen könne nur in „einem Lehrgange, der von dem von ihm aufgestellten in den wesentlichen Grundzügen nicht abweicht, erreicht werden es sei „entschieden zu behaupten, dass wenn später Anweisungen für einen „Lehrgang im Zeichnen erscheinen, diese den von ihm eingeschlagenen Weg werden inne halten müssen, wenn der beabsichtigte „Erfolg erreicht werden soll“. Weiterhin sagt er, „er wolle in vorliegendem Werke etwas dem grammatikalischen Bau ähnliches „hingestellt haben“, eine Aeußerung, die Verf. im Verfolg seiner Arbeit mannigfach und noch anspruchsvoller variirt, ohne sich, wie es scheint, darüber Rechenschaft gegeben zu haben, dass das Wesen einer Grammatik auf der logischen Zusammenordnung allerseits anerkannter „Regeln“, nicht aber persönlicher, vielseitig angefochtener „Ansichten“ beruht. Er statuirt ferner, ohne irgend welche Modification, für alle öffentlichen Schulen, von den Gymnasien bis zur Dorfschule, einen und denselben Lehrgang und stellt die Gliederung des Zeichenunterrichts, wie sie auf Realschulen erster Ordnung stattfindet, als maßgebend für Gymnasien, höhere und mittlere Bürgerschulen, Elementar- und Mädchenschulen hin; Anfang und Fortgang des Unterrichts im Freihandzeichnen seien überall dieselben, das Ziel des Unterrichts bestimme sich je nach dem die Schule ihre Zöglinge längere oder kürzere Zeit festhalte. (!)

Das „constructive Zeichnen“ scheint dem Verf. in Deutschland bisher mit zu großer Vorliebe betrieben. Er nennt dasselbe zwar eine wesentliche Stütze und die Unterlage des Freihandzeichnens,

behandelt es aber, wie weiter unten nachzuweisen sein wird, mit einer grossen Oberflächlichkeit, wie denn auch seine eigenen Zeichnungen und Erklärungen nicht verfehlen, die nachtheiligen Rückwirkungen dieser Würdigung jenes Lehrzweigs vielfach selbst aufzuweisen.

Als das wesentlichste Hilfsmittel für den Zweck des Unterrichts im Freihandzeichnen in Schulen stellt der Verf. die Dupuisschen Modelle hin. Es könne mit diesen der Unterricht aber nicht begonnen werden, wie ja auch die Gebrüder Dupuis diese Modelle für mit einer gewissen Handfertigkeit schon versehene Schüler entworfen. Der Mangel an dieser Einsicht sei schuld, dass sie stellenweise unbenutzt geblieben seien. Der Anwendung dieser Modelle müsse ein Elementarunterricht im Freihandzeichnen, diesem, wie dem Studium der Grammatik das Lesen- und Schreibenlernen, ein Vorbereitungsunterricht („die Setzung des Punktes, die „gerade Linie in ihren verschiedenen Richtungen“ u. s. w., „die krumme Linie“ u. s. w.) vorangehen. Die von ihm über diesen Vorbereitungsunterricht in der ersten Abtheilung des Werkes gegebene Anleitung stellt der Verf. als Novum hin und nimmt für die „von ihm aufgestellte Methode das Verdienst in Anspruch, dass in derselben ein „wirklicher Anfang des Zeichenunterrichts gegeben und dadurch „einem sehr vielen Lehrern fühlbar gewesenen Mangel ein für alle „Mal abgeholfen sei“.

Von den vier Abtheilungen, in welche das Werk gegliedert ist, behandelt sonach

- die erste den Vorbereitungsunterricht im Freihandzeichnen (als Lehrstoff für die Sexta und die Vorbereitungsclassen einer Realschule erster Ordnung),
- die zweite den Elementarunterricht im Freihandzeichnen (Quinta),
- die dritte enthält die Anweisung zum Naturzeichnen nach Draht- und Holzmodellen (Quarta und Tertia),
- die vierte die Anleitung zum Naturzeichnen nach Gipsen, dessen Endziel das Zeichnen nach der Antike ist (Secunda und Prima).

Als ein wirkliches Verdienst ist es dem Verf. anzurechnen, dass er in diesem Unterrichtsplan der Bedeutung der Dupuisschen Modelle für den Schulunterricht gerecht wird und ihnen zugleich die richtige Stelle im Unterricht anweist, wonach sie nicht gleich beim Anfang desselben zu verwenden sind. Im übrigen bezeichnet er die Ziele der einzelnen Wegstrecken so, dass ein künstlerisch gebildeter Lehrer, auch bei sonst abweichenden Meinungen, die Anordnung doch nicht gerade fehlerhaft nennen dürfte, und kann das Werk in diesem Sinne den ihm gegebenen Titel mit Recht führen. Gleichwohl wird ein von inniger Zuneigung zu dem Lehrgegenstande erfüllter Lehrer von gründlicher Durchbildung und Erfahrung auf

dem Schulterrain sicherlich ganz andere als die eigenthümlichen Pfade einschlagen, mit deren graphischer Darstellung der „Wegweiser“ die sonst brauchbare Reiseskizze zu detailliren sich bemüht. Unter den vielen in dieser Beziehung gegen die specielle Leitung zu erhebenden Bedenken ist das erheblichste gerade gegen den Punct zu richten, welcher in dem „Wegweiser“ als Novum hingestellt ist, gegen den Ausgangspunct, den sogenannten Vorbereitungsunterricht zum Freihandzeichnen (erste Abtheilung des Werkes).

Der Verf. sagt über die Gestaltung desselben folgendes:

Auf der untersten Stufe müsse mit der Handhabung des Kantels und des Zirkels angefangen werden, „weil ohne diese mechanischen „Hilfsmittel für die Schüler eine klare Anschauung (sic) der geraden „Linie und des Kreises nicht zu gewinnen sei“. Das Freihandzeichnen sei dabei anzubahnen durch die so bald als möglich einzuführenden „Ausfüllungslinien“. Verf. fordert das Vorzeichnen der Figuren mit der Kreide auf der Classentafel, „weil nur dadurch die „Aufmerksamkeit einer ganzen Classe in jedem Augenblicke rege „erhalten und der Unterricht zum wirklichen Schulunterricht „werde“. Der empfohlene Anfang sei zugleich der richtige für den Privat- und den akademischen Unterricht auch der größte Künstler werde es später nicht bedauern, auf einem guten „naturgemäßen Wege in das Heiligthum der Kunst eingeführt worden zu sein. Dieser Unterricht biete zugleich einen Theil dessen, was gewöhnlich unter dem Namen Formenlehre begriffen werde.

Nach diesen in der „Einleitung“ gegebenen allgemeinen Andeutungen zeigt der Verf. im Text das Verfahren beim Vorbereitungsunterricht, indem er den Lehrer zu den Schülern sprechend vorführt. Er lässt diesen in der ersten Stunde den Schülern die Zeichenmaterialien und deren Handhabung betreffenden, zum Theil sehr zweckmäßigen Anweisungen geben und darauf mit der Erklärung der einfachsten Raumgebilde, des Punktes, der Linie u. s. w. beginnen. Die daran fernerhin sich knüpfenden Uebungen werden von den Schülern unter Anwendung des Kantels und des Zirkels stets innerhalb eines auf dem Zeichenblatte zuerst herzustellen und mannigfach zu theilenden Oblongums nach den Vorzeichnungen ausgeführt, welche der Lehrer unter eingehender Erklärung theils eigenhändig, theils durch die Hand eines Schülers entstehen lässt und wozu die Muster, 28 an der Zahl, in dem zur ersten Abtheilung des Werkes gehörigen „Atlas“ vorliegen. Sie stellen mannigfache aus geraden und Kreis-Linien gebildete Figuren, Sterne, Rosetten, auf Teppichen und Fußböden vorkommende Verzierungen vor; zwei Blätter enthalten Gebäude, zwei andere ovale und Spirallinien. Das Freihandzeichnen wird dabei durch die sogenannten „Ausfüllungslinien“ (Schraffirungen) vorgeübt, welche die Schüler auf einzelnen Feldern der entstandenen Figuren in verschiedenen Dunkelheitsgraden aus freier Hand auszuführen haben, —

Es muss zugegeben werden, dass ein Unterricht der geschilderten Art nicht beispiellos ist; der Unterzeichnete hat dergleichen schon von jungen Lehrerinnen in den unteren Classen von Mädchenschulen treiben sehen. Das Papiermafs diente da als Kantel und Zirkel zugleich, die sogenannten Ausfüllungslinien wurden freilich nicht gemacht. Erwägt man aber, dass die Aufgabe des Zeichenunterrichts an Schulen in erster Linie die Ausbildung des Auffassungs- und des Darstellungsvermögens, des Auges und der Hand des Schülers ist, und forscht nun, inwiefern jene Beschäftigung mit dem Papiermafs, oder mit Kantel und Zirkel, dieser Aufgabe zu entsprechen geeignet sei, so wird man wohl die Richtigkeit der Behauptung zugeben müssen, dass der Verf., wenn er sich gar ein Verdienst aus der Anwaltschaft für diesen sogenannten „Vorbereitungsunterricht“ herleitet, die eigentliche Aufgabe des Lehrgegenstandes schlimmer noch als jene rathlosen Mädchenlehrerinnen verkennt. Auf die Ansicht hin, ohne Kantel und Zirkel lasse sich für Schüler der untersten Stufe (Sexta der Realschule und des Gymnasiums) „eine klare Anschauung“ der geraden Linie und des Kreises nicht gewinnen — eine Anschauung, welche diese Schüler alltäglich an den Linien in ihren Schreibheften, an jeder Hemisphären-Darstellung gewinnen — taucht er sie ein ganzes Jahr in diese Anschauungsstudien, muthet er ihnen verwickelte Linientheilungen mit dem Zirkel, einem Instrumente zu, das in solchen Händen kaum anders als mit stumpfen oder krummgebogenen Spitzen vorkommt. Er enthält ihren Augen die Uebung in der freien Größenschätzung vor, und denselben Händen, denen er die Fähigkeit abspricht, eine einzelne gerade Linie ohne mechanische Hilfsmittel erträglich herzustellen, muthet er die Ausführung jener vielen gedrängten geraden „Ausfüllungslinien“ zu.

Es würde zu weit führen, aus dem der vorliegenden 1. Abtheilung des Werkes als „Anhang“ beigefügten, ursprünglich im Jahresbericht 1868 des Friedrichs-Gymnasiums veröffentlichten Aufsatz der Verf.: „Das Freihandzeichnen als Hauptmoment des Zeichenunterrichts in Schulen“ um ein Jahr ältere, aber ziemlich ungünstige Aeusserungen des Verf. über „das Eindringen des Mechanismus in diesen Unterrichtszweig“ über die „Benutzung stigmographischer Hefte, quadrirter Vorhängetafeln und ähnlicher Hilfsmittel, durch deren Anwendung dem Zweck des Freihandzeichnens schon von vorn herein auf die entschiedenste Weise Abbruch geschehe“ über die „recht herbe Langweiligkeit von Aufgaben“ oder: „das Freihandzeichnen habe denn doch eine ganz andere Bedeutung, als dem Bedürfnis, Körper schattiren zu müssen, entgegen zu kommen“ und dergleichen viele andere, wörtlich ganz zu citiren. In jenem größtentheils beifallwerthen Aufsätze contradictorisch angewandt, drängen sie, an dieser Stelle neu abgedruckt, den aufmerksamen Leser die bestformulirten Argumente gegen des Verf. eigene neue Schöpfung förmlich auf.

Die vermeintliche Schwierigkeit des Anfangsunterrichts, der der Verf. auf so abnorme Weise und schwerlich wohl ernstlich im Hinblick auf Realschulen, Gymnasien und Akademien abhelfen zu sollen geglaubt hat, ist zum geringsten Theil im Wesen des Lehrgegenstandes selbst begründet. Sie lässt sich hauptsächlich einerseits auf die erklärliche Rathlosigkeit unzureichend qualifizirter Lehrer, andererseits auf den Umstand zurückführen, dass mit dem Zeichenunterricht meist zu früh, mit Schülern begonnen wird, die sich noch nicht stundenlang einer nicht sogleich lohnenden Mühe hinzugeben vermögen. Statt nun auf ungenießbare Unterrichtsrecepte, welche in den Händen ungeschickter Lehrer nur noch schädlicher wirken, zu sinnen, ist es näherliegend, die Abhilfe in einer weitem Hebung des Zeichenunterrichts auf den Seminaren und darin zu suchen, dass man diesen Lehrgegenstand überhaupt nicht in die Hände von Neulingen legt. Was aber die Unreife der Schüler betrifft, so entschliefse man sich doch, mit dem Zeichenunterricht lieber später zu beginnen, als dass man ganze Generationen mit einem Surrogat hinhält, welches allerhand anderen Dingen näher verwandt ist, als dem ins Auge gefassten Lehrgegenstande. Auch der ministerielle Lehrplan für den Zeichenunterricht an Gymnasien und Realschulen heisst die „Dispensation“ unreifer Schüler gut, und dürfte hiermit in Uebereinstimmung wohl die Vollendung des neunten Lebensjahres als der Zeitpunkt zu bezeichnen sein, vor welchem im allgemeinen den Schülern der Lehrgegenstand nicht geboten werden sollte. Die eigenen Zeichenversuche junger Kinder, welche von Kinderfreunden gern für Aeußerungen eines besondern Berufes zur Kunst, für Mahnungen zum Beginn eines ernstern Unterrichts gehalten werden, sind eben nichts besseres, als alle anderen Aeußerungen der Kinderphantasie und verdienen ebensowenig besondere Pflege als diese.

Was außerdem in vorliegendem Werke wie auch in anderseitigen Bemühungen auf demselben Lehrgebiet mit als Motiv zu nicht sachgemäßen Unterrichtskünsteleien sich erkennbar macht, ist die Scheu vor nicht parademäßig gehaltenen ¹⁾ Zeichenheften. Bei aller Anerkennung der Ehrbarkeit dieser Scheu darf ihr doch aber schwerlich so viel Raum gegeben werden, dass man der natürlichen Unbeholfenheit der Anfänger ihre Berechtigung absprechen und, um misrathenen Versuchen vorzubeugen, die Hand gewalthätig an den Lehrgegenstand legen dürfte. Wie beim Musiciren das Fehlgreifen und bei Leibesübungen das Fallen, so ist bei den ersten Zeichenversuchen die Mishandlung des stets längere Zeit unter den Händen befindlichen Papiers unvermeidlich, ja für den lernenden lehrreich, wenn der Lehrer diesen Umstand pädagogisch auszunutzen versteht.

¹⁾ Verf. sagt darüber sogar S. 17: „Schlechte und verfehlte Zeichnungen ist es am besten aus dem Buche zu entfernen.“

Muss demnach die 1. Abtheilung des Werkes als mit ihrer Intention irreführend erscheinen, so drängen sich auch bei genauerem Hinsehen nach den Einzelheiten des dargebotenen unbefriedigende Wahrnehmungen in großer Menge auf. Mit der Beschaffung von Gründen und Scheingründen, mit der Rechtfertigung aller der Willkürlichkeiten, aus welchen seine sogenannte Methode zusammengesetzt ist, macht es sich der Verf. recht leicht. So ordnet er beispielsweise auf Seite 49, nachdem er bisher immer den Kante und Zirkel hat anwenden lassen, bei der Darstellung des Kreises an, dass derselbe durch leichte Eindrücke mit der einen Zirkelspitze, die nachher, wie es Seite 51 heißt, zu einer „runden“ Linie zu verbinden seien, bemerkbar gemacht werden solle und behauptet dazu, „die Hand müsse von Anfang an geschickt gemacht werden die krummen Linien in ihren Abweichungen von der geraden zu zeichnen und sich an die Zeichnung derselben zu gewöhnen; habe man erst einige Geschicklichkeit darin erlangt, so könne der Einsatzzirkel, um schneller zu arbeiten, gebraucht werden;“

Seite 62 heißt es, „die Verstärkung“ (das Breitermachen) „der krummen Linien gewöhne das Auge an reine, und bilde den Sinn für schöne Formen;“ weiterhin „wie es denn überhaupt die Absicht dieser Tafeln (des Atlas) sei, dem Lehrer recht viel Gelegenheit darzubieten, durch Vollendung und Ausführung derselben seine Kenntnisse und Geschicklichkeit darzulegen;“

Seite 79 heißt es, „die Spirallinien gehören zu denjenigen krummen Linien, welche von Schülern leichter aus freier Hand nach leitenden Punkten, als mit Hilfe des Einsatzzirkels ausgeführt werden u. s. w.“

Neben derartigen willkürlichen Aufstellungen, woran das Werk überreich ist, stößt man in den Erklärungen und Definitionen der einfachen Raumbilde auf entschiedene Unrichtigkeiten, zum Theil sehr schlimmer Art. Bei der Erklärung der Ellipse erreichen diese ihren Gipfelpunkt. Nach Seite 80 nämlich bedarf es zur Darstellung der Ellipse nur der langen Achse. Nachdem diese in drei gleiche Theile getheilt und um die dadurch gewonnenen beiden Theilpunkte mit einem Radius von der Länge eines Drittels der langen Achse Kreise geschlagen worden, deren Schnittpunkte wieder Mittelpunkte zu größeren, den Umfang der willkürlichen Figur vervollständigenden Kreisen abgeben, werden jene beiden Theilpunkte als „Brennpunkte“ der auf solche Weise entstandenen „Ellipse“ bezeichnet. Seite 83 wiederholt sich dasselbe.

Soweit Willkür die in dem Atlas vorliegenden Figurentafeln gestatten konnte, entziehen sich diese der Bemängelung und lassen, wie die ganze 1. Abtheilung des Werkes, eben nur Zweckmäßigkeit vermissen. Wo aber, wie auf den Tafeln 13 (eine Wohnhausfäçade) und 28 (eine Kirchenfäçade) Geschmack, Proportion- und Regel-

kenntnis mitzuwirken hatten, versagten diese ihren Beistand. Auf beiden Tafeln die unglücklichste Anordnung der einzelnen Theile, der Vorsprung der Dächer gleich dem der Fußgesimse, auf der letzteren Tafel spitzbogige Kirchenfenster von einer Breite gleich zwei Stufenhöhen der Freitreppe, auf der erstern eine Hausthür von einer Breite gleich drei Stufenhöhen der Treppe, und im Text dazu die Schlussworte: „Die Gewöhnung des Auges an Proportionalität ist hier als Hauptsache im Auge zu behalten.“ (!)

In der Einleitung zur 2. Abtheilung, welche den Elementarunterricht im Freihandzeichnen, als Vorübung zum Naturzeichnen behandelt, ist gesagt, dass hierbei Kantel und Zirkel wegfallen. Auch auf dieser Stufe habe der Lehrer das Vorbild mit Kreide an der Classentafel vorzuzeichnen. In einer Schulclassen sei dies der einzig richtige Weg, den Schülern die Entstehung der Figur begreiflich zu machen. Das spreche auch gegen Wandtafelvorzeichnungen. Einzelne Vorbilder seien wohl für den Privat- nicht aber für den Schulunterricht gut, da hier nicht (?) die erforderliche Anweisung für Anfang und Fortführung der Nachzeichnung gegeben werden könne. Zur häuslichen Uebung sei den Schülern das Zeichnen nach guten Originalen zu empfehlen, dabei aber das Nachzeichnen von menschlichen Körpertheilen und ganzen Menschen- und Thierfiguren zu vermeiden, weil die Schüler nur zeichnen sollen, was sie verstehen können. Auf dieser, einer eigentlichen Uebergangsstufe haben die Schüler weder Körper noch Landschaften nach der Natur, sondern „die Bilder, die von anderen schon gemacht sind, nachzubilden.“ Hier sei das Ornament das Hauptgebiet. Die im vorliegenden Werke daneben gebotenen Uebungen im „Baumschlag“ und Vorübungen zu landschaftlichen Darstellungen sollen zunächst mehr zur Abwechselung dienen. Durch den Zeichenunterricht sollen freilich keine Künstler gebildet werden; seit den großen Industriausstellungen trete aber die Forderung mit immer größerem Gewicht auf, dass die Handwerker insofern zu Künstlern werden müssten, als sie Formen im Anschluss an schon vorhandene Formen, wenigstens durch Combination derselben zu bilden hätten. In dieser Hinsicht wolle Verf. das vorliegende Werk durch den späteren Anschluss eines Ornamentenhefts vervollständigen. Mehr im Interesse derjenigen, welche den Schulunterricht auf dieser Stufe abschließen, um ihn auf Fortbildungsanstalten fortzusetzen, als „weil es der Lehrgang selbst schon auf dieser Stufe verlangte,“ zugleich aber auch „weil bei dem Zeichnen nach den Dupuisschen Modellen“ (dem folgenden Cursus) „gewisse Vorkenntnisse, die das constructive Zeichnen gewährt, als bekannt vorausgesetzt werden,“ seien unter C. einige Andeutungen und Vorbegriffe für die Projectionlehre und die Perspective gegeben.

Der Text ist in drei Theile, welche A. die gerade Linie, B. die krumme Linie und C. Vorbereitungsunterricht zum constructiven Zeichnen „durch Anschauungsübungen“ behandeln, getheilt und

enthält die Erklärungen zu den Vorbildern, welche in dem 40 Blättern starken Atlas dieser Abtheilung beigegeben sind.

Der Verf. kommt in dieser Abtheilung auf das eigentliche Gebiet des Zeichnens und zeigt in den Erörterungen der Einleitung, dass er sich hier der rechten Ziele wohl bewusst ist. Mit seinem Bestreben, den Lehrer durch stete Aufstellung nur eines Vorbildes für eine ganze Classe möglichst viel in die docirende Stellung zu versetzen und damit für den Lehrgegenstand eine „schulgemäße“ Behandlung zu gewinnen, steht der Verf. keineswegs allein. Nichtsdestoweniger gelingt es auch ihm mit seinen frei gewählten Beispielen nicht, nachzuweisen, dass der Lehrgegenstand, soweit er das Freihandzeichnen betrifft, hinreichend positiven Inhalt habe, um dem Lehrer den Platz auf dem Katheder anzuweisen. Da die den „Anfang und die Fortführung“ einer Quintanerzeichnung betreffenden Anweisungen in wenigen Worten zu geben sind und, dem Wesen des Lehrgegenstandes gemäß, vorzugsweise die Correctur das eigentlich lehrende Moment enthält, kann es schwerlich zweckmäßiger sein, dass der Lehrer den größten Theil der Stunde zeichnend und erörternd an der Classentafel verweilt, als dass er seinen Platz soviel wie möglich inmitten der zeichnenden Schüler einnimmt. Die aufhaltenden Erörterungen, die der Verf. an seine Beispiele knüpft, bieten zumeist doch nur Anweisungen für die an sich willkürliche Einfügung des Bildes in den von ihm beliebten oblongen Linienrahmen, zum geringsten Theil gewähren sie anderwärts zu verwerthende Belehrung. Auch ist die Einheit des Vorbildes für eine ganze Classe — gleichviel ob dasselbe in einer fertig vorhandenen Wandtafel oder in einer jedenfalls weniger correct hingeworfenen Zeichnung an der Classentafel besteht — gegenüber den zahlreichen, theils auf der Plätzeanordnung, theils auf dem ungleichzeitigen Vorrücken der Schüler mit ihrer Zeichnung beruhenden Unzuträglichkeiten durch die bloße „Schulgemäßheit“ noch nicht gerechtfertigt.

Mag nun dem Verf. diesen Einwänden gegenüber immerhin die Berechtigung seiner eigenen auf Erfahrung beruhenden Ansichten zu statten kommen, so sind mit dem Prestige einer „beinahe dreißigjährigen Praxis“ doch nicht entschiedene Fehler in der praktischen Behandlung des Lehrstoffes, weder die der Geschicklichkeit und Beharrlichkeit der Schüler unangemessene Auswahl und Anordnung der Aufgaben, noch die zahlreichen Inconsequenzen und Unrichtigkeiten, welche auch dieser Theil des Werkes aufweist, zu decken. Man braucht nicht Sachkenner zu sein, um den Misgriff in der Anordnung zu erkennen, wenn, nachdem Tafel 1 als erste Freihandzeichnenübung die Bearbeitung von 20 innerhalb des unvermeidlich gewordenen Oblongums geschaffenen Quadraten mit jenen aus der 1. Abtheilung bekannten „Ausfüllungslinien“ in einfachen und doppelten Lagen hingestellt hat, wenn darauf Tafel 2 sofort „Baumschlag- und Baumrinde-Studien“ und der Text dazu eine künstle-

risch ausholende Erörterung hierüber und über das beim Zeichnen von „Graspartien“ erforderliche „Hinwerfen ohne vieles Besinnen“ (für Quintaner!) bringt¹⁾. Nachdem hierauf bis Tafel 12 gradlinige Verzerrungen mit Ausfüllungslinien bald „der Uebung in der Halbierung und Dreitheilung der Linien,“ bald „der Uebung in der Zeichnung gleichseitiger Dreiecke“ wegen, als Aufgaben hingestellt werden, wird der Cursus mit Tafel 13 abermals durch landschaftliche Vordergrundstudien und Uebungen in der Verästelung des Nadelholzes unterbrochen; „es gelte,“ heisst es dazu im Text, „hier vorzugsweise, die Hand an das Zeichnen gerader Linien in den verschiedensten Lagen zu gewöhnen.“ Weiter folgen wieder gradlinige Verzerrungslinien, Tafel 16 bringt Tische, Stühle, einen Brunnen und eine Zaunpforte, peinlich ausgefüllt mit der Zeichnung der Holzfasern. Tafel 20 schliesst den Cursus der geraden Linie ab mit „Uebungen im Baumschlag, wobei die Rücksicht auf die gerade Linie noch immer vorwaltet,“ ausserdem, „um die vorhergehenden Uebungen zur Anwendung zu bringen,“ mit einer von der Hand des Landschaftsmalers Haun skizzenhaft hingeworfenen Winterlandschaft. Der Text giebt dazu eine Erklärung, insbesondere über die künstlerische Anschauungsweise der Objecte des Vorder-, Mittel- und Hintergrundes. (Für Quartaner!)

Mit Tafel 21 beginnen die Uebungen der krummen Linien an gekrümmten „Ausfüllungslinien“ von verschiedener Breite, die auf Taf. 24 sogar aus lauter concentrischen Halbkreisen bestehen. Taf. 22 bringt die einfachsten Blattformen; die Voreinrichtung des Zeichenblattes dazu mit allerhand Theilungen ist an sich ganz willkürlich, jedoch so gelehrt formulirt, dass der lernende an das Vorhandensein einer besondern, auf der Kenntnis der Krümmungsgrade der einzelnen Blattformen beruhenden Wissenschaft zu glauben verleitet wird. Kurz hinterher bringt Taf. 25 schattirte Blumen, wobei der Schüler von allen jenen Hilfen verlassen bleibt. Darauf folgen Tafeln mit Ornamenten und Blumen in guter Auswahl, nachdem jedoch Tafel 27 erst noch einmal zu der Uebung im Zeichnen der Holzfasern zurückgekehrt ist. Tafel 30 bringt wieder Vorübungen zum Landschaftszeichnen, unter anderem „im Vordergrunde bewegte, hinten ruhige Wasserfläche“, Schilf und eine Blattpflanze darauf; für die die Wellen bezeichnende Technik ist eine Erklärung nicht vorhanden, für das naiv mit dunkeln Strichen ausgedrückte Schilf aber eine wissenschaftlich angethane Erörterung. Tafel 31 zeigt ein aus Cylindern gebildetes Kreuz in geometrischer Aufrissprojection, demungeachtet daneben perspectivisch ansteigenden Rasen, aus welchem sich Wein und Brombeergesträuch erheben; diese beiden und den um das Kreuz

¹⁾ Es ist hierbei zu bemerken, dass die Einleitung zur 3. Abtheilung des Werkes S. vi die Worte enthält „dass dieses ganze“ (das landschaftliche) „Genre dem Schulunterricht überhaupt ferner liege . . . in der Classe getrieben, werde „es doch in der Regel zum Nachzeichnen von Originalzeichnungen führen, was „der Verf. überall vermeiden wolle.“

rankenden Ephen in für die Schüler dieser Stufe unnachahmlicher Gedrängtheit kleiner Formen. Dicht dahinter überrascht Tafel 32 mit der Rückkehr zu den ersten ornamentalen Anfängen wegen der „Übung in der Schneckenlinie und der Anwendung derselben“, obgleich dergleichen reichlich und viel verwickelter schon auf den vorhergehenden Blättern geboten worden. In der Reihe der hierauf folgenden, angemesseneren Aufgaben fällt eine mit Früchten gefüllte Vase auf. Sie ist, wie jenes Kreuz auf Tafel 31 im geometrischen Aufriss vorgeführt, augenscheinlich um den Schüler noch mit den Schwierigkeiten der perspectivischen Darstellung zu verschonen; nichtsdestoweniger werden ihm diese Schwierigkeiten hier in den Früchten, wie auf Tafel 31 in dem Ephen, Wein und Brombeergesträuch, massenweise und viel verwickelter geboten. Verf. nennt das auf S. 47 die „Vereinigung der strengeren mit der freieren Darstellungsart“.

Als Abschluss dieses Cursus lässt nun der Verf. unter C als „Vorbereitungsunterricht zum constructiven Zeichnen durch Anschauungsübungen“ eine Auseinandersetzung des orthographischen und des perspectivischen Projicirens folgen. Auf sechs Seiten Text, wozu eine Tafel des Atlas Abbildungen giebt, wird die orthographische Projectionsmethode in unbeholfenster Diction und in wenig entsprechender Erklärungsweise abgefertigt. Sieben Seiten Text, in jeder Beziehung den vorhergehenden entsprechend, und die beiden letzten Tafeln des Atlas sind der Perspective gewidmet. Nachdem auf Tafel 39 der Würfel in verschiedener Anordnung zum Auge, ein Tisch, ein Stuhl und eine Bank, alle unter sorgfältiger Vermeidung der Uebereck-Ansicht perspectivisch vorgeführt worden, soll in den Zeichnungen auf der Tafel 40 „die Anwendung des bisher über Perspective gesagten gemacht werden“; in dem obern Theil dieser Tafel stößt man jedoch zunächst auf Farrenkraut- und Blattpartieen, in welchen, wie der Text sagt, „ebenfalls die Perspective zur Anwendung kommt, „aber in ganz freier Weise“. Darunter freilich ist ein rechteckiger Teich zwischen weit in die Ferne sich verlierenden Alleen eines Parkes abgebildet; doch nur zu größerem Befremden des Lesers, der durch die Wahl des landschaftlichen Beispiels an dieser Stelle, durch das geflissentliche Vermeiden eines für den vorliegenden Zweck jedenfalls geeigneteren architektonischen Gegenstandes um die Gelegenheit gebracht ist, das Walten perspectivischer Gesetze in mehrerem als in dem Zusammenlaufen einiger geraden Linien nach der Mitte des Bildes zu erkennen. Dabei weist dieses Blatt, während der Text dazu mit den Worten schließt: „So muss darauf gehalten werden, dass alles in der Zeichnung in genauem Verhältniß zu einander stehe“, aufser anderen naiven Irrungen, in den Gröößen der Schwäne, der Orangeriekübel, der Baumstämme gerade recht schlimme Proportionsversehen auf.

Unrichtigkeiten treten in dieser Abtheilung des Werkes überhaupt überall da auf, wo der Verf. einen Schritt über die Grenze des

ihm geläufigeren rein technischen Gebietes thut. Abgesehen davon, dass sich in keiner Weise rechtfertigt, was Verf. auf S. 64 neben anderen Incorrectheiten in technischer Beziehung lehrt, „dass es sich von selbst verstehe, dass das Vor- und Zurücktreten wagerechter Linien durch verhältnismäßige Zu- oder Abnahme der Farbe ausgedrückt werde“; dass ferner die in den Zeichnungen häufige Anbringung von Schattenumrissen an freistehenden Körpern, wie unter anderen an den Kreuzen auf Tafel 8, ein Missverständnis der Bedeutung des Umrisses bekundet, finden sich Fehler insbesondere an den Stellen, wo es sich um eine genauere Kenntnis der Schattenbildung handelt. So ist bei den Körpern auf Tafel 4 und bei dem Kreuz von Cylindern auf Tafel 31 die Bildung von Schlagschatten gar nicht ins Auge gefasst, an der Vase auf Tafel 36, wovon außerdem die Blätterverzierungen verzeichnet sind, die gesammte Schattenbildung verfehlt, auf Tafel 39 sind die Vorderflächen der Objecte schattirt, während sie thatsächlich dem Lichte genau in demselben Grade wie die hellgelassenen Seitenflächen ausgesetzt sind. Auf S. 15 des Textes, wo in eingedruckten Holzschnitten der Unterschied in der Schattenbildung zwischen der convexen und der concaven Cylinderfläche gezeigt werden soll, ist der Schatten auf letzterer in Gestaltung und Dunkelheitsverhältnis einfach falsch.

Die Einleitung zur 3. Abtheilung, welche das Zeichnen nach den Dupuisschen Draht- und Holzmodellen, als Lehrstoff für die Quarta und Tertia der Realschule, zum Gegenstande hat, besagt, dass die höhere Bürgerschule diese Stufe nicht erreiche und diese in jener Sphäre in die Fortbildungs-Anstalt falle. Es sei naturgemäß, dass auf dieser Lehrstufe zugleich der Unterricht im constructiven Zeichnen beginne. Bei den dem vorliegenden Cursus zu Grunde gelegten Modellen, welche sich als bestes Hilfsmittel für den pädagogischen Zweck des Zeichenunterrichts an Schulen bewährt hätten, sei Richtigkeit der Zeichnung die Hauptsache, nicht die schöne Form. Die Modelle erforderten ausdauernde Arbeitslust und stellten sich so recht in Gegensatz gegen alles spielende, bequeme, dilettantenhafte Wesen, welches in unserm Unterrichtszweige noch immer viel zu viel gepflegt werde. Die Absicht des Schulunterrichts sei eben so wenig Dilettanten, als Künstler zu bilden. Wiederholt weist Verf. auf die Analogie des von ihm hingestellten Lehrganges mit der sprachlichen Grammatik hin. Für überflüssig hält er die Anschaffung der Dupuisschen Landschaftsmodelle. Dieses Genre liege — wie schon oben citirt worden ist — dem Schulunterricht überhaupt ferner; in der Classe getrieben, werde es doch in der Regel zum Nachzeichnen von Originalzeichnungen führen, was Verf. überall vermeiden wolle.

Im Text werden zunächst das Zeichenmaterial und die Einrichtung des Zeichensaales besprochen, wozu Tafel 1 des aus 16 lithographirten Tafeln bestehenden Atlas Abbildungen giebt. Tafel 2 bringt Uebungen in der Handhabung des Estamps und der beiden

Kreiden, Tafel 3 giebt Anleitung zum Messen mit der Reifsfeder. Die folgenden Tafeln führen die Drahtmodelle, die einfachen Körper und die geradkantigen Holzleistenmodelle einzeln und in Gruppen in verschiedenen lehrreichen Aufstellungen vor, Tafel 10 stellt ein Doppelkreuz und zwei beim Zeichnen verwendbare Stühle als Zeichenaufgaben dar. Tafel 11 unterbricht ebenfalls die Reihe der Modellstudien durch Vorführung einer Hausthür, eines Fensters und eines Gartenthores mit Baumhintergrund. Die folgenden Tafeln zeigen die Modelle von krummen Holzleisten, die ganz oder theilweise von krummen Flächen begrenzten Körper und die sogenannten Holznetzkörper, zum Theil in Gruppenaufstellung auf. Tafel 14 enthält außerdem noch Vasen und einen Säulenstumpf, Tafel 15 den Entwurf und Tafel 16 die weitere Ausführung einer von A. Haun trefflich gezeichneten Landschaft aus dem Riesengebirge.

Es kann nicht fehlen, dass die bildliche Vorführung und die Erklärung der Art und Weise der Verwendung der Dupuisschen Modelle manchen, der über die didaktische Ausgiebigkeit derselben bisher im unklaren gewesen, mit diesem allerdings vorzüglichen Unterrichtsmittel befreunden wird. Der Verf. handhabt dasselbe seinerseits mit anzuerkennender Gewandtheit. Um so bedauerlicher ist es, dass Beispiel auf Beispiel in seinem Werke nur desto deutlicher die Unzulänglichkeit einer gewissermaßen litterarischen Gebrauchsanweisung für diese Modelle und nur immer mehr die Unentbehrlichkeit des mündlichen Unterrichts darlegt. Während des Verfassers Figurentafel nur je eine Ansicht des Modells und zu dieser im Text auch nur die entsprechende, dem Nichtkundigen zudem immer ungenügend bleibende Erörterung zu geben vermag, erfordert die Erklärung vor der vollen Classe die Kenntnis jeder der zahlreichen, gleichzeitig möglichen Ansichten und dazu die verschiedenartigsten Erörterungen. In Rücksicht auf diesen Umstand, wie es scheint, supponirt der Verf., indem er z. B. eine horizontale, der Classentafel parallele Linie irriger Weise als deshalb auch allen Schülern horizontal erscheinend annimmt, für alle Schüler eine gleiche Orientirung zu der Wand hinter dem Modell, während diese zu dem Modell selbst hin geschehen muss, wenn der Hauptzweck des Unterrichts mit Dupuisschen Modellen, das bewusste Sehen (nicht das perspectivische Projiciren) zu lehren, erfüllt werden soll. Mit dieser seiner Annahme aber bereitet der Verf. dem eines „Wegweisers“ überhaupt bedürftigen Lehrer die schlimmsten Verlegenheiten gegenüber den zum Modell thatsächlich verschieden orientirten Schülern. Andererseits lässt er gerade an wichtigen Stellen, wie z. B. bei der doppeltchiefen Aufstellung der Holznetzsterne auf den Tafeln 9 und 13 den des Wegweisers bedürftigen unter Berufung auf angeblich früher gesagtes im Stich, während doppeltchief stehende Objecte bis dahin nirgend in Betracht kamen, guter Rath aber nach allen Richtungen hin erforderlich wäre. Es sind dies freilich Stellen, an welcher eine schriftstellerische Unter-

weisung sehr voluminös werden würde, ohne dabei sichere Aussicht auf Verständlichkeit zu haben.

In das Gebiet der persönlichen Ansichten würden die Bedenken gegen die vom Verf. angeordnete mindestens zweijährige ausschließliche Anwendung der Modelle in Quarta und Tertia der Realschule, gegen die etwas zu reichlich erscheinende Anwendung der Holzleistenmodelle und gegen die Benutzung zweier Kreiden und des Estamps in der Quarta gehören; entschieden irrig aber und nicht im Sinne der Dupuis ist des Verfassers Forderung, dass die Drahtmodelle für mehr als aus mathematischen Linienstrecken zusammengesetzte Gebilde angesehen und unter Rücksichtnahme auf ihre jeweilige Beleuchtung hier durch hellere, da durch dunklere und anderwärts durch breitere Striche dargestellt werden sollen. Käme wirklich die Körperlichkeit der Drahtmodelle in Betracht, so verdiente die Darstellung der Gehrungen und Fugen an den Verbindungsstellen der einzelnen Drahtstücke noch vor der der Beleuchtungserscheinungen Berücksichtigung, worauf doch der Verf., wie jeder andere Lehrer verzichtet.

Wenn schon die Einschiebung der auf Tafel 11 dargestellten Objecte zwischen die Dupuisschen Modelle befremden muss, so bleibt völlig unverständlich der durch eine Landschaft ohne irgend welche andere Objecte als bergiges und ebenes Terrain, Bäume, Wolken und figurliche Staffage gegebene Abschluss des „Modell“-Cursus. Der Verf. ist um eine Erklärung nicht in Verlegenheit, er sagt einfach: „Wir stellen jetzt den Schüler, der durch den bisherigen Gang des Unterrichts geübt worden ist ... der Landschaft gegenüber, damit er auch in diesem Genre die Geschicklichkeit verwerthe, die er sich bisher erworben“. Kam es dem Verf., trotz seiner häufig geäußerten Bedenken gegen die Beschäftigung der Schüler mit der Landschaft, wirklich auf eine Verwerthung des an den Modellen gelernten für das landschaftliche Genre an, so waren gewisse unter den landschaftlichen Modellen der Dupuis — welche er freilich in der Einleitung als überflüssig hingestellt hat — hier doch die unbedenklich geeignetsten Uebungsobjecte. Statt ihrer statuirt er hier plötzlich eine „Originalzeichnung“ der Art, wie er sie S. VI der Einleitung perhorrescirt. Leider verbietet hier der Raum, durch ausführlicheres Citiren nachzuweisen, wie unbefriedigt überdies das im Text über landschaftliche Aufnahme, über eintönige Linien und das harmonische Verhältnis von Linien u. s. w. gesagte bei seiner großen Armuth an nützlichen Anweisungen den Lernenden lassen muss. Während die Aufgabe durchaus nichts enthält, was eine Nutzenanwendung der an den Modellen gemachten Erfahrungen zuliefse, wird stetig auf diese verwiesen und der Text mit den Worten geschlossen: „Der Hauptvortheil des Landschaftszeichnens für unsern Lehrgang würde der sein, dass dem Zeichner klar würde, wie dieselben Gesetze in dem einen wie in dem andern Falle zur Anwendung kommen müssen“.

Durch die Erklärungen der Beleuchtungserscheinungen an den Modellen zieht sich durchweg die irrige Aufstellung, dass die scheinbare Zu- und Abnahme der Kraft der Schatten und der Lichter auf Flächen auf der Nähe und Entfernung der Flächentheile zum Auge beruhe, während dies thatsächlich Contrast- und Reflexerscheinungen sind. Des Verfassers in dieser Beziehung auf S. 36 ausdrücklich gegebene Erklärungen: „weil nach dem Gesetz der Perspective „sowohl das Licht, wie der Schatten in der Entfernung abnimmt“, und: „die perspectivischen Lichtflächen unterliegen demselben Gesetz, wie die Schattenflächen: wo sie unserm Auge näher stehen, „sind die Farben stärker aufzusetzen; sie werden schwächer in dem „Maße, als sie sich von demselben entfernen“ sind nur für viel weiter in die Ferne sich ausdehnende Flächen, als Dupuissche Modelle diese aufweisen, zutreffend. Zu thatsächlichen Fehlern führt diese Deutungsweise unter anderen schon auf Tafel 4, wo es sich um die perspectivische Erscheinung des Kreises als Ellipse handelt. Es heißt dazu im Text S. 27, die Färbung (mit weißer Kreide) des Kreises „werde da am stärksten sein, wo der dem Zeichner nächste Punkt liegt“, während, wenn bei den Drahtmodellen von der Beleuchtung überhaupt die Rede sein dürfte, die stärkste Färbung, d. h. die höchsten Lichter an einer ganz andern Stelle zu suchen wären.

Leider gehören nun Unrichtigkeiten dieser Art in der vorliegenden Abtheilung zu den geringeren. Kommt auch manchem Fehler der Figurentafeln in den Tonverhältnissen der Schatten und Lichter die Entschuldigung mit der Umständlichkeit des Druckverfahrens zu gut, so kann doch, wie Verf. selbst zugiebt, die Vervielfältigung durch den Druck die Richtigkeit der Conture nicht beeinträchtigen. Solcher nicht auf Druckversehen zurückzuführender und zum Theil arger Fehler weisen aber die Tafeln eine Menge auf. Z. B. ist die auf Tafel 11 dargestellte Thür voll dilettantenhafter perspectivischer Unrichtigkeiten, das Fenster daneben hat eine ganz verfehlt Schattenconstruction. Tafel 14, welche die Kugel, den Cylinder und das Ei in Gruppe, zwei Holznetzcyylinder und Vasen, die eine auf einem Säulenstumpf, zur Nutzenwendung des gelernten vorführt, wimmelt geradezu von perspectivischen und die Beleuchtung betreffenden Fehlern, der Säulenstumpf hat die unerhörte Zahl von 12 ionischen Kanneluren, und diese alle mit falscher Schattenbildung.

Der hohen Geltung gegenüber, welche der Verf. selbst für seine Arbeit in Anspruch nimmt, und zugleich angesichts der aus derselben massenhaft in die Augen springenden Schwächen kann das Bedauern nicht zurückgehalten werden, dass Verf. sich von dem eigentlichen Gegenstande und dem Werthe der Bestrebungen der Neuzeit auf dem Gebiete des Schulzeichnenunterrichts offenbar nicht hinreichend Rechenschaft gegeben hat. Wenn einerseits die Geltendmachung einer langjährigen Praxis zur Empfehlung zu dienen pflegt, so kann langjährige Praxis andererseits auch leicht zum Vorwurf gereichen, wenn der grösste Theil derselben in eine Zeit fällt, gegen

welche die Gegenwart mit Recht die Anschuldigung allgemeiner Ergebnislosigkeit erhebt. Lag der Grund einer solchen Ergebnislosigkeit des Zeichenunterrichts auch zum großen Theil in ungünstigen äußeren Schulverhältnissen, so ist doch nicht zu leugnen, dass sie zum andern Theil in der Zurücksetzung des projectivischen Zeichnens und in der mangelnden Vertrautheit der Lehrer mit diesem Lehrzweige begründet war, und muss es daher mehr mit Befriedigung als mit Bedenken erfüllen, wenn gegenwärtig auch auf dem Gebiet des Zeichnens nicht heimische Kräfte den in der älteren Unterrichtspraxis vernachlässigten Theil des Lehrgegenstandes etwas weiter in den Vordergrund rücken helfen. Ueberschreiten sie dabei gelegentlich die rechte Linie, so bleibt ihnen immerhin zu danken, dass sie thatsächlich nur dem zur Geltung verhalfen, was in missverständlicher Auffassung der Verf. erst neu begründen zu sollen meinte, nämlich der „Grammatik für den Freihandzeichnenunterricht“. Während der Verf. eine solche in der Aufzeichnung seiner Ansichten und in der willkürlichen Zusammenstellung von Zeichenaufgaben neu entstehen sieht, ist die rechte Grammatik längst vorhanden in einer Menge von sehr tüchtigen Lehrbüchern über darstellende Geometrie und Optik. Aus dem Mangel an Intimität der Beziehungen zu dieser Grammatik macht das Werk aber weniger Geheimnis, als der Verf. selbst.

Die vierte Abtheilung, welche das Freihandzeichnen nach Gipsen behandelt, eröffnet der Verf. mit einem Vorwort, worin er von seinem Werke sagt, „es sei darin der Versuch gemacht, einen festen, „in sich genau gegliederten, „naturgemäßen“ Lehrgang aufzustellen, „und womöglich den Unterrichtszweig von den Willkürlichkeiten zu „befreien, mit denen er bis jetzt häufig genug behandelt wurde; er, „der Verf., habe in der in den anderen Schuldisciplinen schon viel „weiter geförderten Methodik Anhaltspunkte sowohl für die Bestimmung des Principis im allgemeinen, als auch für den zur Verwirklichung desselben im einzelnen innezuhaltenden Lehrgang gefunden“.

Wenn der Verf. hiermit nicht die von ihm mannigfach in unzutreffender Weise behauptete Analogie seines Lehrganges mit dem einer sprachlichen Grammatik gemeint haben sollte, so ist eine andere Spur solches Fundes bei dem in seinem Werke überall hervortretenden Mangel einer irgendwie durchschlagenden Begründung für seine Aufstellungen durchaus nicht zu erkennen. Was der Verf. „seinen Lehrgang“ nennt, ist, so weit er damit den Dupuis und Schadow folgt, eine Zusammenstellung allgemein bekannter Unterrichtsmaximen, in allem übrigen aber, wie die vorstehenden Bemerkungen zu den beiden ersten Abtheilungen des Werkes nachweisen, besteht er in einem durchweg von der Willkür geleiteten Verfahren. Der Versuch, damit den Unterrichtszweig von den Willkürlichkeiten zu befreien, mit denen er bis jetzt häufig genug behandelt werde, erscheint keineswegs gelungen. Wenn ferner der Verf.

neben der von ihm behaupteten Schulgemäßheit seines Lehrganges auch noch die Naturgemäßheit desselben anerkannt wissen will, so prätendirt er, seinerseits zwei Dingen zugleich genügt zu haben, die in Wirklichkeit auf diesem Lehrgebiet einander ausschließen und nur durch Compromiss, je nach der maßgebenden Ansicht, auf Kosten des einen oder des andern einander nahe zu bringen sind.

In der Einleitung empfiehlt der Verf., indem er das constructive Zeichnen dem Selbststudium der Lehrer anheimgibt, einige demselben sehr förderliche Schriften. Sehr einleuchtend entscheidet er sich für die Voranstellung des Zeichnens der Ornamente vor dem der Köpfe; mit dem antiken Kopf möge auf der Schule abgeschlossen werden, dem Schüler auch auf der höchsten Stufe noch eine unendliche Perspective eröffnet bleiben. Der Schulunterricht könne nicht darauf ausgehen, Künstler oder auch nur Dilettanten zu bilden, für diese beiden sei die Form des Einzelunterrichts gegeben, der Unterricht auf der Akademie sei im Grunde doch auch nur Einzelunterricht. Die Frage, ob es möglich sei, dass der aufgestellte Lehrgang von allen Schülern bis zu Ende, bis zu einer richtigen und saubern Zeichnung des antiken Kopfes verfolgt werden könne, beantwortet der Verf. dahin, dass die für seinen Lehrgang erforderliche Anlage normalmäßig in jedem vorhanden sei; wenn nicht, sei ein Ausnahmefall vorhanden; nur in der richtigen Ueberzeugung, dass normalmäßig jeder Schüler die zum Freihandzeichnen erforderliche Fähigkeit habe, hätten die leitenden Behörden den Unterrichtsweig zu einem obligatorischen machen können. Aus dem Abschlusse des Lehrganges mit der Antike erhelle der Zweck des Unterrichts, „Verständnis des vollendeten Kunstschönen, der vollendeten Form“, was freilich als ein nicht controlirbarer eigener Gewinn des Schülers zu erwarten sein werde. Nach einem stilistisch untadeligen, leider nur wider die im Vorworte selbstgerühmte Enthaltung von „hoch- und wohlklingenden Phrasen“ verstößenden Versuche, aus den Beziehungen der grammatischen zu der ästhetischen Behandlung der alten Classiker ein Analogon für den Zeichenunterricht herzuleiten, weist der Verf. auf den didaktischen Zusammenhang der vorliegenden Abtheilung mit den vorhergehenden hin; in jener seien, mit wenigen Ausnahmen, die Dupuisschen Modelle zu Grunde gelegt, es sei aber wünschenswerth, dass der Schüler auch andere zeichne, deren einige Verf. nachweist.

Mit der Erklärung, dass der Unterricht auf der Akademie im Grunde ein Einzelunterricht sei, liefert der Verf. ein Anerkennung der Eigenart des ganzen Lehrgegenstandes und rüttelt er damit unwillkürlich selber an den Grundlagen seiner Aufstellungen, an dem an der Classentafel docirenden Lehrer und an dem einen Vorbilde für eine ganze Classe. Aus denselben Gründen, aus welchen der Lehrgegenstand — wie Eingangs vorliegenden Aufsatzes angedeutet ist — die schriftstellerische Unterweisung unmöglich macht,

erfordert derselbe auch den Einzelunterricht, auf der Akademie sowohl, wie ganz besonders in der Schule, wo nicht wie dort der Fortschritt im Zeichnen, sondern der Fortschritt in den Wissenschaften die Schüler rangirt. Dass nun die Schule den Gesamtunterricht, der Lehrgegenstand aber Einzelunterricht erfordert, das stellt die Collision zwischen den oben hervorgehobenen Gegensätzen Schulgemäfsheit und Naturgemäfsheit dar, zwischen welchen der Verf. in seinem Lehrgange in der Weise zu vermitteln sucht, dass er, ohne wirklichen Vortheil für die erstere, der letztern Gewalt anthut.

Wenn ferner die leitenden Behörden jedem Schüler die normalmäfsige Befähigung zum Zeichenunterricht zusprechen, so ist das keineswegs ein Beleg für des Verf. Behauptung, dass die zu seinem Lehrgange erforderlichen Anlagen normalmäfsig in jedem vorhanden seien und nur ausnahmsweise fehlen. Insofern er aber mit dieser Behauptung die Schulgemäfsheit seiner Aufstellungen, die Zweckmäfsigkeit der Beschäftigung ganzer Classen mit je einem Vorbilde stützen will, entgeht ihm wieder, dass die Entwicklung der Anlagen eine notorisch ungleichzeitige ist, so dass darum das eine Vorbild, je höher die Classe, desto weniger gerechtfertigt ist. Verf. selbst weist in der Einleitung zur 2. Abtheilung seines Werkes auf die schon beim Beginn des Zeichenunterrichts sich fühlbar machende Verschiedenheit der Anlagen hin.

Von den der vorliegenden Abtheilung in einem Atlas beigegebenen 22 Blättern führen die ersten elf Gipsornamente, von den geradlinigen bis zu den verwickelteren krummlinigen fortschreitend, als Musterblätter für das technische Verfahren mit dem Estamp und zwei Kreiden vor. Zwei darauf folgende Blätter enthalten die wichtigsten Proportionsangaben für den menschlichen Kopf und für Hand und Fuß, nach Schadows Polyklet. Tafel 14 erläutert die Verkürzungen des Kopfes. Auf den Tafeln 15 bis 19 sind die Dupuisschen Modellköpfe, welche das schrittweise Vorrücken bei der künstlerischen Auffassung des Kopfes zeigen, auf Tafel 20 zwei antike Köpfe, auf Tafel 21 die Dupuisschen Hände und Füße vorgeführt, Tafel 22 enthält Thierköpfe und Füße in ornamentaler Verwendung. Der technische Vortrag der Darstellungen ist charakteristisch und größtentheils correct; dass an vielen Stellen durch zu weite Ausdehnung der weissen Lichter der Papierton verloren gegangen, wird nicht dem Verf. zum Vorwurf zu machen sein.

Der 42 Druckseiten umfassende Text giebt Anleitung zur Auffassung und Darstellung der auf den Blättern des Atlas bildlich vorgeführten Gipsmodelle. Was überhaupt schriftlich erläutert werden kann, ist darin in Betracht gezogen und möglichst deutlich vorge tragen. Die Anordnung der Aufgaben ist zweckmäfsig, ebenso die Ueberleitung zu dem Zeichnen des menschlichen Kopfes vermittelt des Studiums der Proportionen desselben. Für das planmäfsige Studium des Kopfes, wie es Verf. im Sinne hat, wäre hieneben

wohl noch die Inbetrachtung des Knochenbaues des Kopfes erforderlich gewesen. Hinsichtlich der Disposition, dass das Zeichnen des Kopfes ohne Vorübung nach gezeichneten Vorbildern sogleich nach dem plastischen Modell geschehe und dass demselben nicht Formstudien der einzelnen Gesichtstheile vorangehen, darf Verf. immerhin sich auf die Autorität der Dupuis berufen; es dürften indessen „schulgemäße“ Bedenken gegen diese für die Künstlerpraxis gutzuheißenden Maximen um so mehr gerechtfertigt erscheinen, als Verf. selbst in der 2. Abtheilung auf dem Gebiet der Landschaft sowohl das Copiren von Vorzeichnungen als das Auffassen einzelner Blattpartien dem Zeichnen des ganzen Baues voranstellt. Gegen das Dupuissche Prinzip, dass von dem Ganzen zu den Einzelheiten überzugehen sei, verstößt Verf. aber auch ausdrücklich, wenn er die von ihm behauptete Nothwendigkeit des Zeichnens der Hände und Füße in Schulen auf Seite 40 damit zu motiviren sucht, „dass der Schulunterricht so eingerichtet werden müsse, dass er dem Zeichner die Möglichkeit gewährt, mit Leichtigkeit (!) zu dem Zeichnen ganzer Figuren überzugehen;“ nothwendig, sagt er weiter, sei das Zeichnen der Extremitäten auch deshalb, „damit der Zeichner ein Urtheil über die richtige Darstellung solcher menschlichen Extremitäten bei den ihm vorkommenden Gemälden und Statuen erhalte; denn die Darstellung derselben sei in sehr vielen Fällen darüber entscheidend, ob der Künstler überhaupt ein Verständniß der menschlichen Gestalt gehabt habe oder nicht.“ Die Inconsequenz war durch die weit näher liegende und zutreffendere Erklärung zu vermeiden, dass jene Objecte um ihrer selbst willen studirt zu werden verdienen; zugleich wäre dabei vielleicht die hier eben mitangeführte unpädagogische Schlussmotivirung nicht mit untergelaufen.

Die bei Besprechung der 3. Abtheilung gegen die vom Verf. angenommene Orientirung der Schüler zu den Draht- und Holzmodellen ausgesprochenen Bedenken müssen auch hier wiederholt werden. Indem der Verf. anordnet, dass die einfacheren Gipsornamente, wenn nicht von der ganzen Classe zugleich, doch von größeren Gruppen bis zu 20 Schülern (Seite 5) gezeichnet werden, nimmt er auch hier, wie in der 3. Abtheilung, sämtliche Zeichner als perspectivisch gleich zum Modell derart orientirt an, dass, wenn dasselbe z. B. quadratischer Grundform ist, die Schüler sämtlich das Quadrat als solches sehen und zu zeichnen haben, während doch die seitlich vom Modell sitzenden das Quadrat perspectivisch verschoben sehen. Die Auffassung dieser perspectivischen Verschiebung aber macht Verf. hinterher ausdrücklich zur Aufgabe einer besondern Modellaufstellung. Jene Orientirung schließt einen der Gewaltakte gegen die „Natur“ des Lehrgegenstandes in sich, durch welche man mit Unrecht die „Schulgemäßheit“ desselben zu fördern, dem „Einzelunterricht“ entgegen zu können hofft.

Was Verf. häufig, unter anderen auf Seite 7 und 25, „Opposi-

tion der Farben“ nennt, die subjective Contrastwahrnehmung an den Grenzen zwischen ungleich hellen Flächen, dürfte beim Unterricht etwas weniger conventionell zu berücksichtigen sein, als Text und Tafel des Werkes dies thun. In den vorhergehenden Abtheilungen führte Verf. dieselbe Wahrnehmung auf die räumliche Annäherung der betreffenden Flächen an das Auge zurück.

Wenn schon in den vorhergehenden Abtheilungen die Anzeichen einer beschränkten Umsicht auf dem Gebiet der construirenden Hilfswissenschaften bemerklich waren, so tritt in der vorliegenden Abtheilung eine entschiedene Misachtung gegen dieses Lehrgebiet zu Tage. Nachdem Verf. z. B. (Seite 25) das lehrreiche der an der „Nische“ zu machenden Wahrnehmungen anerkennt, sagt er weiter: „Sie kann freilich auch construiert werden, ebenso wie der Schatten, der in ihr zum Vorschein kommt; indess bietet die Construction und besonders diejenige des Schattens fast ebenso große Schwierigkeiten dar, als wenn der Zeichner, seinem durch die bisherigen Uebungen ausgebildeten Auge folgend, dieselben frei nach der Natur darstellt. Unsere Zeichnung giebt über alles das Aufschluss, was dabei zu berücksichtigen ist.“ In der entsprechenden Darstellung ist nun aber gerade dieser „Aufschluss“ vermieden, vor die Nische vielmehr das Cylinder-Doppelkreuz gestellt, damit die sehr charakteristische und lehrreiche Schattengestaltung verdeckt und das ganze Gewicht auf eine den Unkundigen bestechende Vorführung der Gruppe gelegt. Den „Aufschluss“ bleibt Verf. dem Lernenden schuldig, dass es nirgend darauf abgesehen sein kann, dass das Freihandzeichnen geometrisch construirend betrieben werde, dass aber, wer Schatten und Licht an der Nische und diese selbst projectivisch behandeln gelernt, weit richtigere Wahrnehmungen an diesen Objecten beim Freihandzeichnen macht, als derjenige, dem jenes Wissen fremd geblieben; wie denn auch derjenige, der die Schnitte zwischen Cylindern projectivisch construiren gelernt hat, dieselben beim Freihandzeichnen unbedingt correcter auffassen wird, als sie jenes sonst sehr effectvoll vorgetragene Cylinderkreuz auf Tafel 11 aufweist. Zwei Seiten weiter, beim Beginn der Darstellung des menschlichen Kopfes, kommt Verf. zu der Aeußerung, „dass an dieser Stelle recht klar werde, wie das constructive Zeichnen den Freihandzeichner sowohl bei Entwerfung des Umrisses und der Details, als auch bei der Schattirung gänzlich im Stich lasse.“ Derselbe Autor, welcher behauptet, dass er seinen Lehrgegenstand in einer „dem grammatikalischen Bau ähnlichen“ Weise behandle, und vorgiebt, „in der Methodik anderer Schuldisciplinen Anhaltspunkte für die Verwirklichung seines Prinzips im einzelnen gefunden zu haben,“ derselbe Autor, der in der 2. Abtheilung die Form der Tulpe und der Glockenblume auf die Grundform des Dreiecks, die „Grundgestalt des Stiefmütterchens auf „die Verbindung des Dreiecks mit dem Quadrat“ zurückgeführt wissen will, der ebenda ferner darauf bedacht war, in der Zeichnung der

Blattpartien „die Anwendung der Perspective“ nachzuweisen, derselbe Autor findet es gerade hier, bei der Behandlung der letzten und schwierigsten Aufgabe des Lehrganges wohlangebracht, dem Schüler die Unnützlichkeit der Anhalt und Regeln spendenden Wissenschaft zu proclamiren, der Wissenschaft, in welcher die immer unzulässige Sinneswahrnehmung ihre Corrective findet, sowohl den verwickelten Formen des menschlichen Kopfes wie den einfachen Körpergebilden gegenüber, auf welche sich die geometrische Construction direct anwenden lässt. Kommt doch auf Seite 36 Verf. selbst darauf, „den Kopf auf eine Vereinigung (?) der „Kugelform bei dem Schädel, der Cylinderform beim Halse, und zweier unebener Flächen bei dem Gesicht und bei der Brust“ hinzustellen. Ja, zu seinem besondern Misgeschick muss ihm die beregte Aeufserung kurz vor der Angabe der Proportionen des Kopfes, nur sechs Seiten vor der Stelle (Seite 33, Tafel 14) entfallen, an welcher die orthographisch-projectivische Ableitung der Verkürzungen am Kopfe bei der Vorn- und Hintenübersicht aus dem Profil gezeigt wird und im Text gesagt ist, „es solle dadurch deutlich gemacht werden, warum die Köpfe bei dem Freihandzeichnen (!) gerade diese Gestalt erhalten und keine andere.“

Wie sehr dem Verf. der Eingangs dieser Besprechung behauptete Mangel an positivem Inhalt des Freihandzeichnens als Lehrgegenstand und dazu die Unzulänglichkeit schriftstellerischer Unterweisung fühlbar geworden, beweist der Umstand, dass dem menschlichen Kopf, diesem verwickelten Studienobject, neben 12 Abbildungen im Umriss und 16 ausgeführten Darstellungen im ganzen nur 14 Seiten Text gewidmet sind, ohne dass diese Kürze etwa auf einer „grammatischen“ Knappheit des Ausdrucks beruhte. Was der Lernende vornehmlich braucht, die Anleitung für den einzelnen Fall, in welchem die Erscheinung des plastischen Vorbildes (gleichviel ob Ornament oder Kopf) nicht mit dem in der eigenen Vorstellung vorhandenen Bilde desselben, die bekannten Proportionen nicht mit der Wahrnehmung übereinzustimmen scheinen, Corrective ferner bei Auffassung der an dem Kopf und durch die Gesichttheile hindurch denkbaren Hilfslinien, Hinweise auf Gestaltung und Zusammenhang der über den ganzen Kopf zu verfolgenden Schattengrenze, der Reflexe, auf den Verbleib der Schlagschatten u. dergl., alles das vermag der Lernende in des Verf. stets bedingtem und einseitigem Beispiele nicht zu finden, die schriftliche Anweisung und das lithographirte Vorbild vermögen ihm nicht einmal zum Verständnis der technischen Handhabung des Zeichenmaterials zu verhelfen.

Stehen nun auch einem positiven Lehrerfolge des Werkes, den gemachten Bemerkungen zufolge theils erhebliche Schwächen desselben, theils die Eigenart des Lehrgegenstandes selbst entgegen, so kann dasselbe, insbesondere durch seine letzte Abtheilung, welche die lohnenderen Aufgaben des Lehrganges vielversprechend veranschaulicht, doch nicht verfehlen, das Interesse für den Lehrgegen-

stand lebhaft anzuregen und demselben strebsame Schüler zu gewinnen. Dadurch ferner, dass es die Einzelheiten des ganzen Lernstoffes des Freihandzeichnens, soweit er für die Schule in Betracht kommt, übersichtlich vorführt, erwirbt es sich das keineswegs geringe, wenn auch negative Verdienst, dass es im Streit der Ansichten zwischen Sachverständigen einen trefflichen Anhalt für die Präcisierung abweichender Meinungen bieten wird. Dem Verf. ist, wie das Vorwort zur 4. Abtheilung bekundet, eine derartige Auffassung ja auch nicht unerwünscht.

Seitens der Verlagshandlung ist für die äußere Ausstattung des Werkes alle Sorgfalt aufgewendet, sie ist hinter den Bemühungen des Verf., die Verdienstlichkeit des Werkes ins rechte Licht zu stellen, ihrerseits in keiner Weise zurückgeblieben.

Berlin.

O. Gennerich.

Verordnungen und amtliche Bekanntmachungen, das Turnwesen in Preußen betreffend. Gesammelt von Dr. C. Euler und G. Eckler, Civillehrern an der Königlichen Central-Turnanstalt zu Berlin. Leipzig, Verlag von Ernst Keil, 1869. 190 S. 8. 15 Sgr.

Referent müsste billig Bedenken tragen, eine Schrift anzuzeigen, an deren Herausgabe er sich selbst betheiligt hat, — wenn der Inhalt dieser Schrift nicht der Art wäre, dass auch die Herausgeber eine völlig objective Stellung zu ihr einnehmen. Besteht ihr Antheil und vielleicht darf man auch sagen ihr Verdienst doch lediglich nur in der Sammlung und übersichtlichen Ordnung vielfach zerstreut gewesenen amtlichen Materials. Die nächste Veranlassung zur Veröffentlichung der seit Jahren von denselben zu privatem Gebrauche gesammelten auf das Turnen bezüglichen amtlichen Verordnungen war der besonders in den neuen preussischen Provinzen oft geäußerte Wunsch, eine rasche und bequeme Uebersicht über alles das zu erhalten, was bisher von Seiten der preussischen Behörden und zumal der Centralbehörde, also des Unterrichtsministeriums, über das Turnen angeordnet und verfügt worden sei.

Als der Entschluss zur Herausgabe einmal gefasst war, wollte man auch etwas vollständiges liefern und ging deshalb allen Spuren nach, die etwas wie „Turnverordnungen“ bieten konnten. Die neueren seit 1859 erlassenen Verordnungen waren mit geringen Ausnahmen in Stiehl's Centralblatt für die gesammte Unterrichtsverwaltung in Preußen enthalten. Einige das Turnen in Berlin betreffende Verordnungen lieferte das „Communalblatt der Haupt- und Residenzstadt Berlin“. Für die früheren Jahre wurden besonders Kämtz's „Annalen der preussischen Staatsverwaltung“ (von 1819 bis 1839) und deren Fortsetzung, das „Ministerialblatt für die ge-

sammte innere Verwaltung in den Königlich preussischen Staaten“ durchforscht.

Das Vorwort der Sammlung gedenkt der ersten behördlichen Kundgebung in betreff der körperlichen Ausbildung der Jugend, nämlich einer Aeußerung des Ministers v. Stein aus dem Jahre 1809, also schon vor Jahns öffentlichem Auftreten, und einiger Polizeiverordnungen aus den Jahren 1819 und 1820, welche auf die Schließung der Turnplätze Bezug haben.

Ebenso ist eines Lehrplanes aus dem Jahre 1816 gedacht, worin auch der „Gymnastik“ als einem „für die Nationalbildung höchst wichtigen Zweige des Unterrichts“ eine vollberechtigte Stellung zugewiesen wird.

Die erste ausführlich ihrem Wortlaut nach aufgenommene Turnverordnung datirt aus dem Jahre 1827, und wird dadurch einem vielfach verbreiteten Irrthum thatsächlich widersprochen, als ob eine wirkliche und völlige „Turnsperr“ von 1819 bis 1842 geherrscht hätte.

Referent hofft der Zustimmung der Leser dieser Zeitschrift gewiss zu sein, wenn er auf diese und die folgenden Verordnungen, somit also auf den Inhalt des Buches überhaupt etwas näher eingeht. Bieten doch diese Verordnungen das beste, bis jetzt noch wenig oder gar nicht benutzte Material zu einer Geschichte des Turnens in Preußen.

Die Einleitung der Verordnung aus dem Jahre 1827 deutet darauf hin, dass schon vor dieser Zeit der Weiterbetrieb körperlicher Uebungen wenigstens in den Schullehrer-Seminarien vielfach ange-regt worden ist. Verwahrt sich in dieser Verfügung nun das Mini-sterium auch ausdrücklich dagegen, dass geregelte gymnastische Uebungen dergestalt eingeführt werden sollten, „dass solche zu den eigentlichen Gegenständen der Unterweisung gerechnet, in lehrplan-mäßigen Stunden, mit Hilfe eigener Apparate und dazu bestimmter und eingerichteter Säle oder Plätze, oder wohl gar in besonderer Kleidung, kurz auf irgend eine Weise nach Regel und äußerer Form also betrieben würden, dass dadurch auch nur der Schein der Wie-derherstellung des Turnwesens hervorgebracht werden könnte“, so soll in diesen Anstalten (den Schullehrer-Seminarien) allerdings auch auf die körperliche Ausbildung der Zöglinge die gebührende Rück-sicht genommen werden, und zwar:

- 1) schon um der Gesundheit willen;
- 2) um des leiblichen Geschickes und guten Anstandes willen;
- 3) auch um des Berufes willen.

Interessant und noch jetzt durchaus beachtenswerth ist die Motivirung jedes der angegebenen Punkte.

Die sitzende Lebensweise, zu der die gröfsthentheils vom Lande kommenden, also an das Leben in der freien Luft gewöhnten und in dauernder Anstrengung des Geistes ungeübten noch in den Jahren der sich erst entwickelnden Körperkraft befindlichen Zög-

linge bei oftmals ganz veränderter Kost und Verzicht auf mancherlei Bequemlichkeiten, die das Haus gewährte, mit dem Eintritt in das Seminar veranlasst sind, kann nicht ohne Nachtheil für die Gesundheit derselben sein. Es wird schon um dieser Rücksicht willen nöthig, auf Leibesbewegungen Bedacht zu nehmen, wodurch Stokungen und Erschöpfungen verhütet, freier Umlauf der Säfte und Entwicklung des Körpers befördert und dem Geiste Spannkraft, Heiterkeit und Frische erhalten werden.

Ein unbehülfliches, ungeschicktes und linkisches Wesen erregt ferner mit Recht ein ungünstiges Vorurtheil, weil es in der Regel das Anzeichen auch eines rohen und ungebildeten, wenigstens unsichern und nicht zum festen Bewusstsein seiner Fähigkeiten und seiner Kraft gelangten Innern ist. Besonders darf dem Lehrer ein anständiges, kräftiges und gefälliges Aeußere schon deshalb nicht fehlen, damit ihm Achtung und Vertrauen der Eltern, so wie die Neigung der Kinder leicht zu Theil werden. Als Erzieher hat er aber auch für das körperliche Geschick und Wohlsein der ihm anvertrauten Jugend zu sorgen; er soll also wenigstens wissen, wodurch dasselbe erhalten und befördert wird, und auch mit der zweckmäßigsten Art, wie Leibesübungen anzustellen sind, worauf dabei zu sehen, und wie Nachtheil zu verhüten ist, und besonders, wie solche mit den Spielen und Beschäftigungen der Kinder zu verbinden sind, vertraut sein. In den Seminarien selbst können deshalb die Leibesübungen nicht übergangen werden. Es wird aber in der Verfügung ein Unterschied gemacht zwischen den Seminarien, mit denen Kindererziehungs-Institute verbunden sind, und den übrigen Seminarien. In ersteren können die eigentlichen Leibesübungen vorzugsweise und in strengerer Form mit den Kindern getrieben, die Seminaristen aber zur Theilnahme, zur Aufsicht, zur Anleitung gebraucht und dergestalt mitgeübt werden. Hier pflegen auch Exercitien nach militärischer Art vorgenommen zu werden ¹⁾. In letztern wird man die Leibesübungen mehr mit den Beschäftigungen der Seminaristen, mit ihren Gartenarbeiten, Excursionen und dergleichen in Verbindung zu setzen haben. Wenn sie Abends vom Baden und Schwimmen zurückkehren, werden sie sich im Wettlauf, im Springen und dergleichen von selbst üben. Auch die botanischen Wanderungen, die zu Hause aufgetragenen Arbeiten und Aemter können dazu beitragen, körperliches Geschick, Kraft und Anstand zu mehren.

Eine Verfügung vom 9. Juni 1834 (S. 11) gestattet auch an Gymnasien, speciell am Gymnasium zu Stralsund gymnastische Leibesübungen, wenn darauf gesehen wird, dass die Uebungen sich auf die einfachsten, zur Ausbildung des Körpers wesentlich nöthigen be-

¹⁾ So war es z. B. in Bunzlau, wo auch durch Vermittlung Gneisenaus, dessen Sohn in der dortigen mit dem Seminar verbundenen Erziehungsanstalt erzogen wurde, eine Anzahl von größeren und kleineren Gewehren, Patronentaschen, Trommeln u. s. w. der Anstalt geliefert wurde. Das Exerciren besteht dort noch jetzt neben dem Turnen.

schränken, durch zweckmäßige Aufsicht streng in den Grenzen bloßer Gymnastik gehalten und dabei alles unnütze Aufsehen — namentlich öffentliche Aufzüge, — alle früher bei dergleichen Uebungen bemerkten Auswüchse, insbesondere politische Richtungen u. s. w. vermieden werden. Es sollen Lehrer der Anstalt die specielle Leitung und Aufsicht der gymnastischen Uebungen führen u. s. w.

Von nachhaltiger Wirkung auch auf die körperlichen Uebungen der Jugend ist die bekannte 1836 erschienene Schrift des Dr. Lorinser: „Zum Schutz der Gesundheit in den Schulen“. Eine durch dieselbe angeregte Ministerialverfügung vom 24. October 1837 gedenkt (S. 13) auch der Leibesübungen, deren allgemeine Einführung von der Mehrzahl der Königlichen Provinzialschulcollegien und von fast allen Directoren und Lehrern der Gymnasien nicht nur lebhaft empfohlen, sondern auch als ein unabweisbares Bedürfnis der Gegenwart dargestellt wird“. Wenn auch das Ministerium den vielfachen Nutzen regelmäßiger, gehörig geordneter und mit Einsicht geleiteter Leibesübungen nicht verkennt, so ist es doch noch der Ansicht, dass dieselben im allgemeinen nicht zur Aufgabe der Gymnasiengehörigen, mit Ausnahme der Gymnasien, „welche mit einem Alumnaate verbunden und somit verpflichtet sind, sich statt der Eltern der Sorge auch für die körperliche Ausbildung ihrer Zöglinge zu unterziehen“. Indessen (S. 15) „bei dem sehr günstigen Ergebnisse, welches die schon seit längerer Zeit bei mehreren Gymnasien wieder eingeführten körperlichen Uebungen nach dem Urtheile der Königlichen Provinzialschulcollegien gehabt haben, trägt das Ministerium weiter kein Bedenken, auch bei den übrigen Gymnasien die Einführung geregelter körperlicher Uebungen unter Leitung und Aufsicht eines hierzu geeigneten Lehrers und unter Verantwortlichkeit des Gymnasialdirectors hierdurch ausdrücklich zu gestatten“. Doch soll Directoren und Lehrern der Gymnasien mit der Berechtigung die Verpflichtung auferlegt werden, „auch diesen Zweig des Unterrichts zu leiten und zu beaufsichtigen, und von demselben alles ungehörige und zweckwidrige fern zu halten“. (S. 16).

So war also der Boden für die Wiedereinführung der körperlichen Uebungen in den Schulen wohl vorbereitet. Das Bedürfnis hatte sich aufs entschiedenste geltend gemacht, und so ist die Begeisterung zu erklären, mit welcher die Allerhöchste Cabinetsordre vom 6. Juni 1842, welche die Leibesübungen statt der bisherigen bloßen Duldung als einen nothwendigen und unentbehrlichen Bestandtheil der männlichen Erziehung anerkannte und in den Kreis der Volkserziehungsmittel aufnahm, aller Orts, nicht bloß in Preussen, begrüßt wurde. Mit Recht datirt von jener Zeit eine neue Epoche in der Entwicklung der Turnkunst. Eine der wichtigsten Verordnungen, die überhaupt über das Turnen — diese Bezeichnung neben und statt „Gymnastik“ wird jetzt wieder officiell gebraucht — erschienen sind, ist die Ministerialverfügung vom 7. Februar 1844,

(S. 23 ff.), welche die hauptsächlichsten Gesichtspunkte angiebt, die für die Einführung des Turnens bei den Gymnasien, höheren Stadtschulen und Schullehrerseminarien, — von Volksschulen wird vorläufig noch abgesehen — maßgebend sein sollen und größtentheils auch jetzt noch als maßgebend anzusehen sind. „Die Gymnastik“, heisst es in dieser Verfügung, „ist überall auf den einfachen Zweck zu beschränken, dass der menschliche Körper mit seinen Kräften durch eine angemessene, den verschiedenen Lebensaltern, Ständen und Lebenszwecken der Jugend entsprechende Reihenfolge von wohlberechneten Uebungen ausgebildet und befähigt werde, in jeglicher Beziehung des sittlichen Lebens der Diener und Träger des ihm einwohnenden Geistes zu sein“.

Im weiteren Verlauf der Verfügung erhält man Auskunft über fast alle wichtigeren Principienfragen, welche den Kern des pädagogischen Turnens unter dem unmittelbaren Einfluss der Schule bilden. Vor allen Dingen ist hervorzuheben, dass die Regierung die Turnübungen als einen Theil des öffentlichen Unterrichts betrachtet, also in engste, unmittelbare Beziehung zum übrigen Unterricht gebracht wissen will. Es hat die Gymnastik sich, wie der Körper dem Geiste, so „auch dem die Ausbildung der geistigen Kräfte des Menschen bezweckenden Unterrichte überall unterzuordnen und sich den Verfügungen, durch welche dieser geleitet wird, unbedingt zu unterwerfen“. (S. 24).

Es ist dies um so mehr zu betonen, als dieser so berechtigten und das Turnen in die allein richtigen Bahnen lenkenden Forderung in den nächsten Jahren von fachturnerischer Seite ein hartnäckiger Widerstand entgegengesetzt wurde, an dem in fast unbegreiflicher Weise sogar Lehrer und Schuldirectoren sich beteiligten. Sie verkannten die gänzlich veränderte Stellung des Turnens in der Jetztzeit gegenüber dem alten Jahnschen Turnen zur Zeit der Freiheitskriege. Bei Jahn war die rein pädagogische Seite des Turnens, wie sie von Gutsmuths, Vieth und später von Pestalozzi angestrebt wurde, vor dem, ein bestimmtes Ziel, nämlich die Erstarkung und Kräftigung der männlichen Jugend zum Kampf gegen den Reichsfeind, verfolgenden nationalen und wehrgymnastischen zurückgetreten. Da dieses Ziel erreicht war, und kein Reichsfeind mehr die Grenzen des Vaterlandes bedrohte, so galt es der Körperbildung wieder ihre richtige Stellung anzuweisen und, wie bei dem übrigen Schul- und zumal dem Gymnasialunterricht, der ja auch nicht für besondere Vorkommnisse des Lebens, für eine bestimmte Berufswissenschaft, sondern für das Leben überhaupt vorbereiten will, also den ganzen Menschen umfasst, zu einer eigentlich pädagogischen Kunst und Wissenschaft zu gestalten.

Wenn auch die Regierung die Beziehung zur Wehrpflicht und die durch die Gymnastik gesteigerte Wehrfähigkeit der Jugend ebenfalls betont und schon in der Verfügung von 1834 (S. 14) darauf hingewiesen hat, (vergl. auch den vor der Cabinetsordre vorhergehenden Immediatbericht S. 20), so soll dies doch nur

eine Folge der „harmonischen Ausbildung der geistigen und körperlichen Kräfte“ der Jugend (S. 22) sein.

Kehren wir nach dieser nothwendig erschienenen Abschweifung zur Circularverfügung von 1844 zurück. Es soll die Gymnastik „für jetzt nur auf die Jugend in den Städten beschränkt und vorläufig mit jedem Gymnasium, jeder höheren Stadtschule und jedem Schullehrerseminar eine Turnanstalt verbunden werden, welche nicht als etwas für sich bestehendes, (wie dies freilich jetzt noch an mehreren Orten, ja theilweise in Berlin selbst der Fall ist), sondern vielmehr als eine die Schule und ihr Geschäft ergänzende und fördernde Einrichtung zu betrachten und zu behandeln, und folglich mit der Schule, zu welcher sie gehört, in eine vollkommene Uebereinstimmung zu bringen und in solcher sorgfältig zu erhalten ist.“ (S. 24).

Es wird ferner verlangt, dass wo möglich „jedes Gymnasium und jede höhere Bürgerschule auch eine besondere, nur für die Jugend der betreffenden Schule bestimmte Turnanstalt und somit jede der eben gedachten Unterrichtsanstalten ihr gedecktes und geschlossenes Turnhaus für die Uebungen im Winter und bei sonst ungünstiger Witterung, und ihren eigenen „Turnplatz im Freien erhalten.“ (S. 25). Zwar soll „auch fernerhin, wie bisher, die thätige Theilnahme der Jugend an den schon bestehenden oder noch zu errichtenden Turnanstalten lediglich von dem freien Ermessen der Eltern oder ihrer Stellvertreter abhängig werden,“ doch wird dies in einer spätern Verfügung vom 22. April 1844 mit ausdrücklichem Hinweis auf die Cabinetsordre vom 6. Juni 1842, nach welcher die Leibesübungen „als ein nothwendiges und unentbehrliches Bestandtheil der männlichen Erziehung in den Königlichen Staaten förmlich anerkannt werden sollen,“ dahin erklärt, dass auch „die Theilnahme an diesen Uebungen von allen Schülern als Regel voraussetzen und nur auf die motivirte Erklärung der Eltern oder ihrer Stellvertreter, dass sie der Theilnahme ihrer Angehörigen nicht wollen, eine desfallsige Dispensation und zwar in ähnlicher Weise zu ertheilen ist, wie dies bei einzelnen andern Unterrichtsgegenständen, namentlich unter gewissen Bedingungen auch bei einem integrierenden Theile des Gymnasialunterrichts, dem Griechischen, geschieht.“ (S. 32). Es ist also das Turnen durchaus nicht dem freien Ermessen der Schüler anheimgestellt, und für sie hat das Turnen einen entschieden obligatorischen Charakter. Sehr wichtig und richtig ist ferner der Hinweis, dass die „unmittelbare Leitung der gymnastischen Uebungen in der Regel einem ordentlichen Lehrer und zwar der obern Classen der betreffenden Schule zu übertragen und die Ertheilung des Turnunterrichts durch Lehrer, „welche blofs zur Ertheilung des gymnastischen Unterrichts befähigt und nur mittelst desselben ihren Lebensunterhalt zu gewinnen genöthigt sind, möglichst zu vermeiden“ sei. (S. 26. Vrgl. auch S. 40). Die Directoren

haben über die Leibesübungen die unmittelbare Aufsicht zu führen; „ihnen sind die Lehrer der Gymnastik unterzuordnen, und sie sind für alles, was dem Zwecke der Jugendbildung im allgemeinen und der Gymnastik im besonderen widerstreitet, verantwortlich zu machen.“ (S. 26). Sie haben die Aufgabe, „die ihrer Leitung anvertraute Schule mit der ihr angehörigen Turnanstalt in den wirksamsten Zusammenhang zu bringen, und beide zu einem lebensvollen Ganzen zu vereinigen.“ (S. 27). Schliesslich will ich noch erwähnen, dass in den Zeugnissen der Reife auch das Turnen aufgenommen werden solle (S. 28) und der Turnlehrer seine Besoldung oder Remuneration aus der betreffenden Schulcasse zu beziehen habe und ihm in keinem Falle die Einziehung derselben zuzumuthen sei, wie dies bis in die neueste Zeit noch an manchen Orten geschehen ist. Die nächsten Verfügungen aus demselben Jahre geben Ergänzungen zu der eben besprochenen, unter andern auch die, dass der Turnunterricht auch „auf die Städte auszudehnen sei,“ welche noch nicht im Besitz einer vollständigen höheren Bürgerschule und Realschule sind“ (S. 30). In Betreff des Zuschusses zu den Kosten der Turnanstalt wird verfügt, „dass da, wo dieselben nicht aus den Fonds der betreffenden Schule oder aus den Zuschüssen der städtischen Gemeinde gedeckt werden können, „eine mässige, nach den jedesmaligen Ortsverhältnissen zu bestimmende Erhöhung des Schulgeldes für alle Schüler, mit Ausnahme der Freischüler, anzuordnen, die aber nicht unter einem besondern Titel zu erheben und also auch den etwa vom Turnen dispensirten Schülern ebensowenig zu erlassen ist, wie bei den Dispensationen von anderen integrirenden Theilen des öffentlichen Unterrichts ein verhältnismässiger Erlass am Schulgelde von den Zahlungspflichtigen begehrt und von den Behörden gewährt wird.“ Mit Uebergang der nächsten das Turnen an Gymnasien nicht unmittelbar berührenden Verfügungen treten wir sofort in das Jahr 1848 ein. Die Turnlehrer hatten bis dahin ihre technische Ausbildung in der Turnanstalt von Eiselen zu Berlin in in der Regel zweimonatlichen Curssen erlangt. Unter dem 16. Februar 1848 wird den Regierungen zur Kenntniss gebracht (S. 39), dass eine unter Leitung des Professors Dr. Mafsmann stehende Centralbildungsanstalt für Turnlehrer errichtet worden sei, in der jährlich zwei dreimonatliche Curse abgehalten werden sollten. Diese Anstalt hatte aber nicht den gehofften und gewünschten Erfolg, aus welchen Gründen, ist hier nicht zu erörtern, und bestand als selbstständige Anstalt nur wenige Jahre. An ihre Stelle trat die für das Ressort des Königlichen Kriegsministeriums und des Königlichen Ministeriums der geistlichen u. s. w. Angelegenheiten gemeinschaftlich eingerichtete Centralturnanstalt mit dem 81. October 1851 in Wirksamkeit (Verfügung vom 18. August 1851 S. 42). Unterrichtsdirigent wurde der durch seine Schriften über die Lingsche Gymnastik allgemein bekannt gewordene Hauptmann Rothstein. Die

Gymnastik sollte unter angemessener Berücksichtigung des Lingschen Systems auf rationellem Wege betrieben und für das Gesamtgebiet der Erziehung der männlichen Jugend fruchtbar gemacht werden. In der Civilabtheilung sollten „vorzugsweise junge Schulmänner ihre Ausbildung finden, welchen künftig der Unterricht in der Gymnastik an Gymnasien, Real- und Bürgerschulen und Schullehrerseminarien zu übertragen ist.“

Der Unterricht in der Anstalt, anfangs auf 9 Monate, seit 1858 auf 6 Monate festgesetzt, hatte seinen ungestörten Fortgang, obschon die Anzahl der Civileleven nie bedeutend war und selten die Normalzahl von 18 Eleven erreichte.

In ein neues wichtiges Stadium tritt die Entwicklung des Turnens überhaupt mit dem Jahre 1860, in welchem dasselbe auch auf die Elementarschulen ausgedehnt und somit in der That in den Kreis der Volkserziehungsmittel aufgenommen, also die Cabinetsordre vom 6. Juni 1842 in ihrem vollem Umfange zur Wahrheit gemacht wurde. Zahlreiche Verordnungen des Ministeriums und der einzelnen Regierungen aus diesem und den nächsten Jahren nehmen hierauf Bezug. Für die höhern Unterrichtsanstalten ist eine Circularverfügung an sämtliche Schulkollegien unterm 10. September 1860 (S. 59 ff.) von hoher Bedeutung. Es wird den Klagen, dass dem Turnunterricht an vielen höhern Unterrichtsanstalten das rechte Gedeihen fehle, begegnet, auf die Wichtigkeit des Turnens gerade für diese Anstalten in nachdrücklicher Weise aufmerksam gemacht, es wird nachgewiesen, dass da, wo das Turnen keinen Fortgang habe, die Schuld am unrichtigen Betrieb des Turnens liege, und angedeutet, wie dasselbe durch angemessenen Betrieb der Frei- und Ordnungsübungen, durch richtig geleitete Spiele, durch Turnfahrten, Turnfeste u. s. w. belebt werden könne. „Ein besonderer Werth wird darauf zu legen sein, dass sich in nächster Nähe des Schullocals ein Turnplatz, resp. eine Turnhalle befinde.“

„Schwächliche Schüler werden höchstens von dem Geräthturnen, nicht aber von den Frei-, Ordnungs- und taktgymnastischen Uebungen zu dispensiren sein.“ „Das Hauptaugenmerk wird darauf zu richten sein, dass baldmöglichst alle Gymnasien und Realschulen in den Besitz ordentlich vorgebildeter und wohl qualificirter Turnlehrer gelangen.“

Auch einer Verfügung an die Universitäten unter demselben Datum in Betreff des Turnens ist zu gedenken (S. 64). Bei Gelegenheit der Besprechung des Turnbetriebs in der Centralturnanstalt wird als Aufgabe dieser Anstalt hingestellt, „unter Festhaltung der principalen Grundsätze eine Gymnastik auszubilden, wie solche dem Bedürfnis der verschiedenen Kategorien von Unterrichtsanstalten entspricht und geeignet ist, der Jugend überall Freudigkeit für die Sache und Theilnahme an derselben zu ertheilen“ (S. 71). Es wird zugleich auf das Heranziehen der Spießschen Ordnungs-

und taktogymnastischen Uebungen hingewiesen; schliesslich wird bemerkt, dass „von dem gymnastischen Unterricht auch der höheren Schüler die Anleitung zur eigentlichen Waffenführung ausgeschlossen sein solle,“ mit Ausnahme des Degenfechtens, „welches auch in höheren Unterrichtsanstalten wegen seiner allgemeinen gymnastischen Bedeutung und mit Rücksicht auf die ästhetische Seite der Gymnastik betrieben werden kann.“ Auch in einer Verfügung vom 4. December 1861 (S. 90) wird nicht genehmigt, „dass den Vorturnern zur Belohnung ein über das Stofsfechten hinausgehender Fechtunterricht ertheilt werde.“

Seite 100 ist das „Gutachten der wissenschaftlichen Deputation für das Medicinalwesen über die Barrenübungen vom medicinischen Standpunkte“ aus dem Centralblatt abgedruckt. Damit wird ein Streit beigelegt, der, zwischen Rothstein einerseits und den Vertretern der Jahn-Eiselenischen und Spiefschen Turnkunst andererseits geführt, selbst einen Widerhall im Abgeordnetenhaus gefunden hatte. Rothstein verwarf principiell eins der beliebtesten Geräthe des Turnplatzes: den Barren, und verfocht seine Meinung mit grosser Energie und Zähigkeit. Es wurde eine Reihe von Schriften hierüber gewechselt, von denen neben den Rothsteinschen die Gutachten des Dr. von Langenbeck, des Dr. Abel und zwei Schriften von Dr. Dubois-Reymond besondere Erwähnung verdienen. Schliesslich gab das erwähnte Gutachten der wissenschaftlichen Deputation dahin den Ausschlag, dass

„die Uebungen am Barren vom medicinischen Standpunkte aus zu rechtfertigen, — nicht aber zu verwerfen sind.“

Nach diesem Gutachten wurde der Barren auch in der Centralturnanstalt wieder eingeführt.

Aus einer Verfügung vom 22. Juni 1864 hebe ich folgendes hervor:

„Auch hinsichtlich der Gymnasien und Realschulen hat das Königliche Provinzialschulcollegium nicht blos Meldungen (zur Aufnahme in die Centralturnanstalt) abzuwarten, sondern ex officio dafür zu sorgen, dass sobald wie möglich jede dieser Anstalten in den Besitz eines qualificirten Turnlehrers gelange.“

Wollte Referent in bisheriger Weise das vorliegende Buch besprechen, so würde der ihm zu gestattende Raum bedeutend überschritten werden. Er will demnach nur im allgemeinen auf den weitem Inhalt eingehen, nur noch wenig hervorheben und dem Leser überlassen, die einzelnen Bestimmungen selbst nachzulesen. Er wird bei keinem der wichtigeren Punkte in Betreff des Turnens im Stiche gelassen werden, und besonders Directoren und Turnlehrern dürfte das Buch von vielfachem Nutzen sein. So sind mehrere technische Gutachten über Dielung der Turnhallen (S. 128), über die Grössenverhältnisse derselben (S. 137 ff.) mitgetheilt. In einer Circularverfügung vom 4. April 1865 (S. 132) steht die wichtige Verordnung:

„Das Königliche Provinzialschulcollegium veranlasse ich, bei Neubauten solcher Anstalten (nämlich höherer Unterrichtsanstalten), oder bei Reparaturbauten, die hierzu Gelegenheit bieten, hierauf (auf den Bau von Turnhallen) Rücksicht zu nehmen und die Einrichtung eines zweckmäßigen Turnsaals als zu erfüllende Forderung zu stellen“.

S. 145 ist das Prüfungsreglement für solche Turnlehrer abgedruckt, welche die Central-Turnanstalt nicht besucht haben resp. denen die Ablegung der Prüfung (auf Grund ihrer bewährten Leistungen und nach dem Antrag der Provinzialbehörden) nicht erlassen ist. Durchaus im Interesse des Turnens liegt der mehrmals ausgesprochene (S. 156. 158. 175) Grundsatz, dass auch für den Fall, dass nicht ein „ordentlicher Lehrer der betreffenden Schule den Turnunterricht besorgt, der besonders mit Ertheilung desselben beauftragte Lehrer Mitglied des Lehrercollegiums sein und an den Conferenzen desselben Theil nehmen müsse“.

Dies ist um so wichtiger, als man sich, beiläufig gesagt, an vielen Anstalten noch immer nicht in den Gedanken hineinfinden kann, dass das Turnen als ein vollberechtigter Unterrichtsgegenstand und deshalb auch der Turnlehrer als Lehrer der Anstalt anzusehen sei. Es erstreckt sich diese falsche Auffassung z. B. auch noch auf die Schulprogramme, in denen vielfach des Turnens nur beiläufig, vielleicht auch gar nicht Erwähnung geschieht, während die übrigen technischen Fächer stets neben den andern Unterrichtsgegenständen ihre Stelle finden. Dass es aber dem Ministerium mit der vollen Geltung des Turnunterrichts Ernst ist, beweist unter andern auch die Bestimmung vom 27. November 1866 (S. 160), dass fortan das Turnen auch in die Zeugnisse aufgenommen werden solle; desgleichen eine Verfügung, zunächst an die Directoren der Provinz Schlesien (S. 160), dass die Dispensationen vom Unterricht möglichst zu beschränken und auch die Abiturienten nicht mehr zu dispensiren seien.

So sei denn das auch äußerlich gut ausgestattete Buch, wie dies freilich von einem Verleger, wie Herrn E. Keil nicht anders zu erwarten ist, bestens empfohlen.

Berlin.

Dr. C. Euler.

DRITTE ABTHEILUNG.

SCHUL- UND PERSONALNOTIZEN.

Die frühere Realschule zu Wittstock ist in ein Gymnasium umgewandelt und als solches anerkannt worden. Ferner sind anerkannt worden als vollberechtigte Progymnasien: die Progymnasien zu Cöla und Ohlau, das Pädagogium zu Dillenburg und die höhere Schule zu Sobernheim; als Realschulen erster Ordnung: die Realschule zu Iserlohn und die Realclassen des Gymnasiums zu Rendsburg; als höhere Bürgerschule mit den erweiterten Berechtigungen: die Andreasschule zu Berlin, und als höhere Bürgerschulen im Sinne der Unterrichts- und Prüfungsordnung vom 6. October 1859: die Realclassen am Gymnasium Josephinum zu Hildesheim, die höhere Lehranstalt zu Bocholt, die höhere Bürgerschule in Luckenwalde und die Realclassen des Gymnasiums zu Celle.

Personalnotizen

(zum Theil aus Stiehls Centralblatt entnommen).

Als ordentliche Lehrer sind angestellt: a) *an Gymnasien:* Sch. C. Dr. Böhmmer am Altst. G. in Königsberg in Pr., Dr. Cholevius und Dr. Pfundtner am Kneiph. G. daselbst, Bachmann am Friedr.-Wilh. G. in Berlin, Adj. Ziegler vom Joachimsth. am Louisenst. G. in Berlin, o. L. Dr. Rich. Müller aus Sprottau und Göschke aus Ruppin in Charlottenburg, Sch. C. Behnisch in Potsdam, Petersen in Luckau, Dr. Zeidler in Königsberg NM., Peters in Landsberg, Breithaupt in Guben, Dr. Bartsch in Anclam, Müller in Cöslin, Kowalleck in Stolp, Dr. Campe am Pädag. in Putbus, Hilfsl. Dr. Paczkowski und Bonstedt in Gnesen, Sch. C. Dr. Rudloff in Krotoschin, Nowack in Schneidemühl, Hilfsl. Müller in Beuthen OS., Sch. C. Heinisch in Leobschütz, o. L. Bonstedt aus Gnesen in Ratibor, Sch. C. E. Scholz u. Dr. Gräbner in Burg, o. L. Dr. Leist aus Stendal am Dom-G. in Magdeburg, Sch. C. Grulich am städt. G. in Halle, o. L. Dr. Plüfs aus Posen in Plön, Sch. C. Heuermann in Lingen, L. Groon in Verden, Hilfsl. Dr. Albrecht am Pädag. in Ilfeld, L. Ohlendorf a. Lingen am Rathsg. in Osnabrück, prov. L. Dr. Darpe in Rheine, L. u. Alumnats-Inspector Dr. Lünzner vom Pädag. zu Magdeburg in Gütersloh, Collaborator Adam in Wiesbaden, Collab. Schenk in Weilburg, a. Prof. Dr. Riese v. d. Univ. Heidelberg u. Hilfsl. Dr. Eucken in Frankfurt a. M., Sch. C. Dr. Breuer in Trier, Dr. Siebert in Elberfeld, Stein u. Voss in Neufs, Zinner als o. L. u. Inspector an d. Ritter-Akademie in Liegnitz, Hülsse als o. L. u. Alumnats-Inspector am Pädag. in Magdeburg; *als Collaboratoren* die Sch. C. Rohleder u. Böhme am Marienstifts-G. in Stettin, Wegehaupt u. Dr. Pöhla am Maria-Magdalenen-G. in Breslau, Dr. Völkerling in Breslau, Dr. Müller an d. Latein. Hauptschule in Halle; Sch. C. Dr. Ludewig als Hilfsl. am G. in Wittenberg, Predigt- u. Sch. C. Gräter als Religions- u. o. L. am G. in Rastenburg, R. L. Israel als Religionsl. am G. in Emmerich.

b) *An Progymnasien:* Hilfsl. Hüppe als o. L. in Grofs-Strehlitz, Rector Capune aus Lippstadt als o. L. in Warburg, L. Groos aus Assmannshausen als Elementarl. in Montabaur.

ERSTE ABTHEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Der deutsche Unterricht auf höheren Lehranstalten.

Wenn der Verfasser der im Septemberhefte des J. 1869 recensirten Schrift „Der deutsche Aufsatz“ über die allgemeine Frage, aus welcher der behandelte Gegenstand herausgeschnitten ist, und mit der er in dem unauflöslichsten Zusammenhang steht, von neuem das Wort ergreift, so geschieht es, weil er angesichts einer Reihe von Beurtheilungen seines Buchs, die ihm gedruckt, brieflich und mündlich zugekommen sind, auf Grund weiterer, zum Theil dadurch angeregter Studien, Prüfungen und Beobachtungen nunmehr glaubt sagen zu müssen, wie er jetzt zu der Sache steht, und weil er meint, manches neue vorbringen zu können, von dem er wünscht, dass es dem Gegenstand, dass es dem deutschen Unterricht, den eine beachtenswerthe briefliche Mittheilung „die gegenwärtig noch schwächste Stelle unserer Gymnasien“ nennt, zum Nutzen und zur Stärkung gereiche.

Freilich kann er sich dabei einer gewissen Sorge nicht entschlagen; wenn er sich nämlich fragt, von welchen feststehenden, allgemein anerkannten Principien aus er das, was er meint als das Richtige erkannt zu haben, was er in immer wieder erneutem Nachdenken gegen mancherlei Angriff bei sich festgehalten, näher bestimmt und begründet hat, seinen Fachgenossen darlegen soll. Denn zu Grunde legen könnte er methodischer Weise doch nur eine sichere und präzise Bestimmung der allgemeinen Ziele und Aufgaben unseres höheren erziehenden Unterrichts, um daraus die Berechtigung, Stel-

lung, Absicht, Gliederung und Methode des deutschen Unterrichts, der ein Theil des Ganzen sein will, abzuleiten¹⁾).

Doch wo giebt es über Wesen und Ziel unserer Gymnasien und Realschulen eine feste und unangefochtene Ansicht? Man mache nur den Versuch, sich über den Gegenstand aus pädagogischen Lehrbüchern, Programmabhandlungen, Antrittsreden von Directoren, Verhandlungen von Directorialconferenzen und Ministerialrescripten ein klares, gegen Einwürfe wohl begründetes Urtheil zu verschaffen, so wird man sich je länger je mehr in Verwirrung und Unsicherheit versetzt finden. Es wogt und fluthet hier wie auf so vielen Gebieten dieser Uebergangszeit alles durcheinander, und vergeblich sucht hier mehr noch als anderswo der Gedanke nach einem sicheren und festen Punkt und Halt.

Und schon kämpfen nicht mehr in selbstloser, nur der Sache gewidmeter Ruhe ernste Gründe gegen Gründe; Eigennutz und Liebedienerei machen hier wie dort sich breit; häufig sind die Fragen wirt in einander geschlungen, mit fremdartigen Beimischungen: mit Phrasen und Schlagwörtern, mit religiösen und politischen Parteitendenzen widerwärtig durchsetzt; immer seltener wird das redliche Stre-

¹⁾ Geradezu umgekehrt verfahren die alten römischen Erziehungstheoretiker Cicero und Quintilian. Da steht zunächst gleich fest als absolutes Ziel der höheren Menschenbildung die Entwicklung der *oratio, qua nihil praestantius homini dedit providentia* (Quint. I, 10); und erst auf einem Umweg bringen sie — denn der vollkommene orator ist zugleich Staatsmann und der wahre Weise — die moralische Erziehung und den allgemeinen wissenschaftlichen Unterricht in ihre Theorie hinein. Quint. I, 2: *neque enim esse oratorem nisi bonum virum iudico*; I, 10: Die übrigen artes, z. B. Musik, Mathematik bedarf der Redner zu seiner allgemeinen Bildung; er bedarf einer gewissen encyclopädischen Bekanntschaft mit allen Bildungselementen der Zeit, *quae etiam cum se non ostendunt in dicendo nec proferunt, vim tamen occultam suggerunt et tacitae quoque sentiuntur*; so dass dann schliesslich auch wohl ihre Vorschriften für alle literarischen Studien, für die ganze Erziehung der höheren Stände passen; z. B. wird bei Quint. III 8 eine rhetorische Uebung auch deshalb empfohlen, *quod poetis aut historiarum futuris scriptoribus plurimum confert*.

Ich werde im folgenden fortfahren die charakteristische Eigenthümlichkeit dessen, was der heutige Tag erzeugt und fordert, wie es schon in meinem Buch, z. B. in § 13, geschehen ist, an dem Vergleich mit dem Antiken näher zu bestimmen; zum Theil um philologisch gebildeten Lesern gewisse Dinge recht schlagend zu erörtern; denn manches, was wir für Aufgabe der heutigen „deutschen“ Stunde halten, hat schon in dem antiken Unterricht seine Bewährung gefunden; und einige Uebungen, die man dort als empfehlenswerth, praktisch und verständig ansieht, scheinen manchem Widersacher des deutschen Unterrichts nicht einzufallen, wenn es gilt *mutatis mutandis* die Schlüsse auf die Gegenwart zu machen.

ben, den ändern zu verstehen und zu würdigen; viele sind von vorn herein mit sich fertig, und das neue dient ihnen nur dazu, sich daran zu reiben, den Gegensatz zu zeigen oder das fremde abschätzig zu brandmarken, um sich selbst zu heben. Der unbefangenen Untersuchung ist es äußerst unbequem gemacht, die Wahrheit zu seben, zumal es der sorglichsten Selbstüberwachung häufig sehr schwer gelingt, angesichts der vielfach unsauberen Motive mancher Stimmführer in der Prüfung der von ihnen geäußerten Ansichten leidenschaftslos und gerecht zu bleiben. Und endlich muss man auch wohl die Erfahrung machen, daß selbst da, wo beiderseits die Untersuchung in Treue und Gewissenhaftigkeit, mit gleicher Klarheit, Schärfe und Besonnenheit geführt ist, doch die Ansichten weit auseinandergehen, weil schon hinter dem Gegenstand des Streits eine Divergenz vorhanden ist, begründet in den ursprünglichen Gemüthsformen, in philosophischen Voraussetzungen, in wissenschaftlichen Neigungen, in den allgemeinen Ansichten über Welt und Menschen.

Da ist es denn eigentlich für unsern Gegenstand immer noch ein Glück, dass von den verschiedensten Standpunkten und Ansätzen aus die meisten pädagogischen Schriftsteller im weitem Verlauf ihrer Deductionen zu einigen Sätzen gelangen, die wieder innerhalb des Streits eine gewisse Eintracht und Gemeinsamkeit erzeugen und die zugleich sich auch als ziemlich brauchbar erweisen, um als Grundlage für die Theorie des deutschen Unterrichts zu dienen, so elastisch sie auch sein mögen und so verschiedene Determinationen sie zulassen.

Ganz abgesehen nämlich von der Frage, ob der höhere Schulunterricht sich den Forderungen und Bedürfnissen der Gegenwart anzubequemen, oder, ablehnend jedes Nützlichkeitsprincip, im Reiche des „Idealen“ sich halten müsse; ob Realschulen dasselbe Recht haben wie Gymnasien; ob Mathematik und Naturwissenschaften würdigere oder ebenso werthvolle Lehrobjecte seien, wie die alten Sprachen; ob formale Bildung oder Ausrüstung mit realen Kenntnissen das erspriesslichere sei: ganz abgesehen von diesen Fragen nennen so ziemlich alle das, was die höheren Lehranstalten erstreben sollen, eine allgemeine Bildung (Universalbildung), im Unterschied von der Specialbildung, die in besonderen Fachschulen ertheilt wird für einzelne Berufe und Geschäfte. Und alle finden, dass diese allgemeine Bildung bestimmt ist für die, welche, um es nach Schleiermacher zu sagen, zur geistigen Leitung ihres Volkes in Staat oder Kirche oder Wissenschaft oder bürgerlichem Leben berufen sind; wenn auch die einen das Gymnasium zunächst nur für die Vorschule zur Universität halten, so dass sie dort den Schülern, die nicht studiren wollen, nur

gleichsam eine gastliche Unterkunft gewähren, und die andern in dem Gymnasium wie in der Schwesteranstalt sofort die doppelte und gleichmäßige Beziehung auf die mittleren und höheren Kreise des bürgerlichen Lebens wie auf die Facultätsstudien finden; wenn auch die einen glauben, dass die Gymnasien, wie sie sind, zu dieser allgemeinen Bildung erziehen, und die andern, das gegenwärtige als einen mehr oder weniger unerträglichen Uebergangszustand betrachtend, das Heil erst von dem Gymnasium der Zukunft erwarten. Höhere allgemeine Bildung bezeichnen alle als das Ziel des Unterrichts, dem auch diese Zeitschrift dienen möchte.

Und zu dieser allgemeinen Bildung rechnen glücklicherweise alle die Fähigkeit, seine Gedanken in verständiger Ordnung und correctem, angemessenem Ausdruck darzulegen, und zweitens die Bekanntschaft mit den HAUPTERSCHINUNGEN der deutschen National-Litteratur; und man erwartet im ganzen beides von dem sogenannten deutschen Unterricht.

Auseinandergehen aber sofort wieder die Ansichten, wenn irgend wie näher präcisirt werden soll, welche Mittel und Methoden angewandt, welche Stoffe und in welcher Stufenfolge dargeboten werden sollen, um die erforderliche Gewandtheit in der Handhabung der Muttersprache einzutüben; ob der Schüler lernen solle nur richtigen oder auch schönen Sprachausdruck; ob man ihm grammatischen Unterricht ertheilen solle, und wenn, ob nach der Beckerschen Methode oder von den Principien der historischen Grammatik aus; ob er mittelhochdeutsch lernen müsse, ob vielleicht sogar althochdeutsch und gothisch; wie man es mit den Regeln der Orthographie halten solle; ob der Schüler rhetorische Unterweisungen erhalten müsse und in welcher Ausdehnung und Auswahl; ob man schreiben und reden lehren soll oder nur das Schreiben.

Und in eben so gewichtige Differenzen führt das zweite Lehr-object: Welche Werke unserer reichen Litteratur sollen gelesen werden? und wie? zu Hause oder in der Classe? mit Beihilfe litterar-historischer, ästhetischer Belehrungen oder ohne dieselben?

Alle diese Fragen werden auch von den eingegangenen Beurtheilungen des Buches über den deutschen Aufsatz irgendwie berührt. Sie lassen sich nur beantworten in einer Ueberschau über den ganzen deutschen Unterricht durch alle Classen mit steter Berücksichtigung des Begriffs der allgemeinen höheren Bildung, die erreicht werden soll.

Da über Wesen und Inhalt derselben freilich die Ansichten noch unversöhnlich auseinander gehen, so wird der Verf. jenes Buches,

wenn er es jetzt unternimmt, nachdem sich die Wellen der Recensionen etwas verlaufen zu haben scheinen, all diesen Fragen von neuem nahezutreten, um sich zugleich gegen einige, wie er glaubt, unberechtigte Angriffe zu vertheidigen und einen Bericht zu geben über den augenblicklichen Stand der Sache, er wird auch diesmal nicht auf allgemeine Zustimmung rechnen können. Gleichwohl wird die Besprechung doch in mancher Hinsicht vielleicht zur Klärung und Vereinfachung des langhingezogenen Streites beitragen.

Manchen Einwand wird er ohne weiteres oder in etwas modificirter Form als berechtigt zugeben. In anderen Fällen wird sich der Widerspruch zurückweisen lassen von so einfachen Gesichtspunkten aus, dass man wohl bei jedem unbefangenen auf Zustimmung zählen darf. Das gegen den Verf. des D. A. vorgebrachte behauptet vielleicht, um das naheliegendste zu nennen, bloß auf einem erklärlichen Misverständnis. Eben so oft wird freilich der Gegensatz sich herausstellen als das nothwendige Product einer ganz verschieden gearteten Ansicht von dem, was unter höherer allgemeiner Bildung zu verstehen ist. Aber auch wenn der Versuch, die obigen Fragen mit Rücksicht auf die Recensionen meines Buches zu beantworten und die Antwort gegen Widerspruch zu vertheidigen, in diese Erkenntnis münden sollte: unnütz wird auch dann die Betrachtung nicht sein; sie muss auch hier dazu beitragen, das Terrain des Kampfplatzes zu ebnen, ‚den eigentlichen Punkt des Streits wenigstens auf eine einfachere Formel zu bringen.‘ Man wird vielleicht aufhören, sich über die Verschiedenheit im einzelnen und abgeleiteten zu verwundern und streitend aufzuregen, wenn man sieht, dass die Differenz Ergebnis und Ausfluss eines Allgemeinen ist: eines festen Princip, eines unbesiegbaren Parteistandpunktes oder — eines starren Vortheils.

I.

Der Verfasser des „Deutschen Aufsatzes“ sagt S. 14: „Es muss gelehrt und eingeübt werden, wie der Schüler einen in seinem Gesichtskreis liegenden Stoff in natürlichem, angemessenem Schriftdeutsch, in sachgemäßer Ordnung vortrage“. Dass Denk- und Sprachgewandtheit ein Zeichen der höheren allgemeinen Bildung sei, wird nirgends bezweifelt, sie hat auch wirklich ebenso bedeutenden Werth für den künftigen Diener der Wissenschaft, wie für den gebildeten Beamten und Geschäftsmann; jeder bedarf der Herrschaft über Kopf und Zunge, über Gedanken und Worte, der später, „leitend, anregend, schöpferisch, belebend“ in seiner Umgebung, in Staat oder Gesellschaft auftreten, ein Gebildeter sein will. Dass wir

uns in der Werthschätzung dieser Fertigkeit gleichwohl weit von den Ansichten der Alten, namentlich der Römer, entfernen, ist leicht zu sehen, wir brauchen uns nur z. B. der hyperbolischen Anpreisungen der Redekunst bei Cicero zu erinnern, Cicero de oratore I 8, 36 f.: *quid est tam magnificum, quam iudicum religiones, senatus gravitatem unius oratione converti! quid tam necessarium, quam tenere semper arma quibus vel tectus ipse esse possis vel provocare improbos vel te ulcisci lacessitus? quid esse potest in otio aut iucundius aut magis proprium humanitatis, quam sermo facetus ac nulla in re rudis?* Wir fassen bei unserer Erziehung nicht als Ziel ins Auge weder die rhetorische Virtuosität, der es, sei es vor Gericht oder in politischen Versammlungen, gelingt, *voluntates impellere quo velit, unde autem velit deducere*: wir liefern nicht Waffen des rednerischen Angriffs und der Vertheidigung in die Hand; unsere Lebenszustände sind glücklicher Weise nicht so aufgeregt, erhitzt und unsicher, dass man sich zu der Nothwendigkeit eines rednerischen *toujours en vedette* gedrängt sähe; und die Fertigkeit, in geistreicher, anmuthiger Weise eine Unterhaltung zu führen, ist nicht Aufgabe und Ergebnis der Schul-, sondern der feineren, gesellschaftlichen Bildung, gewandt an besonders begünstigte Anlagen. Die Schule, für den Mittelschlag der Geister berechnet, von den Thätigkeiten für das nothwendige und nützliche hinlänglich in Anspruch genommen, erstrebt nicht mehr zu erreichen, als dass der mit dem Zeugnis der Reife abgehende Jüngling zu sagen weifs, was er denkt, dass er das, was er weifs und als richtig erkannt hat, wovon er innerlich überzeugt ist, in correcter, klarer Sprache, in übersichtlicher und verständiger Ordnung darzulegen wisse. Bedarf es dazu eines besonderen Unterrichts? eines Unterrichtes, der, wenn auch nach den gegenwärtigen Bedürfnissen modificirt und beschränkt, dem antiken rhetorischen Unterrichte an die Seite gesetzt werden könnte? vielleicht seine Methode aus den wohlbewährten praktischen Erfahrungen und Lehren jenes ableiten könnte, so dass man von dem künftigen Vertreter dieses Faches auf höheren Lehranstalten mindestens das gründliche Studium der Rhetorik des Aristoteles, von Ciceros Brutus, orator und de oratore und etwa Quintilians *Institutio oratoria* erwarten müsste? vielleicht auch, indem man gleich berücksichtigt, dass die Alten die *facultas dicendi* entwickelten, *assumpta a dialecticis argumentandi ratione*, eine ordentliche logische (oder philosophische) Ausbildung, das Studium also wenigstens der logischen Schriften des Aristoteles, vor allem seiner Topik? Oder leistet das Gymnasium und die Realschule für gebildeten Ausdruck und für Gedankenordnung das erforderliche schon durch die Pflege

ihrer Hauptfächer, Sprachen und Mathematik, ohne irgend welche ad hoc angestellte Bemühungen?

Gegenüber manchen plan- und zusammenhangslosen, unnatürlichen, ja phantastischen Unternehmungen, die, wie Lehrerconfessionen, Programme und eigene Beobachtung und Nachforschung lehren, hie und da zeitverschwenderisch die deutschen Stunden füllen, möchte man wirklich nicht selten ärgerlich und erregt sich den mir brieflich zugegangenen Gedanken eines Germanisten aneignen, der trotz des lebhaftesten Wunsches, dass die Muttersprache auf Schulen ihre Pflege finde, „gegenüber der jetzigen Luftspringerei und Gliederverdreherei“ es „für einen wahren Segen“ halten würde, wenn man gar keinen deutschen Unterricht ertheilte. Auch das Buch über den deutschen Aufsatz steht diesem Gedanken nicht fern.

Der Verf. musste sich sagen (Seite 14), dass in dem geschickt gehandhabten grammatischen, wie mathematischen Unterricht ganz bedeutende Impulse liegen, um Reinlichkeit und Präcision des Denkens und Sprechens zu wirken und zu fördern; dass der in deutscher Sprache verlaufende, Tag für Tag mehrere Stunden ausfüllende Verkehr mit einem klar denkenden und gebildet sich äussernden Manne, der gewiss auch in den Antworten des Schülers immer auf correcten und angemessenen Ausdruck hält, die Fähigkeit mit der Sprache umzugehen parallel mit dem natürlichen Wachsen der allgemeinen geistigen Reife von selbst immer weiter entfalten muss; dass das täglich geübte mündliche und schriftliche Uebersetzen aus der fremden Sprache, von einem geschmackvollen Lehrer geleitet und überwacht, von selbst den Wortschatz immer mehr bereichern, den Periodenbau immer geschmeidiger machen muss; dass, wenn man überall bei der Lectüre den Schüler nöthigt, das wesentliche vom unwesentlichen zu scheiden, auf den Gedankenzusammenhang und seine Gliederung zu achten, dies in ihm von selbst je länger je mehr entwickeln wird den Sinn, seine Gedanken in Zucht und Ordnung zu halten, das nicht zur Sache gehörige bei Seite zu drängen, das wesentliche in den Vordergrund zu stellen, was er zu sagen hat, klar, bestimmt und übersichtlich, vielleicht sogar ansprechend vorzutragen; dass, da es bekannt ist, dass jeder etwas nur dann wahrhaft weifs, wenn er es in verständlicher und präciser Form wieder geben kann, alle Unterrichtsstunden, auch wenn sie zunächst ein reales Wissen erzielen wollen, gerade deswegen aber auch nothwendigerweise ausdrücklich auf die klare Darlegung des Gewussten, auf die Entwicklung des Sprachvermögens hinwirken müssen. Was bedarf es da noch — die Frage hat mich selbst, als ich zu unterrichten begann,

oft genug beunruhigt, zumal ich sie vielfach von hochbegabten Männern aufgeworfen fand, — was bedarf es, wo jede mathematische, jede Sprach- und jede Geschichtsstunde so viel zur Entwicklung der Sprech- und Darstellungsfähigkeit beiträgt und beitragen muss, wo jede Stunde eigentlich eine deutsche ist, noch besonderer deutscher Stunden, um gebildeten deutschen Stil, den Takt sachgemäßer Anordnung einzuschulen.

Ist es denn nicht mit all unserem Schulunterricht, mit der Ernährung und dem Wachsthum der Seele so, dass man dem unentwickelten, dem Keime vergleichbaren Geiste der Jugend aus dem reichen Schatze reifer Geistesproducte, klar und rein entwickelter Denk- und Sprachformen und von männlichen, gebildeten Gedanken durchgeistigter Stoffe, die Wissenschaft und Litteratur darbieten, in fortschreitender Stufenfolge jeder Altersklasse dasjenige darbietet, durch dessen Assimilation die in der Seele vorhandenen Anlagen allmählich zu Wachsthum, Blüthe und Reife geführt werden? und haben wir nicht deshalb gerade fremde Sprachen und Mathematik als die geeignetsten Nahrungs- und Bildungsmittel erkoren und festgehalten, weil wir glaubten, dass in der Arbeit, welche die jugendliche Seele hier aufwenden muss, um zu vollerm Verständnis, zu innerlicher Aneignung des Lehrobjects zu kommen, sie am natürlichsten, einfachsten, gesundesten und vollkommensten zu der von der Natur beabsichtigten, unverkümmerten geistigen Reife eines gebildeten Mannes sich entwickele und erstarke, dass sie daran Besitzthümer und Kräfte gewinne, die sie zu eigenem, selbstthätigem Denken geschickt machen. Wie nun? und diese *μαθήματα* vermögen für sich allein nicht zu erzeugen die Fähigkeit, das gedachte klar und bestimmt, verständlich für andere auszudrücken? gerade für die Entwicklung der Sprache, die allgemein für das untrüglichste Zeichen gilt, ob jemand *τελέως πεπαιδευμένος* ist, muss man — doch wohl aus Mangel an Vertrauen auf die Zweckmäßigkeit und Ergiebigkeit jener andern Unterrichtsgegenstände und der bei ihnen angewandten Methode — besondere Stunden und Uebungen ansetzen?

Ich finde nicht, dass die Bedenken in meinem Buche völlig niedergeschlagen sind; sie tauchen immer wieder hervor und stören eine sichere und feste Fundirung des Unterrichts, von dem wir hier handeln. Treten wir ihnen näher!

Sollte wirklich ohne jene deutschen Stunden des Schülers Rede hilflos und verlassen sein? Sicherlich nicht!

Auch die Alten, welche, wie wir sahen, in ihren Anforderungen an die Sprachentwicklung eines *homo ingenuus liberaliterque educatus*

(vgl. Cic. de or. I 137 ff.) weit über unsere Forderungen hinausgingen, erwarteten einen bedeutenden Beitrag für die Erreichung ihres höher gesteckten Zieles von der Pflege ähnlicher Uebungen, als welche den Hauptinhalt unseres höhern Unterrichtes ausmachen. Sehen wir doch, wie die bedeutendsten Sprachvirtuosen sich entwickelten! Schulen sie sich nicht, wie wir am Lateinischen, so sie am Griechischen? Sie bewegten die bewunderungswürdigen *exemplaria Graeca*, Redner wie Dichter, ohne Aufhören in ihren Händen. Sie übersetzten das musterhafte fremde in die eigene Muttersprache, *ut non solum optimis verbis uterentur et tamen usitatis, sed etiam exprimerent quaedam verba imitando*; sie gaben sich bei griechischen Stilisten in die Schule; und selbst als zu Ciceros Knabenzeit Plotius eine lateinische Rhetorenschule eröffnete, ward der junge Cicero *doctissimorum hominum auctoritate* von ihrem Besuch abgehalten, denn sie meinten, *Graecis exercitationibus ali melius ingenia posse*. — Und neben der fremden Sprache und Litteratur studirte man die Wissenschaften — so sagt Cicero von sich: *noctes et dies in omnium doctrinarum meditatione versabar* — neben der Philosophie studirte man vor allem die Geschichte, die den Geist von der Beschränktheit der Gegenwart loslöste, ihn mit reichen Erfahrungen und Erkenntnissen erfüllte und nährte, ihn mit einer unerschöpflichen Menge für die rednerische Beweisführung nützlicher *exempla* ausrüstete.

Nun! lesen wir nicht fast dieselben griechischen Musterschriftsteller: den Demosthenes, den Homer und Sophokles? nicht auch Plato und Thukydides? Und kommen nicht die nach ihnen gebildeten lateinischen Schriftsteller, vor allem der zweite Homer: Vergil, der römische Demosthenes: Cicero und der schon an dem Studium aller dieser Vorbilder grofs gewordene Livius dazu! Es fehlt uns an fremden ewig werthvollen, wahrhaft classischen Vorbildern des Ausdruckes und der Gedankenbewegung nicht! Wir lassen sie übersetzen, mündlich und schriftlich; wir halten darauf, dass es *optimis verbis* geschehe *et tamen usitatis*; hie und da bereichern wir wohl auch durch Nachbildung, vor allem durch neue, dem Sprachgebrauch homogene Zusammensetzungen die eigene Sprache. Und wir dringen in diese musterhafte Weise des Ausdrucks noch durch weitere Uebungen hinein; griechische und lateinische Extemporalien und Exercitien, lateinische Aufsätze folgen dem Schüler auf Schritt und Tritt; sollen wir nicht mit Ciceros älteren Freunden glauben, dass durch dieselben die Köpfe besser genährt werden, als durch Exercitien und Aufsätze in der Muttersprache? Und wächst und reift nicht der Geist

an den weiter dargebotenen Wissenschaften? lernt er nicht Zucht und logische Consequenz an der Mathematik? weitet nicht die Geschichte noch bedeutender als ehemals die Anschauung aus und erhebt über die Beschränktheit des Moments?

Wird auf diesem Wege der Geist nicht hinlänglich ausgerüstet sein mit dem „Verstand und rechten Sinne, der nicht nöthig hat Worten nachzujagen, sondern wenns ihm Ernst ist, was zu sagen, von selbst sich vorträgt?“ Liegt nicht sogar eigentlich etwas ungesundes, fast widerwärtiges darin, ohne Interesse an dem Inhalt, den man darstellen will, für sich Formen zu drehen und Phrasen zu dreheln? Ist es nicht genug, dass der Schüler in dem natürlichen Laufe des Unterrichts überall, wo er Rechenschaft ablegen soll von dem Mafse der Aneignung des dargebotenen Lehrstoffes, sei es in Antworten oder schriftlicher Ausarbeitung, unablässig dazu angehalten wird, es klar, bestimmt und wohl geordnet zu thun? Ist es nicht genügend, dass man die Entwicklung des Verständnisses mit der des Ausdruckes immer Hand in Hand gehen lässt, indem man mit Cicero dafür hält, dass es ein *discidium absurdum et reprehendendum* ist, *ut alii sapere alii dicere doceant*. Ist nicht bei der Trennung der Pflege der *eloquentia* von dem Wachsthum der *prudentia* zu befürchten, dass sich eine *inanis loquacitas* entwickle?

Und noch eins kann ehrlicher Weise nicht übergangen werden.

So sehr man zugeben kann, dass treffender Ausdruck, geschmackvolle Wortwahl, zweckmäßige angeordneter Gedankenfortschritt wirklich das Zeichen eines durch und durch gebildeten Mannes ist: beim *abiturientenexamen* steht es Termin für Termin so, dass sich einer oder mehrere äußerst fleißige, mit tüchtigem Wissen, mit mancherlei Elementen solider allgemeiner Bildung ausgerüstete Schüler finden, die der Sprache nicht so weit Herr geworden sind, um in einfacher, unumwundener Weise zu sagen, was sie denken; ja es finden sich Jünglinge, deren Denken sogar noch nicht so viel Selbstständigkeit, jedenfalls noch nicht so viel Flüssigkeit, Durchsichtigkeit, Glätte und Reinheit erlangt hat, dass sie nicht, wo sie ganz auf sich gestellt sind, noch die Gedankenfäden verwirren und in einander ballten, sich schwerfällig und unbeholfen bewegten. Erst kürzlich habe ich für die Entlassung eines Schülers, für die Auszeichnung der Entlassung ohne mündliche Prüfung aus wahrhaftester Ueberzeugung gestimmt, der in seinem deutschen Examenaufsatz über Gudrun und Penelope überall den Eindruck machte eines von einem Siege noch sehr weit entfernten Ringens mit Gedanken und Sprache: nur mit Umschweifen vermochte er das zu sagen, was dem, welcher den

Wortschatz eines wahrhaft Gebildeten beherrscht, leicht, glatt und kurz auszudrücken gelänge; er vergriff sich fortwährend in den Worten; der Satzbau war äußerst rauh und unbeholfen, gab verschränkte in einander geschachtelte Nebensätze, zur Unübersichtlichkeit gedehnte Längen; die Verbindung war entweder gar nicht oder in harter, ja sogar unlogischer Weise zu Stande gekommen. Und doch ist er und zwar ehrenvoll für „reif“ erklärt. Er war ein tüchtiger Mathematiker; in *grammaticis* hatte er durchaus prompte und sichere Kenntnisse; mit der Entwicklung der alten wie der deutschen Geschichte war er in durchaus den Anforderungen des Gesetzes entsprechender Weise vertraut; dazu hatte er eine über das Gewöhnliche ausgedehnte Bekanntschaft mit der griechischen poetischen und philosophischen Litteratur; er schrieb ein griechisches Exercitium fehlerfrei, der Classenlehrer nannte es vorzüglich.

Was soll man sagen? Doch zunächst dies: dass ein solcher Schüler gleichwohl zur Universität zu entlassen ist, weil er sicherlich mit Nutzen die Vorträge verstehen wird; auf dem Gymnasium verstand er wenigstens auch schwierige Sachen schneller und hielt sie dauernder fest als andere; er hatte z. B. ein feines Gefühl für die herrliche Ironie des Sokrates im platonischen Protagoras; er verstand diesen Schriftsteller, der wahrhaftig nicht für ungebildete geschrieben hat, unter Leitung des Lehrers durchaus.

Man muss also, um die Sache allgemein zu wenden, gestehen, dass das Gymnasium nicht darauf bestehen kann, nur junge Leute, deren Gedankenbewegung und Sprachausdruck hinlänglich geklärt und geschult ist, zu entlassen; es muss sich auch begnügen, wenn es dieses Ziel noch nicht erreicht hat und nur nach den sonstigen Ergebnissen des Unterrichts zu erwarten steht, dass der Abiturient sich nun selbstständig weiter entwickeln kann; dass weiteres Studium, reichere Erfahrung den Kopf so weit aufhellen und die Zunge soweit lösen wird, dass, wenn der Jüngling Mann geworden sein wird, er wie ein Gebildeter zu denken und zu sprechen vermag.

Lassen wir nicht los, ehe wir nicht alle Erkenntnisse, die in Erfahrungen der angegebenen Art latent liegen, freigemacht und hervorgehoben haben!

Die Gymnasialbildung ist, das folgt doch weiter, keine abschließende; Wissenschaft, Leben, Erfahrung müssen weiter erziehen und bilden; der Jüngling, der mit dem Zeugnis der Reife entlassen wird, ist bei weitem nicht reif; nur soweit sind seine Anlagen entwickelt und so viel Kenntnisse hat er in sich aufgenommen, dass man ihn nun, oft nicht ohne eine gewisse Beklommenheit und Be-

sorgnis von der directen Einwirkung Erwachsener frei zu machen sich entschließt, damit er in gewisser Selbstständigkeit und Freiheit sein eigener Leiter werde, damit er sich selbst führe auf dem Wege zu einem Berufe, wo er andere „leiten“ soll, — damit er auf diesem Wege zugleich noch ergänze durch mancherlei Kenntniss und Erkenntniss sein beim Abgang von einer der höheren Lehranstalten unvollständig gebliebene allgemeine Bildung, vor allem immer mehr vordringe zu einer, von eigenen Gründen getragenen Einsicht und Ueberzeugung, zu freiem selbstständigem Urtheil, zu der Fähigkeit, die eigenen Gedanken klar und angemessen darzustellen. Und wenn wir dies letztere — ich mache meinen Schluss — zuletzt doch von dem natürlichen Entwicklungsgang des weiteren Studiums und Lebens erwarten, hier sicher ohne ausdrücklich zu diesem Zweck angestellte Exercitien, sollte nicht auch die Schule Abstand nehmen von den doch nur zu formalen Zwecken vorgenommenen Sprach- und Schreibübungen, indem sie, was ja das allein naturgemäße zu sein scheint, so viel von formalen Fertigkeiten, von Gewandtheit des Stils und der Gedankenordnung angewöhnt und einübt, als sich in und mit der Aneignung des Lehrinhalts von selbst ergibt, als das an den sonstigen Unterrichtsobjecten sich entwickelnden Wachsthum der Seele als natürliche Frucht von selbst hervortreibt? Oder sollte sie wirklich nicht so viel Zutrauen haben zu der bildenden Kraft der in jahrhundertelangem Gebrauch bewährten Erziehungsmaterialien, dass sie sich begnügt mit den Denk-, Rede- und Schreibfertigkeiten, die bei steter Gleichberücksichtigung des Verstehens, Aneignens und Reproducirens sich im natürlichen Laufe des Unterrichts von selbst einstellen, zumal die heutige ausdrückliche Bemühung um diese Ziele in jahrelang gepflegten deutschen Aufsätzen sich schliesslich doch auch resigniren muss, wenn ein tüchtiger Mensch unbeholfen und schwerfällig bleibt, das weitere nicht von erneuten und fortgesetzten Aufsatzübungen, sondern von dem natürlichen Fortschritt des in andern Unterrichtsgebieten und in dem Leben weiter erstarkenden Geistes erwartend? —

Ich denke, man wird, so weit man auch immer auf gegnerischer Seite entfernt steht, dem Verf. des deutschen Aufsatzes zugestehen, dass er alle Waffen, die gegen den Gegenstand, dem er jahrelange Arbeit gewidmet hat, ins Feld geführt zu werden pflegen, in ehrlicher Objectivität noch einmal zum Angriff geschärft hat. Darf er hoffen, dass man nun auch das, was er für seinen Clienten glaubt vorbringen zu können, ohne Voreingenommenheit, in unparteiischer Prüfung anhört?

Zunächst wird auf die Alten hingewiesen, die trotz ihrer höher gespannten Absichten im Gebiete des Formalen, trotzdem sie sich viel ausschließlicher der Ausbildung der Rede hingaben, doch auf ähnliche Studien verfielen, als wir sie außerhalb des „deutschen Unterrichts“ treiben. Indessen wenn Cicero auch zugibt, dass er — es liefse sich das unsern lateinischen Aufsätzen vergleichen — rhetorische Uebungen öfter anstellte in griechischer Sprache, so steht doch gleich dabei: vielfach auch in der Muttersprache (*commentabar declamitans cotidie multum etiam Latine, sed Graece saepius*). Und wenn man griechischen Rhetoren sich lieber anvertraute, so geschah es nicht, weil man das Griechische, die fremde Sprache für geeigneter hielt, den römischen Gerichtsredner und Staatsmann auszubilden, sondern, weil die lateinischen Rhetoren in einer eben erst sich acclimatisirenden Technik lange nicht so routinirt waren, wie etwa der Rhodier Molon, *actor in veris causis scriptorque praestans in notandis animadvertendisque vitis et instituendo docendoque prudentissimus*. Und man lernte von wirklichen Griechen griechische Redekunst.

Wenn unsere Schüler lateinische Stilübungen machen, ist der Fall ein ähnlicher? sind die Lehrer bei diesen Uebungen Fremdländer, die an rhetorischer und stilistischer Geschmacksbildung und Fertigkeit die Einheimischen weit überragend, ein edleres Pflöpfreis dem wild aufgewachsenen Stamme nationaler Sprechweise einzusetzen suchen? So war es wohl einst, als lateinisch schreibende Mönche wie Otfried mit ihrer wälschen Geistes- und Sprachbildung sich der armen verlassenen deutschen Sprache annahmen, deren *barbaries* sie bemitleideten, als diese Sprache war „*inculta et indisciplinabilis atque insueta capi regulari freno grammaticae artis*“; so war es wohl, als Opitz, durch und durch lateinisch gebildet, wie ein Fremdländer der verachteten *lingua Teutonica* sich annahm und sie nach lateinischen Mustern, von seiner neu lateinischen Geschmacksrichtung aus für Kreise der damaligen „Gebildeten“ zustutzte; so war es, als man den Inbegriff aller Bildung in dem Geist und der Sprache des Hofes Ludwigs des Vierzehnten fand und der dem heutigen Russen vergleichbare Deutsche, um ein Gebildeter zu werden, in die Schule französischer Lehrer ging und Gottsched die deutsche Litteratur an den großen Mustern der Nachbarn groß ziehen wollte: diese Zeiten kann man vergleichen mit den Tagen Ciceros, wo die *ingenia* ihre Geschmacks- und Redebildung besser von den Griechen als von vaterländischen Lehrern empfangen. Heute sind selbst die philologischen Lehrer an Gymnasien wills Gott ganz in den deutschen Denk- und Sprachgeist eingetaucht, der sich in seiner modernen Eigenthümlichkeit vor allem durch Luther und die Classi-

ker der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts entwickelt hat. Als die römische Geschmacks- und wissenschaftliche Bildung in ähnlicher Weise erstarkt war, vermochte den Quintilian nicht, wie einst den Plotius, ein Grieche von dem Unterricht in der Eloquenz zu verdrängen. Darf demnach heutzutage vielleicht auch der wohl vorbereitete „Deutschlehrer“ hoffen, dass man bei direct rhetorischen Absichten, dass man da, wo es sich um die Entwicklung deutscher Rede- und Schreibgewandtheit handelt, sich lieber an ihn als an einen lateinisch-sprechenden Ciceronianer hält?

Welche allgemein bildenden Elemente in dem lateinischen und griechischen Sprachunterricht liegen, und wie er mittelbar auch zur verständigen Gestaltung deutscher Gedanken und deutscher Rede mitwirkt, dies zu zeigen ist hier die Aufgabe nicht. Es kam mir nur darauf an, das Zuviel, was aus der Entwicklungsgeschichte römischer Redekunst für die Abhängigkeit der nationalen Sprechweise von der Einwirkung fremder Sprachen und Sprachlehrer geschlossen ward, um die dem deutschen Aufsatz gewidmeten Bemühungen zu discreditiren, zunächst abzuwehren.

Im übrigen haben ja die letzten Betrachtungen auch gelehrt, dass die Römer nicht ihre rednerische Vollendung dem alleinigen Studium der Wissenschaften und Litteratur verdankten; wir stießen doch nebenbei auf wirklich rhetorische Uebungen, die geradezu und unmittelbar die Bedürfnisse der künftigen gerichtlichen und staatsmännischen Rede ins Auge fassten, wenn sie auch zunächst von Fremdländern geleitet wurden.

Und vieles, was hierher gehört, lässt sich auch wirklich, wenn es sein muss, von Fremden beibringen. Von ihnen konnte man gewiss die technischen Gesetze, die ganz abgesehen von nationalen Geschmacksrichtungen in jeder verständigen und ansprechenden Ausarbeitung zur Erscheinung kommen, die Regeln über Ansammlung, Sichtung und Ordnung des Stoffes, die einfach die Producte der natürlichen, allgemeinmenschlichen Logik sind; von ihnen konnte man ferner, wenn auch im fremden Idiom veranschaulicht, den *color* uod *habitus* lernen und sich einüben lassen, den eine Rede vor einer großen Versammlung im Unterschied von der Ruhe des *sermo* oder der Diction philosophischer oder historischer Schriftstellerei haben müsse; man konnte hinlänglich bei dem Ausländer lernen, dass *acrem oratorem, incensum et agentem et canorum concursus hominum forique strepitus desiderat*.

Dergleichen allgemeine Unterweisungen würden auch wir, wären wir noch Russen oder Montenegriner, von einem dialektisch und rhe-

torisch wohlroutinirten Franzosen für unser geistiges Wachsthum zur Vervollkommnung einer noch uncultivirten Sprache annehmen können. Jetzt bedürfen wir, um gebildet und angemessen uns ausdrücken zu lernen, nicht der Disciplin fremder Sprachlehrer; unsere Nation ist schon eine gebildete, und die logisch geschulten Erwachsenen, welche den gebildeten Kreisen in ihr angehören, können den Unerwachsenen zur Klärung ihres Geistes, zur Entwicklung der Redegewandtheit die brauchbaren Handgriffe selbst mittheilen, — wenn dergleichen in besonderem Unterricht nöthig ist. Und das Beispiel der Römer wenigstens scheint auf die Nothwendigkeit zu führen: Wenn Cicero auch einmal von sich aussagt, *se non ex rhetoricorum officinis sed ex Academiae spatii existisse*, also anzudeuten scheint, dass die Philosophie, welche damals neben der Geschichte die Hauptdisciplin einer blofs auf allgemeine Bildung gerichteten Erziehung war, ihn ohne weitere rhetorische Beihilfe zu seinem rednerischen Ruhm emporgeführt habe, woraus man schliessen möchte, dass auch unsere nur „ἐνὶ παιδείᾳ“ ertheilten Lectionen sofort und ohne Hinzuziehung besonderer Uebungen dem jungen Menschen die nöthige stilistische und logische Ausbildung geben müssen — so sagt derselbe Cicero an einer Stelle, wo er den Einfluss des stoischen Philosophen Diodorus bespricht, er habe sich ihm nur so weit ergeben, *ut ab exercitationibus oratoriis nullus dies vacuus esset*; und nachdem er in Athen unter dem Akademiker Antiochus das Studium der Philosophie erneuert hatte, ging er doch gleich auch wieder bei dem Demetrius Syrus, einem *dicendi magister* in die Lehre, und durchreiste ganz Asien im Geleit der *summi oratores*, mit denen er sich übte, bis er endlich zu seinem alten Lehrer, dem Rhodier Molon kam. — Und aus solchen langjährigen rhetorischen Studien und Uebungen entwickelte sich jene glänzende Beredsamkeit, jener schöne gesättigte Stil, jene Fähigkeit feinberechneter, fast taktischer Anordnung der Argumente, wodurch er die Bewunderung der Jahrhunderte auf sich zog. —

Durch zwei Einwände, so viel ich sehe, wird man dem Schlussatz, zu welchem ich nun gern die Gedankenreihe überführen möchte, man wird dem Satze, dass auch wir rhetorische Uebungen, wie der deutsche Aufsatz sagt, nicht als Beiwerk und Zugabe anstellen, sondern dass wir uns mittelbar, direct, um seiner selbst willen, methodisch mit dem Gegenstand beschäftigen müssen, zu entrinnen suchen, indem man erstens einwendet, dass wir heutzutage nicht ausbilden die Fähigkeit, Reden zu halten über knifflische, spinöse Fälle einer unehrlichen Rabulistik, sondern schlichte Abhand-

lungen zu schreiben, und zweitens, dass wir jetzt überhaupt ernstere, werthvollere und zugleich die Schulzeit absorbirende Erziehungsziele haben, als dies, ciceronianischen Stil auszubilden; denn nur für ciceronianische Ueberschätzung des künstlerischen, musikalischen an der Sprache, des vielgerühmten *numerus*, nur für seinen *ornatus*, für seine *copia*, nur für die Zwecke des rednerischen *permovere* sei ein so, man giebt es ja zu, ausdrücklich rhetorischer langjähriger Unterricht nöthig gewesen; heute genüge man den Anforderungen der Gegenwart vollkommen, wenn man, wie eine briefliche Mittheilung sagt, „mit hausbackenem Verstande“, das soll wohl heißen mit den kunstlos, natürlich, ohne besondere rhetorische oder logische Unterweisung gewachsenen Denk- und Sprachkräften eine mäßige Zahl von Aufsätzen machen lässt, deren Stoffe völlig im Gesichtskreis der Schüler liegen. —

Also erstens aufs Schreiben, sagt man, richte sich unsere Bemühung, nicht aufs Reden; vernünftig und klar sich schriftlich ausdrücken zu können ist Zeichen höherer allgemeiner Bildung; das Redenkönnen ist besonderes Talent, die Schule kann es nicht entwickeln.

Der Berichterstatter muss gestehen, dass er ähnlich geringschätzig über das Reden auch im „deutschen Aufsatz“ geurtheilt hat: und dass er die dort geäußerten Ansichten nicht ganz mehr vertreten mag.

S. 16 heißt es bei Gelegenheit der Verurtheilung der Beschäftigung mit den *τρόποι* und *σχήματα*, mit den *lumina sententiarum et verborum*, — die er nebenbei jetzt nicht weniger wie damals aus den deutschen Stunden herausweist —: „Uebrigens erstreben wir gar nicht die Ausbildung des rednerischen, sondern die des abhandelnden Stils“. Dies liefse freilich sich auch aus der Annahme erklären, der Verf. glaube, unsere Reden brauchten heute nicht einen höheren Schwung und Pomp anzunehmen als unsere Abhandlungen, von welcher Meinung er allerdings nicht weit entfernt ist: — deutlicher findet sich die Nichtachtung aller Bemühungen, dem Schüler die Zunge zu lösen, um alle Thätigkeit für die Abhandlung zu sammeln, S. 31 ff.: „Der Zweck, auf den die alten Rhetoren alles bezogen, war die Redefertigkeit vor Gericht. Wir denken an dieses Ziel nicht. Unsere Jünglinge gehen zunächst nicht aufs Forum, auf die Tribüne, sondern gewöhnlich in die Hörsäle der Universität, in die Bibliothek, aufs Studirzimmer. Dass sie gründlich lesen, vernünftig schreiben, dazu geben wir ihnen auf der Schule Lehren und Uebungen. — Wir bilden weniger aus das Geschick, Reden zu halten, als über bekannte

Gegenstände eine wohlgeordnete Abhandlung zu schreiben. — Für das, was wir erstreben, die vernünftige Abhandlung, bedarf es vieler Zeit und Mühe; die Stunden sind recht gering gemessen. Wie man bei der jetzigen Beschränkung noch nebenbei Spielereien mit Reden treiben kann, ist meinem Fassungsvermögen zu hoch. Schüler dürfen blofs bei Schulfestlichkeiten Reden halten. Von den gepriesenen freien Vorträgen denke ich wie Fr. Niemeyer in Mützells Zeitschrift 1849 S. 564 (er verurtheilt sie).

Ich bin nicht mehr ganz dieser Meinung. Zunächst ist der natürliche Verkehr unter Menschen doch der von Mund zu Ohr: die Schrift ist nur ein Surrogat, das freilich, je zurückgezogener, verschlossener, der Oeffentlichkeit entfremdeter unser modernes Leben wird, und je gröfser des Menschen Wirken in die Ferne, immer mehr an Bedeutung gewinnt. Doch immer wird die lebendige Rede ihr ursprüngliches Recht geltend machen; und es scheint, als ob wir gegenüber manchem „tintenklecksenden“ Jahrhundert der Vorzeit uns schon mitten in dieser gesunden Reaction befänden.

Und wie viele von denen, welche wir auf unsern höheren Lehranstalten ausbilden, werden denn oft mit Abhandlungen „in die Ferne“ wirken? Werden sie wirklich einst in ihrem Berufe „Leiter“ anderer sein, sie werden es mehr oder ebenso sehr sein durch das gesprochene, als das geschriebene Wort.

Schleiermacher war es, der mich, freilich aus der Ferne wirkend durch die sein Leben überdauernden Schriften, zuerst von der übertriebenen Schätzung des Schriftwortes abgebracht hat. Uebrigens ist es fast wunderbar, wie ein Lehrer, der täglich die Kraft der im Augenblick sich gestaltenden, dem gegenwärtigen Moment und Zuhörerkreis immer angepassten mündlichen Rede vor Augen hat, täglich auf ihren Gebrauch angewiesen ist, der zumal oft genug vom platonischen Sokrates gehört hatte, wie viel höher steht das Wort als der Buchstabe (vgl. deutscher Aufsatz S. 34), sich so blindlings in eine ausschließliche Empfehlung des in heimlicher Stunde häufig für ein unbekanntes Publicum zu ungewisser Wirkung Zusammengeschriebenen verlieren konnte.

Golden sind die Worte Schleiermachers in seiner Erziehungslehre S. 517: Im höhern praktischen Leben und im Gebiete der Wissenschaft ist eine grofse Leichtigkeit im Gebrauche der Sprache durchaus erforderlich. Es giebt keinen Zweig in dem höhern Staatsleben, in dem nicht diese Forderung gestellt wäre, nur dass es bald mehr auf mündliche, bald mehr auf schriftliche Sprachfertigkeit ankommt. Wir müssen es als einen grofsen Fehler bezeichnen, wenn

man auf diesem Unterrichtsgebiete nur auf die schriftliche Uebung, nicht aber gleichmäÙig auf die Fertigkeit in der mündlichen Behandlung der Sprache Werth legt. Die Einseitigkeit, zwar gut schreiben aber nicht sprechen zu können, ist etwas sehr verderbliches. Es giebt sehr viele Lagen, in denen nur durch das unmittelbare persönliche Auftreten etwas erreicht werden kann. Wenn die Einsicht dann auch noch so vollkommen ist, aber die Fertigkeit fehlt, sie auszusprechen, so geht alle Wirkung auch der trefflichsten Einsicht verloren. Und auch an und für sich betrachtet: Es ist Mangel an Bildung, wenn einer nicht im Stande ist, unmittelbar seine Gedanken über irgend einen Gegenstand gehörig (nachher heißt es: klar und geordnet) mitzuthemen. —

Also: es gehört allerdings zu der von der höhern Schule zu erstrebenden allgemeinen Bildung, sowohl schriftlich wie mündlich seine eigenen Gedanken klar, verständlich und angemessen auszudrücken: und es scheint nach dem, was wir bei den alten Römern beobachten, für dieses Ziel nicht auszureichen, dass man fremde Sprachen und allgemeinbildende Wissenschaften studirt; es scheint besonderer rhetorischer Uebungen zu bedürfen.

Man wendet ein: Hätte Cicero nur den Wunsch gehabt, *pure et Latine, plane et dilucide*, vielleicht auch *ad id quodcumque ageretur apte congruenterque* zu sprechen, so würde er neben dem Fachstudium des *ius civile* durch das Studium der allgemeinen Wissenschaften: Litteratur, Philosophie, Geschichte hinlänglich ausgerüstet gewesen sein, um als ein gebildeter Advokat aufzutreten. Aber den Anschauungen der Zeit gemäß glaubte er die äußere Form der Rede zu einem Kunstwerk gestalten und ausschmücken zu müssen. Dazu freilich bedurfte er eines langjährigen Studiums der edelsten Muster, unzähliger Versuche der Nachbildung und fortwährender Unterweisung durch einen geschulten Rhetor. Zugleich gehörte er nicht zu den schlichten achtungswerthen Männern, welche, wie Quintilian im prooemium zu Buch V mittheilt, für das einzige Geschäft des Redners das *docere* hielten, *affectus excludendos putabant, quia iudicem a veritate pelli, misericordia gratia similibusque non oporteret et voluptate in audientium petere etiam viro vix dignum arbitrabantur* — mit denen unsere Anschauungsweise übereinstimmt; nein im Gegentheil, er wird nicht müde, in allen möglichen Formen den Sinn des Satzes einzuschärfen, dass dreierlei Aufgaben der Redner habe, den Zuhörer zu unterrichten, zu ergötzen und zu rühren. Für diese beiden letzten Zwecke reichte freilich der mit der allgemeinen Bildung entwickelte „Verstand und rechte Sinn“ nicht aus,

dazu bedurfte er eines besonderen Unterrichts, um wirklich auf den Ohren des Volkes, wie es im Brutus in einem sprechenden Bilde heisst, gleichsam wie auf Flöten zu spielen, oder den Zuhörer wie ein Pferd zu reiten.

Ein Mann, der sich mit den rhetorischen Arbeiten des Cicero in eingehenden Studien beschäftigt hat (Piderit de oratore XLIX), erklärt geradezu, dass überhaupt der grosse Redner und rhetorische Schriftsteller seine praktische und theoretische Bedeutung darin hat, dass er „mit richtigem Takt das Hauptgewicht auf die eigentlich specifisch oratorische Operation, auf die *elocutio* lege“; „gerade hier ist eine rednerische Unterweisung an ihrem Platze und kann auch verhältnismässig am meisten wirkliche Frucht schaffen, während die Fähigkeit der Erfindung und Gedankenordnung auf productiver Kraft und klarem Verstande beruhen.“

Würden wir also von unsern einfacheren modernen Begriffen aus, entsprechend unserm geradsinnigeren Volkscharakter, der sich nie mit dem romanischen *tourner la phrase* befreunden wird, all den Kunstapparat über Bord werfen, mit dem Ciceros Reden geputzt und geschmückt sind, an dessen Ausbildung er „mit richtigem Takt“ sein Leben wandte, würden wir also z. B. in Wegfall bringen die detaillirten Vorschriften über den eigenthümlichen *color* der einzelnen kunstmässig auszuarbeitenden und architektonisch aufzubauenden Redeabschnitte, die weitschichtige, namenreiche Lehre von den *lumina sententiarum et verborum*, die an sich sehr feinsinnigen Anweisungen über den *modus et numerus oratorius*, so bliebe uns wieder nichts, als etwas, was, wenn wir Piderit glauben dürfen, von der productiven Kraft und einem klaren Verstande abhängt. Das sind aber Dinge, die theils die Natur spendet oder versagt, die theils sich in dem Fortgang des übrigen auf allgemeine Bildung abzweckenden Schulunterrichts, so weit erreichbar, von selbst einstellen werden.

Indessen erstens werfen wir gar nicht, wie die Voraussetzung war, jede Rücksicht auf künstlerische Form der Gedankenmittheilung über Bord; uns erscheint es vielmehr als eine Versündigung am Sprachgenius, angesichts einer so edlen, auch so formschönen Litteratur, wie sie unsere classischen Dichter uns geschenkt haben, in gleichsam cynischer Gleichgiltigkeit gegen ansprechenden, geschmackvollen Ausdruck zu verharren. Wir wollen den Stil pflegen, auf dass er gebildet, geschmeidig und wohlgerundet sei. Nur wo uns bei einem Schüler zu grosse Schwerfälligkeit, zu grosser Mangel an Sprachsinn entgegen steht, nur da wollen wir uns resigniren und zufrieden sein, wenn ein solcher überhaupt nur lernt,

verständlich zu sagen, was er denkt. Und selbst wenn er am Ziele angekommen, immer noch eine Schrift und Rede von sich giebt, die ist, wie es oben beschrieben ward, steril, ohne *numerus*, nicht *iuncta, cohaerens, lenis, aequabiliter fluens*, sondern *aspera* und *hiulca*, so wollen wir zwar, wenn der betreffende sonst solide gebildet ist und zu guten Hoffnungen berechtigt, ihm den Eintritt in den Kreis freier und selbstständiger Bewegung nicht versagen, ihn wenn auch mit einem gewissen Seufzer für „reif“ erklären, in der Erwartung, dass, wenn er noch nicht menschlich und gebildet zu schreiben und zu sprechen weifs, er wenigstens mitgenommen haben wird das Bewusstsein, dass seiner *humanitas* noch eins der wichtigsten Stücke fehlt, das zu erringen seine eifrige Sorge sein muss. Nicht aber wollen wir, wenn der Deutschlehrer auf Hoffaung hin, in humaner Rücksicht auf andere Vorzüge, von der Reife, die er im ganzen glaubt fordern zu können, im einzelnen Fall etwas nachlässt; wenn nicht immer das Ziel geschmackvollen, manchmal sogar nicht das des einfachen, natürlichen Ausdrucks erreicht wird, mit einer dem Gefühl der Zeit rücksichtslos widerstrebenden Härte bemerken, dass das überhaupt keine nothwendige Aufgabe der Schule sei: sie ist ebenso nothwendig, wie viele der anderen Anforderungen, von denen man um der Singularität der Anlagen und Umstände willen, so sehr man sie im ganzen als von allen zu erfüllende Aufgaben hinstellt, hie und da Abstand nimmt; es ist doch ebenso nothwendig z. B., dass der für reif zu erklärende Abiturient geschmackvoll Deutsch, als dass er ein liquides, stilgerechtes Latein schreibe.

Und auch das bemerke man nicht mit höhnischem Behagen, dass, da alle in ausdrücklich dazu angesetzten Stunden betriebenen Uebungen nicht den Stil in erwarteter Weise zur Reife gebracht haben, diese Stunden überhaupt vergebliche seien; sondern man blicke zunächst auf Cicero hin und lerne von ihm zweierlei, erstens, was man mit fortgesetzten rhetorischen Uebungen für die künstlerische Gestaltung der Rede zu erreichen vermag, und zweitens, dass für dieses Ziel dem Manne nicht ausreichen die den unsrigen ähnlichen sonstigen allgemeinen Bildungsmittel, die zur *humanitas* führen, sondern dass kein Tag war *exercitationibus oratoris vacuus*. Und entnehme daraus, dass, wenn wir auch abstreifen vielen romanischen *splendor* und *ornatus*, wir doch auch für die Erreichung unsers geringern Ziels, für die Entwicklung des correcten, angemessenen, gewählten, gebildeten Sprachausdruckes besondere, wenn auch sehr viel, ja unvergleichlich beschränktere Uebungen anstellen müssen, und dass, wenn trotz derselben das Ziel beim Abgang noch

nicht erreicht ist, wir uns entweder im Hinblick auf manches andere im Examen lückenhaft bleibende einfach trösten und bescheiden müssen, oder wenn wir diesen Ausfall schmerzlicher empfinden, als einen anderen, so verarge man es uns nicht, wenn wir entweder gegenüber der alle Tage noch anzutreffenden, den verschiedensten Motiven entstammenden Geringschätzung des deutschen Sprachausdrucks den Verdacht schöpfen, dass mancher Lehrer, dem die Pflege des Deutschen auf der Schule anvertraut war, jener Partei der gesinnungstüchtigen aber formlosen Biedermänner angehörig, in überzeugungsvoller Gleichgiltigkeit den deutschen Stil der Schüler hat wachsen lassen, wie es Gott gefiel: was Wunder dann, wenn der Lehrer der obersten Classe, so treue Pflege er dem Garten widmete, doch nicht hat alles Unkraut ausroden können und am Ende — um das Bild aufzugeben und vom wirklichen zu sprechen — beim Abgang den Schüler nicht entgelten lassen mochte, was seine Lehrer verbrochen haben: — oder man verarge es uns nicht, dass wir, der treuherzigen Annahme huldigend, es sei überall planvoll und gewissenhaft gearbeitet worden, angesichts so vieler Fälle, wo die nöthige Sprachreife doch ausblieb, die deutschen Uebungen erweitert, die Stundenzahl vergrößert sehen möchten! nicht um einen irgendwie gestreichen oder piquanten Stil auszubilden; — uns geht nichts an die schon der Quintilianischen Geißel verfallene neue *lascivia deliciaeque* gewisser Feuilletonisten in der alles berechnet scheint *ad voluptatem multitudinis imperitiae* — sondern nur, um einen einfachen, aber edlen und wirklich gebildeten Ausdruck zu erzeugen, was namentlich in den Fällen, wo uns nicht die Sprechweise eines gebildeten Hauses zur Seite steht, äußerst schwer ist.

Und noch ein zweites finden wir im Anschluss an die den Pide-ritischen Worten gewidmeten Reflexionen zu erinnern. Wir müssen und können nicht bloß für die *elocutio* etwas thun; damit der rechte Sinn sich klar und wohlgeordnet vorzutragen wisse, ist auch ein „wenig Kunst“ nöthig. Nach Abzug der dem Cicero eigenthümlichen Bemühungen um das *ornate et copiose dicere* bleibt nicht das übrig, was der Verstand eines jeden von selbst macht, sondern — die Technik des Hermagoras, *exilis* zwar und *inops ad ornandum*, aber *expedita ad invenendum*, und die in Bezug auf den *ordo* enthält *quasdam errare in dicendo non patientes vias*. Ich meine: wir bedürfen einer Disciplin, welche, abgelauscht den verständigsten Mustern des Vortrags und der Darstellung, dem mittelmäßig beanlagten Schüler in wohlberechneter Stufenfolge das nöthige beibringt, um überhaupt zu sehen, was er für ein Thema verwerthen kann — um

das gesammelte zu sichten, unter leitende Gesichtspunkte zu stellen und zu einer Einheit, zu einem wohlgeordneten Ganzen zu verbinden.

Natürlich sind das Fertigkeiten, die ein wohlorganisirter Verstand in dem gesunden Entwicklungsgang der Seele wahrscheinlich von selbst erwirbt; denn es sind eben die Anwendungen der Gesetze des gereiften Verstandes; er erwirbt sie auch ohne logisch-rhetorische Unterweisungen; er erwirbt sie auch — man erlaube diesen Gegenschlag — wenn er überhaupt nicht unsere Gymnasien besucht, sondern auf irgend eine Weise zweckmäßig, ja vielleicht sogar, wenn er nach den Vorschriften Rousseaus beschäftigt wird.

Aber für die Köpfe, an die unsere Schulen sich überhaupt vorzüglich wenden, „für den Mittelschlag“ (der Verfasser kann das Wort trotz gegnerischer Einrede nicht fallen lassen) ist die Aufklärung über ein vernünftiges Verfahren beim Auffinden wie Anordnen des Stoffes ebenso nützlich, weil ebenso allgemein bildend, wie die grammatische und mathematische Zucht — leider freilich in Folge wunderlicher Vorurtheile oder aus gedankenloser Bequemlichkeit oder aus wissenschaftlicher Unzulänglichkeit nicht so allgemein angewandt. Nun: für die bequemen und ungeschickten hat der Verfasser des deutschen Aufsatzes das nöthige aus den alten Rhetoren und Philosophen excerptirt und für die Schulzwecke zurecht gemacht; und gegen das Vorurtheil, als würde durch eine solche Theorie etwas unnützes oder unnatürliches dem Geiste aufgedrungen, mag von neuem Cicero sich wenden: *„sine doctrina etiam si quid bene dicitur adiuuante natura, tamen id, quia fortuito fit, semper paratum esse non potest; — non ignoro et quae bona sint, fieri meliora posse doctrina et quae non optima aliquo modo acui tamen et corrigi posse; mindestens dient eine solche ars oder doctrina dazu, die dona naturae wachzurufen.“* —

Wie viel fast das Mitleid herausfordernde, weil das einfachste verfehlende Anstrengungen und Sprünge machen häufig auch die besten Köpfe, wenn man ihnen nicht in wenigen, methodischen Winkeln den Ariadnefaden reicht, der sie durch das Labyrinth des sie übermannenden Stoffes, durch das Labyrinth häufig auch ihrer eigenen Gedanken hindurchleitet.

Ein ganz vorzüglicher, auch in seiner Gedankenentwicklung wohl fortgeschrittener Schüler war bei der Besprechung des Themas: „der Shakespearesche Menenius“ nicht anwesend und traute sich zu, die Sache auch wohl ohne meine Beihilfe mit natürlichem Instinkt zu treffen; und da seine Antworten in der Classe bei Besprechung des Stücks mir gezeigt hatten, dass er die Intentionen des

Dichters wohl verstand, dass er mit dem alten, jovialen, seinen großsinnigen Standesgenossen Coriolan vergötternden, die schmutzige Plebs zwar verachtenden aber um das Brot nicht beneidenden Patrier bekannt und vertraut geworden war, ich möchte sagen, wie mit einer vielgesehenen Erscheinung seines eigenen Lebens, so liefs ich ihn. Zunächst producirte er sich in einer langathmigen äußerst tief sinnigen Einleitung, die zu allen möglichen Themen gleich gut und gleich schlecht übergeleitet hätte, die mehrere Sätze hinter einander die Erwartung des Lesers auf die ärgste Probe stellte, indem er sich fortwährend fragte: Will der Verfasser über einen historischen oder gegenwärtigen, über einen politischen oder allgemein menschlichen Gegenstand sprechen? und über welchen in aller Welt? Nun jetzt sagt ers: über Shakespeare! — Nein! nicht im allgemeinen, sondern nur über seine Fähigkeit der Charakteristik. — Nicht ganz! nur in „einem seiner bedeutendsten Stücke“. Endlich gesteht er, er habe vor, über den Shakespeareschen Menenius zu schreiben. Die Einleitung musste durchgestrichen werden, es war wie ein *προαύλιον ἐν ἀλλήσει* (D. Aufsatz S. 164). Zwar waren auch diesem Schüler schon seit einem Jahre bei allen möglichen Gelegenheiten die in § 55 gesammelten einfachen Betrachtungen über Einleitung nahe gelegt worden; aber selbst diesem „guten Kopf“ war die Sache noch nicht zu sicherer Beherrschung gediehen. Hätte man schon von Unter-Secunda an, so sagte sich der verzweifelnd seine rothe Feder anwendende Lehrer, dem jungen Menschen gesagt, an jedem Thema es ihm deutlich gemacht, wie eine Einleitung beschaffen sein müsse, nicht nach einem: *sic volo, sic iubeo!* sondern nach der Natur der Sache, so würdest du es jetzt doch wohl leichter haben. — Die Correctur schritt weiter vor: In dem folgenden setzte der Schüler einmal den Gang des Stückes als bekannt voraus, ein andermal entwickelte er ebenso aus dem Inhalt bekanntes, zweifelloses in ausführlicher Breite: er wusste nicht, weder wozu er das eine noch wozu er das andere that; er tappte im Dunkeln; wie natürlich und nützlich wäre ihm gewesen die Wiederholung des Winks: Alles, was du sagst, muss einen vernünftigen Zweck haben! man schreibt nicht darauf los, sondern erwägt, wozu man jedes verwerthen will. Ist das bekannte nöthig, um das, was man eigentlich mittheilen möchte, darauf zu bauen, so stelle man es in zweckbezogener Auswahl geradezu so weit zusammen, dass es wirklich als Voraussetzung und Fundament für das folgende dienen kann.

Mit der Charakterschilderung dann weiter hatte es die Bewandnis: da gingen die Eigenthümlichkeiten des Mannes wirr und bunt

durch einander; was im Vordergrund stehen musste, hell beleuchtet, war so ganz nebenbei gesagt, als wäre es gar nichts; das wesentliche war von dem unwesentlichen entweder gar nicht gesondert oder nicht gehörig markirt; principiell und abgeleitetes wogte durcheinander; einmal war von allgemeinen Eigenschaften, dann von Handlungen die Rede, unaufhörlich ineinander geschlungen; hier sprach der Verfasser wie von einer dichterisch entworfenen, typischen, immer gegenwärtigen Person; dort im Präteritum von einer, die gelebt hat und längst gestorben ist: nicht einmal dies hatte der Schüler gesehen, dass er einfachen Sachverhalt darzustellen, dass er ein thatsächliches, eine concrete Person zu schildern habe — und nicht eine Untersuchung anzustellen; manchmal stritt er sich sogar mit einem „ja“ oder „doch“ mit jemand herum; er hätte wohl nicht sagen können mit wem? Wie nützlich wäre ihm, dachte der seufzende Corrector bei sich, manches Stück der rhetorischen *doctrina* gewesen! Wie gut, dass er noch ein Jahr vor sich hat, ehe er für „reif“ erklärt wird! er wird über Sichtung und Gruppierung des Stoffes noch manches Technische lernen müssen. Diesmal zeigte ich ihm seine eigenen Ansätze und Anläufe weiter führend, dass, wenn er damit zum Ziel gekommen wäre, er zunächst ohne weitere, allgemeine Betrachtungen in Kürze entwickelt hätte, um welchen Angelpunkt die ganze Handlung in Shakespeares Coriolan sich dreht (Einleitung). — In diesen Kämpfen, welche zuerst Rom im Innern durchwühlen, die die Stadt dann gegen ihren eigenen Sohn auszufechten hat, fehlt als retardirendes Moment der Versuch gütiger Beschwichtigung, friedlichen Ausgleichs nicht. Der Mann, welchem der Dichter diese Rolle des Friedens mitten im Aufruhr zuertheilt hat, ist Menenius. Es soll im folgenden u. s. w. (Aufstellung des Themas); — und zwar so, dass wir aus dieser allgemeinen Charakteristik die einzelnen Züge seiner Vermittlungsversuche nach beiden Seiten hin, im städtischen Parteienkampf, wie im Kriege gegen Coriolan verstehen und begreifen (Angabe der Disposition). — Ein lustiger, alter Herr u. s. w. (Allgemeine Charakteristik des Menschen). — Von diesen allgemeinen Eigenschaften aus begreift man des Menenius Stellung in dem wilden Kampfe des Coriolan gegen die Tribunen und gegen Rom. — Verfolgen wir sein Verhalten im einzelnen, dem Gange des Stückes folgend u. s. w. — (Anwendung des allgemeinen auf das besondere, zugleich als Beleg für die Richtigkeit der Zeichnung, zugleich um das einzelne von den leitenden Gesichtspunkten aus verständlich zu machen, und damit in die Intentionen des Dichters einzudringen).

Die einfachen logischen Prozesse und Handgriffe, welche das verfilzte und wulstige Knäuel in gerade und knotenlos verlaufende Fäden auseinanderscheiden, beherrschte der „verständige Sinn“ des Schülers noch nicht; die Natur hatte ihn trotz aller tüchtigen Ausstattung nicht zu führen vermocht; mit Unterstützung seitens der auf den besonderen Fall angewandten Doctrin hätte er doch manches besser gemacht.

Und nichts unnatürliches ist diese Doctrin. Wäre sie dies, wer möchte nicht lieber den Geist wild wachsen lassen, um ihm seine Ursprünglichkeit und Naivetät zu retten! Wie entstanden diese Regeln, welche jetzt das Verfahren so ungemein erleichtern? Cicero: *Ego intellego, quae sua sponte homines eloquentes fecerunt, ea quosdam observasse atque digessisse; — oder: ea quae observanda sunt in usu ac tractatione dicendi, haec ab hominibus callidis ac peritis animadverta ac notata, verbis designata, generibus illustrata, partibus distributa sunt. —*

Wir beanspruchen also besondere Stunden, um die deutsche Sprache des Schülers für schriftlichen und mündlichen Ausdruck stilistisch auszubilden und zu entwickeln, zweitens um ihm einzuüben die hauptsächlichsten technischen und doch durch und durch natürlichen Methoden, welche zur Sichtung, Klärung und Ordnung des Gedankenstoffes beitragen, damit er einst in Schrift und Rede auch hierin als ein gebildeter Mensch erscheine, der das, was er zu sagen hat, sachgemäß und übersichtlich zu gliedern versteht. Für beides leisten die anderen Stunden nicht genug, weil sie es nicht direct in Angriff nehmen können.

Zu der mathematisch-grammatischen Schulung, zu den unaufhörlichen Uebersetzungsübungen, welche in den lateinischen und griechischen Stunden die Aneignung und Beherrschung zunächst der fremden Sprache ins Auge fassen, muss hinzukommen erstens: eine für die stilistischen wie für die rhetorischen Zwecke betriebene Lectüre deutscher prosaischer Musterschriftsteller; zweitens: Uebersetzungen aus den fremden Schriftstellern, welche auf Grund des verstandenen fremden Textes nunmehr geradezu versuchen den Sinn in der eigenen Sprache so eigenthümlich deutsch, so treffend, so geschmackvoll wie möglich wieder zu geben; drittens: mit dem Nachsprechen und Nachschreiben erst kürzerer, dann längerer, erst erzählender, dann schildernder, zuletzt argumentirender Abschnitte beginnende, zu immer größerer Selbstständigkeit und Freiheit aufstrebende, von dem Lehrer zu corrigirende Darstellungsversuche in Schrift und Rede, die in natürlicher Stufenfolge

ernstlich und gewissenhaft das Ziel ins Auge fassen, dass der abgehende Schüler seine eigenen Gedanken sprachrichtig, verständlich, angemessen und wohlgeordnet vortrage; — den Stoff entnehmen dieselben aus dem Kreise der Classenunterweisungen und Lectüre; viertens: an die Lectüre, an die Vorbereitung der Schüleraufsätze; an die Correctur und Rückgabe derselben, also immer an das concrete Muster oder Bedürfnis angelegte stilistische und rhetorische Belehrungen.

Was das erste anbetrifft, so bedarf es, so viel ich verstehe, für das ganze Gymnasium etwa zweier prosaischen Lesebücher: eins für Sexta bis Tertia inclusive, 5 Jahre umfassend, bestehend aus folgenden Theilen: Der erste, für Sexta und Quinta ausreichend, erzählt mit den Worten oder jedenfalls im Tone von Dr. O. Willmann homerische (vielleicht auch alttestamentliche) Geschichten und Grimmsche Märchen; dem Schüler werden sie vom Lehrer vorgelesen, damit er zunächst lerne *ubi suspendere spiritum debeat, quo loco distinguere, ubi claudatur sensus, unde incipiat, quando attollenda vel summittenda sit vox, quid quoque flexu quid lentius celerius concitatius lenius dicendum*. Jetzt bei der reizenden Sorglichkeit, welcher sich der deutsche Unterricht zu erfreuen hat, können das Primaner noch gar nicht oder nicht ordentlich. Der Schüler liest nach; man bespricht mit ihm die Sachen, um zu sehen, ob er auch alles verstanden hat und damit er sich gewöhnt wirklich auch bei deutschem Lesen zu denken; er erzählt, die Classe erzählt das Geschichtchen in Absätzen nach. — Schreiben braucht der Schüler auf dieser Stufe nur Dictate, um Interpunction oder Orthographie zu lernen; und in Quinta Uebersetzungen aus seinem lateinischen Uebungsbuch. Für alles dies reichen zwei Stunden völlig aus; ja man kann dabei noch, worüber im zweiten Artikel gehandelt werden wird, dies und jenes kleine zum Verständnis gebrachte Gedichtchen auswendig lernen lassen. Natürlich muss der Ordinarius, der zugleich lateinischer (vielleicht auch Religions-) Lehrer ist, den Unterricht in der Hand haben, damit diese Unterrichtsfächer für einander arbeiten können. Z. B. wird der Lehrer den deutschen Lesestoff für seine lateinischen Extemporalien und die lateinischen Uebersetzungsstücke für eine häusliche deutsche Arbeit benutzen.

Für die Realschule werden Lesebuch wie Uebungen dieselben sein.

In Quarta ist der Stoff der Lectüre und der daran gereichten, das Verständnis weckenden oder prüfenden Fragen und Besprechungen, sowie der mündlichen Nacherzählungen, wie der Stoff der lateinischen

Lectüre, wie der Stoff für die Geschichtsstunden aus der griechisch-römischen Geschichte genommen; diese drei Unterrichtsgegenstände sollten hier, wenn irgend möglich, in einer Hand liegen. Die Geschichte verläuft in biographischen Bildern; im Lateinischen wird gelesen ein halb Jahr Nepos, griechische Feldherrn, das zweite Halbjahr ein für Quarta zurecht gemachter kleiner Livius (vor allem Königsgeschichte und zweiter punischer Krieg); das Lesebuch enthält Erzählungen und Beschreibungen aus denselben Gebieten. Alles gehört zusammen und arbeitet sich gegenseitig zu. Dictate wird man noch nicht fallen lassen dürfen; Uebersetzungen müssen erst recht zu Zeiten gemacht werden; man kann aber auch schon mit „Aufsätzen“ beginnen. Man lässt eine Geschichte, nachdem sie hinlänglich durchgearbeitet und verstanden ist, durch immer wiederholtes Nacherzählen fast bis zu einer festen Form sich crystallisirt hat, sofort in der Classe niederschreiben, wenn sie im Lesebuch stand. War sie aus der lateinischen Lectüre hervorgegangen oder dem Geschichtsunterricht erwachsen, so wird man den Versuch auch der häuslichen Arbeit anheimgeben können. Es muss dabei auf die äußerste Accuratesse gedrungen werden; Arbeiten, die nicht auf das sauberste geschrieben sind, muss man gar nicht annehmen. Man wird bei Verbindung des Deutschen mit der Geschichte und dem Lateinischen auch hier recht tüchtige Förderung deutscher Lectüre und deutschen Schreib- und Redestils in nur wöchentlich zwei Stunden erreichen.

Ein Theil des Lesestoffs, der schwierigere, etwa beschreibende, in einfacher Form betrachtende bleibt aus der alten Geschichte noch für Tertia und verbindet sich dort in der Hand des lateinischen oder griechischen Lehrers mit der Cäsar-, Ovid- oder Xenophonlectüre; hinzukommt, parallel gehend mit der Erlernung der deutschen und preussischen Geschichte, mancher in dies Gebiet einschlagende Leseabschnitt erzählender, schildernder Art (z. B. aus Freitags Bildern); vielleicht auch eine historische Rede. Das sinngemäße Lesen wird immer noch geübt; der freiere Redegebrauch wird entwickelt an fortwährenden Versuchen, abschnittsweise oder im ganzen das Gelesene in kürzerer oder längerer Form zu reproduciren. Die lateinische oder griechische Lectüre wird einmal zu schriftlichen Uebersetzungen, das andere Mal zu mancherlei anderen der Entwicklung der deutschen Sprachgewandtheit förderlichen in der benachbarten oder auch in der deutschen Stunde angestellten Uebungen führen: zu Umformungen, zu zusammenfassenden Uebersichten, zur Herausschälung und Zusammenstellung der Hauptsachen, des wesentlichen. Es wird der deutsche Unterricht entweder mit diesem oder mit dem

Geschichtsunterricht in Zusammenhang sein: und der für zwei Fächer zugleich wirkende Lehrer wird in eifriger Bemühung dafür sorgen, dass nicht unter dem zu großen Interesse für den associirten Lehrgegenstand die Pflege des deutschen Denkens, Schreibens und Redens verkümmere. Was die Themata anbetrifft, so wird er immer noch den Schüler in allem, was zur Anordnung gehört, in völliger Gebundenheit halten: stilistisch wird er ihn schon freier stellen; und die Stoffe der Bearbeitung werden etwas schwieriger werden. Er wird ihm Schilderungen zumuthen, die aus dem Geschichtsunterricht oder „*ex lectione initium ducunt*“; er wird, wenn der Unterricht zu einfachen für den Schüler zugänglichen Reflexionen Veranlassung gab, wenn vielleicht der lateinische oder deutsche Leseabschnitt ihm dergleichen darbot, dieselben ihm verständlich machen, mit ihm ausspinnen und vielleicht zu dem Gedankengang eines Aufsatzes zubereiten, dessen Bewegung und Richtung er ihm völlig vormacht. Hier und da wird er es sogar nicht unterlassen, zu sagen, warum das und nicht anders, etwa wie der Schüler bei der vorbereitenden Besprechung vorschlug, der Natur der Sache nach zu ordnen sei. Dasselbe kann man bei recht augenfälligen und instructiven Beispielen der Lectüre andeuten; aber mit dem Ton, als ob man damit gewissermaßen tiefere, über das gegenwärtige Fassungsvermögen der Classe hinausragende Mysterien berühre. Auf keine Weise darf der Schüler das Ganze produciren; d. h. er darf weder in Beziehung auf Stoffansammlung, noch auf Gliederung desselben sich selbst überlassen sein, alles muss der Lehrer ihm mittheilen. Der Schüler hat auf dieser Stufe im ganzen noch keine eigenen Gedanken, höchstens Ansätze dazu, die noch weit davon entfernt sind, sich in einen vernünftigen Zusammenhang fügen zu lassen. Damit soll aber wieder nicht etwa gesagt sein, dass der Lehrer dem Schüler das nöthige über Anordnung jedes Themas vortragsweise, vielleicht sogar in jener wohlpräparirten, objectiven, beziehungslosen, die zu unterrichtenden Individuen ganz oder theilweis aufser Acht lassenden, nur die Sache, das vorgeschriebene Pensum abhaspelnden Manier, die über die Köpfe der Schüler fortgeht, entwickeln müsse, sondern das einzige bleibt hier wie bis Prima hinauf die sokratische Methode einer prüfenden, durch Fragen die inneren Besitzthümer hervorlockenden, die Selbstthätigkeit des Schülers in fortwährender Anspannung haltenden Belehrung.

Dieser Schulabschnitt bildet im Deutschen die grammatisch-stilistische, ausschliesslich reproducirende, vorzugsweise mit der Erzählung und Schilderung sich beschäftigende Periode, im Unterschied von der folgenden der rhetorisch-logischen,

mehr argumentirenden Periode, die zugleich den Schüler allmählig zu immer größerer Selbständigkeit entwickelt, bis er sogar wirklich „eigene“ Gedanken sprachrichtig und wohlgeordnet vortragen kann. Die Leseübungen, die deutschen Extemporalien, die Uebersetzungen, die mündlichen und schriftlichen Darstellungsversuche der ersten Periode werden nur zu dem Zweck gemacht und betrieben, um einen grammatisch und stilistisch correcten, von Dialekt und Latinismen gesäuberten reindeutschen Stil zu erzeugen. Theoretische Belehrungen finden nur zu diesem Zwecke statt bei Fehlern gegen die landesübliche Orthographie und gegen die Grammatik. Was die letztere anbetrifft, die namentlich den Schülern gegenüber, denen nicht eine gebildete *consuetudo sermonis cotidiani ac domestici* zur Seite steht, nöthig sein wird, so kann es wohl bei einigen Nachträgen zur lateinischen Grammatik, die ihrerseits hinlänglich über die logische Seite der Sprache aufklärt, sein Bewenden haben. Diese Nachträge werden bestehen in verständig und maßvoll angebrachten Belehrungen aus dem Gebiete der historischen Grammatik, etwa über starke und schwache Conjugation und Declination, deren Unterschiede und Merkzeichen aus der bekannten Sprache zum Bewusstsein geführt werden.

Für den Stil lässt sich durch theoretische Belehrung sehr wenig thun: Ein guter Stil erfordert zunächst einen wohl assortirten Wortschatz, aus dem der Verstand zu klarem, präcisem, treffendem, der Geschmack zu ansprechendem, wohl gewähltem, von Dürftigkeit wie Schwulst gleich entferntem Ausdruck die Ausgaben bestreitet. Die geistige Klärung und Veredelung nun, welche wir mit Verstand und Geschmack bezeichnen, hängt gar nicht bloß von dem deutschen Unterricht ab; diese Eigenschaften wachsen an allen Unterrichtsmitteln, sie wachsen an manchem, was außer der Schule gelesen und gehört wird. Der deutsche Unterricht wirkt für dieses Wachsthum nur mit, vor allem, in so weit sich jene Kräfte eben zeigen sollen im deutschen Sprechen und Schreiben; er wirkt mit, indem er auf bildende Musterbeispiele hinweist, in der vom Lehrer geschmackvoll und verständig geleiteten Classenlectüre; dieselbe giebt auch eine reiche Fülle treffender wie ansprechender Wörter und Wendungen, die des Schülers mündliche und schriftliche Nachbildungen in das innere Besitzthum überführen. Neben dieser positiven Ausstattung mit nützlichen, edlen und gesunden Sprachsäften beschneidet der deutsche Unterricht dieser Periode die wild wuchernden unedleren und den Stil verunstaltenden Triebe durch die mündliche und schriftliche Correctur der mündlichen und schriftlichen Schü-

lerversuche. Vor allem wird dieselbe verfolgen die hohle Phrase, wozu erstens alles gehört, was zwar klingt, auch gebräuchlich ist, worunter der Schüler sich aber gar nichts bestimmtes vorstellt, sondern was er nur, weil es ihm in seinen Privatlesestunden oder im häuslichen Kreise imponirt hat und deshalb noch in den Ohren klingt, dumm, wohl auch in eitler Selbstgefälligkeit nachhallt, und zweitens die Fülle von leicht verständlichen, aber abgegriffenen Redemünzen, die den Hauptinhalt der halbgebildeten Strafsen- und Eisenbahnconversations und Tagesschriftstellerei ausmachen. Ausserdem muss man bekämpfen gewisse nur schülerhafte (freilich auch bei schülerhaft sprechenden und schreibenden Erwachsenen sich wieder findende) Ausdrucksformen und Satzconstructions, wie das von Knaben wie Jünglingen zu Tode gehetzte er, der; sie, die, wofür der Gebildete meist causale oder concessive Nebensätze anwendet. Ein ewiger Feind wird auch bleiben die vielgebrauchte Doppelbestimmung des Substantivs zugleich durch ein Possesivpronomen und durch einen Relativsatz (z. B. seine Mafsregeln, die er zu diesem Zwecke traf; seine Ideen, die er in seinem Geiste verwirklicht sah u. s. w.). — Immer wieder kehrt die Anwendung der bauschigen Constructions mit lassen (wie zur Erscheinung, Geltung u. s. w. kommen lassen“, treten lassen, stehen, werden lassen; z. B. Patroklos gröfsere Erfahrung, die Achill oft seine Heftigkeit bezähmen und seines Freundes Rathschlägen folgen liefs; wir werden begreifen, was Hektor die Rathschläge seines Freundes in so heftigen Ausdrücken zurückweisen liefs; dieser brennende Ehrgeiz, dem die reichste Nahrung zufliesst durch seine factische Macht, lässt Wallenstein hochfliegende Pläne fassen.) Meist wird man dafür die einfachen causativen Verba zu setzen haben, die die Sprache hat, der Schüler aber aus Unkenntnis durch eigen gemachte Surrogate ersetzt. Dergleichen typische Formen urwüchsigen Schülerstils (wozu auch die ganz gewöhnliche Mischung der Bilder gehört, wie: Er bringt die Gluth zum Ausbruch, der jener unterliegt) wird man bei der Correctur durch Einsetzung des gebildeten, richtigen Ausdrucks beseitigen und in theoretischer Belehrung das nöthige allgemeine hinzufügen müssen; es wird vielleicht sogar gut sein, die Schüler zur Anlegung einer Sammlung solcher verpönten hohlen, unorganischen oder unentwickelten Wendungen mit den dazu gehörigen Verbesserungen aufzufordern und anzuhalten.

Ein weiteres, worauf Correctur wie theoretische Unterweisung gerichtet sein muss, ist die Varietät des Ausdruckes: man suppeditire dem Schüler im Anschluss an seine in mündlicher Rede oder im Aufsatz zu Tage tretende, in ewigen Wiederholungen derselben

Worte und Phrasen sich zeigende Dürftigkeit und Sterilität eine reiche Fülle synonymer Wendungen und Ausdrücke; auch bei der Lectüre mache man ihn darauf aufmerksam, wie gewandt das Lesestück die Sache, die er neulich nur immer auf eine Weise sagen konnte, in bunter Mannigfaltigkeit zu gestalten weiß.

Was die Sätze anbetrifft, so wird entweder durch zu große, dann gewöhnlich auch mit der besprochenen Armuth und mit Zusammenhangslosigkeit gepaarte Kürze, öfter aber — und daran ist meist das lateinische Vorbild schuld — durch zu vaste, durch Nebensätze, Appositionen und Participialconstructions im Deutschen unübersichtliche Breite gesündigt. Das erste wird sich mit dem an bildender Lectüre fortschreitenden Wachsen der Gedankenstetigkeit und Redefülle von selbst bessern. In Beziehung auf das zweite muss der Lehrer sich zunächst geradezu Sätze von einer gewissen äußerlich bestimmten Ausdehnung verbitten: und seinerseits die einlaufenden Monstra in die natürlichen Einheiten, die in dem Denken des Schülers sich formlos zusammenballten und ineinander wulsteten, trennen und glatt auseinander legen. Hierfür wird derselbe Lehrer auch im lateinischen Unterricht für die dortigen Zwecke arbeiten; er wird, um das eigenthümliche des Lateinischen zu zeigen, bei den verschlungenen Perioden des historischen Stils fortwährend darauf halten, dass durch Auflösung der Participien, durch resolute Umformung der Nebensätze in Hauptsätze dem Sprachgefühl zusagende deutsche Satzeinheiten herausgearbeitet werden, und er wird umgekehrt beim Extemporale und Exercitium wenigstens in Tertia, manches, was lateinischer Nebensatz oder Particip werden soll, wenn es dem deutschen Sprachgeist entspricht, ja wohl sogar in gewisser über die Angemessenheit und Nothwendigkeit hinausgehender Absichtlichkeit in Hauptsätzen vorführen.

Auch auf die richtigen Satzverbindungen wird man in den Schülerdarstellungen dringen und in der Lectüre an instructiven Beispielen aufmerksam machen. Kurz, man hat viel zu thun und viel zu beachten, um im Zusammenhang mit dem übrigen Classenunterricht, auf Grund der Lectüre des prosaischen Lesebuchs, an der Hand von Uebersetzungen, Redeversuchen und Aufsätzen der deutschen Sprachentwicklung des Schülers so förderlich wie möglich zu sein. Es kommt aber, das muss wiederholt bemerkt werden, auf dieser Stufe durchaus nur darauf an, dass der Schüler, ohne je aus dem Kreise dessen, was er sonst in der Classe sachlich sich aneignet, herauszutreten, in grammatisch correctem und stilistisch reinem und angemessenem Deutsch zu sprechen und zu schreiben lerne. Ueberall setzt dieser Unterricht

die übrigen Classenbeschäftigungen voraus und an sie an; er bedarf ihrer auf Schritt und Tritt. Aber hoffentlich werden auch umgekehrt die nicht deutschen Stunden merken, dass der Schüler in der Fertigkeit sich auszudrücken anderweitig zweckmäßig und ersprießlich geübt wird — und werden es dem fremden, deutschen Gast danken; zumal wenn sich zeigen sollte, dass in Folge der sprachlichen, formalen, aber doch immer wieder an den Unterrichtsgegenständen der Classe sich abarbeitenden Besprechungen manches stoffliche selbst, das dessen bedurfte und vorzüglich werth war, besser begriffen und angeeignet ward. Ein so angefasster deutscher Unterricht schadet der Concentration wahrhaftig nicht; er bleibt bei dem, was sonst getrieben wird, er hält sich in dem für das Ganze förderlichen Zusammenhange.

Noch zwei Worte über diese Unterrichtsstufe: eins betrifft die Realschule. Das Lesebuch wird schon für Quarta und Tertia, den anders gearteten Bildungsobjecten dieser Lehranstalten entsprechend, eine etwas abweichende Gestaltung annehmen; es wird in dem Lesestoff die politische Geschichte, vor allem die deutsche nicht vernachlässigen, aber doch auch schon die naturgeschichtlichen Pensa berücksichtigen müssen. Der Unterricht selbst ist vielleicht, wenigstens in Tertia, in die Hand des mathematischen oder französischen Lehrers zu legen; schriftliche Uebersetzungen sind mindestens aus dem Französischen ebenso sehr, wie aus dem Lateinischen anzustellen; das Englische kann kaum schon in Betracht kommen.

Ein zweites betrifft die „Vorträge“. Denke ich über dieselben noch wie Fr. Niemeyer? Wenn die Frage besagt, ob ich wünsche, dass der Schüler in der deutschen Stunde überhaupt mündlich im Zusammenhang etwas im Zuge und Bedürfnis des Unterrichts liegendes vortrage, so wird man aus dem obigen sehen, dass ich diese bejahe; fragt man aber, wie ich über die Vorträge denke, die der Schüler auf Grund eines Conceptes wohl gar über ein „frei gewähltes“, von dem sonstigen Unterrichtsgang sich also wahrscheinlicher Weise entfernendes Thema, zu Hause auswendig gelernt hat, so muss ich sagen, dass das doch nichts besonderes, besonderer Frage und Untersuchung werthes ist, dass das im wesentlichen nur zusammenfasst zwei Thätigkeiten, die auch sonst geübt werden, nämlich erstens das Abfassen eines Aufsatzes — denn was ist das Concept anders? — und zweitens das Auswendiglernen eines deutschen Abschnittes. Einen besonderen Beitrag für die Entwicklung jener von Schleiermacher so schön beschriebenen Gewandtheit, Geistesgegenwart und stets paraten Sammlung, der in jedem Momente, wo die

nöthige Einsicht vorhanden ist, die Zunge nicht versagt, kann ich in diesen Gedächtnisübungen nicht finden. Im übrigen denke ich über das Sprechen in der Classe so: Der Schüler rede kurz oder lang über jedes, was in der Stunde vorkommt, gesammelt und frisch von der Leber weg, so oft er daran kommen kann und er es vermag; man lasse ihn urtheilen, sein Urtheil begründen, nacherzählen, recapituliren, das wesentliche zusammenfassen in freier Rede; man lasse die Classe auch auf einen solchen Bericht sich zur nächsten Stunde vorbereiten: aber keiner wisse, wer daran kommt! man widerathe die Sache von einem geschriebenen Entwurf abzulernen! man verhüte es, dass die Situation in der Stunde so feierlich und in sich abgeschlossen wird, dass der Schüler ohne Zusammenhang mit dem eben entwickelten bei dem ersten Worte, das er sagt, sich in die Lage des häuslichen Aufsagens seines etwa doch entworfenen Concepts hineinversetzen kann und nun hier wie dort das Schriftstück, das er auswendig gelernt hat, im Geiste vor sich erblickend, nicht aber die Mitschüler und den Lehrer, zu denen er sprechen soll, gleichsam doch abliest und ableiert. Eine solche Recitation ist nimmer ein freier Vortrag und hat für die Redeentwicklung gar keinen besonderen Werth; und über solche „freien Vorträge“ denke ich wie früher.

Welche persönlichen Eigenthümlichkeiten des Lehrers erwartet endlich, um zum Schluss zu kommen, dieser deutsche Unterricht bis Obertertia?

Neben seiner Berufsbildung nichts als gebildeten Sinn für klaren, verständlichen, edlen deutschen Ausdruck und die pädagogische Einsicht, Gewissenhaftigkeit und Geschicklichkeit, die Stoffe seines sonstigen Unterrichts (s. o.) und des Lesebuches, ohne langweilig oder verdrießlich zu werden, lebhaft und ernst immer wieder zu anregenden, das Verständniß fördernden, mit den Schülern gemeinschaftlich betriebenen, natürlich von der Sache sich nicht loslösenden Betrachtungen, zu mündlichen wie schriftlichen Sprachübungen auszunutzen. Um die nöthigen Belehrungen und Aufklärungen über Orthographie und Grammatik geben zu können, ist vielleicht wünschenswerth, dass er germanistische Studien gemacht habe; ist aber der Germanist ein Tropf, so übertrage man ruhig den Unterricht einem allgemein gebildeten, geistesgewandten und für die Sache interessirten Lehrer und gebe ihm das Lesebuch in die Hand: — wann wir eins haben werden, das den obigen Anforderungen entspricht. Dies ist das nächste, was nöthig ist, ein hoffentlich recht allgemein in seiner Dringlichkeit empfundenenes Bedürfnis. Mit sei-

nem Erscheinen werden alle rathlosen und unruhigen Scrupel der Deutschlehrer schwinden, alle tastenden, unsichern und richtungslosen Experimente in das feste Geleise einer mit den Jahren immer ergiebiger werdenden Methode einmünden.

Das Lesebuch bleibt auch Mittel- und Ausgangspunkt der rhetorischen Seite des deutschen Unterrichts auf der zweiten Stufe, die Secunda und Prima umfasst. Die Stoffe der vorzugsweis reflectirenden und argumentirenden Lesestücke werden auf dem Gymnasium, wie auf der Realschule wieder gewählt sein aus den sonstigen Unterrichtsgebieten der beiden oberen Classen; auf beiden Anstalten wird also die Geschichte, alte und deutsche, berücksichtigt sein; auf dem Gymnasium wird das übrige sich an den philologischen, auf der Realschule vor allem an den mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht anschließen. Uebrigens muss aus nachher ersichtlichen Gründen auch mancher allgemein menschliche Stoff, ich meine, ein Stoff abgehandelt sein, der, um mit Schleiermacher zu sprechen, „in dem gemeinsamen Leben so vorkommt, dass er die Jugend beschäftigt und in dem Kreise ihres Fassungsvermögens liegt.“

Die für Secunda bestimmten Leseabschnitte, wie sie sich in dem Kreis der Lehrobjecte und des Interesses dieser Classe halten müssen, sind natürlich so zu wählen, dass sie sich dem Inhalt nach leichter verstehen und der Ausdehnung nach bequemer übersehen lassen. Eine nähere Vorstellung von der Beschaffenheit, die nach unserer Ansicht dieses Lesebuch haben muss, lässt sich geben, wenn wir das Hieckesche zu Grunde legen. Der Titel desselben heißt: Deutsches Lesebuch für obere Gymnasialclassen, enthaltend eine auf Erweiterung des Gedankenkreises und Bildung der Darstellung berechnete Sammlung auserlesener Prosastücke. Ich habe schon im D. A. S. 16 f. erklärt, dass ich aus Rücksicht auf die immer noch nicht am Ziel angekommene Concentration des Unterrichts für die Erweiterung des Gedankenkreises nicht sowohl bin, als für Vertiefung und Klärung. Vieles, was das in manchen Stücken höchst bedeutende und in Ermangelung eines anderen immer noch äußerst empfehlenswerthe Buch bietet, liegt dem Gedankenkreise der Durchschnitts-Secundaner und Primaner fern. Dazu kommt, dass in den Stoffen für Realschule und Gymnasium zugleich gesorgt sein soll; das geht hier nicht mehr in einem Buch.

Ferner mehr noch als für Bildung des Stils — wenn das Wort „Darstellung“ so zu deuten ist — wünsche ich die Musteraufsätze dieser Stufe auf den Zweck der Anordnung bezogen; zwar soll das

Lesebuch auch jetzt noch die stilistische Ausbildung fördern; aber das eigentliche „Pensum“ so zu sagen der beiden höhern Classen ist die Unterweisung in der Methode der Composition; sie soll an den Lesestücken explicirt werden.

Ferner einige dieser auserlesenen Prosastücke sind, weil etwas veraltet, stofflich zu sehr dem, was der Schüler sonst lernt, widersprechend und durch neuere gut geschriebene und angeordnete Aufsätze zu ersetzen. Und vieles ist zu schwer und zu lang; namentlich findet sich für Secunda zu wenig, fast gar nichts, so dass man schon um dieser Classe willen dringend wünschen müsste, es unterzögen sich ein oder mehrere, vor allem in der Litteratur der Schulprogramme und Schulreden, der Essais und populär wissenschaftlichen Vorträge belesene, einsichtsvolle Pädagogen, die der Sache Werth beilegen und Interesse schenken, der nicht leichten Aufgabe, ein Lesebuch nach den angegebenen Grundsätzen zusammenzustellen. Um noch etwas concretes zur Wegweisung und Auswahl anzugeben: nach meiner Meinung sind aus dem Hieckeschen Buche für Prima sowohl dem Stoff wie der Form nach geeignet (wenn auch nicht völlig der Erinnerung und Widerlegung enthoben) vor allem folgende Aufsätze: Lessing: Ueber homerische Gemälde. A. W. v. Schlegel: Ueber das Wesen des homerischen Epos (in der Abhandlung über Goethes Hermann und Dorothea). [Daneben könnte dann treten eine schulmäßige Bearbeitung eines Aufsatzes über die homerische Frage, z. B. von Bonitz, oder W. Wackernagels Abhandlung: Die epische Poesie — oder Abschnitte aus Lehrs, Nägelsbach, Gladstone — Schuster u. a.]. Otfried Müller: Die eigenthümlichen Situationen und die daran sich bewährenden ethischen Ideen in den uns erhaltenen Tragödien des Sophokles. Wieck: Ueber Sophokles Elektra. Goethe — Schiller: Ueber epische und dramatische Dichtung. Möser: Wie gelangt man zu einem guten Vortrag seiner Empfindungen? Garve: Die Nothwendigkeit des Ausdauerns beim Meditiren. Fichte: Ueber Belebung und Erhöhung des reinen Interesses für Wahrheit. Eine von Dunkelheiten und Schwierigkeiten mehr gesäuberte Bearbeitung der Abhandlung von Schiller über Idealismus und Realismus die sonst für die Einsicht in historische, wie poetische, in wissenschaftliche wie praktische Gegensätze äußerst wichtig ist. Schleiermacher: Predigt bei Ausbruch des Krieges, am 28. März 1813 gehalten. Dazu kommen manche Stücke, die um des im zweiten Artikel zu behandelnden Stoffes willen herangezogen werden können, wie J. Grimm: Wesen der Thierfabel; Vilmar: das weltliche Volkslied der Deutschen (vielleicht umzuarbeiten nach oder zu ersetzen

durch Abschnitte aus dem kleinen Vilmarschen Buche über das Volkslied); Schiller: Klopstock (nicht Halfer, Kleist) als sentimentalischer Dichter; Varnhagen: Goethe und Schiller nach ihrem Briefwechsel. W. v. Humboldt: zur Charakteristik Schillers; derselbe: über Schillers Spaziergang. Tieck: über Schillers Wallenstein. Zu diesen Aufsätzen, die vielfach verkürzt und erleichtert werden können, wird man, die in den Namen angedeuteten Schriftstellerkreise, namentlich, wie gesagt, die neuere Essaislitteratur, z. B. Freitags Bilder, Deinhardts kleine Aufsätze, weiter verfolgend, manches finden, was, etwas zubereitet, auch Secundanern sowohl stofflich nahe liegt, als hinreichend durchsichtig und verständlich gemacht werden kann. Es darf nicht zu lang sein.

Die dialektisch prüfende und zum Aufmerken und Nachdenken anregende Besprechung dieser Aufsätze wird dazu beitragen, erstens die sonstigen Unterrichtsstoffe noch innerlicher dem Geist zu assimiliren, zweitens den Kopf überhaupt zu klären und die Gedanken flüssig zu machen, drittens die Sprache weiter zu bilden und zu entwickeln, viertens immer mehr zu wecken und anzugewöhnen die Ueberzeugung dass, und die Einsicht, wie deutsche Schriften zu studiren sind, was den Schüler fähig macht die Zeit aufser der Schule in zweckmäßiger Selbstbeschäftigung zu verwenden. Denn „wenn in den Schulstunden der Typus dafür gegeben wird und der Lehrer sich von dem lebendigen Auffassen (desselben) überzeugt hat, so kann das Fortlesen dem Privatfleifs überlassen werden“ (Schleiermacher). Auch für diese Privatlectüre muss das Lesebuch ausgestattet sein; daran gereichte Besprechungen werden auch hier in den Stoff noch tiefer einführen, ihn zu festerer Assimilation bringen, Unterlagen für die Redeentwicklung geben und zugleich Veranlassung, falsche Auffassungen und falsche Lesemethoden zu corrigiren, um immer weiter zu selbstständigem, gründlichem, zu Verständnis und Urtheil vordringendem Privatstudium deutscher Werke auszurüsten, was doch zu den Fertigkeiten gehört, aus denen sich die formale Seite höherer allgemeiner Bildung zusammensetzt.

Die Besprechung muss endlich eine Einsicht in den Plan und die Anordnung verschaffen, die Disposition des Lesestückes blofs legen; namentlich auf die Punkte, von denen der Schriftsteller seinen Ausgang nimmt, um gewisse Ziele zu erreichen, mache man aufmerksam; man zeige die Stufen des Fortschritts und die Wendungen, die ihn markiren, die Uebergänge und Verbindungsmittel; man zeige die Zweckmäßigkeit, ja Nothwendigkeit des eingeschlagenen Gedankengangs, zeige wie das Einzelne zum Ganzen strebt und das Ganze auf

dem wohl ineinander gefugten Einzelnen ruht, wie alles darauf angelegt ist, einen auch nicht gesammelten, noch nicht interessirten Leser in die Sache einzuführen und so zu verstricken, dass alle seine Vorstellungen in dem Gegenstand leben und weben. So werden die Schüler sich daran gewöhnen sowohl in dem, was sie lesen, auf die von dem Schriftsteller prämeditirte Ordnung aufmerksam zu sein, den einheitlichen Grundgedanken sich klar zu machen, auf den Zusammenhang der Theile untereinander und mit dem Ganzen zu achten, wirklich verständig und wie ein Gebildeter zu lesen, als auch mit Plan und Absicht, nach vorhergegangener reiflicher, fast rechnender Ueberlegung zu schreiben und nicht den kaum angefassten Stoff nach den wilden Einfällen einer tumultuarischen Ideenassociation abzuspinnen.

Man wende gegen die behauptete Nothwendigkeit der Zusammenstellung und Einführung eines deutschen Lesebuchs nicht ein, dass man ja auch bei der übrigen nicht deutschen Lectüre den Zusammenhang der einzelnen Theile, den Fortschritt, die Annäherung zu dem Zweck und Ziel der Gedankenreihe klar machen wird, dass man nicht unterlassen wird auf die überleitenden Fügungen und die planvolle Anordnung aufmerksam zu machen!

Offenbar wird das bei keiner fremden, weder lateinischen noch griechischen Lectüre, letzter und höchster Zweck sein können; und zweitens erschwert doch das fremde Idiom durchaus die Klarheit der Uebersicht, mit der der Schüler schon im Deutschen seine Noth hat. Nein! nein! man kommt um die Nothwendigkeit eines geschickt und einsichtsvoll angelegten deutschen Lesebuchs nicht hinweg! es muss der concrete Mittel- und Ausgangspunkt aller rhetorischen Unterweisung in den oberen Classen sein.

Schrader schlägt in seiner Erziehungslehre Abhandlungen, welche im Bereich der jugendlichen Fassungskraft liegen, von Lessing, Herder, Schiller vor! Indessen warum nur von diesen? Schreibt sonst kein Mensch so klar und wohlgeordnet, dass der Schüler an seiner Darstellungsweise sich aufbauen kann? Und liegen die Stoffe, welche jene Schriftsteller bearbeiten, alle der heutigen Zeit und der Schule so nahe, wie manches, was bei anderen vernünftigen Menschen steht? Und fordert nicht die auch von Schrader immer wieder betonte „Einheit und Harmonie“ des Unterrichts, dass wir uns nur an solche Materien halten, die die Verbindung mit dem übrigen Ideengang des Schülers nicht verlieren? Und wie viel Abhandlungen giebt es von jenen Classikern, die im Bereich der jugendlichen Fassungskraft liegen?

An der Hand der Abhandlungen des Lesebuchs wird also das hauptsächlichste von dem vorzutragen, nicht doch! in conversatorischer Weise am concreten Beispiel mit den Schülern aufzufinden und festzustellen sein, was der Verfasser des deutschen Aufsatzes im dritten Capitel über Ordnung und Gliederung des Stoffes, über die Nothwendigkeit, die Disposition aus den inneren Verhältnissen der Aufgabe selbst zu gewinnen, über die Verwerflichkeit aller äußerlichen, der Sache mechanisch aufgehefteten, vor aller Meditation fertigen Schemata und Formeln, z. B. der *Chrie*, über den Begriff des aus Theilen sich zusammensetzenden einheitlichen Ganzen, über *partitio* und *divisio*, über die Verwerthbarkeit des contradictorischen oder conträren Gegentheils, über gewisse für die Eintheilung brauchbare, vielfach sich wiederholende allgemeine gegensätzliche Kategorien, über die Berücksichtigung der Vorstellungskraft und natürlichen Gedankenbewegung des vorauszusetzenden Lesers, über *Explicatio* und Gedankenfortschritt, über Einleitung und Schluss ausführlich als Resultat seiner logisch rhetorischen Studien und praktischen Erfahrungen mitgetheilt hat. Diese Lehren wendet an und übt ein der Verfasser an Aufsätzen, die ihm zugleich Zeugnisse sind, in welchem Maße der Schüler sie schon verstanden hat und beherrscht; er fördert in immer wiederholten Einschärfungen Verständnis und Herrschaft bei der *Correctur*.

Widerspruch hat von diesen allgemeinen rhetorischen Ansichten nur des Verfassers „hartes Urtheil (§ 51) über die *Chrie*“ erfahren (Groß-Eichstädt in den N. Jahrb. f. Phil. u. Päd. II, 1869, 6): „Ref. ist auf Seiten von Cholevius, dass sie als Vorbereitungsübung für Abhandlungen gute Dienste leisten könne, wenn nur die Schüler bald gewöhnt werden, das „Schablonenmäßige zu verlassen.“ — Dagegen Boller mann im Septemberheft (1869) dieser Zeitschrift:

„Was der Verfasser (des D. A.) gegen diese Form (die *Chrie*) auseinandersetzt, hält sich, so stark manches gerügt wird, eher unter als über dem nöthigen Maß des Tadel.“

Geschmack und logischer Sinn, auch die Temperamente sind eben verschieden vertheilt. Daher erscheinen Groß auch meine Anforderungen an die Einleitung etwas rigoros. Uebrigens verduftet schliesslich bei ihm das „Schablonenmäßige“, weshalb die *Chrie* so bemitleidenswerth hart getadelt ward. Und dass von den sieben Punkten „einzelne unter Umständen auch für die Disposition (sie waren vorher „Handhaben für die *Inventio*“ genannt worden) verwertbet werden könnten“, hat der Verfasser des D. A. S. 141 Anm. 108 „nicht in Abrede gestellt“.

Was die Stoffe zu den Aufsätzen anbetrifft, an denen die Methode der Darlegung eingeübt werden soll, so könnte der ganze Classenunterricht dazu beisteuern. Indessen, es ist zu bedenken, dass die Mathematik in eigenen häuslichen Arbeiten (Aufsätzen) für die Verwerthung und Anwendung des Gelernten sorgt: auch kommt es auf diesem Gebiet so sehr auf die Einhaltung der eigenthümlichen mathematischen Methode an, und der Gegenstand nimmt so einseitig nur bestimmte Richtungen des menschlichen Geistes in Anspruch, dass sich das Darstellungstalent, wie es wissenschaftliches Studium und gebildetes Berufsleben im allgemeinen brauchen, an mathematischen Aufgaben nicht völlig entwickeln kann. — Und für die Ausnutzung der lateinischen Classen- wie Privatlectüre sorgen mit Recht die lateinischen Sprech- und Schreibübungen, je höher hinauf, um so mehr. Ferner, wer den lateinischen Aufsatz und folgeweise die lateinische Prosalectüre, woraus jener allein seine Kräfte und Säfte zieht, zu vertreten hat, wird wenigstens an volleren Gymnasien nicht Zeit, Freudigkeit, Sammlung und Kraft übrig behalten, um noch für die deutschen Aufsätze der Schüler in fruchthringender Weise arbeiten zu können. Da nun aber der deutsche Aufsatz des Zusammenhangs mit den Wurzeln des höheren Unterrichts nicht entziehen kann, so wird man zunächst an eine Verbindung mit den griechischen Schriftstellern und den lateinischen Dichtern (vielleicht auch mit der Religion oder Geschichte) denken müssen. Das Lesebuch wird dieser aus den Umständen sich natürlich und fast nothwendig ergebenden Verbindung Rechnung zu tragen haben. Die Auswahl der Lesestücke wie der Aufsatzstoffe wird sich ganz nach dem richten, wessen der Deutschlehrer im Bereich des Classenunterrichts sonst noch ohne Umstände habhaft geworden ist.

Und folgendes wird noch eine weitere Modification erzeugen: Wir befinden uns in der Periode der Entwicklung des Schülers, wo wir ihn aus der Gebundenheit der bloßen Nachahmung und Reproduction allmählich zu selbstständigerer Gestaltung „zur freieren Verknüpfung und Ausweitung der gewonnenen Begriffe und Bilder“ (Schrader) führen möchten, damit er zuletzt wirklich eigene Gedanken darstelle¹⁾.

¹⁾ Ich habe freilich auch Ansichten vor mir, die von dem Schüler immer nur Reproductionen verlangen. Nun: soll er denn reproduciren und immer nur reproduciren, bis er zur Universität geht? in drei oder vier Jahren aber hat ihn die wunderbare Luft der Hörsäle so gekräftigt, dass er nun plötzlich eine gedruckte Doctordissertation — producirt? Wo er nur die Kraft dazu her haben wird, wenn man ihn vorher nur am Gängelbände gehen liefs?

An bloße Reproductionen des geschichtlichen oder religiösen Vortrags wird man daher selten denken dürfen; viel geeigneter ist die Benutzung der Lectüre: 1) der deutschen Lectüre des Lesebuchs (ein weiteres ergiebt der zweite Artikel), 2) der Bibel, 3) der griechischen Schriftsteller, 4) des lateinischen Dichters, erst an fünfter Stelle wird man, (eher natürlich in Untersecunda, wo der lateinische Lesestoff noch nicht völlig in lateinischen Uebungen ausgenutzt werden kann, weil noch der lateinische Aufsatz fehlt) an eine Verarbeitung von Themen sich wenden, die aus der lateinischen Prosalectüre hervorspriessen. So würde z. B., um dies gleich abzumachen, nachdem des Cicero Rede pro S. Roscio durchgearbeitet ist, verlangt werden können, dass der Schüler abschnittsweise kurz zusammenfasste, was der Redner *juvenili quadam dicendi impunitate et licentia redundans et superfluens, quasi extra ripas diffluens* hingegossen hat, dass er auch wohl den Sachverhalt vorführte, angesichts dessen Cicero für den jungen Landmann das Wort ergriff. Oder, um von demselben Baume einen andern Zweig zu brechen, man entnimmt der Rede einen allgemeinen zur Betrachtung geeigneten Gedanken, etwa das Wort Cap. 2, 7: „*Ut non omnem frugem neque arborem in omni agro reperire possis, sic non omne facinus in omni vita nascitur. In urbe luxuries creatur, ex luxuria existat avaritia necesse est, ex avaritia erumpat audacia; inde omnia scelera ac maleficia gignuntur: vita autem rustica parsimoniae, diligentiae, iustitiae magistra est*“, zur Ausweitung und Auseinanderlegung; oder um den städtischen Lastern die städtischen Tugenden gegenüber zu stellen; oder um überhaupt Stadt und Landleben mit einander zu vergleichen; oder um bloß das Schlusswort von der *vita rustica* beweisen zu lassen; oder um endlich anzureihen den Satz: Müßiggang ist aller Laster Anfang. Oder ist das 22. Buch des Livius gelesen, so könnte zusammengestellt werden alles, was dasselbe über den Hannibal oder über den Qu. Fabius Maximus erzählt; oder bewiesen werden das Wort des letzteren Cap. 39: *una ratio belli gerendi adversus Hannibalem est qua ego gessi*; oder die Frage beantwortet werden, warum Hannibal nach der Schlacht von Cannae dem Rathe des Maharbal nicht folgte, welche Frage man doch wird bei der Lectüre haben berücksichtigen müssen u. s. w.

Ueber die Verwerthung der Bibellectüre enthält § 63b hinreichende Winke. Ich füge noch zwei Themata hinzu, die sich aus Goethes Recension von Predigten Lavaters über das Buch Jonas in dem Frankfurter Gelehrten-Anzeiger ergeben; sie gehören nach Prima: 1) Im Buch Hiob ist unfehlbar der Satz: Gottes Vorsehung ist unergründlich, aber doch immer durch den Ausgang groß und

bewundernswürdig die offenbare Hauptabsicht des Verfassers gewesen. Wirklich? 2) Welches ist der didaktische Zweck des Buches Jonas?

Im Griechischen ist die über die ganze hier zu berücksichtigende Stufe hingleitende Lectüre die des Homer. Um sie wirklich durchzubringen, stellt sich die Nothwendigkeit ganz bedeutender Privatlectüre heraus. Denn was würde es helfen, wollte man sich vorsetzen alles in der Classe durchzujagen, etwa in Secunda, wie mir einmal jemand triumphirend eröffnete, die Stunde 150 Verse, oder in Prima, wie ein anderer noch glückseliger mittheilte, ein ganzes Buch abzuhasten? Mehr wie etwa 70 bis 80 Verse wird man durchschnittlich selbst in Prima nicht in einer Stunde mit Nutzen lesen können, wenn man alles deutlich machen und alles beachten will, um dessen willen Homer in einem auf allgemeine höhere Bildung abzweckenden Unterricht vier Jahre lang im Gesichtskreis bleibt; da bleibt bei zwei Stunden auf die Woche vieles Rest. Und in Oberprima wird noch dazu die Homerlectüre durch den Sophokles bedeutend eingeengt. Da kann nur, um der ganzen Epen Herr zu werden, wie doch wünschenswerth ist, aus mancherlei Gründen, von deren Auseinandersetzung ich hier absehen muss, da es sich zu tief in eine selbständiger Untersuchung würdige Frage verlieren würde, — da kann nur der Privatfleiß helfen, dem man „in den Schulstunden den Typus für die Selbstbeschäftigung“, dem man in daran gelegten Aufsätzen eine bestimmte und feste Richtung der Aufmerksamkeit giebt und eine wirksame Controle anlegt. Hierüber handelt der D. A. ausführlich in § 59, theilt auch unter a eine hinlängliche Anzahl auch für Secunda geeigneter Aufsatzthemata mit. Zugleich muss aus dem hier gesagten und der dort vorgeführten Besprechung der Homerischen wie der Sophokleischen Themata in § 61 und § 62 hinlänglich klar werden, in welchem Sinn und mit welcher Absicht die classische Lectüre nach des Verfassers Meinung überhaupt für Aufsätze zu verwerthen und mit den an das Lesebuch gereihten Besprechungen zu verbinden ist: „Alles, was die für Schülerkraft und die usuelle Zeit nothwendigen Grenzen hat und zu dem höchsten Grad der Verinnerlichung geführt werden soll, das kann Gegenstand des deutschen Aufsatzes werden“. (S. 286 f.) Die Aufgaben müssen niemals auf gerathewohl gegeben werden; sie müssen aus dem Unterricht von selbst hervorwachsen. Es ist dabei gar nicht nöthig eine besonders große Zahl von Themen bearbeiten zu lassen; *una diligentier effecta plus proderit quam plures inchoatae et quasi degustatae* (Quintilian). Durchgearbeitet aber müssen die Aufsätze gehörig werden; im An-

fang, schon ehe der Schüler die Feder zu Hause ansetzt, in der Classe. Höher hinauf können die Schüler zunächst selbst versuchen, etwas herauszubekommen; sie mögen Skizzen aufstellen; und auf Grund dieser, die verglichen, gegenseitig ergänzt, zusammengezogen, corrigirt werden, so dass zuletzt eine vernünftige Sammlung wohlgeordneter Gedanken zu Stande kommt, mögen sie dann die Ausführung beginnen (vgl. Schleiermacher, Erz., S. 520 f.).

Wie man mit dem Betrieb des deutschen Unterrichts im allgemeinen sich davor hüten muss, dass man sich nicht von dem sonstigen Schulleben kometenartig loslöst und weitschweifende Bahnen verfolgt, so muss man auch in den Stoffen für die Aufsätze nach möglichster Concentration und Einheit streben: d. h. nicht einmal hier, einmal dort ein Thema loszupfen, sondern darnach streben, dass Zerstreung und Verwirrung möglichst vermieden wird, dass vielmehr, wie § 58 der D. A. auseinandersetzt, in den Aufsätzen eines halben Jahres ein gewisser innerer Zusammenhang erscheint. Das wird man in dem wünschenswerthen Mafse erreichen, wenn man sich gleich am Anfang des Semesters einen Plan entwirft und nicht darauf loswirthschaftet. Ausnahmen, wie sie mein Recensent in dieser Zeitschrift (1869, S. 671) beschreibt, gestehe ich als berechtigt zu: gegen solche waren aber meine, Herr Grofs würde sagen rigorosen Aufstellungen in § 58 nicht gerichtet, sondern gegen das sinnlose Gebahren der Schlandrianisten, die, wenn der Termin herankommt, irgend eine Sentenzen- oder Themensammlung nachschlagen und in Eile eine Aufgabe erhaschen, die ihnen passend scheint.

Die Themata unterscheiden sich nicht blofs nach den Stoffen und Unterrichtskreisen, aus denen sie genommen sind, nicht blofs durch das gröfsere oder geringere Maf von freier Bewegung, das sie voraussetzen; sie unterscheiden sich auch ihrer inneren logischen Natur nach. Der D. A. spricht darüber nicht genügend; Wunder, dass es keinem meiner Herrn Recensenten, auch denen nicht, die wirklich das Buch aufgeschnitten haben, aufgefallen ist.

Es heifst S. 36: Im Thema liegt eine Frage, die der Antwort bedarf, ein Problem, das gelöst sein will, *omnis res eandem habet naturam ambigendi, de qua quaeri et disceptari potest* (Cic.) Es handelt sich immer, um mit Aristoteles zu reden: *περὶ τῶν φαινομένων ἐνδέχασθαι ἀμφοτέρως ἔχειν*.

Damit ist offenbar nur eine, wenn auch sehr wichtige Classe von Themen bezeichnet. Ebenso gut aber kann der Lehrer fordern, dass ein im Raum, oder in der Zeit, oder in den Gedanken irgend jemandes thatsächlich, unbestritten vorhandenes blofs beschrie-

ben oder entwickelt werde. Auf keine Weise passt die gegebene Definition auf Themata wie der „Jahrmarkt“ (S. 109) oder Goethes Vater (§ 57c), oder das Haus des Alkinous (S. 197) oder die homerische Insel Ithaka (S. 203) oder Darstellung von Lessings Ansicht über das Verhältnis von Poesie und Natur (S. 254) oder: Was nennt Lessing ein christliches Trauerspiel? (S. 270) und unzählige andere, welche beschreiben, charakterisiren, ruhig entwickeln und darlegen. Mit Unrecht zwingt der Verfasser auch ein Thema wie: Ueber den Charakter der Maria Stuart unter die falsche, weil zu enge Definition.

Man sieht wohl, woraus der Irrthum des Verfassers entstanden ist. In den rhetorischen Schriften der Alten handelt es sich freilich, wie beim Process und in der deliberativen Rede, immer um ein ἀμφισβητήσιμον, einen Streitpunkt, um einen Gegenstand der Untersuchung und des Beweises; und es wurde für den künftigen praktischen Zweck gleich auf der Schule die Fähigkeit eingeübt, dergleichen *proposita in utramque partem* zu behandeln.

Von dem letztern sehen wir nun freilich ab, da es uns nicht auf die Ausbildung einer gegen die sittliche Qualität der Sache indifferenten Rabulistik ankommt. Aber auch unser nur dem Dienst redlicher Ueberzeugung und ehrlicher Wahrheit ergebener Aufsatz wird auf der obersten Stufe, die wir geradezu eine reflectirende und argumentirende nannten, um der Bedürfnisse der allgemeinen und im besondern der wissenschaftlichen Bildung willen in hervorragendem Malse sich mit Problemen, mit Sätzen, die eine zu lösende Aporie enthalten, abgeben, mögen sie sich nun beziehen πρὸς ἀρεσιν καὶ φυχῆν ἢ πρὸς ἀλήθειαν καὶ γνώσιν (Aristot. Top. I, 10 f), mögen sie *quaestiones actionis* oder *cognitionis* sein (Cic. Top. 21, 81), denn eine Untersuchung über ein theoretisches oder praktisches Problem, das am Horizont des Unterrichts und der Gedanken des Schülers auftaucht, über eine ἐρώτησις ἐνδοξος, die von Interesse und Bedeutung ist, oder über eine ὑπόληψις παράδοξος τῶν γνωρίμων τινός, eine Begründung der eigenen Ansicht durch ἐπαγωγή oder συλλογισμός wird an dem Nutzen participiren, welchen Aristoteles von der dialektischen Beschäftigung mit dergleichen Sätzen erwartet (Top. I 2); die Beschäftigung mit solchen Aufgaben muss Fähigkeiten und Fertigkeiten (δυνάμεις) in dem Schüler ausbilden, auf deren Besitz sowohl die wissenschaftlichen Studien auf der Universität, wie die Aufgaben des gebildeten Verkehrs mit Sicherheit rechnen, die Bestandtheile der allgemeinen Bildung sind, die wir auf höheren Lehranstalten heranerziehen sollen.

Wenn der Schüler sich an solchen Aporien, die natürlich un-

verfänglich sein, seinem Fassungsvermögen entsprechen, kurz mit Takt und Vorsicht gewählt sein müssen, mit seinen Gedanken abarbeitet, wenn ihn des Lehrers Unterweisung dahin zu führen vermag, die Sache methodisch anzufassen, dem Problem auf den Leib zu gehen, die Schwierigkeit zu lösen, die eigene Ueberzeugung zu begründen, so wird das dienen, wir acceptiren es aus Aristoteles, erstens: *πρὸς γυμνασίαν*, d. h. es wird den Schüler ausrüsten mit einem Verfahren, *ἀφ' ἧς δυνήσεται συλλογίζεσθαι περὶ παντός τοῦ προεθέontos προβλήματος, ἔξον ἐν ἐκάστοις κατόψεται τἀληθές τε καὶ ψεῦδος*. Wissenschaft und Leben werden ihm unaufhörlich Schwierigkeiten, Widersprüche, Verlegenheiten bereiten: er wird dann nicht hilflos und verdutzt dastehen, sondern die Mittel in der Hand haben, in dem Widerstreit das wirklich Wahre zu erkennen und es durch logische Mittel, durch Anwendung der ihm geläufig gewordenen *τόποι* zu einer festen Ueberzeugung zu führen. Und zweitens werden diese an leichten Problemen angestellten Bemühungen und Uebungen nützlich sein *πρὸς ἐντεύξεις*, d. h. für den Gedankenverkehr mit anderen, um ihre Ansichten richtig aufzufassen, zu prüfen, zu würdigen und zu widerlegen. Wo aber auf wissenschaftlichem wie gesellschaftlichem Gebiete möchte man eine Gewandtheit in dieser Beziehung entbehren? Und in dieser Denkschule wird ein bedeutender Beitrag geliefert werden für das Heranwachsen der Fähigkeit, seiner eigenen Gedanken so weit Herr zu werden und sie mit Klarheit zu durchleuchten, sie innerlich zu verbinden und in Zusammenhang zu setzen, dass man sie einem andern verständlich machen und ausreichend und überzeugend begründen kann.

Man unterlasse nur diese geistige Gymnastik, deren Methoden und Handgriffe der Verfasser des D. A. fast auf jeder Seite einzuprägen sucht und vormacht, und warte ruhig ab, dass der Schüler mittlerer Begabung von selbst seine Gedanken angemessen und folgerichtig vortragen, eine, wenn auch noch so einfache Darlegung glatt und verständig geben lerne, so wird freilich das Abwarten viel leichter sein; aber die Abiturientenexamina würden dann wohl, falls man nicht den deutschen Aufsatz als Belagmittel einer allgemeinen Bildung überhaupt abschafft, wofür heute wohl der äußerste Obscurantismus seine Stimme abzugeben nicht wagen dürfte, auf Schulen, wo die „der natürlichen Entwicklung des Geistes allein entsprechende“ Praxis des Abwartens herrscht, feingewobene deutsche Elaborate zum Vorschein bringen — wenn man einmal ein Thema stellte, das im Gesichtskreis des Abiturienten zu vermuthen die Ueberschau über die *Pensa* des letzten Jahres berechtigte, auf das aber nicht gut der

junge Mensch hätte in den letzten Wochen zugerichtet werden können.

Und immer größer dürfte werden die Kluft zwischen der Schule und den heutigen Universitäten. Schon jetzt hören die Klagen der Universitätslehrer über Mangel an tieferer und gründlicher Vorbildung, an gewandter Denkbeweglichkeit, an ausgiebigem wissenschaftlichem Eifer und Interesse, an wirklicher Selbstthätigkeit, an Fähigkeit, sich selbst zu beschäftigen nicht auf; nein, sie werden immer lauter und heftiger und besorgter. Und freilich, wenn man sich gewisser Geister erinnert, die durch das Examen gegangen sind, erinnern ihrer Fähigkeit, fremde Gedanken zu fassen und eigene zu gestalten, wie sie namentlich in den Aufsätzen hervortrat, so muss man sich selbst oft fragen, wie es diesen gelingen mag, einen Vortrag, der alle Brücken das Verständnis prüfender und wägender Zwischenfragen abbricht, zu verstehen und zu verarbeiten, bei häuslicher Benutzung wissenschaftlicher Bücher ohne Leitung in selbsteigenem Interesse auszuhalten, sich nicht zu verirren, sondern methodisch fortzuschreiten. Hie und da dringt einem auch wohl der Klage-ton eines armen, hilflosen und unselbständigen Kerls zu Ohren, der am Ende des ersten, auch wohl noch der folgenden Semester ehrlich, aber bemitleidenswerth gesteht, das gebotene nicht verarbeiten zu können, vor allem aber, dass er in den langen Ferien doch so gar nichts mit sich anzufangen wisse. — In ihm ist nicht die Kraft erzeugt und gestärkt worden, auch ohne die Schablone des Stundenplans, in etwas freierer Weise an seiner Selbstentwicklung thätig zu sein. Er soll sich nun selbst regieren, aufsteigenden Problemen selbst nachdenken, das zu ihrer Lösung nöthige Material selbst beibringen, nach eigenem Ermessen die Arbeitsstunden des Tages füllen: er sehnt sich zurück nach der von dem Classenordinarius entworfenen Zeiteintheilung mit den regelmäßigen Präparationen auf höheren Orts ausgewählte Schriftsteller und den periodisch wiederkehrenden Terminarbeiten.

Es ist eine tiefe Kluft, man kann es nicht leugnen. Und nicht jedem gelingt es, sich ohne Schaden hindurchzuretten.

Man hat, um sie zu überbrücken, um dem jungen Menschen eine allgemein wissenschaftliche Vorbildung zu geben, die ihn in die sinnvollere Behandlung der Specialfächer überleitet, auf die sogenannte philosophische Propädeutik zurückgegriffen. Unter dem Namen kann man viel verstehen; vielleicht auch das, was ich, in Verbindung mit den Bemühungen um den deutschen Aufsatz für eine nützliche Vorschule zu Universitätsstudien und zu jeder anderen

selbständigen Gedankenthätigkeit halte. Gewöhnlich aber wird unter dem Titel philosophischer Propädeutik die Erklärung der logischen Elemente des Aristoteles geübt. Ich bin wahrhaftig dem Aristoteles nicht abhold und glaube nicht gering zu denken von den in seiner Philosophie für Klärung und Schulung des Geistes wirksamen Kräften; aber doch glaube ich nicht, dass die philologische Interpretation der betreffenden griechischen Textstücke das leistet, was man erwartet; zumal wenn dieselbe, wie es häufig geschieht, geübt wird von Lehrern, die selbst die Sache nur halb verstehen, wenig philosophische Bildung haben und nur, weil die Unterrichtsstunde einmal da ist, sie mit Besprechung der bekannten, feinsinnig zusammengestellten Sammlung der aristotelischen Elemente zubringen, die ihnen dem Stoffe nach alles zur Hand giebt und für die Weise der Behandlung nichts weiter als die gewöhnlichen exegetischen Handgriffe, die man aus den sonstigen Uebersetzungsstunden hinlänglich kennt, zu verlangen scheint. — Es ist leicht, Umfrage zu halten bei Leuten, die als Schüler diese Propädeutik durchgemacht haben und nun erwachsen sind; der Verfasser hat, wo er es konnte, es gethan und im ganzen keine die Sache empfehlenden Geständnisse gehört über die Vorbildung und geistige Förderung, die aus diesem Unterricht, welcher philosophisch, allgemein wissenschaftlich anregen soll, etwa davon getragen wäre.

Zunächst wird die Einführung einer philosophischen Disciplin in den so schon hinreichend belasteten Unterrichtsplan der Gymnasien nicht so viel helfen, als die Vorsorge, dass die Lehrer, welchen die Haupttheile der höhern allgemeinen Erziehung anvertraut sind, selbst mehr philosophischen Sinn besitzen, dass sie logische Schärfe und Klarheit, dialektische Beweglichkeit, geistige Lebendigkeit, allgemein wissenschaftliches Interesse als persönlichen Schatz besitzen und in die Schulen mitbringen. Und dann mag ein Lehrer der Art mit den Zöglingen der obern Classen Uebungen aufstellen, denen ähnlich, wie sie Aristoteles selbst als Vorschule für die wissenschaftlichen Studien, als philosophische Propädeutik erfunden und in seiner Topik beschrieben hat. Diese Uebungen werden besser zur Klärung der wüst wirbelnden Gedanken beitragen, mehr die Köpfe zu geistiger Sammlung und Arbeit anhalten, die träumerische Dumpfheit, Passivität und Stagnation, welche jetzt so häufig als schlechte Vorschule für spätere selbständige Thätigkeit auf den Schülern der obern Classen, namentlich in den Uebersetzungsstunden lastet, wirksamer überwinden, als die gedächtnismässige Bekanntschaft mit den aus der fremden Sprache in umständlichen Interpretationen mühsam

herausgewickelten logischen Lehren und philosophischen terminis des Aristoteles. Es sind eben die Denkübungen, welche der Verfasser des deutschen Aufsatzes vorzüglich anzustellen rath an Aufgaben, die eine von Schülern lösbare Aporie enthalten, und deren Methode, den Alten, vorzüglich dem Aristoteles entlehnt und für die Bedürfnisse der modernen Schule modificirt, er an einer bedeutenden Anzahl von Themen entwickelt.

Aber so wichtig die Arbeit an Aufgaben ist, welche die Definition des Wortes Thema in § 14 des D. A. allein berücksichtigt: es wäre ungesund und dem Wesen einer allseitigen Geistesbildung widersprechend, wenn man den Schüler immer nur anhalten wollte, zu grübeln und an Denkschwierigkeiten sich abzuquälen, bis er die dialektische Freude der Lösung hat. Er soll auch, was glatt und eben liegt, in aller Ruhe und Gelassenheit — aber in nicht minderer Ordnung und Geschlossenheit vortragen. Und auch Aufgaben dieser Art, weniger productiven Charakters als die anderen, sind Themata — und die Definition muss sie mit umfassen —; es sind Themata, die ebenso gut in die oberen Classen gehören. Der Schüler kann auch dort noch, wenn in dem Unterrichtsgang besondere Aufforderungen dazu vorliegen, z. B. um einen wichtigen Lehrabschnitt noch fester anzueignen und an der schriftlichen Niedersetzung das Mafß des Verständnisses zu prüfen, oder um den auf eine Repetition oder Privatlectüre verwandten Fleiß zu controliren, er kann auch dort „über das schreiben, was sich von selbst versteht“. Wunderlich ist es, was Schrader (S. 448) dagegen einwendet: „Der Schüler kann durch Bearbeitung solcher Aufgaben zwar seine formale Darstellungsfähigkeit fördern, allein hiermit ist der Zweck des Aufsatzes nicht erschöpft“. Dass man mit den Aufsätzen noch mehr erreichen kann, ist ja ohne Frage. Aber gleichwohl wird eine Vertheilung der im ganzen möglichen Gesichtspunkte für verschiedene Fälle hier wie immer nicht von Schaden sein. Einmal wird man alles Gewicht auf die Form der Darstellung, auf sorgsame Wortwahl, übersichtlichen Periodenbau, geschmeidige Satzverbindung werfen, dazu wohl sogar noch Uebersetzungen und einfache Reproductionen verlangen; denn es wird auch in Prima noch genug Schüler geben, die auf diesem Gebiet der Uebung sehr bedürfen, obwohl es eigentlich nicht zum „Pensum“ gehört (s. o.); ein ander Mal wird die Aufgabe sein ein ausgedehntes, vielleicht an zerstreuten Punkten vorliegendes Material zusammenzufassen und in sachgemäßer geschmackvoller Gruppierung und Einfassung vorzuführen; endlich wird auch der Stoff selbst aufzufinden sein; — und nicht immer wird es im natürlichen Laufe des

Unterrichts sich machen lassen, dass die ganze Summe der geistigen Thätigkeiten und Bemühungen, die ein Aufsatzthema excitiren kann, erschöpft wird.

In vielen Aufgaben dieser ruhig betrachtenden oder darstellenden Art, die nicht bloße Reproductionen des vom Lehrer mitgetheilten sind, wird neben der für die Entwerfung eines vernünftigen Planes nöthigen Geistesanstrengung noch ein anderes, was für die Bildung und Entwicklung des Menschen von großem Werthe ist, gefordert und gefördert: das Sehen und Sichten.

Das Material für eine Charakteristik, der Gegenstand, der beschrieben werden soll, liegt völlig vor Augen; aber der blöde Blick des Schülers sieht nicht alles, sieht wohl das wichtigste nicht; und das wesentliche vom unwesentlichen, die verschiedenen Grade von Bedeutung, die dem Einzelnen zukommen, weiß er nicht zu sondern. Es wird auf Gymnasien Aufgabe der Classenlectüre, auf Realschulen noch mehr des Unterrichts in der auf exacte Beobachtung gestellten Naturwissenschaft sein, die Genauigkeit der Betrachtung, die Aufmerksamkeit auf das, was vorliegt, zu entwickeln und zu schärfen. Der Sinn für das wesentliche und die Unterschiede ist identisch mit dem urtheilenden Verstande, an dessen Ausbildung der ganze Unterricht arbeitet. Aber höchst werthvoll ist es nun doch ein Mittel zu besitzen, durch das man in umfassenderer Weise sich überzeugen kann, wie weit des Schülers Blick geöffnet und geschärft ist, wie genau er das Daseiende sieht und zu verwerthen vermag, wie er die quantitativen und qualitativen Unterschiede erkennt; dieses Mittel ist der deutsche Aufsatz; auf Grund desselben kann man dem Schüler zeigen, wie viel er noch übersehen, wie vieles, was verschieden ist und nicht zusammengehört, er nicht richtig distinguirt, wie unpassend er gruppirt hat; und — wie er es besser machen kann. Muss nicht die Arbeit für den deutschen Aufsatz auch von dieser Seite zu einer nützlichen Vorschule für die Universitätsstudien, für jeden gebildeten Beruf werden?

Namentlich, wenn man durch ihn die Privatlectüre zu vertiefen und zu richten weiß.

In der Classe kann der Lehrer selbst darauf halten, dass alles wichtige und beachtenswerthe gesehen und dem Geiste eingepägt wird, dass die Hauptsachen besonders hervortreten. Aber mit dem Wachsthum der Selbstständigkeit des Schülers, in dem Maße als er sich dem Abgang von der Schule nähert, sollte immer mehr darauf geachtet werden, dass er sich auch zu Hause in geeigneter Weise zu beschäftigen, dass er seine Privatlectüre vernünftig zu betreiben wisse.

Es ist dazu wünschenswerth, ein bequemes, zuverlässiges Mittel der Controle für Aufmerksamkeit und Urtheil zu haben. Am durchschlagendsten wird das Privatstudium gerichtet und controlirt durch die Ansicht auf einen Aufsatz, in welchem man das Gelesene nach einem bestimmten Gesichtspunkt, welcher Zusammenhang hat mit dem, um dessentwillen man zunächst in dem Schulalter diese Lectüre wünscht, verwerthen und verarbeiten lässt. Angesichts des Themas muss der Schüler von vornherein viel intensiver aufpassen; sein Lesen wird wirklich eine Arbeit, die keine Zerstreuung auf tausenderlei Nebengedanken und träumerische Lässigkeit gestattet. Und in diesem, von dem Aufsatz angeregten, selbstthätigen Beobachten, zweckbestimmten Excerptiren, urtheilsvollen Sichten und Gruppiren, welch herrliche Propädeutik für die in wissenschaftlichem Studium oder praktischem Leben zu bethätigende allgemeine Bildung!

Vielleicht ließe sich auf diesem Wege, durch gehörige Ausnutzung der im lateinischen und deutschen Aufsatz enthaltenen Zuchtmittel, zu einer Beschränkung der Unterrichtsstunden und folgeweise einer Vermehrung der Arbeitsstunden gelangen: um auch in dieser Beziehung die oben angedeutete Kluft zwischen Universität (Leben) und Schule mehr auszufüllen. Man erinnere sich nur der Worte des Quint. (I. 2, 12): *Lectio non omnis nec semper praecunte vel interpretante eget. Quando enim tot auctorum* (und wir beanspruchen die Bekanntschaft mit einer wahrlich nicht geringeren Zahl) *notitia contingeret? Modicum ergo tempus est, quo in totum diem velut opus ordinetur.* — Der D. A. giebt Anweisungen, wie man es anzustellen habe, durch den Aufsatz auf die Privatlectüre des Schülers dirigirenden Einfluss zu gewinnen, sie zu dem für einen künftig Studirenden, für einen Gebildeten nöthigen Mafß von Sorgfalt und Eindringlichkeit zu führen. —

Es muss noch von einer Gattung von Aufgaben gesprochen werden, deren Wurzeln zum Theil auferhalb des Schulunterrichts „in dem gemeinsamen Leben“ liegen: von den allgemeinen und moralisirenden Themen. Sie werden sich in den oberen Classen, wie alle guten Aufgaben, aus Unterricht wie Lectüre von selbst aufdrängen. Namentlich aber sind sie, wie der Recensent meines Buches i. d. Z. 1869 S. 667 bemerkt, wichtig, um an ihnen die Lehren von der *Inventio*, die Verwerthung richtiger Divisionen und Partitionen, überhaupt die *τόποι* methodischer Gedankenbewegung beizubringen. Sie bilden ein bedeutendes Contingent für jene dialektischen Uebungen, die oben als die von Aristoteles erfundene wissenschaftliche Propädeutik bezeichnet worden sind. Der D. A. macht an concreten

Beispielen vor, wie man dieses Gebiet für den angegebenen Zweck ausnutzen kann; und aus der Praxis werden die allgemeinen Gesichtspunkte, die logischen Lehren über inductive oder analytische wie über deductive oder synthetische Methode, über Definition, Gattung, Art, Eintheilung, die Kategorien der Aehnlichkeit, des Unterschiedes und Gegensatzes, der Causalität, der Möglichkeit und Nothwendigkeit gewonnen und gesammelt. —

Herr Carl Tomaschek in Wien hat in der Zeitschrift für das ö. G. 1868 X. über diesen Abschnitt meines Buches so falsche Nachrichten veröffentlicht, dass man sich fortwährend fragt: warum er eine Schrift hat discreditiren wollen, die genau zu lesen er sich nicht die Mühe gab.

In dem bezüglichen Capitel des D. A. wird manches anders geordnet, manches auseinandergerissene zusammengeschoben werden können; das kann der Verfasser einfach zugeben und hat er schon längst selbst bemerkt¹⁾; manches muss bestimmter ausgedrückt werden; einiges hat schon Seyffert in seinen Scholl. lat. II 32 ff. instructiver behandelt; einiges ist sogar unrichtig, worüber nachher: aber im ganzen muss man nicht glauben, dass des Verfassers auf langjähriger Praxis, auf der eingehenden Berücksichtigung der einschlägigen pädagogischen Litteratur, auf immer wieder vorgenommenem Studium der antiken Rhetorik und Logik beruhende Aufstellungen durch einige geringschätzig-e Einfälle, die man sich mühelos aus dem Ärmel schüttelt, beseitigt werden können. Man stelle correct seine Ansichten dar, und widerlege sie mit wohlwogenen Gründen, so wird man sehen, dass er das *λόγον δοῦναι* nicht scheut; aber so leichtsinnig hingeworfenen Bemerkungen, wie sie Herr Tomaschek und Herr Provinzialschulrath Schrader dem Buche widmen, kann man zunächst doch nur die Aufforderung entgegensetzen, es aufzuschneiden oder einbinden zu lassen und dann zu lesen; wozu Herr Schrader während des Druckes seines umfangreichen Werkes allerdings keine Zeit haben konnte. Aber dann musste er eigentlich auch das Urtheilen lassen. Nachdem ich meinerseits sein Buch gelesen habe, sehe ich freilich manche tiefe Differenz, kann aber gleichwohl nicht umhin zu denken, dass doch auch er bei nachträglicher Ansicht

¹⁾ Z. B. ist § 33 mit § 35, „Paraphrase“ und „Analyse“ zu vereinigen; daran ist dann weiter gleich zu knüpfen § 38, der über die beiden Hauptbegriffeinheiten des durch Paraphrase und Analyse herausgewickelten eigentlichen thematischen Satzes handelt; und § 34 ist an § 32 anzureihen, d. h. der Abschnitt über die Themata, welche aus mehreren Urtheilen bestehen, an den über Themata, die ein Urtheil enthalten.

meines Buches gefunden haben wird, dass es etwas anderes bezweckt, als „besonders geistreiche und tiefe Abhandlungen hervorzurufen“, was der Verfasser mit dem Herrn Schulrath für eine Ueberspanntheit hält. Ich bekenne dem Verfasser der Erziehungslehre sogar, dass ich mich für die „Abhandlungen“ der Schüler an sich selbst gar nicht interessire; ich meine, dass es mir absolut gleichgiltig wäre, ob solche ins Dasein gerufen würden oder nicht, wenn ich nicht in den dazu nöthigen Arbeiten bedeutende Mittel erkännte, den Geist zur Klarheit und Reife, zu derjenigen Selbstständigkeit zu führen, die wissenschaftliches Studium und gebildetes Leben schlechterdings voraussetzen. Und der Werth des Buches steht und fällt nicht mit einzelnen Themen: einige mögen zu gewagt erscheinen, andere zu „mikroskopisch“, wie das einer der Herrn Recensenten glücklich bezeichnet; sie können wegbleiben. Im übrigen ist der Verfasser gesonnen, seine Grundansichten über Ziel und Zweck des deutschen Unterrichts, über die pädagogische Bedeutung des deutschen Aufsatzes, im großen und ganzen auch Richtung und Geist seiner Themen zu vertreten: — ohne damit sagen zu wollen, dass das Buch nicht bedeutend besser werden könnte, was er übrigens schon zugestanden hat.

Wirklich der Verbesserung bedarf z. B. § 37. Vgl. Seyffert Scholl. latt. II 51 ff. (§ 21 ff.). Quint. V 10 f. Cic. de Orat. II § 162—173.

Es handelt sich um die Auffindung der Gründe für die thematische und der Gegengründe gegen die entgegengesetzte Ansicht.

Cicero will beweisen, dass der einzige, welcher in dem ebenso nothwendigen wie gefährlichen Kriege mit Mithridates Rettung schaffen könne, Pompejus sei. Wie thut er es? Pompejus, sagt er, hat in außerordentlichem Grade alle *virtutes*, die dieser Krieg fordert, und ist frei von allen *vitia*, die bisher der Kriegführung in Asien geschadet haben. Diese Argumente für die Sache sind genommen *ex sua vi ac natura*; der Redner beweist *ipsa re ac ratione*, dass Pompejus Feldherr werden müsse, indem er alle dem Feldherrn nützlichen und nothwendigen Attribute ihm beilegt und alle schädlichen, schon erfahrungsmäßig schädlich gewesenen Eigenschaften ihm ab-erkennt (§ 28 — 67).

Ganz anders geartet wird seine Argumentation, wenn er dem Widerspruch des Hortensius und Catulus, die als Auctoritäten gelten, zur Empfehlung der eigenen Ansicht gegenüberstellt die gewichtige Meinung anderer Notabeln: des P. Servilius, C. Curio, Cn. Lentulus, C. Cassius. Jetzt sucht er seine Sache zu confirmiren nicht mehr

durch innere Gründe, sondern durch etwas, was aufer ihr liegt, durch *auctoritates*, durch *testimonia*, *foris adempta*.

Der § 37 der D. A. beginnt mit diesem Unterschied, der sich an Ciceros Reden vorzüglich illustriren lässt (vgl. z. B. in Verrem V 38, 39, 101, 103); er bezeichnet ihn mit den Worten: Gründe und Belege. Aber wenn er *exempla* und *similia* auch unter die von außen zur Stütze herangezogenen „Belege“ rechnet, so übersieht er den bedeutenden Unterschied zwischen dem logischen Werth des wirklich nur belegenden (rhetorischen nicht processualischen) *testimonium*, das imponirt, nicht beweist, und dieser durchaus von innen stützenden Beweismittel, die freilich einem ganz andern logischen Verfahren angehören, als wenn ich etwa durch *Partitiones* und *Divisiones* der Hauptbegriffe die Wahrheit des Themas ans Licht stelle.

Das *παράδειγμα*, in dem Beispiel und Gleichnis ¹⁾ zugleich enthalten sind, zeigt am einfachsten in den Sokratischen Argumentationen seine Beweiskraft. Es stellt dar einen ähnlichen Fall, um die Unterlage zu gewinnen für einen Schluss nach der Analogie (Arist. *ἐξ ὑποθέσεως*). Z. B. Hippokrates soll Rechenschaft geben, ob der Sophist, dem er seine Seele anvertrauen wolle, ein *ἀγαθόν* oder *κακὸν πρᾶγμα* sei. Um den Werth zu erkennen, muss er zunächst das Wesen des Sophisten bestimmen. Als er nun glaubt, *τοῦτον εἶναι τὸν τῶν σοφῶν ἐπιστήμονα*, will ihm Sokrates begrifflich machen, dass das einer nähern Determination in Beziehung auf den Gegenstand der Weisheit bedürfe und gewinnt den allgemeinen Satz, dass diese Bestimmung bei allen Künsten nöthig sei, durch den Hinweis auf die *παράδειγματα*, auf den *ζωγράφος*, den *τέκτων*; darin liegen die Elemente der Induction, die durch *καὶ τᾶλλα οὕτως* (*ἵνα μὴ πάντα δίδωμεν*, Krit. 47 C.) abgeschnitten wird, um sofort, ohne das in Gedanken gewonnene allgemeine auszusprechen, dass jede *ἐπιστήμη* sich in einer bestimmten *ἀπαργασία* zeige, auf den vorliegenden analogen Fall (*περὶ ὧν νῦν ἡ βουλή ἡμῖν ἐστίν* Krit. a. a. O.) anzuwenden: der Schluss nach der Analogie ist gemacht.

Wie muss also der § 37 umgeformt werden? Folgende Gedanken müssen etwa entwickelt werden:

In der Lehre vom Beweis und von der Widerlegung ist (wie bei

¹⁾ Das Gleichnis veranschaulicht unter Umständen auch bloß an con-
creten, sinnfälligen Vorgängen, was auf abstractem Gebiet dunkel ge-
blieben ist. Auch das Beispiel wird ebenso oft bloß zur Erläuterung ge-
braucht, um in dem typischen einzelnen das allgemeine dem Verständnis
näher zu bringen.

dem Auffinden der Definition (zwischen deductiver und inductiver Methode zu unterscheiden. Ich kann beweisen, indem ich mich auf den Inhalt der Hauptbegriffe einlasse oder auf ihren Umfang. Um zu beweisen, dass die Romantik gefährlich sei, kann ich einmal meine Argumente schöpfen aus dem Wesen der Romantik, indem ich sie definire, als die aus dem Ueberdruß an der nüchternen Alltäglichkeit, an der Prosa des gewöhnlichen Lebens, aus unbefriedigtem Gefühl hervorgehende Sehnsucht nach einer anderen herrlicheren, idealeren Welt, die dem edleren und tieferen Herzensbedürfnis, welches mitten im Ringen und Streiten des Weltwirrwesens unbefriedigt bleibt, wahres Genügen gewährt. Es wird sich die Gefährlichkeit einer so unlustigen, misvergnügten Abkehr vom gegenwärtigen und wirklichen, einer einseitigen Unterwerfung unter das wenn auch noch so poetische und verklärte Gefühlsbedürfnis, das durch eine lebhaftere Phantasiethätigkeit rege gehalten wird, und damit des Romantischen leicht darthun lassen; die Methode ist: Reflexion auf den Inhalt, Subsumtion unter bekannte, allgemeinere Schädlichkeiten: Bevorzugung von Gefühls- und Phantasiethätigkeit vor ruhiger, verständiger Erkenntnis und Schätzung des Wirklichen. — Ich kann aber auch inductiv verfahren, indem ich zeige, wie gefährlich Romantik in der Geschichte gewesen ist, z. B. an Gestalten, wie Otto IH, an romantischen Ideen wie die der Kreuzfahrer, oder der romantischen Dichter des Mittelalters und der Neuzeit. — Die ausgeführte Abhandlung wird das auf beiden Wegen gefundene geschickt ineinander zu arbeiten haben, wie auch in unserm gewöhnlichen Denken, in dem keine Form so häufig ist, als der Schluss nach der Analogie, welcher inductive und deductive Elemente zugleich enthält, diese beiden Methoden nie so getrennt für sich bestehen. Vgl. § 18 b.

Beide Methoden bringen Beweise bei, die aus dem Innern der Sache (wenn auch einmal aus dem Inhalt, einmal aus dem Umfang des Hauptbegriffes oder der Hauptbegriffe, s. u.) genommen sind; erst im *testimonium* trete ich aus der Sache, aber auch aus der Absicht zu beweisen, den Leser oder Hörer zu eigener, innerlich klarer, wohlbegründeter Ueberzeugung zu führen, heraus. Ich weise auf eine Auctorität hin, die das, was noch nicht hinlänglich mit Gründen, weder durch *συλλογισμός*, noch durch *επαγωγή* hat gestützt werden können, mit ihrem glänzenden Namen decken soll. Man vermuthet und giebt zu hoffen, dass der berühmte Mann seine Gründe gehabt haben werde; man kennt sie nicht, oder man sagt sie nicht; man fordert, dass man sich unterwerfe dem Gewicht unbekannter aber gewiss vorhandener und, so glaubt man, schwer wiegender

Gründe. An gesunder Beweiskraft fehlt es diesem Zeugnis gänzlich, so dass Platos Sokrates mit Recht der sophistischen Berufung auf den großen Dichter Simonides oder den makedonischen König Archelaos das Gewicht seiner sachlichen, meist auf Wesensbestimmungen und Schlüsse nach der Analogie aufgebauten Gründe siegreich und selbstbewusst gegenüber hält. —

Gegen § 38 „Thematisches Substrat, thematische Aussage“ wendet sich Bellermann in dieser Zeitschr. S. 681 ff. Der Sachverhalt ist dieser:

Der Verfasser des D. A. findet, dass aus jedem Satze, der zum Beweis gestellt wird, eine natürliche Reihe von vorausgesetzten Gedanken, von Gedanken, die das Thema erst vorbereiten und einführen, durch Analyse herausgebracht werden kann; an sie schließt sich dann das Thema selbst, ein Satz der nur aus zwei Begriffseinheiten besteht, an. Die andern Sätze bilden dazu gewissermaßen die Unterlage. Das Verbindungsglied zwischen den einleitenden Gedanken und Betrachtungen und der thematischen Behauptung liegt in einem Begriffe, der in den natürlichen Voraussetzungen, wie im Thema selbst wiederkehrt. Man könnte ihn vielleicht nach Analogie des ähnlichen Begriffes im Schlussgefüge *terminus medius* nennen; der Verfasser des D. A. nennt ihn mit Rücksicht darauf, dass er in das eigentliche Thema aus dem dasselbe vorbereitenden; demselben untergebreiteten Voraussetzungen und Einleitungen herübergenommen ist, das thematische Substrat, auch wohl Subject.

Was zuletzt dem Thema in der Reihe seiner natürlichen Vordersätze vorangeht ist eine Bestimmungsfrage. Sie kann so oder so beantwortet werden. Das Thema beantwortet sie auf eine Weise, deren Berechtigung bewiesen werden soll. Das thematische Urtheil hat die Frage, welche es beantwortet; zu seiner natürlichen Voraussetzung. Den Begriff, den es aus ihr entnimmt, um nun einen zweiten als Ausfüllung der Frage zu einer Antwort hinzuzufügen, hat der Verfasser des D. A. thematisches Substrat genannt; die neue Begriffseinheit aber, die das Fragliche nun nach einer Seite zur Entscheidung bringt, das also, was andere bestreiten und dessen Berechtigung erwiesen werden soll, den Begriff, welcher gleichsam der *cardo* ist, in quo tota causa versatur, in welchem so lange die *causa ambiendi* liegt, bis die *κατασκευή* des Beweises und die *ἀνασκευή* der Widerlegung ihm das Existenzrecht im Satze gesichert und die Nothwendigkeit seiner Einführung (vgl. D. A. § 40) erwiesen hat, diesen Begriff oder diese Begriffseinheit, in welcher der ganze

Schwerpunkt der thematischen Behauptung liegt, nennt der Verfasser nach grammatischer Analogie das thematische Prädicat.

Einige Beispiele mögen zunächst das bisher allgemein und abstract Vorgetragene illustriren, damit man sieht, dass der Gedanke, auf dem diese fremdartige Benennung ruht, nichts Barockes enthält.

In Ciceros Rede *de imperio Cn. Pompeii* soll der Beweis erbracht werden für den thematischen Gedanken: *ad bellum Mithridaticum Pompeius imperator deligendus est*. Diesem eigentlichen Thema, wie es den Redner von § 28 an beschäftigt, gehen folgende dasselbe einführenden Gedanken voraus: *bellum grave et periculosum vestris vectigalibus ac sociis a duobus potentissimis regibus inferitur, Mithridate et Tigrae* (§ 4). *Hoc bellum est ita necessarium, ut sit gerendum, ita periculosum, ut sit pertimescendum* (§ 19, 20, 26). *Deliberandum est, quemnam potissimum tantis rebus ac tanto bello praeficiendum putetis* (§ 27). *Unus Cn. Pompeius est is imperator, quem quaerimus*. (Thematisches Substrat: *is imperator quem quaerimus*; thematisches Prädicat: *Cn. Pompeius*).

Das Beispiel ist von typischem Werth. Zum Beweis gestellt ist eine *res, quae habet naturam ambigendi, deliberandi*, eine *res controversa*. An der Stelle, wo die Ansichten auseinandertreten, steht das eigentliche Thema. Es fragt sich, ob eine vorausgeschickte Frage, die aus einer bestimmten Situation, aus einem Sachverhalt, aus einer Erwägung hervorgeht, so oder so beantwortet werden soll. Die Begriffseinheit, die in dieser zur Controverse führenden Bestimmungsfrage steckt, wird in jeder Antwort wieder vorkommen; sie ist das *εἰσροξιμικόν* der Controverse; es fragt sich, welche Begriffseinheit den von der einführenden Frage offen gelassenen Ort ausfüllen, die Frage zu einem Urtheil, zu einer durch Beweis zu stützenden Behauptung machen soll: diese Begriffseinheit, in unserm Beispiel Pompejus, ist der eigentliche Kern des Satzes; die Möglichkeit, die Nothwendigkeit der Einführung dieser Größe ist Gegenstand der Untersuchung, des Beweises; jetzt setze ich sie im Thema versuchsweise ein; die *confirmatio* fügt sie fest; die *refutatio* schlägt jeden Versuch, diesen Stein wieder herauszulösen, zurück. Wegen dieser ihrer Bedeutung in dem thematischen Urtheil nannte sie der Verfasser das thematische Prädicat.

Es ist sofort erkennbar an dem Satzton; der Begriff steht im Gegensatz zu dem oder denen, die andere in ihrer Antwort auf die vorausgeschickte Frage an seine Stelle gesetzt wissen möchten: denn die Sache ist controvers.

Man sieht wohl was die Lehre leisten soll. Sie soll erstens den

Schüler auf die natürliche Einleitung führen. Er erreicht sie, wenn er das thematische Substrat zu erkennen weiß. Es liegt in der Frage, aus der das eigentliche Thema wie aus seinem natürlichen Entwicklungsboden hervorwächst. Die Einleitung besteht aus den Sätzen, welche diese Frage als eine naheliegende, der Beachtung werthe hinstellen und zu motiviren wissen.

Zweitens zeigt ihm diese Lehre, worauf sein Beweis sich zu richten hat. Darauf, wie er dem in der Antwort auf jene Frage neu eingeführten Begriff sein Existenzrecht im Satze sichern möchte.

Manchmal ist das Thema selbst in der Frageform stecken geblieben und erwartet erst die Setzung des Satzes oder der Sätze, die auseinandergelegt und bewiesen werden sollen. Die thematische Frage giebt nur die Unterlage für das, was die Arbeit eigentlich beschäftigen soll. Z. B.: wodurch wird uns des Schillerschen Wallenstein verhängnisvolles Schwanken innerlich verständlich? Diese Frage als eine natürliche vorzubereiten, nahelegen, zu motiviren wird Aufgabe der Einleitung sein. (Wallensteins Tod I, 7). Der wirkliche Aufsatz wird sich um dasjenige drehen, was wir als Ergänzung dem thematischen Substrat oder Subject „Wallensteins Schwanken“ hinzuzufügen: — wird sich drehen um die Punkte, die wir zu berücksichtigen haben, um dieses Schwanken zu verstehen und menschlich nachzuempfinden, um für Wallenstein so zu fühlen, wie der Dichter will, der nicht ein schwächliches, kränkliches Jamburbild, sondern einen tragischen Helden hingestellt hat, dessen Schicksal uns rühren und erschüttern soll.

Thema ist häufig eine Widerspruch erregende, frappirende *ἀπόληψις τῶν γνωρίμων τινός*. O. Müller z. B. behauptet, dass in Sophokles Elektra (im Unterschied von den Choephoren des Aeschylus) einzig der Charakter dieses edlen Mädchens es sei, was uns interessire. Dagegen kann sich richten eine thematische Behauptung folgender Art: nicht der Charakter der Elektra ist es, was uns im Stücke an erster Stelle interessirt, sondern der Ablauf und Umschwung des Schicksals der Elektra. Aus dem *θαυμάζειν*, welches die Müllersche Ansicht erregt, erhebt sich die Frage: Was ist es, was uns in Sophokles Electra vorzüglich anzieht und eigentlich interessirt? — „das, was — interessirt“ ist für das nun folgende Thema das Substrat. In der Antwort, die wir gegen O. Müller kehren, erscheint die zweite Begriffseinheit des thematischen Satzes, der Kern- und Angelpunkt des Themas, die thematische Aussage: der Umschwung in dem Schicksal der Elektra. —

Der Satzton kann verschieden ausfallen; und verschieden ist

dann das Thema, verschieden der zu erwartende Beweis, verschieden die Reihe der einleitenden Gedanken, weil verschieden die der thematischen Antwort vorausgeschickte Frage und die Bezeichnung der thematischen Aussage, wie des thematischen Subjects: „Was macht das Leben süß?“ „die Arbeit“. In dem Thema: „Arbeit macht das Leben süß“ wird nachzuweisen sein, dass der, welcher ἡδύσμενος für die Mühsale des Lebens sucht, sie nur in der Arbeit finden kann. Die Einleitung wird einen Gedankengang vorführen, der den Einfall, nach einer Würze des Lebens zu fragen, als einen natürlichen, begreiflichen motivirt: — „Welches ist der Werth der Arbeit im Leben?“ „Sie macht das Leben süß“. Es ist zu zeigen, wie so die Arbeit dies zu leisten vermag. Und die Einleitung wird handeln von Gedanken, welche die Frage nach dem Werthe der Arbeit in angemessener, natürlicher Weise hervortreiben. —

Fortuna fortes adjuvat. Viele sagen: Es kommt im Leben so sehr nur auf Glück an, dass es unnütz ist, sich viel zu plagen, und zu mühen; denn das Glück ist blind und begünstigt ohne Verdienst. Ζεὸς ἀνὸς νέμει ὄλβον Ὀλύμπιος ἀνθρώποισιν, δαδλοῖς ἡδὲ κενότοισιν, ὄντως δὲ θάλασσαν, ἐκίωσιν. Wirklich? „Wen unterstützt erfahrungsmäßig das Glück?“ „fortes“. In diesem Wort liegt der Kern der thematischen Behauptung. Es muss bewiesen werden, was denn die fortes — Definition wird nöthig sein — dazu qualificirt im Leben so fortzukommen, dass man in einem spielenden Bilde bei ihnen von einer ausdrücklichen Bevorzugung seitens des Glückes sprechen kann. —

Was wendet nun Bellermann gegen diese Lehre ein? Zunächst kann er sich nicht von der Nothwendigkeit und Nützlichkeit der Benennungen überzeugen; er fürchtet gar, dass sie eine Verwirrung anrichten werden in Erkenntnissen, die man seit Sexta nicht müde geworden ist, zu erwecken, zu hegen und festzuhalten.

Dagegen kann ich nur folgendes erwidern. Erstens, dass mir an den Namen recht wenig liegt. Weißt man die Sachen besser zu bezeichnen, ich bin bereit das Gebotene zu acceptiren. Und wenn es heißt: „Wenn ein Begriff in irgend einem Sinne Subject genannt werden soll, so muss nothwendig irgendetwas, in irgend einem Sinne, bei irgend einer Wendung des Gedankens von ihm ausgesagt werden“, so lassen sich bei den eben besprochenen Sätzen diese „Wendungen“ leicht machen: der zu wählende Feldherr ist — Pompejus. Was uns in Sophokles Elektra nach des Dichters Intention an erster Stelle interessiren soll, das ist — nicht sowohl der Charakter, als das Schicksal der Electra. Das lebenversüßende Universalmittel

heißt — Arbeit. Die Arbeit giebt dem Leben Süßigkeit, Geschmack und Würze. Die Gunst des Schicksals wendet sich an die Entschlossenen. — Uebrigens müssen wir verschiedene Bezeichnungen haben für die beiden innerlich grundverschiedenen Begriffseinheiten, von denen die eine ihr Gesicht zur Einleitung, die andere zum Beweise kehrt, wir müssen sie haben, *ἵνα μὴ λανθάνωσιν ἡμᾶς τίνας αὐτῶν τυγχάνουσιν οὐσαί διαφοραί*, wie Aristoteles sagt, der das *ἄνομοτοποθεῖσαι* gegen die Sprachtradition auch nicht liebt. Welche Veranlassung der Verfasser des D. A. für seine Benennungswaise hatte, darf er wohl für hinlänglich explicirt halten.

Was der Herr Recensent, um die Sache aufzuklären und in Schick zu bringen, seinerseits vorträgt, über das „doppelte Verhältniß“, das Subject und Prädicat zu einander haben können (vgl. diese Z. 1869 S. 684), ist eine richtige, übrigens schon von Aristoteles gemachte Observation, welche aber den Verfasser des D. A. nicht schlägt.

Es sind in all den Sätzen, wo nur eine, man mag es ja zugeben, sprachlich etwas verrenkte Satzform das eigentliche thematische Prädicat herauszubringen vermag, controversen Dinge Gegenstand der Behandlung; Fälle, wo auf Grund einer durch einen natürlichen, einmal dagewesenen oder oft wiederholten Gedankengang Berücksichtigung verdienender Personen eine Frage hervorgearbeitet wird, die verschiedene Antworten zulässt; in diesen Fällen ist nur der Begriff oder die Begriffsreihe, die in der Frage liegt, das thematische Subject, und der Begriff oder Begriffescomplex, den der Schreiber der folgenden Abhandlung als seine Antwort auf die Bestimmungsfrage hinstellt, die thematische Aussage, der Angelpunkt des folgenden Beweises: mag die sprachliche Satzform sein, wie sie wolle.

Die glatten Sätze: „Eintracht macht stark“, „das Feuer ist dem Menschen nützlich“ haben keine solche controversen Spitze. Die Aufsätze darüber werden ruhige Auseinanderlegungen des ziemlich selbstverständlichen, kaum bestrittenen Gedankens sein; sie dienen, wie oben gezeigt ward, nur dazu, den Schüler zu reizen, wirklich alles zu sehen, zu sammeln und übersichtlich verszufassen, was sich für diese einfachen Wahrheiten sagen läßt; den Aufsätzen wird die Widerlegung fehlen. Hier wird man sich keine besondern Scrupel über den Unterschied von thematischem und grammatischem Subject zu machen haben. —

Und jene logische Observation konnte noch besser für Entwicklung der zur Auffindung des Stoffes nützlichen Methoden benutzt werden.

Sätze wie „Tapferkeit ist eine Tugend“ beruhen auf dem logi-

schen Process der Subsumtion. Der Prädicatsbegriff, immer ein Substantiv, ist jedesmal der weitere, generelle Begriff. Um diesen Satz zu beweisen, wird man, um Umständlichkeiten zu vermeiden, die Tugend, als weiterer Begriff, weniger Inhalt hat, die durch Partitio dieses Begriffs gesammelten Merkmale nach einander an der Tapferkeit aufzuzeigen haben. Oder man geht den Umfang des engeren Begriffs, der Tapferkeit durch, theilt diesen Begriff in seine Arten (Divisio) und sucht bei jeder den Nachweis zu führen, dass sie eine Tugend ist (vgl. Arist. Top. IV 1: ἡδονὴ ἀγαθόν).

Sätze aber wie: „Arbeit macht das Leben süß“, „das Feuer ist dem Menschen nützlich“ subsumiren nicht den Subjectbegriff unter sein γένος, sondern sagen ein ihm inhärirendes Merkmal von ihm aus. Das Prädicat, Verbum oder Adjectiv, wird als eine (vorübergehende oder bleibende) Wirkung des Subjects angesehen. Es fragt sich, ob das Prädicat wirklich als ein Wirken (Leiden, eine Beschaffenheit) des Subjects anzusehen ist. Bei Sätzen, die zum Beweis gestellt werden, handelt es sich nicht nur um eine einmalige, sondern allgemeine Wirkung. Sie lässt sich nur darthun durch eine vollständige Induction, indem man zeigt, dass alle Arten des Subjects alle oder die hervorragendsten Arten dieser Wirkung hervorrufen, oder dadurch, dass man auf deductivem Wege aus der Wesensbestimmung des Subjects das, was in der Aussage steht, als eine nothwendige Folge desselben darthut.

Ist der Sophist ein ἀγαθόν oder ein κακὸν πρᾶγμα? Was ist der Sophist? Definition (oder Aufzählung seiner Merkmale)! — Ist die Tugend lehrbar oder nicht? Was ist die Tugend? — Ist die Rhetorik etwas schönes und werthvolles? Was ist die Rhetorik? — Das classische ist das gesunde und das romantische das kranke. Was ist classisch? romantisch? —

Arbeit macht das Leben süß. 1) Körperliche, 2) geistige; — 1) unmittelbar, 2) mittelbar; — 1) das geistige, 2) das körperliche Leben. Einsamkeit ist gefährlich. Wie viel Arten von Einsamkeit, wie viel Arten der Gefahren gibt es?

Den Unterschied der beiden Satzformen hat Aristoteles (z. B. Top. I 5 u. 8, IV 1) entwickelt und setzt ihn überall correct voraus.

Ein besonderer Fall ist es, wenn das Prädicat der zweiten Satzform ein ἴδιον des Subjects ist. Er ist besonderer Berücksichtigung werth; er ist es, der auf so verrenkte Satzformen führt, wie sie oben zusammengestellt wurden. Das hängt so zusammen: τεκμήριον der Proprietät dieses Prädicats für dieses Subject ist die Umkehrung: τὸ ἴδιον ἀντικατηγορεῖται τοῦ πράγματος. Die ausschließliche Zuge-

hörigkeit des einen zum andern kann man daher durch die umgekehrte Anordnung der Hauptsatztheile andeuten: „Nur Pompejus darf gewählt werden. Der *imperator deligendus* ist Pompejus“. — Der Aufsatz soll nun gerade dies eigenthümliche Verhältnis von Subject und Prädicat erläutern; daher wird nicht sowohl der glatte Satz „Pompejus ist zu wählen“ als die *conversio* dieses Urtheils eigentliches Thema sein, denn erst, wenn sie bewiesen ist, ist für den Gedanken „Nur Pompejus kann und darf u. s. w.“ der Beweis erbracht. Es muss gezeigt werden, dass nicht bloß die Eigenschaften des Pompejus ihn zum Feldherrn geeignet machen, sondern auch, dass die nothwendigen Eigenschaften des hier zu wählenden Feldherrn Pompejus hat und kein anderer. Die Meditation wird die Theilvorstellungen von Subjects- und Prädicatsbegriff auseinandersetzen haben, um der völligen Congruenz gewiss zu werden; in dem Aufsatz selbst wird natürlich eine geschmackvolle, auf den Leser berechnete Ineinschlingung der congruirenden beiderseitigen Eigenschaften angesetzt sein. „Was das Leben süß macht, ist die Arbeit“ ist ein Satz, der in seiner Form darauf hinweisen soll, dass die lebenverfüßende Kraft ein eigenthümliches, keinem Dinge in gleichem Grade zukommendes Merkmal der Arbeit ist. „Die wirklich glücklichen, denen im Leben alles von Statten geht, sind die Tapfern“ ist Umkehrung des einfachen Satzes: „Die Tapfern haben Glück“, in welchem das Prädicat als ein proprium des Subjects erwiesen werden soll. —

Wie steht es endlich mit der Vertheilung des Stoffes, der der obersten Stufe zugewiesen ward.

Es lassen sich hier nur gewisse allgemeine Merkzeichen geben. Jeder Classe fällt dem Stoffe nach das zu, was mit dem sonstigen Unterricht in Zusammenhang steht; das Lesebuch berücksichtigt das Classenpensum, die mündlichen Berichte wie die schriftlichen Aufsätze halten sich auch daran; dabei muss von Obersecunda ab auf die hinlängliche Verarbeitung der lateinischen Prosalectüre durch lateinische Rede- und Schreibeübungen gerechnet werden können, so dass die deutschen Lese-, Sprech- und Schreibaufgaben mehr auf die übrigen Classengegenstände Rücksicht nehmen dürfen. — Weiter findet natürlich die Vertheilung nach den Unterschieden des leichteren und schwereren statt. Was die Aufsätze anbetrifft, so werden die untern Stufen den Uebergang und die Vorbereitung zu den wirklich selbstständigen Productionen des letzten Jahres anstreben müssen. Die Arbeiten in Untersecunda werden sich mehr oder

weniger auf Reproductionen des vom Lehrer mitgetheilten oder gelesenen beschränken. Je höher hinauf wird man vorsichtig und allmählich den Versuch machen, auch frei von einer absichtlich zu dem Schreiberzweck angestellten Lectüre und einer alles glattlegenden Verbesprechung das eigene Urtheil in Anspruch zu nehmen. Scheidet man die Themata danach, ob sie bloß ruhige Darlegung eines tatsächlichen, unbestrittenen und selbstverständlichen oder Untersuchung eines streitigen verlangen, so ist klar, dass je mehr sie den letzteren Charakter tragen, sie um so höher hinaufzudrücken sind. Der Primaner mag an der Lösung von Problemen, die der Unterricht in natürlicher und gesunder Weise hervortreibt, sein Denken üben; nachdem man ihm in Unterprima an Beispielen die nöthige Anleitung dazu gegeben hat, mag er es im letzten Jahre auch selbstständig versuchen. Für den Secundaner schickt es sich, an Aufgaben, die keinen Streit suchen, die dem Nachdenken keine Scrupel bereiten, erst einmal überhaupt zu sehen, was dahliegt. — Das Vertrauen, dass der Schüler zu Hause etwas verständig und eingehend zu lesen wisse, wird in Untersecunda gering sein; aber der Unterricht muss in richtiger Handhabung der Classenlectüre, welche die Weise des Verfahrens vormacht, und durch geschickt an eine wohl-vorbereitete Lectüre angelehnte Aufsatzthematata allmählich dahin führen, dass das Vertrauen wächst, dass man dem Schüler zuletzt geradezu die Verwerthung einer in der Classe nicht weiter präparirten häuslichen Lectüre für naheliegende Gesichtspunkte zumuthen kann. — An allgemeinen Aufgaben soll man zeigen, wie die eigenen Kenntnisse, Erfahrungen und Gedanken flüssig gemacht werden. Natürlich ist es bedeutend schwerer, gleichsam im eigenen Kopfe zu lesen, als in Büchern; aber allmählich muss man es doch lernen, die schlafenden Besitzthümer des Geistes zu wecken und für Denkaufgaben in Bewegung zu setzen; Vorstellungen, die der Kopf an verschiedenen Stellen beherbergt, in geeigneter Weise um neue Mittelpunkte zu gruppieren und zu Resultaten zu combinieren. Das gebildete Leben fordert diese Fertigkeit durchaus. Man beginnt mit leichten, knifflige Probleme nicht darbietendem Material, die sich möglichst an das concrete, an Leben und Geschichte anlehnen; man beginnt damit, dass der Lehrer (nicht durch Vortrag, sondern vgl. D. A. §. 8 § 18 h, Anm. 137) alles vormacht und aus der praktischen Ausführung in rückwärts gewandter Betrachtung gewisse allgemeine Methoden sammelt. Aufgabe des Lehrers wird es sein, seine Unterstützung immer entbehrlicher zu machen; er wird allmählich von dem concreten zum abstracten aufsteigen; *την γυμνασίαν ἀπο-*

δοτέον τῶν μὲν ἀπακτικῶν πρὸς νέον, τῶν δὲ συλλογιστικῶν πρὸς ἔμπειρον (Aristoteles). Begriffe werden gefunden, Charakteristiken werden entworfen, Sätze werden bewiesen zunächst nach inductiver, später mit allmählicher und immer mehr wachsender Hereinziehung der deductiven Methode. — Begriffsunterscheidungen, Vergleiche haben in Secunda wie in Prima ihren großen Werth; ¹⁾ sie werden bei der Lectüre fortwährend nöthig sein; Aufsätzen werden sie als Thema gestellt werden. — Die Operationen mit leichten Begriffen kann man vorzugsweise nach Untersecunda, die mit ruhig zu entwickelnden Sätzen nach Obersecunda legen. Das leichtere eignet sich aber auch für höhere Stufen, wenn des Lehrers leitende Hand sich weiter zurückhält. — Allmählich wird man die Summe der logischen Lehren, welche die Kategorien-tafel (§ 41) andeutet, bei der Lectüre, der Aufsatzpräparation wie bei der Correctur aneignen müssen. Gewisse Entlehnungen aus Psychologie und Moral wird man nicht entbehren können. (Vgl. D. A. § 9b, § 31e, § 42b). In Prima wird man auf Sammlung der zerstreuten philosophischen Elementarbegriffe denken müssen. Sonst empfiehlt sich dort, der Berichterstatter spricht aus Erfahrung, noch folgendes Verfahren, um einen zu weiteren philosophischen Studien und Reflexionen wirklich anregenden propädeutischen Beitrag zu liefern. Man vereinigt eine „deutsche Stunde“ mit zwei griechischen und liest in Unterprima abwechselnd den Protagoras und Gorgias, in Oberprima ebenso Stücke aus dem Theaetet und — nun auch vielleicht die logischen Elemente des Aristoteles oder Stücke aus der Poetik (D. A. § 60) und Ethik; in den griechischen Stunden werden die Schriften sprachlich durchgearbeitet, in der „deutschen“ Stunde, wenn man sich unter dem Worte nicht etwas ungeheuerliches denken will, will ichs wagen, philosophisch. Wenn seit Untersecunda die nöthigen dialektischen Uebungen Statt gefunden haben, wird sich im Anschluss an diese Arbeit eine tüchtige allgemein wissenschaftliche philosophische Vorbildung, mit denen die Universitätslehrer auskommen können, erreichen lassen. —

Freilich müssen die Lehrer auf diesen Unterricht durch ernsthafte philosophische Studien vorbereitet sein. Der D. A. wie dieser Artikel deutet an, wessen sie bedürfen. Sie bedürfen für den Unterricht auf Gymnasien des Studiums des Plato, des Aristoteles (vor allem der Nikomachischen Ethik, der Schrift περὶ ψυχῆς, des Or-

¹⁾ Wozu τὸ τὰς διαφορὰς εὐρεῖν und ἡ τῶν ὁμοίων θεωρεῖν nützlich ist, darüber handelt Aristoteles, Top. I. 18.

ganon, namentlich der leichtgeschriebenen Topik); sie bedürfen des Studiums des alten Kant, ohne welches jedes philosophische Mitthunwollen, auch die Leitung philosophisch-propädeutischer Elementarübungen heut zu Tage eitel und nichtig ist; sie bedürfen des Studiums der rhetorischen Schriften des Cicero und Quintilian. Auf Realschulen wird man passend den Unterricht Mathematikern zuweisen, welche sich mit Cartesius, Baco, Locke, Hume und wiederum mit dem alten Kant hinfänglich bekannt gemacht haben. —

Und wie viel Stunden erfordert der Unterricht? Wird man nach allem obigen erstaunt sein, wenn der Berichterstatter, ganz abgesehen von der im nächsten Artikel zu entwickelnden Nothwendigkeit, die deutsche Litteratur und den Bau und Entwicklungsgang der deutschen Sprache zu berücksichtigen, schon für diese Lectüre-, Sprech- und Aufsatzstunden, für diesen philosophischen Elementarunterricht in Secunda, jedenfalls in Prima wöchentlich 2—3 Stunden in Anspruch nimmt?

Fordern kann nun freilich jeder. Wo aber soll der Platz für diese Stunden herkommen, wenn schon deutlich die Gefahr droht, dass die deutsche Litteratur und Grammatik auch noch 2 oder wohl gar 3 Stunden sich ausbitten. Gesetzt selbst man giebt zu, dass der von mir beschriebene Unterricht nöthig ist, wirklich etwas zu beachtendes für die allgemeine Bildung, die Universität wie Gesellschaft erwarten, leistet — was gewiss immer noch in Frage gestellt wird aus Princip; Vorurtheil oder aus Unfähigkeit, das Geheischte zu leisten — gesetzt aber man fände den Unterricht so nöthig und nützlich, wie der Berichterstatter, wie vermag man ihm Raum zu verschaffen?

Nun für das Gymnasium meine ich etwa so: Französisch wird nur bis Oberecunda obligatorisch gelehrt; bei der Versetzung nach Prima findet ein Examen in diesem Gegenstand Statt; und nun wird es facultativ, — wie die für die allgemeine Bildung etwa gleich wichtige benachbarte neuere Sprache, das Englische es immer war. So ist in Prima Platz. Aber man kann dort noch, glaube ich, je 1 lateinische und griechische Stunde entbehren, wenn man mit dem lateinischen Exercitium in Obersecunda abschließt (auch hier tritt ein Examen bei der Versetzung ein) und lateinische wie griechische Lectüre in der Classe einschränkt. Dies kann man, ohne der Sache zu schaden, indem man größeres Gewicht als jetzt auf die Privatlectüre legt, welcher die Classenlectüre die Weise des Verfahrens vormacht und die fortwährend zu berücksichtigenden Gesichtspunkte anweist, welcher die Aussicht auf lateinische und deutsche Berichte, vor allem

der lateinische und deutsche Aufsatz die Richtung giebt und als Controle dient. In Obersecunda wird man diese beiden alten Sprachen gleichfalls um 1 Stunde beschränken können. Das Lateinische hat dann immer noch 9 Stunden, genug, um für Lectüre eine solche Methode einzugewöhnen, dass der Schüler zu Hause mit Nutzen die lateinischen Schriftsteller: Livius, Cicero, Vergil weiter lesen kann und um die sprachlichen Errungenschaften in mündlichen, natürlich lateinischen Referaten, im Exercitium, das natürlich an die Lectüre angelehnt sein muss, und im Aufsatz, der zugleich die Sachen mit berücksichtigt, zu verwerthen und zu verarbeiten. Und das Griechische kann, da ihm aus der vorgeschlagenen Verbindung mit dem Deutschen ein bedeutender Vortheil erwächst, bei planvollem, verständigem und kräftigem, anregendem Betrieb der Lectüre auch die eine Stunde entbehren. Nicht freilich in Untersecunda, wo Homer, der in Obersecunda schon guten Theils zur Privatlectüre muss gestellt werden können, erst beginnt und die grammatischen Kenntnisse einigermaßen verwirrt. Aber weshalb man nicht mit einer lateinischen Stunde weniger auskommen sollte; sehe ich auch hier nicht ein. Man strengt sich an, so wird es mit 9 Stunden recht gut gehen: 2 Stunden Dichter; 2 Stunden Cicero (Livius), sorgfältige, die Weise des Verfahrens recht einschulende Classenlectüre; 1 Stunde Controle der Privatlectüre; man wird dabei vor allem darauf zu sehen haben, dass das Sprachmaterial gehörig durchgearbeitet ist; weiter werden die sprachlichen Erwerbniße der Woche in einem Extemporale oder Exercitium verwerthet, das sich auch an den Inhalt des Gelesenen anschließt; dies zusammen mit der Zurückgabe, die damit endigen muss, dass die Schüler die richtige Fassung der Arbeit, die *summam ac breviter* gelesenes ins Gedächtniss rief, frei aus dem Kopf wieder geben, nimmt 2 Stunden in Anspruch, bleiben noch 2 Stunden, die für grammatische Belehrungen und Anwendung derselben an mündlichen Uebersetzungsübungen ausreichen. Mehr wie 1 Stunde weiß ich in Untersecunda dem Deutschen nicht zu erübrigen, der nächste Artikel wird ihre Verwerthung zeigen. — 3 Stunden also möchte ich in Untersecunda, 4 in Obersecunda und 4—5 in Prima für die beiden Hauptaufgaben des sogenannten deutschen Unterrichts zur Verfügung haben: ich würde glauben, sie für tüchtige zu Universitätsstudien oder in's Leben übertretende, gesunde, allgemeine Bildung gehörig ausnutzen zu können. Die wöchentliche Stundenzahl überhaupt braucht darum nicht vergrößert zu werden; es ist angedeutet, wie sie in Prima sogar noch kleiner werden kann. —

Endlich wie steht dieser Unterricht mit den angegebenen Zielen, so betrieben und organisirt, zu dem übrigen Gymnasialunterricht?

Womit wird er nun endigen? Mit vier schriftlichen Arbeiten: 1) mit einem lateinischen Aufsatz übereinen in der Schule behandelten Gegenstand der antiken Geschichte oder Litteratur; 2) mit einem griechischen Exercitium; 3) mit einem deutschen Aufsatz über einen dem Gesichtskreis des Abiturienten naheliegenden, für das moderne deutsche Denken und Leben wichtigen Gegenstand, um zu zeigen die Fähigkeit, die eigenen Gedanken in gebildeter Sprache, wohlgeordnet darzustellen; 4) mit einer mathematisch-physikalischen Arbeit, die die Bekanntschaft und Verwerthung der einschlägigen Kenntnisse und Methoden zeigt.

Ist danach der deutsche Aufsatz, wie Deinhardt sagte (Z. f. d. G. 1848, 519ff.) Schwerpunkt und Ausdruck der Gesamtbildung? oder wie der D. A. erklärt: „Gipfel und Blüthe des ganzen Unterrichts?“ oder wie der Recensent des D. A. in Herrigs Archiv es nennt die „*πρῶτης ἀρχιτεκτονική*“?¹⁾

Man wird schon aus dem obigen entnommen haben, dass der Berichtersteller nicht mehr dieser „stolzen“ Ansicht ist.

Die übrigen Gymnasialfächer führen dem Aufsatz Stoffe zu; nicht als ob sie alle einmal daran kommen müssten; sondern, da der Unterricht überhaupt nach der größtmöglichen Ausnutzung alles dargebotenen, ferner nach der größtmöglichen Zusammenwirkung der einzelnen Disciplinen streben muss, so sucht der Lehrer, welcher den D. A. pflegt, der zunächst nur formalen Zwecken, der Ausbildung sprachlicher und logisch-rhetorischer Fertigkeiten dient, in dem Bewusstsein, dass er nur als Glied eines großen Körpers arbeitet, sich nicht von dem übrigen Leben loszulösen, sondern den anderen Organen förderlich und dienstlich zu sein; er sucht möglichst das, was sonst die Schule bietet, zu benutzen, und seine formalen Zwecke in Zusammenhang zu bringen mit der gesunden allgemeinen Bildung, die im ganzen die Schule erstrebt.

Damit er das in wirksamer Weise könne, ist es dringend zu

¹⁾ Es lässt sich diese Frage schon jetzt stellen, ehe von der litterar-historischen Seite des deutschen Unterrichts die Rede war. Denn die übertriebene Ansicht, welche hier zurückgewiesen werden soll, war immer auf die bisher behandelte Seite dieser Disciplin basirt.

wünschen, dass er neben dem auf formale Entwicklung des Geistes und der Sprache hinwirkenden Unterricht in derselben Classe auch mit einem oder mehreren anderen Fächern, in den oberen Classen, mit dem Griechischen (auch wohl der Geschichte oder Religion) betraut werde, damit er Fäden, die in jenen Disciplinen in Rücksicht auf das „Pensum“ abgerissen werden mussten, obwohl sie zu einem schönen Gewinn für die Gesamtbildung geführt hätten, in den deutschen Stunden, in der Lectüre, oder in den zu mündlichen Vorträgen oder zu Aufsätzen führenden Besprechungen wieder aufnehmen und weiter spinne, um an diesen Stoffen seine formalen Zwecke zu erfüllen.

Man darf diesen Unterricht nicht isoliren, sonst raubt man ihm seine Lebenskraft. Wie unglücklich nimmt sich ein Deutschlehrer aus, der Denk- und Sprechformen einüben soll; aber man entzieht ihm die Stoffe, an denen er es könnte. Er soll immer nur herumhorchen und betteln bei andern, ob die ihm nicht einige Brosamlein von ihrem reich besetzten Tische abgeben mögen.

Hat er ein tüchtiges Lesebuch in der Hand, das den Zusammenhang mit den Lehrstoffen der Classe aufrecht erhält, die sich am besten zu einer Verbindung mit diesem formalen Unterricht eignen, und hat er daneben einen oder den andern Unterrichtsgegenstand der Classe selbst noch zu leiten und zu pflegen, so lässt sich für die Sprach- und logische Entwicklung viel leisten.

Aber auch dann hat dieser Unterricht im großen und ganzen des Schullebens keine Alles überragende, gleichsam architektonische Bedeutung. Es kann nicht davon die Rede sein, dass er alles in sich zusammenfasse und gleichsam in einen Brennpunkt sammle: Allgemeine Denk-, Sprech- und Schreibübungen sind ihm zugewiesen, anzustellen an Stoffen, deren der Lehrer aus dem übrigen Unterricht auf einfache Weise habhaft werden kann — und die ihm das allgemeine Leben bibtet.

Ob zu diesen Stoffen auch die deutsche Nationallitteratur treten soll, kann man fragen. Der folgende Artikel wird sich damit beschäftigen müssen; — auch mit der Frage, ob es eigentlich nothwendig ist, einem und demselben Lehrer die Pflege des Aufsatzes wie die Einführung in unsere Litteratur (und Sprache) aufzutragen. Das eine ist schon jetzt ersichtlich, dass, so lange der Lehrer der Rhetorik, wie jetzt ziemlich allgemein gebräuchlich ist, weiter keinen stofflichen Unterricht in der Classe ertheilt als litterarhistorischen, man sich nicht wundern darf, wenn er für seine deutschen Aufsätze aus diesem Gebiet den größten Schatz seiner Themata hebt und

höchstens daneben noch ganz allgemeine Gegenstände berücksichtigt. Es geschieht gewifs meistens nicht, weil er eine abergläubische Vorstellung von dem „mit nichts zu vergleichenden Werth dieser Stoffe“ hat, sondern weil man ihm die andern in die Ferne gerückt hat. Es ist die Bevorzugung dieses Stoffkreises — wie die Sache jetzt liegt — das einfach natürliche; darin hat Herr Bellermann Recht und der Verf. des D. A. auch.

Hoffen wir, dass sie nicht immer Recht behalten!

Laas.

ZWEITE ABTHEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

1. **Uebungsstücke der lateinischen Syntax. Sammlung von Uebungsbeispielen und zusammenhängenden Aufgaben zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische in unmittelbarem Anschluss an die Syntax.** Herausgegeben von Karl Friedrich Süpfle, Großherzoglich Badischem Hofrath. Karlsruhe. Druck und Verlag von Ch. Th. Groos. 1868. gr. 8. VI, 252 S. geb. fl. 1 oder 18 Ngr.

Das in diesem Buche gebotene Uebersetzungsmaterial ist ein Separatabdruck der Uebungsbeispiele und der zusammenhängenden Aufgaben, welche in des Hrn. Verf. „praktischer Anleitung zum Lateinschreiben“ enthalten sind. Jedoch ist mit diesen Aufgaben zum Uebersetzen hierbei manche Veränderung vorgegangen. Es ist darauf gesehen worden, den Umfang der einzelnen Nummern unter sich übereinstimmend zu machen. Dies hat manche Umstellungen und Zusätze nöthig gemacht. Für jeden Abschnitt der lateinischen Syntax sind zuerst Uebungssätze geboten, sodann zur Einübung desselben Capitels zusammenhängende Aufgaben. Wo solche zusammenhängende Aufgaben der „praktischen Anleitung“ fehlten, sind von dem Hrn. Verf. neu verfasste nachgetragen worden.

Die betreffenden Paragraphen der „Anleitung“, welche zur Einübung kommen, sind jedem Abschnitte vorangesetzt; hin und wieder finden sich auch Bezüge darauf in den dem Texte unten beigefügten Anmerkungen. Indessen ist das Buch nicht nach so engherzigen Gesichtspunkten angelegt, dass es nicht auch neben anderen Grammatiken verwendbar wäre.

Das Material erstreckt sich über alle Theile der Syntax und bietet für mehrere Jahre reichliche Abwechslung. Sachlich betreffen die Stücke meist das Alterthum; nur Seite 220—236 findet sich zur Uebung der indirecten Rede ein längerer Aufsatz über Heinrich IV. Seite 100—103 sind aus den Sprüchen Salomonis und der Bergpredigt unverändert herübergenommene Stücke, welche

meiner Meinung nach besser durch andere ersetzt würden; weil die wörtliche Uebersetzung ein fremdartiges und unrythmisches Latein ergibt.

Die Reihenfolge ist diese: I der einfache Satz (Subject u. s. w.; vom Gebrauche der Casus, Orts und Zeitbestimmungen; vom Verbum), II der zusammengesetzte Satz (beigeordnete, untergeordnete Sätze, Sätze mit der Conjunction „dass,“ oratio obliqua; Participialsätze).

Dass der Uebersetzungsstoff im allgemeinen gut gewählt ist und dass alle Theile der lateinischen Syntax darin zur allseitigen und erschöpfenden Uebung kommen, kann nicht in Abrede gestellt werden; allein ich habe diesem Buche den Vorwurf zu machen, dass es nicht immer stufenweis vorwärtsschreitet. Es ist aus dem ersten Abschnitte nicht recht ersichtlich, welche Kenntnisse aus der Elementarsyntax der Hr. Verfasser bei einem Schüler, welcher die lateinische Syntax der Anordnung dieses Buches folgend lernen soll, voraussetzt. Die ersten Sätze z. B., welche Subject und Prädicat betreffen, sind sehr einfach, und einzelne Anmerkungen scheinen anzudeuten, dass nichts von der Construction mit *ut* und des Acc. c. Inf. als bekannt vorausgesetzt wird. So z. B. Seite 1: „ich werde mir Mühe geben, dass“ mit der Anmerkung *operam dare, ut*; Seite 8 Anmerkung 3 *se — — daturum (esse)*, Acc. c. Inf.; oben im Text: „welcher versprochen hatte, dass er geben wolle;“ Seite 10 ich glaube, dass; dazu die Anmerkung Acc. c. Inf. Indessen in demselben Abschnitte über die Casuslehre ist *ut* und der Acc. c. Inf. 3. Pers. verwendet, ohne dass Anmerkungen dem immer zu Hilfe kämen und selbst so, dass statt des vollständigen Satzes mit *dass* die verkürzte Infinitivconstruction im Deutschen gegeben ist oder der bloße Coniunctiv; z. B. Seite 41: „mit der Bitte, sie auf das sorgsamste aufzubewahren.“ Es ist deshalb Kenntnis dieses Theiles der Syntax, welcher doch erst in der zweiten Hälfte des Buches geübt wird, schon in diesem ersten Abschnitte der Hauptsache nach nicht gut zu entbehren.

Es macht sich bei allen Büchern dieser Art das Bedürfnis fühlbar, dass der Infinitiv, Sätze mit „dass“ und die Participien zweimal zur Einübung kommen: in einem elementaren Theile, welcher vorläufig die Hauptsachen enthält, und später noch einmal ausführlicher nach der Einübung der Casuslehre. Es wird so möglich, die Abweichungen der lateinischen Casuslehre vom Deutschen in längeren Satzverbindungen zur Verwendung zu bringen, und, was das Uebersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche betrifft, so kann man doch offenbar nicht eine Seite aus dem leichtesten Schriftsteller lesen, ohne das wichtigste aus der Lehre vom Infinitiv u. s. w. vorher behandelt zu haben. Dazu kommt, dass sich gerade dieser Theil der lateinischen Syntax nicht durch gelegentliche Erwähnung erklären lässt, ohne Verwirrung und Oberflächlichkeit hervorzubringen. Eine Grammatik mag immerhin die lateinische Syntax streng syste-

matisch behandeln; ein Übungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische muss füglich mit den Dingen beginnen, deren Kenntniss sich sowohl bei der Lectüre, als beim Uebersetzen ins Lateinische am wenigsten entbehren lässt.

Der Hr. Verf. will mit seinem Buche eine für 2—3 Jahrescourse hinreichende Abwechslung bieten und empfiehlt die Übungsbeispiele besonders zum Gebrauche beim mündlichen Uebersetzen. Dass nur durch vieles Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische im Anschlusse an den grammatischen Unterricht Correctheit und Fertigkeit in mündlicher und schriftlicher Darstellung, so wie ein richtiges Verständniss der Classiker erreicht werden könne, wird ihm ebenfalls jeder zugeben; wiewohl auf der andern Seite nicht geleugnet werden kann, dass vielfach auf Gymnasien diesen Übungen eine viel zu geringe Zeit eingeräumt wird. Ein Schüler, welcher später das Lateinische correct schreiben soll, muss von vornherein gewöhnt werden, eine Regel erst dann für verstanden zu halten, wenn er sie mit Sicherheit und Bewusstsein verwenden kann.

Aufgaben zum Uebersetzen ins Lateinische für Sexta und Quinta im Anschluss an die Grammatik von Ellendt-Seyffert von Dr. August Haacke, Gymnasial-Director und Professor in Torgau. Vierte verbesserte Auflage. Berlin, Weidmannsche Buchhdlg. 1869. 8. 198 S. 15 Sgr.

Aufgaben zum Uebersetzen ins Lateinische für Quarta im Anschluss an die Grammatik von Ellendt-Seyffert von Dr. August Haacke, Gymnasial-Director und Professor in Torgau. Sechste neu bearbeitete Auflage. Berlin, Weidmannsche Buchhdlg. 1870. 8. VI, 192 S. 15 Sgr.

Das Buch schliesst sich, wie das Titelblatt sagt, an die Grammatik von Ellendt-Seyffert an. Indessen nur in dem syntaktischen Theile (von Seite 95 des ersten Theils an) sind die betreffenden Paragraphen der genannten Grammatik, zu deren Einübung jeder Abschnitt dient, beigelegt. Die ersten 95 Seiten, zur Einübung der Formenlehre bestimmt, sind ebenso gut neben jeder anderen Grammatik verwendbar. Der erste Theil umfasste früher die gesammte Formenlehre, enthielt also für Sexta zu viel und reichte für Quinta nicht mehr ganz aus. Es ist deshalb in dieser vierten Auflage schon in diesem Theile, um das Buch für beide Classen ausreichend zu machen, ein Stück Syntax behandelt. Der zweite Theil hat in der sechsten Auflage durch den engeren Anschluss an die Ellendt-Seyffertsche Grammatik eine von der früheren erheblich abweichende Gestalt bekommen. Die beiden Bücher enthalten in ihrem syntaktischen Theile Beispiele zur Einübung der Casuslehre, der Participien, Gerundien, des Inf. und Acc. c. Inf., der verschiedenen dem deutschen „dass“ entsprechenden Constructionen, der cons. temporum und des abhängigen Coniunctivs, der oratio obliqua; ferner Übungssätze den Gebrauch des Indicativus und unabhängigen Coniunctivus betreffend. Zum Schluss findet sich ein Abschnitt über die Coniunctionen (Seyfferts Gr. §§ 343—350). Es möchte nicht gut möglich sein, dies alles schon mit einem Quartaner einzurüben;

allein es thut dies der Brauchbarkeit des Buches nicht den geringsten Abbruch. Es sei hier nur bemerkt, dass der zweite Theil, obwohl er dem Titelblatte nach für Quarta bestimmt ist, über diese Classe schon hinausgeht. Ebenso wird manches schon in dem ersten, für Sexta und Quinta bestimmten Theile behandelte nach dem Lehrplane der meisten Gymnasien für die folgende Classe aufgespart.

Die von dem Hrn. Verf. in der Vorrede ausgesprochenen Grundsätze sind so unbestreitbar und liegen so nahe, dass man sich nicht genug wandern kann, sie nicht in allen Büchern der Art befolgt zu sehen. Noch nicht dagewesene Regeln, so weit sie ihre Verschiedenheit der lateinischen und deutschen Ausdrucksweise herüber, sollen nicht anticipirt werden. Bereits dagewesene Regeln sollen öfter wiederkehren, damit das Gelernte aufgefrischt und ein mechanisches Arbeiten verhütet werden, wie es die Anwendung einer und derselben Regel in einer gewissen Anzahl von Sätzen mit sich bringen würde. Da diese Grundsätze nicht nur ausgesprochen, sondern auch befolgt sind, da ferner die Phrasologie durchaus tadellos und der Inhalt der Sätze gut gewählt ist, und da der syntaktische Theil sich an eine Grammatik anlehnt, welche verbreitet ist, und deren Vorzüge unbestreitbar sind: so wird man diesen Uebungsbüchern eine hervorragende Stellung unter den Büchern gleichen Zweckes einräumen müssen, falls man nicht gegen die Reihenfolge, in welcher die lateinische Syntax darin zur Einübung kommt, und an welche man, da das Buch stufenweis fortschreitet, im ganzen beim Gebrauche desselben gebunden ist, etwas einzuwenden hat.

Die Reihenfolge ist diese. Auf die Formenlehre (Th. I, Seite 95) folgen Beispiele, das Subject, Prädicat, Attribut und die Apposition betreffend, sodann Sätze zur Casuslehre, mit Annahme einiger schwereren und weniger wichtigen Regeln, für welche Uebungssätze Theil II Seite 93—105 nachfolgen. Den Schluss bilden im ersten Theile einige Seiten in Bezug auf den Acc. c. Inf. und die Participialconstructions.

Der zweite Theil beginnt mit drei Abschnitten, in welchen Eigenbümlichkeiten im Gebrauche der lateinischen Substantiva, Adjectiva und Pronomina behandelt werden. Dann folgen directe Fragen; hierauf der Gebrauch der Tempora und Modi, der Acc. c. Inf., die Consecutio temporum, orat. obliqua, Participia, Gerundia; sodann ein Nachtrag zur Lehre von den Casus und den Präpositionen; und im Anschluss an Seyfferts Grammatik §§ 343—350 noch die Conjunctionen. Den Schluss bilden vermischte Beispiele zur gesammten Syntax in zusammenhängender Darstellung. Die Casuslehre ist also in ihrem leichteren Abschnitte im ersten Theile vorweg genommen. Eben dort ist auch zur vorläufigen Einübung des Acc. c. Inf. und der Participialconstructions in ihren Hauptsachen Gelegenheit gegeben. Das schwierigere folgt in passender Anordnung im zweiten Theile.

Jeder der beiden Theile hat am Schlusse ein deutsch-lateinisches Wörterverzeichnis. Den Uebungstücken selbst sind weder Vocabeln, nach sonstige Anmerkungen untersetzt. Allerdings ist der Schüler dadurch zu einer mühsameren und also auch wohl erfolgreicheren Präparation gezwungen; allein einem Sextaner, welcher *sum* lernt und die Declinationen erst einübt, möchte das Aufsuchen der Vocabeln in einem alphabetisch geordneten Lexikon, welches das ganze Buch betrifft, viel Zeit rauben und nicht den entsprechenden Nutzen bringen. Auch lassen sich die Vocabeln besser aus einem gedruckten Buche lernen, als aus dem undeutlich geschriebenen Präparationshefte eines Anfängers, der sich oft verschreiben wird. Aus diesen Gründen scheint es mir wünschenswerth, dass für das *Sextapennum* wenigstens die Vocabeln für jeden Abschnitt am Ende des Buches zusammen zu finden wären.

Zweitens könnte das Buch wohl unter dem Texte hier und dort eine Hinweisung auf die Grammatik enthalten oder einen Fingerzeig in Bezug auf eine phraseologische Schwierigkeit. Denn obwohl derjenige, welcher sich des Buches beim Unterrichte bedient, im ganzen dieser Anordnung folgen wird, so sind doch über manche Punkte Meinungsverschiedenheiten möglich. Der Lehrplan jedes Gymnasiums gestattet zum Beispiel nicht, von der Casuslehre schon vor dem *Acc. c. Inf.* einen so grossen Theil durchzunehmen, als in dem Plane dieses Buches liegt. Es wäre deshalb zu wünschen, dass in späteren Stücken weniger wichtige Regeln, welche nach der Anordnung des Buches allerdings bekannt sein müssen, aber es vielleicht dem Schüler manches Gymnasiums noch nicht sind, sobald sie vorkommen, durch Verweisung auf die Grammatik oder durch directe Angabe dem Schüler nahe gelegt würden. Freilich wäre dies entweder ein Anticipiren, wenn die Schüler noch nichts davon gehabt haben und der Hr. Verf. hält dies mit Recht für sehr schädlich; oder es wäre überflüssig für aufmerksame Schüler, welche das vorhergehende verstanden haben. Allein es kann dies selbstverständlich nur Dinge betreffen, welche keiner besonderen Erklärung bedürfen, wie manche Einzelheiten der Casuslehre, nicht aber eigenthümliche und sorgsam lange zu übende Constructions der lateinischen Syntax. So wird man auch nicht immer Gelegenheit und Zeit haben, das in den drei ersten Capitel des zweiten Theils behandelte grade an dieser Stelle zu üben (*concrete Substantiva* im Lateinischen statt der deutschen *Abstracta*, *nomina propria* im Pluralis und in Verbindung mit *ille* u. s. w.) Das in Abschnitten, wie diese behandelte Eigenthümliche der lateinischen Sprache sollte, wo es in den nachfolgenden Abschnitten wieder vorkommt, billiger Weise durch eine Anmerkung oder durch eine Verweisung auf die Grammatik angedeutet werden.

Namentlich scheint mir dies rathsam in den zusammenhängenden Stücken zur Einübung der gesammten Syntax, welche sich am Ende des zweiten Theils befinden (Seite 112—140), damit diese

Stücke, welche für die Infinitivconstructionen, *ut, ne, quin, quominus* und Participien so instructiv sind, und deren Phraseologie sich überall in dem Kreise der dem Schüler bekannten Ausdrücke bewegt, auch schon von einem Schüler übersetzt werden können, welcher aus der Casuslehre erst das allerwichtigste weiß und welchem von dem abweichenden Gebrauche des Indicativ im Lateinischen, wovon in diesen Stücken hin und wieder Beispiele vorkommen, und welcher ja so früh nirgends behandelt wird, noch nicht gesprochen worden ist.

Ueber die Wahl der Beispiele ist nur lobendes zu berichten. Es möge das Buch denen, welche es noch nicht kennen, bestens empfohlen sein.

Regel- und Uebungsbuch für das Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische. Deutsch-lateinisches Uebersetzungsbuch. Erster Theil. Von Dr. R. W. Fritzsche, weil. Lehrer am Gymnasium zu St. Nicolai in Leipzig. Zweite Ausgabe. Leipzig, Herm. Fritzsches Verlag. 1869. VI, 77 S. 7/8 Sgr. kl. 4.

Das Büchlein ist für Sexta und Quinta bestimmt, entweder als Vorschule zu des Herrn Verf. „Geschichte Roms zum Uebersetzen ins Lateinische,“ oder zu einem andern Uebersetzungsbuche. Es behandelt die Geschlechtsregeln, die Verbindung des Adjectivs mit dem Substantiv, den einfachen Satz, die Bedeutung der einzelnen Casus, des Comparativs und Superlativs, des Adverbiums und der Pronomina. Ein anderer Abschnitt handelt von dem unbestimmten Pronomen „man“. Darauf folgen Bemerkungen über Haupt- und Nebensätze, über directe und indirecte Fragesätze. Sodann werden die Sätze besprochen, welche im Deutschen durch „dass“ eingeleitet sind. Den Schluss bilden einige Paragraphen über Participialconstructionen. Dazwischen finden sich Uebungsstücke für die betreffenden Regeln.

Das Buch ist klar geschrieben, aber zu weitläufig. Man könnte meinen, es sei für den Selbstunterricht bestimmt. Die meisten Dinge, welche darin abgehandelt werden, müssen mündlich vom Lehrer in den beiden unteren Classen in dieser Weise und in dieser Breite erörtert werden. Wenn aber eine Beziehung auf ein bestimmtes Buch dabei für nothwendig erachtet wird, so darf dies nur die Regel in knappster Form enthalten. Ein junger Lehrer, welcher zum ersten Male den Elementarunterricht im Lateinischen zu erteilen hat, wird das Buch nicht ohne Vortheil für seine Schüler aufmerksam durchlesen; aber für die Schüler der untersten Classen ist für die dort zu lernende Syntax nichts nöthig, als einige kurze Regeln, welche das Resultat der mündlichen Erklärung so präcis als möglich fixiren, und welche mit Leichtigkeit behalten oder auswendig gelernt werden können. Ich wenigstens wüsste nicht, wie ich so ausführlich erklärende Paragraphen beim Unterrichte in Sexta und Quinta zur Verwendung bringen sollte. Indessen verhindert dies nicht, die Art, wie der Herr Verf. manche dem Anfänger schwie-

rige Punkte erörtert hat, zu leben. Ein Lehrer, welcher dieser Anweisung folgt, wird gewiß bei seinen Schülern das gewünschte Verständnis erzielen. Ich rechne hierher namentlich die Bemerkungen über *directe* und *indirecte* Fragesätze, über den *abl. absol.*, über das *pron. possessivum* der dritten Person.

In Beziehung auf die Sache selbst finde ich folgendes anzustellen:

§ 15 ist über das Geschlecht der Substantiva auf *io* eine Regel gegeben, welche von der gewöhnlichen abweicht und deren Begründung in das Herrn Verf. latein. Formenlehre S. 96 zu finden ist. Es werden nämlich die Feminina auf *io* einzeln als Ausnahmen von der Hauptregel aufgeführt, anstatt, wie herkömmlich die ganze Endung den Femininis zuzuweisen und die 3 oder 4 wichtigsten Masculina auf *io* als Ausnahmen beizufügen. Ich kann diese Neuerung nicht billigen, weil sie ohne sonstigen Vortheil an Stelle des einfacheren das complicirtere setzt.

§ 16 fehlt *amnis* unter den Masculinis.

§ 58 steht, dass *subter* und *super* mit dem Ablativ stehen, wenn sie auf die Frage: „wo?“ antworten.

§ 59 könnten *procul* und *simul* mit demselben Rechte unter die Präpositionen, welche den Ablativ regieren, mit aufgenommen werden, wie *palam*.

Von den Casibus ist der Ablativ mit großer Ausführlichkeit behandelt. Auf 9 verschiedene Fragen soll er antworten. Der äußerlichsten Form der deutschen Uebersetzung nach sind hier die heterogensten Dinge zusammengewürfelt; z. B. „an Gift sterben“, „an Beredtsamkeit übertreffen“, „am Eurotas gelegen“, „an den Hals ziehen“ dies soll alles auf die Frage „woran?“ antworten. Was nun von diesen Fällen nicht durch den bloßen Ablativ wiedergegeben werden kann, wird als Ausnahme specificirt. Den Abschnitt über den Ablativ halte ich für verfehlt.

§§ 125 und 127 wird *an* in der directen Frage mit dem angehängten *ne* als ganz gleichbedeutend ausgegeben.

§ 128 steht, das angehängte *ne* bedeute auch, dass man „ja“ als Antwort erwarte. Im Deutschen werde in diesem Falle das Wörtchen „nicht“ hinzugefügt, Wozu diese Umschweife? Nicht das *ne*, sondern dass *non* des *nomine* bewirkt, dass man eine bejahende Antwort erwartet.

§ 139 werden die Verba, welche eine beabsichtigte Folge ausdrücken, nach welchen also der abhängige negative Satz durch *ne* eingeleitet wird, aufgezählt neben den Wendungen, nach welchen ein reiner Folgesatz steht. Nach § 140 muß der Schüler glauben, es stehe auch nach diesen Verbis *ut non*; was ja doch von den dort aufgezählten einzig nach den Verbis des Bewirkens erlaubt wäre.

§ 142. Ich sehe nicht ein, weshalb nach *quod* der Indicativ so nachdrücklich verlangt wird. Für einen Schüler dieser Stufe regiert *quod* den Indicativ oder den Coniunctiv, je nachdem im Deutschen der eine oder der andere Modus darnach steht.

Lateinisch-deutsche und deutsch-lateinische Uebungsbeispiele aus classischen Schriftstellern. Zu gründlicher und stufenweise fortschreitender Einübung der Formenlehre, so wie zur Vorbereitung auf die Syntax nach Putschas lateinischer Grammatik zusammengestellt und mit einem Auszuge aus der Formenlehre derselben Grammatik versehen von Julius Albert Dünnebier. Dreizehnte Auflage. Jena, Maukes Verlag (Hermann Dufft). 1868. XVI, 192 Seiten. gr. 8.

Auf dem einen Titelblatte giebt sich das Buch als zweiter Cursus des Elementarbuches der lateinischen Sprache für die ersten Unterrichtsstufen aus. Schon seit der fünften Auflage ist es fast unverändert abgedruckt worden. Der Beifall, den es sich in seiner gegenwärtigen Gestalt erworben, hat den Herrn Verf. von Aenderungen zurückgehalten. In der Vorrede zur ersten Auflage ist der methodische Grundsatz, nach welchem das Buch gearbeitet ist, klar in folgendem ausgesprochen: „Nach meinem Dafürhalten muss in einem Elementarbuch die systematische Ordnung sich dem Praktischen durchaus unterordnen, oder vielmehr: die Systematik eines solchen Buches muss in dem stufenmässigen Fortschreiten vom leichtern zum schwerern gesucht und gefunden werden.“ Von den 4 Conjugationen wird vorläufig in den Uebersetzungsbeispielen nur der Indicativ, Imperativ und Infinitiv Präsens Activi, sowie der Indicativ Präsens Passivi behandelt. Hierauf folgen die Declinationen, Comparationen, Pronomina und Zahlwörter, dann erst die übrigen Formen des regelmässigen Verbums und die Deponentia, die verba anomala und defectiva bilden den Schluss. Die sogenannten unregelmässigen Verba werden nicht mehr in dem Buche geübt, obgleich eine ziemliche Anzahl derselben gelegentlich vorkommt.

Nebenher sind bei passender Gelegenheit eine Menge syntaktischer Regeln erwähnt. Obschon die präzise Form, welche ihnen der Herr Verf. gegeben hat, zu loben ist, so ist doch vieles darunter, was über den Standpunkt eines Sextaners und angehenden Quintaners weit hinausgeht. Dass *dignus* und *indignus* den Ablativ erfordern und ähnliches kann man ja wohl dem Sextaner gelegentlich sagen, ohne ihn zu verwirren und ohne dadurch seine Kraft, welche zunächst auf Einübung der Formen gehen soll, zu zersplittern. Allein wenn Dinge, wie die Construction des Acc. c. Inf., der Nom. c. Inf., *ut, ne, quoniam, quominus*, indirecte Fragen nach beiläufiger Erwähnung nicht nur in den lateinischen, sondern auch in den deutschen Uebungssätzen als bekannt vorausgesetzt werden, ohne dass wenigstens eine Zurückweisung auf die vorhergehende syntaktische Anmerkung dem Schüler den Fall ins Gedächtnis zurückruft, so scheint mir dies zu viel verlangt. Es ist zwar schwer, Coniunctivformen und Infinitive in Sätzen in hinreichender Anzahl zur Anwendung zu bringen, ohne dass schon früh gewisse, erst später vollständig zu verstehende Constructionen vorausgenommen werden. Allein für die Einübung der Infinitive nehme man mit dem deutschen übereinstimmende

Fälle und lasse den Infinitivus von Verbis, wie pflegen, können, scheinen, abhängen. Wozu die persönliche passive Construction der Verba „sagen und glauben“ in ihrer ganzen Ausdehnung herbeiziehen, da doch für den vorliegenden Zweck die dritte Person *dicitur, dicuntur* (soll, sollen) genügt? Ebenso wenig kann ich es billigen, dass in dem Sextanerpensum in deutschen Uebersetzungsbeispielen indirecte Fragen vorkommen, ohne dass der zu setzende Coniunctiv angedeutet ist. *Ut* bringe man in absoluten Finalsätzen, als „damit“ vor; das ist leicht zu verstehen. Bei der Einübung der regelmäßigen Verba die Construction des Acc. c. Inf. schon zu Hilfe zu nehmen, ist ebenfalls bedenklich; noch viel weniger ist es zu billigen, dass solche von *verbis dicendi* abhängig gemachte Sätze in ganz deutscher Weise mit dem bloßen Coniunctiv ohne dass einem Sextaner — denn mit Schülern dieser Classe übt man die regelmäßigen Coniugationen ein — zum Uebersetzen vorgelegt werden. Denke man sich dazwischen affirmative und negative Absichtssätze, hier und da auch einen negativen Folgesatz, und ein jeder, welcher den lateinischen Unterricht in Sexta ertheilt hat, wird eingestehen, dass mit einem Male darin zu viel geboten wird. Die lateinischen Verse, welche Aufnahme gefunden haben, darunter selbst sapphische Strophen des Horaz, erfordern, selbst wenn die Construction klar ist, wegen der Kühnheit der Wortstellung und Ungewöhnlichkeit des Ausdrucks zu viel Erklärung von Seiten des Lehrers, zumal so herausgerissen aus ihrem Zusammenhange. Diese Mängel sind um so mehr zu bedauern, als die Sätze alle von musterhafter Einfachheit sind und sich durch ihre Phrasologie ebenso, wie durch ihren leicht verständlichen Inhalt recht sehr zum Uebersetzen mit Anfängern eignen würden, wenn das syntaktische, wie billig, durch leichte Aenderungen auf ein möglichst bescheidenes Maf zurückgeführt würde.

Ein Uebungsbuch für den ersten Elementarunterricht im Lateinischen, welches sich bei angemessener Anordnung des Stoffes wirklich in den Grenzen des diesem Standpunkte angemessenen hält, scheint trotz der großen Zahl solcher Bücher eine Seltenheit: Allerdings ist der wirkliche Standpunkt selbst der besten Classe etwas niedriger, als es dem Lehrplane nach, welcher vollständige und allseitige Durcharbeitung und Aneignung des angewiesenen Stoffes verlangt, der Fall sein müsste: Dass ein Uebungsbuch von der höchsten Forderung des idealen Standpunktes der Classe, für welche es bestimmt ist, nichts ablässt, ist nur zu billigen, aber — *est modus est rebus; sunt certi denique fines*,

Seit der 6. Auflage erscheint das Buch fast unverändert. Die 13. Auflage folgt auf die 12. nach einem Zwischenraume von 6 Jahren, während die Auflagen von der 5. bis 10. kaum je ein Jahr auseinander liegen. Falls die 12. Auflage nicht um so viel stärker war, so beweist dies, dass das früher ohne Zweifel sehr verbreitete Buch an Terrain verloren hat und von Schulbüchern, die als praktischer befanden worden sind, verdrängt worden ist.

Die erste Hälfte des Buches giebt einen Auszug der lateinischen Formenlehre nach Putsches Grammatik. Dass Veränderungen in diesem Theile überflüssig sind, kann nicht behauptet werden. Ein so oft verlegtes Buch müsste allmählich von jedem Vorwurf in Bezug auf nicht gleichgiltige Einzelheiten, in Bezug auf Präcision, Anordnung und Uebersichtlichkeit frei geworden sein. Indessen an mehr als einer Stelle ist eine Revision um so mehr wünschenswerth, als wir es hier, wie ich wiederhole, mit einem Buche zu thun haben, welches wegen seiner guten Beispielsammlung dem Schulgebrauche erhalten zu werden verdient. Damit dies möglich ist, wird sich der Herr Verf. zu Umarbeitungen entschließen müssen sowohl im ersten, als im zweiten Theile. So ist z. B. dem Abschnitte über die verba anomala und defectiva eine ganz andere Gestalt zu wünschen. Es fehlt dort an Uebersichtlichkeit und Kürze, was schon daraus hervorgeht, dass diese Verba, für welche ein so beschränkter Raum hinreicht, zwölf volle Seiten in diesem Buche einnehmen. Die lateinischen Formen sind durchgängig mit stärkerer Schrift gedruckt, allein, wenn alles gleich stark gedruckt ist, so schweift das Auge darüber mit Indifferenz hin. Von dem Präsens von *fero* z. B. müssen nur *fers*, *fert*, *fertis* durch den Druck unterschieden werden. Ferner lenkt es die Aufmerksamkeit ab und erschwert das Lernen, wenn überflüssiger Weise zum Gebrauche für einen Schüler, welcher hier angekommen die regelmässigen Conjugationen schon kennt, alle Tempora durchconjugirt werden. Für *tuleram* und *latus sum* alle übrigen 5 Personen lateinisch und deutsch hinzusetzen, ist verkehrt; denn es verhindert den Schüler, seine Aufmerksamkeit auf die bemerkenswerthen und abweichenden Formen zu concentriren. Ich will damit nicht sagen, dass alles, was der Schüler selbst muss ableiten können, bei diesen Verbis ausgeschieden werden müsse, aber, ich sollte meinen, die erste Person Singularis könnte genügen. Sodann haben bei den Verbis defectivis einige veraltete oder ungebrauchliche Formen Aufnahme gefunden: (z. B. der Imperativ *ei*, von *inquam* das volle Imperfectum, *esse* hassend sollte in Klammern die Bemerkung enthalten, dass es nur in der Zusammensetzung *exesse* und *perosse* zu verwenden ist).

Sehr viel ist anzusetzen in Bezug auf die Angabe der Quantität. Es fehlt hier an Durchführung eines Princips; *volo* ist angegeben, aber nicht *vālo*, *vālo*, nicht *vēlim*. *Feror* und *tūti* ist notirt; nicht aber *lātum*. Besonders schlimm steht es mit *fo*; der Indicativ und Coniunctiv Präsens *fo*, *fam* sind aus Versehen als kurz notirt, im Futurum steht richtig *fam*; dass *ferem* und *ferti* ein kurzes *i* haben, ist garnicht bemerkt. Dass *codo* „gib her, sag“ ein kurzes *e* hat verdiente aus einem naheliegenden Grunde auch gesagt zu werden. Bei der Coniunction von *sum* ist die Quantität von *es* nicht angegeben, bei *passum* nicht die des *o* im Perfectum, bei *volo* nicht die der zweiten Person *vis* u. s. w.

Kleine Aenderungen dieser und ähnlicher Art in den verschie-

densten Theilen des Buches würden die Brauchbarkeit desselben erhöhen.

Uebungsbuch für den Elementarcursus der lateinischen Formenlehre von Dr. Johannes von Gruber, Gymnasialprofessor. Erste Abtheilung. Stralquad. C. Hingsts Nachfolger (A. Dühr). 1868. gr. 8. VIII, 85 S.

Wer das vortreffliche Uebungsbuch des Herrn Verfassers zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für Tertia kennt, bringt diesem für Sexta bestimmten Büchelchen gewiss das beste Vorurtheil entgegen, und er wird sich bei einer genaueren Durchsicht in seiner Erwartung nicht getäuscht sehen. Der Nutzen, welchen der lateinische Unterricht nach der Meinung des Herrn Verf. vor allem haben muss, ist der, dass der Knabe an der fremden Sprache den grammatischen Bau einer Sprache als ein regelmäßiges, harmonisches Ganze erkennen lerne. Dieses gewähre ihm Einsicht in seine eigene Muttersprache und Anleitung zur richtigen Erlernung anderer fremden Sprachen. Deshalb dürfe das Material nicht zu sehr zerstückelt vorgeführt werden.

Die Anordnung weicht aus dem in der Einleitung auseinandergesetzten methodischen Gründen wesentlich von der gewöhnlichen ab. Die dritte Declination verursache wegen ihrer mannigfachen Genetivbildung, wegen ihrer ausnahmereichen Genuaregeln und wegen ihrer substantivischen und adjectivischen Casusbildung dem Schüler grössere Schwierigkeiten, als die mannigfaltigen Conjugationsformen. Deshalb wird vorläufig in einem ersten Cursus die erste und zweite Declination eingeübt, das Verbum esse und die erste Conjugation. Zerstückelt wird das Material hier allerdings auch, aber nach grösseren Gruppen, nicht nach den einzelnen Zeiten. Zunächst behandelt ein Abschnitt die Indicativi Activi, ein anderer die des Passivis; dann folgen in zwei anderen Abschnitten die übrigen bleibenden Formen des Activi und Passivi. Um nun gleich auf den ersten 5 Seiten, wo nur von den zwei ersten Declinationen die Rede ist, die Bedeutung der einzelnen Casus in dem einfachen Satze zu veranschaulichen, sind die Verbalformen, welche die Beziehung der Worte auf einander vermitteln, mit Hinzufügung der deutschen Uebersetzung in Klammern gesetzt. Hierauf, wenn der Schüler sich im Bereiche der ersten zwei Declinationen gewöhnt hat, die Congruenz vom Adjectiv und Substantiv zu beobachten, die Verschiedenheit der Geschlechtsbestimmung im Deutschen und Lateinischen zu erwägen, Casus und Numerus zu erkennen, wird, nachdem das Verbum an Beispielen der ersten Conjugation ausführlich geübt ist, zur dritten Declination übergegangen, an welche sich dann kurz die beiden andern schliessen. Hierauf folgt die Comparation, dann kommen die Zahlwörter und Pronomina. Nun folgt die zweite und vierte Conjugation, schliesslich die dritte und einige Uebungsstücke, alle vier Conjugationen zusammen betreffend. Hieran reihen sich die Com-

posita von esse, die conjug. periphrastica, die Bildung der Adverbia und die Präpositionen. Den Schluss bildet ein Anhang zusammenhängender Lesestücke.

Den drei ersten Abschnitten sind die Vocabeln in Form eines kleinen Lexikons alphabetisch geordnet beigelegt. Die dagewesenen werden im folgenden dann nicht wieder aufgezählt. Der Schüler soll sich im kleinen daran üben, ein Lexikon zu gebrauchen. Vom vierten Abschnitte an müssen die nöthigen Vocabeln am Schlusse des Buches in dem lateinisch-deutschen und deutsch-lateinischen Wörterbuche gesucht werden.

Den lateinischen, wie den deutschen Uebungssätzen kann man alle erforderlichen guten Eigenschaften nachsagen. Ihr Inhalt ist klar; das einzuübende ist auf engem Raume dicht gedrängt; nirgends sind Schwierigkeiten, welche mit Hilfe des gelehrten noch nicht bewältigt werden könnten; solche aber, welche hier bewältigt werden müssen; finden sich in Menge.

Der Herr Verfasser hat den Vorwurf vorausgesehen, einen zu dürftigen und nicht ausreichenden Stoff gegeben zu haben. Ich stimme seinen Gründen, weshalb er nur so viel an Uebersetzungsstoff, als ihm nothwendig schien und nicht mehr gegeben hat, zwar bei; aber dennoch meine ich, dass eine mehr als ausreichende Reichhaltigkeit nicht schaden kann, wenn die Anlage des Buches überhaupt eine Auswahl gestattet. Dies ist aber bei diesem Buche der Fall, das Wörterbuch am Ende erlaubt dem Lehrer vom vierten Abschnitt an, die Stücke mit Auswahl zu lesen. Manchmal indessen wird vielen der Stoff nicht einmal ausreichend erscheinen. Der zweiten Conjugation sind z. B. nur anderthalb Seiten lateinischer und deutscher Uebungsstücke zugewiesen, der dritten nur zwei Seiten, der conjug. periphrastica nur eine Seite. Weshalb dem Lehrer so die Möglichkeit abschneiden, bei Dingen, welche in der beabsichtigten Zeit einzuüben ihm nicht gelungen ist, etwas länger zu verweilen?

Was die conjugatio periphrastica anbelangt, so sei bemerkt, dass sie schon vor dem speciell ihrer Einübung bestimmten Abschnitte gelegentlich angebracht ist, anfangs zwar mit Behutsamkeit, indem eine wörtliche Uebersetzung in der Klammer die lateinische Uebersetzung nahe legt.

Wiewohl die einfache Form des Gerundivums bei nicht hinzutretender Person gleich von Anfang an unbedenklich zuzulassen ist, wenn die deutsche Uebersetzung etwas zu Hilfe kommt, so möchte doch die andere Form zu vermeiden sein, so lange noch so viel andere Schwierigkeiten zu bewältigen sind.

Lateinische Grammatik für Gymnasien und Realschulen von Dr. Johannes von Gruber, Gymnasialprofessor in Stralsund. Erster Theil. Formenlehre. Vierte Auflage. Stralsund. C. Hingsts Nachfolger (A. Dühr). 1868. gr. 8. VIII, 124 S.

Es ist in dieser vierten Auflage der Versuch gemacht, die latei-

nische Formenlehre in einer für alle Classen des Gymnasiums ausreichenden Weise so zusammenzustellen, dass es möglich ist, dasselbe Buch, in welchem der Primaner Aufschluss finden soll über alles auf die lateinischen Formen bezügliche, doch schon in der Sexta zu gebrauchen. Da das Buch nicht ein Uebungsbuch, sondern eine Grammatik ist, so überlässt es dem Lehrer ganz die Reihenfolge, in welcher er die einzelnen Theile der Formenlehre behandeln will. Es führt nicht die Conjugationen und Declinationen stückweise und nach Rücksichten des praktischen Gebrauchs gruppiert vor, sondern im systematischen Zusammenhange, wie es die Sache an sich verlangt. Nur in einem Punkte hat der Herr Verfasser das Praktische dem Systematischen vorgezogen, in der Anordnung der unregelmässigen Verba. Diese sind nicht nach der Gleichartigkeit der Abnormitäten geordnet, wie gewöhnlich, sondern einfach alphabetisch. Ich glaube, man muss dies billigen. Nicht blofs das Nachschlagen erleichtert es. Das liesse sich auch anders erreichen; man brauchte ja nur die Verba zu numeriren und der systematischen Aufzählung noch einmal die Präséntia in alphabetischer Reihenfolge mit der betreffenden Nummer hinzufügen. Ein wichtigerer Vortheil empfiehlt, die unregelmässigen Verba nicht nach ihren Eigenthümlichkeiten geordnet lernen zu lassen. Von zehn Verbis, die in gleicher Weise das Perfectum und Supinum bilden, lernt der Schüler für den Augenblick die Stammformen zu schnell und zu mechanisch, als dass er sie dauernd behalten könnte; zehn Verba von verschiedener Abweichung hinter einander zu lernen, erfordert mehr Aufmerksamkeit, und das mühsamer Erworbene sitzt fester. Ueberdies wird ja allgemein bei dem Memoriren dieser Verba durchaus nur auf das gedächtnismässige Wissen gesehen.

Der Cursus von Sexta ist durch Klammern am Rande bezeichnet. Das übrige oberhalb des Querstriches soll für Quinta bestimmt sein. Die unterhalb des Querstriches fortlaufend zu den einzelnen Paragraphen hinzugefügten Erweiterungen sollen für die oberen Classen sein. Was das Pensum der ersten beiden Classen betrifft, so würde über Einzelheiten manche Meinungsverschiedenheit möglich sein. Indessen die Anordnung des Buches ist eine so übersichtliche, dass der Lehrer, ohne durch das Buch behindert zu sein, manches früher, manches später nehmen kann, als es in der durch die Striche ausgedrückten Meinung des Herrn Verfassers liegt. Aber was die unten zugefügten Bemerkungen betrifft, so ist man überrascht, wenn man vorher in der Vorrede gelesen hat, dass weder eine Formenlehre, noch eine Syntax, welche für die Schule bestimmt ist, mit dem in ihr gegebenen Material die Grenzen des für die Gesamtheit der Schüler nöthigen überschreiten soll, da der Lehrer, welcher fähigeren Schülern oder künftigen Philologen mehr zu geben wünsche, ihnen doch meistens eine grössere Grammatik zu empfehlen pflege. „Eine Schulgrammatik“, sagt der Herr Verfasser, „soll eigentlich nicht mehr enthalten, als das was gefordert werden kann, dass jeder

Abiturient wisse“. Ich meine im Gegentheil, eine Formenlehre, welche wie diese angelegt ist, kann etwas mehr enthalten, als billiger Weise von dem besten Abiturienten verlangt werden darf. Denn die einzelnen Abnormitäten, welche auf einer höheren Stufe zu wissen gelegentlich nothwendig ist, werden nicht mehr, wie das Pensum von Sexta und Quinta auswendig gelernt. Das Buch muss ihm über alles, was in den Schriftstellern, mit welchen er auf der Schule zu thun hat, auffallendes und von dem Normalen abweichendes vorkommen kann, Aufschluss geben. Er muss über manche Einzelheit darin Auskunft finden, damit er vorkommenden Falls mit Vertrauen darin suche. Dem Schüler der oberen Classen muss man Lehrbücher in die Hand geben, welche seine Selbstthätigkeit anregen und es ihm möglich machen, über Dinge, welche ihn interessiren ein näheres zu erfahren. Trockene Schemata und die nothwendigsten Paradigmata sind nur für untere und mittlere Classen gut, um dem Schüler einen Anhalt für das von dem Lehrer ausführlich erklärte zu geben.

Man sollte nach der eben angeführten Meinung des Herrn Verfassers vermuthen, das Buch enthielte für die höchste Stufe, der es noch dienen soll, zu wenig. Aber ganz das Gegentheil ist der Fall. Die Anmerkungen unter dem Texte enthalten ein so ausgedehntes Material, dass selbst die Lernlust künftiger Philologen unter den Primanern *satis superque* damit gestillt werden kann. Formen aber, welche dem Schüler in dem ganzen Bereiche der Schulschriftsteller nirgends begegnen werden, könnten füglich Weise aus einer Schulgrammatik ausgeschlossen sein: Wozu so viel seltenes aus den ältesten römischen Litteraturdenkmälern mit hereinziehen? Wozu in einer Schulgrammatik Varro citiren und auf Neues Formenlehre verweisen? So werden z. B. bei dem Hilfszeitwort *esse* unter dem Texte folgende Nebenformen erwähnt: *sien, sies, siet, escit, escunt, fuam, fuas, fuat, fuimus, fuisset*. So werden aus der Sprache der Komiker Verschmelzungen erwähnt: *eccum, eccam, eccos, ecoillum, ellum, eccistam* (S. 44). S. 67 ist zu finden, dass in alten Gesetzen für *jusus erit jussitur* steht, dass sich bei Plautus Infinitiva wie *expugnassere* für *expugnaturum esse* finden und mehr dergleichen.

Es lässt sich von dem praktischen Sinne des Herrn Verfassers erwarten, dass in einer neuen Auflage manches für die Schule zu gelehrte ausgeschieden werden wird. Im übrigen aber verdient der Versuch, der lateinischen Formenlehre auch noch in höheren Classen Bedeutung zu verschaffen, Anerkennung. Gewöhnlich lernt der Schüler die Elemente des Lateinischen nach einem Uebungsbuche, welches nicht viel mehr als Paradigmata enthält und nur das für den ersten Anfang ausreichende. In der Grammatik, nach welcher er später die lateinische Syntax lernt, findet sich allerdings dann wohl eine vollständige Formenlehre mit den für seinen höheren Standpunkt nothwendigen Erweiterungen, allein die Erfahrung lehrt, dass der Schüler mit diesem Theile des Buchs nie recht vertraut wird. Der Versuch also, spätere Erweiterungen direct an des Schülers erste

Beschäftigung mit dem Lateinischen anzuknüpfen verdient ernstliche Beachtung.

Vorübungen zum lateinischen Elementarbuche von Dr. W. H. Blume. Fünfte vermehrte Auflage. Göttingen, Vandenhoeck und Ruprechts Verlag. 1868. 44 S. geb. 5 Sgr.

In dieser fünften, neu durchgesehenen Auflage sind wesentliche Aenderungen vermieden: Das Büchlein enthält 50 Nummern von je einem lateinischen und deutschen Uebungsstücke. Die Vocabeln sind jedem Abschnitte vorangeschickt. In dem deutschen Stücke finden sich die Sätze des vorhergehenden lateinischen reproducirt, eine Methode, die mir vor allen nachahmenswerth erscheint. Bedenklich aber ist die Anordnung, an welche man beim Gebrauche des Buches gebunden ist. Ich wenigstens bin überzeugt, dass es nicht rathsam ist, in dieser Reihenfolge den lateinischen Elementarunterricht zu erteilen. Zuerst die 5 Declinationen, dann die Adjectiva, Vergleichungsstufen, Zahlwörter, Pronomina; dann erst sum, die 4 Conjugationen, die Deponentia, zum Schluss noch 4 Paragraphen zur Einübung der verba anomala und defectiva. Bis zum Abschnitte über das Verbum cum (die grössere Hälfte des Buches) sind die unvermeidlichen Verbalformen in der Person, in welcher sie vorkommen, mit unter die Vocabeln aufgenommen oder dem betreffenden Worte als Uebersetzung in Klammern zugefügt. Wenn diese Methode, das Lateinische zu unterrichten zu billigen scheint, dem mag dieses Büchlein empfohlen sein. Denn gegen die Wahl der Sätze ist nichts einzuwenden, und die geschickte Reproduction des vorhergehenden lateinischen Abschnittes in dem nachfolgenden deutschen ist ein unbestreitbarer Vorzug. Allerdings ist der Stoff wohl zu spärlich zugemessen. Das Ganze umfasst nicht mehr als 44 Seiten. Zwar ist darauf gerechnet, dass das lateinische Elementarbuch des Herrn Verfassers, welches uns ebenfalls zur Besprechung vorliegt, schon in Sexta mit zur Hilfe genommen werde. Allein die Anordnung in dem Elementarbuche ist eine ganz andere. Die Vorübungen sollen zur Einübung der Formen dienen, das Elementarbuch aber verfolgt syntaktische Gesichtspunkte. Wiewohl es mit Sätzen beginnt, die nichts enthalten, als Subject, Prädicat und Copula, so kommen doch sogleich in dem ersten Stücke die drei ersten Declinationen promiscue vor.

Lateinisches Elementarbuch von Dr. Wilhelm Blume. Erster Theil zum Uebersetzen aus dem Lateinischen in das Deutsche. Vierzehnte verbesserte Auflage (incl. der Vorübungen 12 $\frac{1}{2}$ Sgr.). Göttingen, Vandenhoeck und Ruprechts Verlag. 1868. gr. 8. 164 S.

Die hohe Zahl der Auflagen beweist eine weite Verbreitung des Buches. Dennoch lässt die Eigenthümlichkeit desselben eine nochmalige kurze Besprechung nicht überflüssig erscheinen. Es ist für Sexta, Quinta und zum Theil auch noch für den Gebrauch in Quarta

bestimmt. Es besteht aus zwei Cursus und einem kleinen Anhang *sententiarum poet.*

Der erste Cursus giebt Beispiele von einfachen Sätzen in fortschreitender Erweiterung. Aus einem Hauptgrunde scheint es mir unmöglich, sich bei dem lateinischen Elementarunterrichte an die im Buche gegebene Reihenfolge zu halten, denn die erste Beschäftigung mit dem Lateinischen erstrebt Einübung der Formen. Die Lehre vom einfachen und zusammengesetzten Satze, die Unterscheidung der einzelnen Casus, die verschiedenen Formen der Beiordnung und Unterordnung der Sätze u. s. w., alles dieses kann zwar dem Schüler nicht früh genug zum Bewusstsein gebracht werden; aber ich meine, dass diese syntaktischen Fragen vorläufig erst in zweiter Stelle in Betracht kommen, und dass ein geschickter Lehrer zwar die sich darbietende Gelegenheit, die syntaktischen Grundbegriffe zu erläutern, benutzen wird, dass er sich aber hüten muss, diesen Erläuterungen so viel Zeit zuzuwenden, dass dadurch die Hauptsache, nämlich die sichere Einübung der Formenlehre beeinträchtigt wird. Von der lateinischen Syntax hat der Schüler es ja vorläufig nur mit dem zu thun, was in allen Sprachen gemeinsame Grundlage ist. Die einzelnen Wortclassen, die Verbindung der Wörter zum Satze, die Unterordnung und Beiordnung der Sätze sollen zunächst in den deutschen Stunden behandelt werden und werden beim Unterrichte im Lateinischen aus diesen als bekannt vorausgesetzt.

Was für einen Vortheil kann es beim Unterrichte gewähren, mit einem Schüler, der das Lateinische anfängt, die ersten Übungsstücke in folgender Reihenfolge zu lesen: 1) Sätze mit einfachem Subject und einfachem Prädicat nebst Copula, 2) Subject und Prädicat durch Adjectiva und Genetiva erweitert, 3) Hinzutreten des Vocativs und fernere Ausführung der angefangenen Erweiterung des Subjects und Prädicats. 4) Hinzutreten der Negationen und Adverbia. 5) Steigerung der Adjectiva in einfachen Sätzen. Der Stoff für diese Uebungen umfasst 3 Seiten; ehe man das allererste Stück lesen kann, muss man *sum* und die drei ersten Declinationen durchgenommen haben. Zwar sollen die Vorübungen des Herrn Verf. diesen Uebungen vorausgehen, aber es ist nicht ersichtlich, in welcher Weise beides sich zu einander stellen soll. Für Schüler, welche nach jenem Büchlein die 3 ersten Declinationen, Adjectiva, Vergleichungsstufen, Zahlwörter, Pronomina und dann erst *sum* (in dieser Reihenfolge) gelernt haben, sind Sätze, wie *terra est globosa* zu leicht, und doch muss der Lehrer bis zu jenem Punkte der Vorübungen gekommen sein, ehe er dies einfachste, erste Stück des Elementarbuches lesen kann. Soll er nun, um methodisch in der Erläuterung des syntaktischen zu verfahren, noch einmal von vorne anfangen? Später folgen dann Uebungen, die einzelnen Casus betreffend, welche entweder in dieser Reihenfolge nicht besonders vorgenommen werden können, weil das dem Deutschen und Lateinischen im Gebrauche des Genetivus, Dativus und Accusativus gemeinschaftliche bis auf weiteres als bekannt

und selbstverständlich angenommen wird, und auch von dem Herrn Verf. in den ersten Vorübungen als bekannt schon vorausgesetzt worden ist, oder für eine weit spätere Stufe aufbewahrt bleiben müssen (z. B. *metus mortis*, *cupiditas imperii*, *prudens rei militaris*, *diligens imperii*, *frugum fertilis* [Seite 13] pflegt nach dem Lehrplane unserer Gymnasien in Untertertia behandelt zu werden; dasselbe gilt vom Genetiv und Ablativ der Eigenschaft [Seite 14], dem doppelten Dativ [S. 8] bei *esse*).

Im zweiten Abschnitte des ersten Cursus folgen zusammengesetzte Sätze nach den Conjunctionen geordnet. Der dritte Abschnitt des ersten Cursus bietet gemischte Beispiele in mehrfach zusammengesetzter Rede und in kleineren Erzählungen. Im 4. Abschnitte folgen einige Fabeln.

Der Vorwurf, den ich dem Buche zu machen habe, besteht also darin, dass dasselbe den Uebersetzungsstoff nach syntaktischen Gesichtspunkten ordnet, während der Lehrer auf der Stufe, für welche es bestimmt ist, Uebungsstücke zur Einübung bestimmter Formen nöthig hat. Dass der Herr Verf. diesen Vorwurf vorausgesehen hat, beweist folgende Stelle aus der Vorrede zur 10. Auflage: „dass übrigens für die fortschreitende Einübung alles irgend wichtigen aus der Formenlehre ausreichend gesucht ist, wenngleich die Ueberschriften der Absätze nicht von Declinationen und Conjugationen entlehnt sind, wird sich aus genauerer Untersuchung und besonders aus dem Gebrauche des Buches leicht ergeben.“ Wie könnte es auch anders sein? Allein das erste Stück, welches auf die Sätze mit *sum* folgt, enthält der syntaktischen Eintheilung zu Liebe gleich Verba aus allen vier Conjugationen. Für die Einübung der Formen ist wohl gcsorgt, aber nicht für die fortschreitende.

Betrachten wir nun den zweiten Cursus. Der erste Abschnitt desselben führt die Ueberschrift: Einübung einzelner syntaktischen Regeln. Welcher Gesichtspunkt für die Anordnung in diesem Abschnitte maßgebend gewesen ist, habe ich nicht entdecken können. Urtheile man selbst. Zuerst Beispiele, den doppelten Nominativ und doppelten Accusativ bei den Verbis *i* wählen, nennen u. s. w. betreffend, dann Beispiele für die Auflösung der Participien, dann der Acc. c. Inf., Nom. c. Inf., das Gerundium, Städtenamen, *opus est* und Impersonalia. Der zweite Abschnitt enthält dann gemischte Beispiele zur Uebung minder gebräuchlicher Nominalformen und unregelmäßiger Verba. Sodann folgen Gespräche und äsopische Fabeln, Erzählungen und Betrachtungen.

Was den vierten Abschnitt: „Erzählungen und Betrachtungen“ betrifft, so ist der ansprechende Inhalt sehr zu loben. Indessen möchte doch manches Stück in der Form einem Quintaner und Quartaner erhebliche Schwierigkeiten darbieten. Ich meine nicht die Absätze, welche aus Cicero darin aufgenommen sind; wo in diesen etwas schwierigeres sich findet, kommt eine passende Anmerkung dem Verständnisse zu Hilfe. Aber die Abschnitte aus Gellius, Seneca,

Salfust enthalten doch in dem Ausdrucke so vieles von dem streng normalen und von der Einfachheit, an welche der Schüler gewöhnt werden soll, abweichende, dass diese Lectüre trotz der lobenswerthen Angemessenheit des Inhaltes ihm nicht so zum Vortheile gereichen kann, als wenn man einfach mit ihm Cornelius Nepos läse. Bedenklich ist bei Schriftstellern wie Gellius und Seneca das Abrupte der Satzverbindung und die von der strengen Prosa zum Theil abweichende Wortbedeutung, denn es scheint mir von nicht geringem Gewichte zu sein, dass die erste Nahrung, welche dem Geiste des Schülers aus der römischen Litteratur zugeführt wird, aus Schriftstellern genommen sei, in deren Munde dasselbe Wort auch dieselbe Bedeutung hat und welche in der Verbindung der Worte zu Wendungen ungefähr denselben Gesetzen folgen. Es muss in ihm ein Gefühl gebildet werden, welches lehrt, bis wohin der figürliche Ausdruck gehen darf, welches ihm die Sphäre eines Begriffes scharf begrenzt zeigt. Die Entwicklung dieses sprachlichen und stilistischen Instinctes wird aber sicherlich durch eine so verschiedenartige Latinität, die man mit einem Male und durcheinander auf ihn einwirken lässt, gestört. Ebenso wie ein gutes Buch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische ihres Inhaltes wegen geeignete Abschnitte aus Seneca der Sprachkenntnis und dem stilistischen Standpunkte des Schülers durch Aenderungen näher bringen wird, ebenso ist von einem lateinischen Lesebuche zu wünschen, dass es diese Rücksicht nehme.

Für die specielle Einübung des Acc. c, Inf., des Abl. absol., der Sätze mit *ut, ut non, ne*, was auf diesem Standpunkte vor allem Noth thut, ist augenscheinlich zu wenig gethan. Auch würde die Brauchbarkeit des Buches erhöht werden, wenn auf kurzem Raume die nothwendigsten Regeln für die eben genannten Constructions beigefügt wären. Die zwei Seiten Gespräche im dritten Abschnitte des zweiten Cursus könnten fehlen. Sprachlich bieten sie nichts, was nicht aus den andern Abschnitten auch gelernt werden könnte, und was den Inhalt betrifft, so kann ich mir nicht vorstellen, dass dieser einem Schüler das geringste Interesse einflößen sollte.

Lateinisches Lesebuch von J. Lattmann. In zwei Theilen, mit Wörterbuch. Dritte vermehrte Auflage. Göttingen, Vandenhoeck und Ruprechts Verlag. 1869. IV, 212 S. Wörterbuch 65 S. gr. 8. 20 Sgr.

Der erste Theil des Buches ist nach der Angabe des inneren Titelblattes für den Gebrauch in Sexta und Quinta bestimmt, der Lesestoff dieses Theils ist unter folgende 6 Rubriken vertheilt: I. *fabulae Aesopicae*, II. *fabulae aetatis heroicae*, III. *colloquia*, IV. *narrationumculae*, V. *Phaedri fabulae*, VI. *Historia*. A. *Res Asiaticae*. B. *Res Graecae* (ältere Zeit). Nach der Angabe des Titels wäre man zu der Annahme berechtigt, dass der erste Theil auch für Schüler der alleruntersten Stufe Stoff zum Uebersetzen enthalte. Allein dem ist nicht so. Diese zusammenhängenden Stücke können nur von Schülern

übersetzt werden, denen nicht allein die Declinationen und die regelmäßigen Conjugationen geläufig sind, sondern welche auch schon Kenntniss der unregelmäßigen Verba und der verba anomala mitbringen. Die Mannigfaltigkeit in den Formen ist eine ziemlich große, die Sätze sind einfach, der Inhalt der Altersstufe, für welche die Stücke bestimmt sind, angemessen. Allein da die Construction des Acc. c. Inf. zum ersten Male schon auf der sechsten Seite, die des ablat. absol. zum ersten Male auf der siebenten vorkommt, da die verba anomala von Anfang an sich finden, kann dieser Theil in der Sexta nur mit Auswahl und Vorsicht benutzt werden. Die einfachsten Constructionen der Elementarsyntax sind zahlreich vertreten, die unregelmäßigen Verba sind zahlreich in allen möglichen Formen vorgebracht; in dem Bau der Sätze sind solche Schwierigkeiten, welche von einem Quintaner bewältigt werden können und müssen, in Menge, nirgends dagegen findet man schwerfällige Constructionen oder unnöthige phraseologische Hindernisse. Die Quantität ist bei bedenklichen Worten im Anfange bezeichnet. Unter den aus Phädrus aufgenommenen Fabeln befinden sich zwar einige, welche so durchaus klar und ohne Schwierigkeit sind, dass man sie mit einem Quintaner lesen könnte, allein besser bleibt dieser fünfte Abschnitt für Quarta. Noch sei bemerkt, dass die zweite dieser Fabeln des *per turibat* wegen passender durch eine andere ersetzt würde.

Im zweiten Theile des Buches, der, wie es scheint, für Quarta bestimmt ist, lässt der Herr Verf. die griechische Geschichte von den Perserkriegen bis zum Einfall der Gallier, so wie die Geschichte Siciliens und Carthagos von Cornelius Nepos, Justinus, Frontinus, Plinius, Valerius Maximus, Velleius Paterculus, Curtius u. s. w. ἐξ ὑπολήψεως erzählen. Cornelius Nepos hat das meiste zu dieser Erzählung hergegeben; historisch oder grammatisch anstößiges ist hin und wieder mit leichter Hand verbessert. Alle seine vitae sind ganz oder zum Theil aufgenommen, die des Datames, Cato und Atticus ausgenommen. Dass die vita des Datames nicht dem Rahmen der Erzählung eingefügt, ist zu bedauern; denn keine ist so reich an interessantem Detail, und wenn es sich auch nicht um große historische Ereignisse darin handelt, so hat sie vor anderen vitis den Vorzug der Ausführlichkeit im einzelnen.

Am meisten nächst Cornelius Nepos sind Justinus, Curtius und Cicero für diese Erzählung benutzt worden. Auch sagt der Herr Verfasser in der Vorrede, dass er zur Herstellung des Zusammenhangs öfters ein Sätzchen *de suo* und aus den *annales* von C. T. Zumpt hingefügt und zur vita des Perikles die Rede Boekhs zu Hilfe habe. Am meisten könnte von den oben erwähnten Schriftstellern die Heranziehung des Velleius Paterculus Bedenken erregen, weil seiner Ausdrucksweise die wesentlichste Eigenschaft der alten Prosa fehlt, die *castitas*, welche in der strengen Angemessenheit des Ausdrucks besteht und in dem Enthalten von jenem poetischen Flimmer, welcher ein Mittelding zwischen Poesie und Prosa hervorbringt. In-

dessen der Inhalt ist überall erzählend, nicht betrachtend. Die ausgewählten Partien enthalten nichts, was die Kräfte eines Schülers, welcher Cornelius Nepos lesen kann, übersteigen würde. Auch die aus Cicero ausgewählten Stellen sind nicht zu schwer. Ebenso hat es der Herr Verfasser gemieden, aus Curtius rhetorische oder moralisirende Partien aufzunehmen.

Fragt man, ob der Gebrauch des Buches in Quarta an Stelle des Cornelius Nepos zu empfehlen sei, so ist darauf eine bejahende Antwort zu geben. Denn das vorliegende Buch bietet alle Vortheile, welche Cornelius Nepos bieten würde und außerdem noch andere. Dieser Schriftsteller ist fast ganz darin aufgenommen; nur hat die biographische Anordnung der historischen weichen müssen, ein Umstand, welcher die Sacherklärung erleichtert. Das aus andern Schriftstellern hinzugefügte ist einerseits nicht schwerer, als Cornelius Nepos, andererseits dem Inhalte nach ebenso ansprechend. Als angenehme Zugabe kann man die 7 Seiten Fabeln des Phädrus betrachten, welche sich im ersten Theile finden.

Gedikes lateinisches Lesebuch. Herausgegeben von Dr. Friedrich Hoffmann, Stadt-Schulrath in Berlin. Sechszwanzigste Auflage. Mit einem Anhang deutscher Uebungsbeispiele. Berlin, Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung. Harrwitz und Gossmann. 1869. gr. 8. 217 S. Anhang xxxv.

Diese 26ste Auflage ist von der vorhergehenden so wenig verschieden, dass sie neben dieser ohne alle Schwierigkeit in den Schulen gebraucht werden kann. Deutsche Uebungsstücke von Dr. Simon sind als Anhang dem Buche hinzugegeben. Sie sind genau der Grammatik des Lesebuchs angepasst und setzen die Kenntniss der bis zu der betreffenden Stelle gelernten Vocabeln voraus. Um den Gebrauch dieser Auflage neben der vorhergehenden nicht zu erschweren, hat man sie am Schluss hinzugefügt. Dieser Anhang umfasst 35 Seiten Uebungsätze, welche sich auf die regelmässigen Declinationen und Conjugationen beziehen, auf die verba deponentia, die Pronomina, auf die Comparation der Adjectiva, die Zahlwörter, Präpositionen, Adverbia, verba anomala und auf die conjugatio periphrastica. Möge diese Zugabe dazu beitragen, dem bewährten Buche die frühere Gunst zu erhalten.

Ellendts lateinische Grammatik. Bearbeitet von Dr. Moritz Seiffert, Professor am Kgl. Joachimsthalschen Gymnasium in Berlin. Neunte unveränderte Aufl. Berlin, Weidmannsche Buchhdlg. 1869. 20 Sgr.

Diese Auflage ist ein fast unveränderter Abdruck der vorhergehenden. Nur drei Paragraphen werden von dem Herrn Verfasser in der Vorrede genannt, welche einige Veränderung erfahren haben (283; 301, 3; 316, 2). Mit besonderer Sorgfalt sind die Druckfehler verbessert, die sich namentlich in den Index der achten Auflage eingeschlichen hatten. So sei denn diese Grammatik von neuem allen,

welche mit Einführung eines anderen Lehrbuches umgehen, auf das wärmste zur genaueren Kenntnissnahme empfohlen.

Berlin.

O. Weissenfels

Griechische Geschichte von Ernst Curtius. Erster Band, dritte umgearbeitete Auflage. Zweiter Band, dritte Auflage. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung. 1868. 1869. S. 639 u. 762. 1 Thlr. 15 Sgr. u. 1 Thlr. 20 Sgr.

Bei einem Buche, welches wie das vorliegende in seinem weiteren Fortschreiten so entschieden an Gunst gewonnen hat (vom ersten Bande erschien die erste Ausgabe 1857, vom zweiten 1861, vom dritten, der bereits in einem zweiten Abdrucke ausgegeben ist, 1867) und dessen Eigenthümlichkeiten schon bei seinem ersten Erscheinen von Seiten der Kritik ausreichend beurtheilt worden sind, kann die Anzeige einer dritten Auflage nicht den Zweck haben, eine kritische Besprechung zu liefern, wofür nicht etwa der Plan des Ganzen oder die Bearbeitung ganzer Abschnitte eine durchgreifende Veränderung erfahren hat; ist dies letztere nicht der Fall, so muss es vielmehr genügen, in der Kürze das hervorzuheben, was die neue Auflage im Einzelnen vor den vorangehenden voraus hat. In den beiden neu erschienenen Bänden, welche wir oben verzeichnet haben, ist sowohl die Anlage im Ganzen, wie die Anordnung und Ausführung im Einzelnen dieselbe geblieben, Aenderungen in den Einzelheiten sind in ausgedehnterem Mafse fast nur dem ersten Bande zu gute gekommen, Derselbe ist nicht allein gegen die erste Ausgabe an äufserem Umfange etwa um 90 Seiten gewachsen, sondern er ist auch in Uebereinstimmung mit den beiden späteren Bänden um die inhaltreichen Anmerkungen auf S. 630—639 vermehrt worden. Es erscheint diese letztere Zugabe aber um so erwünschter, da das Buch nicht sowohl für solche bestimmt ist, welche ausgebildete Kenntniss auf dem Gebiete der griechischen Geschichte, ihrer Quellen und der für das Studium erforderlichen Hilfsmittel besitzen, als für solche, welche Belehrung namentlich in ersterer Hinsicht suchen. Nun ist es aber gerade für diese nicht leicht, ja in nicht wenigen Fällen unmöglich, aus der Darstellung des Buches zu ersehen, was als thatsächlich in der Ueberlieferung der Quellen gegeben und was als das Ergebnis von Combinationen oder als Hypothese aufgenommen ist, und je zahlreicher und eingreifender in der ältesten Geschichte derartige Hypothesen von dem Verfasser beliebt worden sind, um so nothwendiger musste bei dem ersten Bande ein Nachweis erscheinen, mit dessen Hilfe die Unterscheidung von überliefertem und angenommenem gemacht werden konnte. Wenn man nun auch von den gebotenen Anmerkungen weder eine vollständige Angabe der Belegstellen, noch eine erschöpfende Aufzählung der neueren Litteratur erwarten darf, so muss man doch anerkennen, dass auf dem beschränkten Raume in dieser Hinsicht so viel geboten ist, als in den meisten Fällen ausreicht, um zu erfahren, wo das erforderliche

Material gefunden werden kann. Allerdings fehlt es nicht an Fällen, wo man für Angaben des Textes, die den Kundigen überraschen, in den Anmerkungen keinen Nachweis der Quellen findet und bei genauerer Nachforschung zu dem Ergebniss gelangt, dass man es mit einer Hypothese des Verf. zu thun hat, während der mit der Sache weniger vertraute glauben muss, eine wohlbegründete Thatsache vor sich zu haben. Es wäre z. B. jedenfalls interessant zu erfahren, woher die Angabe I S. 333 stammt, dass Peisistratos eine Anzahl Familien veranlasst habe, auf das Land hinauszuziehen „durch Ausstattung kleiner Bauerhöfe mit Zugvieh, durch Geschenke von Sämereien und Pflanzen, durch Erlass der Abgaben in den ersten undankbaren Jahren der Wirthschaft“, für die ich wenigstens bis jetzt nirgend einen Anhalt gefunden habe. Aehnlich verhält es sich II S. 234 mit der Behauptung: „Es war einer der größten Jahrmärkte Griechenlands, welcher am zweiten Tage der Anthesterienfeier mit Thonwaaren gehalten wurde“, während für die Sache selbst nur die eine Notiz bei Skylax *πλάσματα ὄνια ἐν τοῖς Χοοῖς τῆ ἐορτῆς* vorhanden ist, aus den Namen *χόες* und *χίτραι* eine solche Folgerung aber gewiss nicht gezogen werden kann. Doch wenn man von solchen Kleinigkeiten absieht, so muss man zugestehen, dass es meistentheils in ähnlichen Fällen bald gelingt, zu ermitteln, was die Grundlage derartiger Angaben gebildet hat.

Aus den Anmerkungen ergibt sich zugleich, in welchem außerordentlichen Umfange der Verf. die neuesten Specialuntersuchungen über einzelne Punkte seines Gegenstandes verfolgt und für seine Darstellung verwerthet hat, und es zeigt sich darin, mit welcher eingehenden und mühevollen Arbeit derselbe aus allen Gebieten das für seine Zwecke verwendbare nutzbar zu machen gesucht hat, um die neue Auflage in vollkommener Gestalt erscheinen zu lassen. Schon äußerlich ist dies an dem Zuwachs zu erkennen, welchen die Anmerkungen des zweiten Bandes erhalten haben, der trotz des sehr compressen Druckes zehn Seiten gegen die zweite Auflage beträgt.

Im Texte zeigt sich die unablässig bessernde Hand theils in stilistischen Aenderungen, theils in Umwandlungen der ursprünglichen Fassung oder mehr oder weniger umfangreichen Zusätzen und Umarbeitungen, welche die durch neuere Forschung gewonnenen Resultate verwerthen. In letzterer Hinsicht ist vorzüglich der erste Band reicher bedacht, dessen zweite Ausgabe ein unveränderter Abdruck der ersten war, während der zweite Band, dessen zweite Auflage bedeutend erweitert worden war, gegen diese in nicht erheblicher veränderter Gestalt erscheint. Dieser Umstand ist auch der Grund, weshalb die Bemerkungen, die wir im folgenden machen, hauptsächlich den ersten Band angehen.

Die Veränderungen, welche in der Fassung vorgenommen worden sind, erscheinen in den meisten Fällen als wirkliche Verbesserungen, so dass sie den Gedanken klarer und einfacher ausdrücken, als dies in der früheren Form der Fall war; nur selten ist

es uns so vorgekommen, als ob der Werth der Neuerung ein zweifelhafter sei, wie I S. 192, wo der Pentameter ein Vers genannt wird, in welchem die ersten drittheil Füsse des Hexameters sich zweimal wiederholen, eine Erklärung, welche eben so wenig klar und leicht verständlich ist, wie die Angabe der ersten Aufl., in welcher ganz unbestimmt von einer Verkürzung des Hexameters gesprochen wurde. Kein besonderes Gewicht dürfte auf kleine Ungleichheiten zu legen sein, wie wenn z. B. I S. 210 der Faustkampf unter den Theilen des Pentathlon genannt wird, während derselbe S. 459 und 460 nach den neuen Untersuchungen von Pinder darin keine Stelle gefunden hat.

Unter den Zusätzen geringeren Umfanges bemerken wir namentlich die jetzt mehrfach im Texte erscheinenden chronologischen Bestimmungen und zwar meistentheils gleichzeitig nach Olympiaden und Jahren v. Chr. gegeben, während früher dergleichen Angaben höchst sparsam und dann meistentheils in die Columnenüberschriften verwiesen waren. Etwas ausführlicher ist die Verschiedenheit der Zeitbestimmungen für die lykurgische Gesetzgebung behandelt.

Zu mehreren ausgedehnteren Zusätzen haben die Untersuchungen von Brandis über das Münzwesen Vorderasiens Veranlassung gegeben, deren Ergebnisse, soweit sie hier überhaupt berücksichtigt werden konnten, der Verf. im Ganzen angenommen hat. So finden wir I S. 220 f. einen neuen Abschnitt über die Entstehung des geprägten Geldes in den ionischen Städten Kleinasiens und den damit zusammenhängenden Münzfufs; S. 226 über die dem Könige Pheidon zugeschriebene Münzprägung und den äginäischen Münzfufs, wobei sich Curtius an Hultsch anschliesst, der in der äginäischen Währung eine Vermittelung zwischen dem asiatischen Zehnstaterfusse und dem Fünfzehnstaterfusse zu finden glaubte. Bedenklich erscheint uns hierbei die Bemerkung von Curtius, welcher das Gewichtsverhältnifs von 12,40 : 11,22 zwischen dem äginäischen Stater und dem lydischen aus einer Erhöhung des Gewichtes erklärt, „welche keinen anderen Zweck hatte, als Begünstigung des Waarenverkehrs. Man wollte gutes Geld haben, um auf den Märkten der jenseitigen Handelsplätze leicht kaufen und jede Concurrenz bestehen zu können.“ Zunächst ist gutes Geld nicht solches, welches nach einem schwereren Fusse ausgeprägt ist, sondern solches, welches den Metallwerth, den es repräsentirt, wirklich hat, und ferner kann zur Erreichung eines leichteren Waarenverkehrs keine Mafregel verkehrter sein als die angegebene. Denn wollten die Europäer in Kleinasien eine Waare mit ihrem schwereren Stater bezahlen, welche andere für den leichteren kauften, so konnten sie jenen allerdings die Concurrenz erschweren, aber eben nur dadurch dafs sie theurer kauften, und das konnten sie auch bei Zahlung in der lydischen Währung, ohne sich der Unbequemlichkeit auszusetzen, welche ihnen die unvermeidliche Annahme von Münzen des leichteren Münzfusses bereiten musste. Darf man dem Pheidon wirklich die Ein-

führung der äginäischen Währung zuschreiben, so kann man wohl, so dunkel im übrigen die ganze Sache sein mag, mit Sicherheit behaupten, dass diese Münzreform keinesweges eine Maßregel gewesen sei, welche die naturwidrige Absperrung des Peloponnes gegen Asien aufgehoben habe, denn viel leichter würde dies durch unveränderte Annahme eines asiatischen Münzfusses geschehen sein. Dies scheint auch Curtius später selbst gefühlt zu haben, wenn er S. 300 bei Gelegenheit der solonischen Münzreform die Bemerkung macht, es sei die sogenannte euböische Goldwährung aus Asien in Hellas eingedrungen und den klugen Griechen leicht fühlbar geworden, dass es zweckmäßiger sei, beide Münzsorten auf einerlei Gewicht zu schlagen: Gerade daraus, dass zuerst in Korinth und dann in Athen diese Münzreform vorgenommen wurde, kann man, wie ich glaube, ableiten, dass erst damals der Handelsverkehr mit Asien von größerem Belang wurde, während der Verkehr des Peloponnes ebendorthin nie bedeutend gewesen sein kann, wie sich schon daraus ergibt, daß man dort keine Veranlassung nahm, den äginäischen Münzfuss aufzugeben. — Denselben Gegenstand betreffen noch S. 537 und 570 kürzere Bemerkungen über die Münzeinrichtungen des Kroesos und des Dareios.

Von Zusätzen anderer Art erwähnen wir demnächst die näheren Bestimmungen über den Verkehr, in welchen in ältester Zeit die kleinasiatischen Küstenbewohner mit Aegypten getreten sind, Bestimmungen, welche sich aus kürzlich gewonnenem inschriftlichem Materiale ergeben haben, und aus denen ziemlich zweifellos hervorgeht, dass Dardaner, Lykier, Tyrrhener und Achäer schon seit dem fünfzehnten Jahrh. v. Chr. an den Kämpfen der Libyer gegen die Aegypter Theil genommen und sich selbst im Lande festgesetzt haben. Bei den Beziehungen, in welchen nach der Annahme des Verf. die genannten Stämme zu der ältesten griechischen Bevölkerung stehen, ergibt sich für ihn hieraus der erste Anhalt für eine chronologische Feststellung der Anfänge griechischer Geschichte. Dagegen ist der Abschnitt der ersten Ausgabe über die Uinim, die dort als Griechen gedeutet wurden, jetzt weggelassen, weil die dieser Deutung zu Grunde liegenden Thatsachen durchaus streitig sind. Ferner bemerken wir, dass auf S. 76 f. jetzt für Theben ein Grundstock semitischer Colonisten aus Sidon und Tyros angenommen wird, durch deren Vermittelung auch der babylonische Sternencultus dorthin verpflanzt worden sein soll. Zum Theil bestimmend für diese Annahme sind die Untersuchungen von Brandis über die Bedeutung der sieben Thore Thebens gewesen.

Die ansehnlichsten Veränderungen und Erweiterungen sind in denjenigen Partien der Geschichte vorgenommen worden, welche am wenigsten auf Grund zuverlässiger Ueberlieferung zur Darstellung gebracht werden konnten, vielmehr im wesentlichen durch Combinationen und Hypothesen in einen wahrscheinlichen Zusammenhang gesetzt werden mussten. Hier sind es zunächst die Stellung

des griechischen Volkes in der arischen Völkergruppe und die Verhältnisse der einzelnen Stämme innerhalb des griechischen Volkes, welche besondere Sorgfalt in Anspruch genommen haben. Mit Hilfe der durch die Sprachwissenschaft gewonnenen Resultate ist S. 16 die Gruppierung der Zweige der arischen Völkerschaften gegen die erste Ausgabe näher bestimmt, namentlich sind die Kelten nicht mehr der nord-, sondern der südeuropäischen Gruppe zugewiesen worden. Die früher angenommene Verwandtschaft des lykischen Volkes mit den Griechen finden wir jetzt auf die Bemerkung beschränkt, dass das Lykische demselben Sprachstamme angehöre wie die Griechische, nämlich dem Stamme der arischen Sprachen, welche sich von Armenien herunter nach Kleinasien verzweigt haben. Die Annahme, dass der äolische Dialekt die Ueberreste der ältesten Sprache aufweise, welche die Umwandlung, aus der die Mundarten der Dorier und Jonier hervorgegangen sind, nicht mit durchgemacht hat, ist jetzt im Anschluss an die Untersuchungen von L. Hirzel über den äolischen Dialekt aufgegeben und zugestanden, dass es nicht möglich sei, eine der griechischen Mundarten als die unbedingt alterthümlichste zu bezeichnen; dass die ionische Sprache in vielen Punkten als besonders alterthümlich erscheine, weil ihre Denkmäler viel weiter hinaufreichen als die der beiden anderen Dialekte, während das Dorische in den Lauten, das Aeolische in den grammatischen Formen vielfach dasjenige erhalten haben, was wir nach Vergleichung der verwandten Sprachen als das ursprüngliche betrachten müssen. Weiterhin wird dann S. 78 bemerkt, dass die Aeolier den Uebergang aus der pelagischen in die hellenische Zeit darstellen.

Die von Curtius in seiner bekannten Schrift über die Ursitze der Jonier aufgestellte Hypothese ist, so weit es die Natur des vorliegenden Buches gestattete, etwas genauer als früher begründet. In der zu diesem Abschnitte gehörigen Anmerkung ist außer dem Nachweise der ziemlich reichen Litteratur, welche auf die genannte Hypothese Bezug nimmt, die interessante Mittheilung gemacht, dass bereits Isaak Casaubonus denselben Gedanken wenn auch ohne weitere Begründung ausgesprochen hatte.

In den Anfängen der Geschichte der einzelnen Staatengruppen finden wir ebenfalls manches näher bestimmt, als es in der ersten Ausgabe geschehen war. Die eigentliche Heimat der Dorier wird jetzt S. 92 nach Phthiotis gesetzt, während allerdings ihre Wohnsitze am Olympos als diejenigen gelten, in welchen ihr eigentlich geschichtliches Leben begonnen hat. Weiterhin ist eine genauere Begründung der Ansichten versucht, welche Curtius bereits in der ersten Ausgabe über die älteste spartanische Staatsverfassung, namentlich über die Herkunft der beiden Königsgeschlechter aus eingeborenen achäischen Familien aufgestellt hat. Als neues Argument finden wir hier geltend gemacht, dass die Königfamilien nicht nach Eurysthenes und Prokles benannt worden und daraus zu schließsen ist, dass die Führer der einwandernden Dorier nicht die Stifter der beiden

Regentenhäuser waren. Wenn auch dieser Umstand, so wie die eigenthümliche Erscheinung des Doppelkönigthums nach der Ueberlieferung schwer zu erklären ist, so scheint uns doch die von Curtius vorausgesetzte Anknüpfung dieser Familien an den Herakles ebenso unbegreiflich zu sein, nicht minder auch die Annahme, dass die siegreich in Lakedämon eingedrungenen Dorier ihre eigenen Führer aufgeben und einheimische Fürsten angenommen haben sollten. Auf Grund dieser letzten Hypothese ist auch von Curtius jetzt eine Erörterung der lykurgischen Landvertheilung gegeben worden. Er meint nämlich, es seien in Folge der Streitigkeiten zwischen den ursprünglichen Fürsten der Sechsstadt, welche deren Sturz und Unterordnung unter die beiden nun herrschenden Königsgeschlechter zur Folge hatten, auch die Verhältnisse der eingewanderten Dorier, welche in den sechs Städten Aufnahme gefunden hatten, in Verwirrung gerathen und indem nun die Könige die zerstreuten Dorier um ihren Doppelthron wie in einem Lager zu vereinigen suchten, eine Reorganisation der dorischen Gemeinde gleich wie einer Militärcolonie erfolgt. Ohne auf eine unseren Zwecken fremde längere Erörterung der Schwierigkeiten, welche diese Hypothese bietet, einzugehen, wollen wir nur auf die Unklarheit aufmerksam machen, in denen das Verhältnis der Könige zu den Doriern bleibt, der Könige, welche „mit ihren in der Vorgeschichte des Landes begründeten Rechten, unter sich misgünstig, mit den früheren ebenbürtigen Geschlechtern im Streite, lüstern nach unbedingter Machtfülle und deshalb immer geneigt, sich bei der achäischen Bevölkerung beliebt zu machen, um mit Hilfe derselben von ihren Verbindlichkeiten gegen die Dorier frei zu werden“ (S. 165) jetzt „die Dorier, deren Kraft allein einen dauernden Erfolg verbürgte, aus der Zerstreuung sammelten“ (S. 168), obwohl sie sich unter den angenommenen Verhältnissen doch wohl am leichtesten von denselben hätten frei machen können. Die verschiedenen Zahlen von 4500, 6000 und 9000, welche für die Ackerlose überliefert sind, hat Curtius als verschiedenen Zeiten angehörig betrachtet, die erste derselben aber der lykurgischen Vertheilung zugewiesen und zwar so, dass er auf jede Phyle 1500, auf jede Obe 150 Hausstände rechnet. Auffällig ist es uns bei diesem Gegenstande gewesen, dass die Ansicht Grottes über diese Landvertheilung, welche in der neuesten Zeit doch vielfach Zustimmung gefunden hat, in den Anmerkungen nicht erwähnt worden ist. — Ganz neu ist S. 174 f. der Abschnitt über die Syssitien und deren Bedeutung für das spartanische Leben; der Abschnitt über die Ephoren (S. 169 der ersten Ausgabe) ist jetzt zu einer gedrängten Geschichte der Entwicklung des Ephorats erweitert worden, in welcher besonders im Anschluss an die früheren Forschungen von Urlichs und die neueren von A. Schäfer die einzelnen Epochen in der Steigerung der Ephorenmacht hervorgehoben worden sind. Zugleich ist dadurch, dass diese Geschichte an eine andere Stelle (S. 197) gebracht und in unmittelbare Verbindung mit der

Darstellung von der Schwächung der königlichen Gewalt gesetzt worden ist, das Verständniß der inneren Entwicklung des Staates, namentlich des überwiegenden Hervortretens des dorischen Elementes wesentlich gefördert.

Aus der Geschichte der übrigen peloponnesischen Staaten heben wir besonders die Abschnitte über Argos, dessen Verhältnis zu Sparta und über die Stellung des Pheidon hervor. Es ist hier noch etwas bestimmter als in der ersten Ausgabe der Versuch gemacht worden, die wenigen und unbestimmten Notizen der Alten in einen leidlichen Zusammenhang zu bringen und die räthselhafte Stellung, welche die Tyrannis des Pheidon in der Geschichte des Peloponnes einnimmt, aufzuklären. Es läßt sich nicht verkennen, dass die geistreiche Combination, welche das Entstehen der Macht des Pheidon mit der von Curtius überall scharf hervorgehobenen Differenz zwischen den Doriern und den Heraklidenfürsten, so wie mit dem Kampfe zwischen den Argivern und den Spartanern in unmittelbare Beziehung bringt, viel bestechendes hat, aber es kann doch nicht übersehen werden, dass die mannigfaltigen Schwierigkeiten, welche die Geschichte dieses Mannes bietet, dadurch keinesweges beseitigt sind. Wir heben vorzüglich die Unsicherheit der Chronologie hervor; denn wenn auch der Verf. in der Anmerkung sagt, alles was von Pheidon überliefert wird, namentlich seine Münzreform, passe seiner Ansicht nach nur in das siebente Jahrh. v. Chr., so ist doch gerade der besonders hervorgehobene Punkt für eine chronologische Bestimmung wenig geeignet. Denn gesetzt auch, dass die Prägung von Geld in Kleinasien nicht vor der Mitte des achten Jahrh. eingeführt worden sei (S. 221), so ist doch kein Anhalt für eine Berechnung der Zeit vorhanden, welche erforderlich gewesen ist, um bei den europäischen Griechen die Nothwendigkeit einer eigenen Geldprägung herbeizuführen, andererseits ist es bei so ausgedehnten und bedeutenden Handelsverbindungen, wie sie Curtius bei Gelegenheit des Ielantischen Krieges voraussetzt (S. 223), kaum wahrscheinlich, dass die europäischen Griechen um hundert Jahre in der Herstellung eines so wichtigen Verkehrsmittels gegen ihre asiatischen Stammgenossen zurückgeblieben und in dieser Hinsicht in Abhängigkeit geblieben sein sollten. Von den sonstigen Thatsachen, welche in Betreff des Pheidon überliefert sind, scheint nur die Abhaltung der olympischen Spiele durch denselben mit einiger Sicherheit auf die Mitte des siebenten Jahrh. hinzuweisen, während alles übrige bei unserer lückenhaften Kenntnis von der Geschichte jener Zeiten kaum einen Anhalt gewährt, die Angabe aber dass Pheidon der zehnte der Temeniden gewesen, sogar auf eine frühere Zeit führt. Auch die Stellung des Pheidon in der Geschichte, der von den Alten als *τύραννος* und als *ὀβριότατος μέγιστα Ἑλλήνων ἀπάντων* bezeichnet wird, während er in volkswirtschaftlicher Hinsicht die wohlthätigsten Reformen eingeführt haben soll, so wie der schnelle Verfall seiner Macht scheint uns weder durch die Combinationen des Verf. noch durch die Be-

merkung hinreichend aufgeklärt: „Einerseits wollte er alle Kräfte des Volkes entfesseln, andererseits rücksichtslos herrschen. An diesem inneren Widerspruch, welcher jeder Tyrannis schon im Keime eingepflanzt ist (?), scheiterte auch das Werk Pheidons.“

In der Geschichte der Orthagoriden ist ebenfalls manches erweitert. Die Bemerkung der ersten Ausgabe, dass diese Familie im Gegensatz zu den dorischen Grundbesitzern und Kriegsherren aus weitreichenden Handelsverbindungen Reichthum, Bildung und kühnen Unternehmungsgeist gewonnen hatte, ist in der neuen Auflage stehen geblieben. Ich habe schon an einer anderen Stelle darauf aufmerksam gemacht, dass sich für die Annahme eines ausgedehnten Handels von Sikyon in jener Zeit kein Anhalt findet; dass Siris und Sybaris in genauem Verkehr mit Sikyon standen, ist eine Hypothese, die sich nur darauf gründen kann, dass Smindyrides aus Sybaris und Damastos aus Siris unter den Freiern um des Kleisthenes Tochter Agariste erscheinen; dass das angeblich tartessische Erz im Schatzhause des Myron durch Vermittelung jener italischen Städte nach Sikyon gekommen sei, ist vollends ganz unwahrscheinlich. — Die Geschichte des sogenannten ersten heiligen Krieges ist in der neuen Auflage ausführlicher behandelt und der Versuch gemacht, die Betheiligung des Kleisthenes an demselben zu erklären. Kleisthenes erscheint hier sogar gewissermaßen als die treibende Kraft der ganzen Unternehmung und diese letztere als ein Versuch, Staatenverbindungen gegen Sparta ins Leben zu rufen (S. 262). Nicht ganz im Einklange damit steht es, wenn S. 296 gesagt wird: „Solon war die Seele der ganzen Unternehmung. Ihm gelang es im Anschlusse an Sikyon den Bund zu Stande zu bringen u. s. w.“ Wenn wir auch kein besonderes Gewicht darauf legen wollen, dass nach der gut bezeugten Ueberlieferung Solon die Triebfeder des Krieges war, so genügt uns doch das angenommene Motiv des Kleisthenes, nämlich der Wunsch an Stelle der Dorier in das Patronatsverhältnis zu Delphi zu treten und die Herrschaft der Krisäer über den korinthischen Mb. zu brechen, keineswegs um den politischen Grund einer Verbindung von so sehr verschiedenen Elementen, wie der Tyrann von Sikyon, der volksfreundliche Solon, die thessalischen Fürsten und die Priester von Delphi waren, einsehen zu können.

Recht ansehnlich sind die Erweiterungen, welche die Geschichte von Athen erfahren hat. Die für die ältesten Zeiten angenommenen Einwanderungen hat der Verfasser anknüpfend an den Text zu den jüngst von ihm veröffentlichten sieben Karten von Athen näher als früher bezeichnet. Die Zeit dieser Einwanderungen und der Mischung der Fremden mit der einheimischen Bevölkerung wird wie früher als diejenige Epoche bezeichnet, welche die Alten an den Namen des Kekrops knüpften. Wir hätten gern eine Bemerkung darüber gesehen, wie sich diese Annahme phönikischer, kretischer, thrakischer, kleinasiatischer Einwanderer, welche unter dem Namen des Kekrops zusammengefasst worden sein sollen, mit der Ansicht der älteren

Schriftsteller, welche den Kekrops als Autochthonen auffassen, und der der späteren, welche den Kekrops aus Aegypten eingewandert sein lassen, in Einklang bringen lässt, ob der Verfasser in letzterer Hinsicht die Erklärung geben will, welche wir S. 43 für die Einwanderung des Danaos aus Aegypten finden, oder wie er sich sonst zu der oben angeführten Ansicht stellt. — Der Abschnitt, welcher die Gliederung des attischen Volkes behandelt, hat mancherlei Umänderungen erfahren, ohne dass es nach meiner Ansicht gelungen wäre, die ursprüngliche Unklarheit in der Darlegung dieser schwierigen Verhältnisse zu beseitigen. Zunächst ist das Verhältnis der vier ionischen Phylen zu den angeblich von Theseus eingerichteten Ständen unverständlich, wenn jene Phylen nur als ionische Adelsclassen angesehen werden (S. 278). Es würden alsdann ursprünglich nur die Eupatriden den Phylen angehört haben, und dies ist auch S. 251 der ersten Ausgabe entschieden und deutlicher als in der vorliegenden ausgesprochen. Da aber die Eupatriden bestimmt von den Landleuten (Geomoren) und Gewerbleuten (Demiurgen) geschieden sind, so wäre eine Einordnung der Eupatriden in die vier Phylen, die ja wenigstens zum Theil nach der Beschäftigung mit Landbau, Viehzucht und vielleicht Handarbeit benannt sind, nur denkbar, wenn jene Benennungen längst ihre Bedeutung eingebüßt hätten. Diese Ansicht scheint der Verfasser zu haben, wenn er sich dahin ausspricht, es sei nicht möglich in geschichtlicher Zeit eine wirkliche Kasteneinrichtung und einen bestehenden Rangunterschied nachzuweisen; allein ein gleiches lässt sich von der vorgeschichtlichen Zeit nicht ohne weiteres mit Bestimmtheit annehmen. Außerdem vermissen wir den Nachweis für die Richtigkeit der Grundlage, auf welcher die ganze Annahme beruht, dass nämlich jene Phylen Adelsclassen waren. Nicht minder unklar bleiben die Verhältnisse der Phratrien und Geschlechter, die nach Curtius ebenfalls nur dem Adel zukommen sollen. Zwar ist die Berechnung der Hausstände aus den überlieferten Zahlen der Phratrien und Geschlechter, welche in der ersten Ausgabe in so eigenthümlicher Weise misglückt war, modificirt und angenommen worden, dass die Zahl von 30 Mitgliedern für jedes der 360 Geschlechter der solonischen Zeit angehöre, wie dies auch bereits in dem Anhang der ersten Ausgabe versucht war; aber die S. 293 vorgetragene Ansicht, dass Solon, indem er den Apollon, den Gott des Adels, zum Gotte des ganzen Volkes machte, die nichtadligen Bürger in die eupatridischen Geschlechter eingeordnet habe, ist nicht eben überzeugend. Denn wenn die Eupatriden noch eine irgend wie bevorzugte Stellung einnahmen, so ist an eine Zulassung nichtadliger Bürger zu ihren Familiengemeinschaften (und als solche erscheinen doch unbedingt die Phratrien) gewiss nicht zu denken, und in welcher Form auch diese Zulassung angenommen werden möge, entbehrt sie jeder geschichtlichen Analogie. Gerade die von Curtius in der Anmerkung zur Vergleichung angeführte Zulassung der römischen Plebejer zu den sacris der Curien spricht für meine Behauptung, insofern sie erst stattfand,

als die patricischen Familien so zusammengeschmolzen waren, dass ihre Mitglieder zur Besetzung der patricischen Priesterthümer nicht mehr hinreichten. Ausserdem ist es ganz unwahrscheinlich, dass Solon, der dem Adel als solchem wichtige politische Rechte entziehen musste, den Widerstand, den er bei demselben gewiss ohnehin schon fand, noch dadurch hätte verstärken sollen, dass er die geschlossenen Familienverbände desselben aufzulösen oder wenigstens zu lockern versuchte, ohne dass davon ein sichtlicher Vortheil zu erwarten stand. Denn dass „durch die Erweiterung des alten Geschlechtsverbandes zu einer religiös-statistischen (?) Gliederung des ganzen Staates ein Auseinanderfallen der Bürgerschaft für alle Zeiten vermieden wurde“ (S. 294) ist gewiss historisch nicht nachweisbar.

In der Darstellung der solonischen Verfassung erwähnen wir den Abschnitt über den Areopag, den Rath der Vierhundert und die Gerichtshöfe als theils neu, theils ausführlicher behandelt; aus der Zeit, welche auf die solonische Gesetzgebung folgte, als neu eingefügt die Schilderung, welche bei der Betrachtung der Parteien in Athen der Verfasser von der Stellung der Alkmäoniden giebt. Der Krieg um Sigeion, welcher früher unerwähnt geblieben war, hat jetzt Aufnahme gefunden als vom Peisistratos während der Zeit geführt, in welcher der Tyrann in Euboea in der Verbannung lebte. Bei Gelegenheit der Verfassung des Kleisthenes finden wir neu einen kürzeren Abschnitt über die Demenverwaltung und ebenso über den Ostrakismos. Der Zusammenhang, in welchen bereits in der ersten Ausgabe des Kleisthenes plötzliches Abtreten von dem politischen Schauplatze mit der von Herodot V 73 berichteten Gesandtschaft an Artaphernes gesetzt worden war, wird jetzt als ein höchst wahrscheinlicher noch näher begründet und geradezu ausgesprochen, dass Kleisthenes in Folge dieses Vorganges durch den Ostrakismos verbannt worden und dieses Verfahren der Athener ein wohl begründetes gewesen sei, da sich Kleisthenes von einem Streben nach der Tyrannis nicht freisprechen lasse. Der Verfasser giebt selbst zu, dass es bei so lückenhafter Uebersieferung, wie sie uns in Betreff der kleisthenischen Reformen vorliegt, eine Vermessenheit wäre, über ihren Urheber und seine Absichten ein festes Urtheil aussprechen zu wollen; dennoch trägt er kein Bedenken besonders in der Aufnahme der Fremden und Freigelassenen die Mafsregel eines Demagogen zu erblicken, welcher sich mit Hilfe einer Masse von Neubürgern über die Gemeinde erheben wollte; seine Verbindungen mit Delphi und Sardes gelten ihm als ein Beweis, dass er den traditionellen Ehrgeiz der Alkmäoniden nicht abgelegt hatte. Ueber das Wesen jener Mafsregel, von der uns bekanntlich nur Aristoteles in wenigen, nicht einmal in allem einzelnen klar zu verstehenden Worten Nachricht gegeben hat, sind wir viel zu wenig im klaren, um über ihren eigentlichen Zweck ein bestimmtes Urtheil gewinnen zu können; die Verbindung mit Sardes ist nur eine vorausgesetzte, nicht durch Zeugnisse beglaubigte und was es mit der Verbindung mit

Delphi auf sich hat, wird auch schwerlich hinreichend nachgewiesen werden können, um daraus einen Schluss auf die Ziele des Kleisthenes ziehen zu können. Wenn vollends, wie Curtius S. 358 sagt, das Volk schon zu sehr mit der von Solon gegründeten Freiheit verwachsen war, um sich solchen Gewaltschritten zu beugen, wie sie der Spartaner Kleomenes in Athen gethan hatte, so ist es höchst unwahrscheinlich, dass ein Mann wie Kleisthenes an die Möglichkeit gedacht haben sollte, sich zum Tyrannen aufzuwerfen.

Aus der Geschichte der griechischen Colonieanlagen sind besonders die Erweiterungen zu bemerken, welche S. 397 f. die Darstellung von den angenommenen Colonisationen der Chalkidier im Westen und von der Bedeutung der Insel Kerkyra erfahren hat. In ersterer Hinsicht scheint vorzüglich die Abhandlung von Dondorff über die Ionier auf Euboea von Einfluss gewesen zu sein; auf die Unsicherheit der dort gemachten Combinationen habe ich schon an einem andern Orte hingewiesen. Auch der Geschichte der ältesten Colonisation auf Sicilien ist eine ansehnliche Erweiterung zu Theil geworden.

Im geringsten Umfange ist von wesentlichen Aenderungen und Zusätzen der letzte Theil des Buches berührt worden, welcher die beginnenden Kämpfe der Hellenen mit den Barbaren behandelt. Dasselbe gilt von dem zweiten Bande, welcher die Geschichte bis zum Ende des peloponnesischen Krieges fortführt, da hier nur wenig, wie z. B. der Abfall von Potidaea S. 321 f. in umgearbeiteter Form erscheint, bedeutendere Zusätze aber nicht gemacht sind. Dagegen haben, hauptsächlich im ersten Bande, diejenigen Abschnitte, welche das geistige Leben der Hellenen betreffen, in mancher Beziehung die ändernde und bessernde Hand erfahren. Gleich im Anfange, wo von der Entstehung der griechischen Vorstellungen von den Gottheiten gehandelt wird, finden wir als Ergebnis der vergleichenden Mythologie die Bemerkung, dass Keime polytheistischer Ideen den Griechen mit den andern Völkern des arischen Namens gemeinsam waren und dass sie dieselben aus den gemeinsamen Ursitzen mitgebracht haben, so dass also dem pelasgischen Monotheismus gegenüber die Quelle des griechischen Polytheismus nicht mehr ausschliesslich in der Trennung des Volkes in Stämme und in ihrer Berührung mit fremden Völkern gesucht wird. An den Einfluss, welchen diese letzteren, namentlich die Phönizier ausübten, wird nun diejenige Entwicklung des religiösen Bewusstseins der Griechen angeknüpft, welche sich in gewissen Hauptpunkten historisch nachweisen lässt. Auch das Verhältnis der hellenischen Mantik zu der anderer Völker finden wir jetzt weiterhin erörtert und die Ansicht ausgesprochen, dass dieselbe durch Vermittelung der südlichsten Küstenländer Kleinasiens von den semitischen Völkern herübergenommen, freilich umgestaltet und zu einem nationalen Besitze gemacht worden sei.

In höherem Grade als dies in der ersten Ausgabe der Fall war,

ist bei verschiedenen Gelegenheiten der Einfluss hervorgehoben worden, welchen die Verbreitung des Apollodienstes auf das politische und geistige Leben der Griechen ausgeübt hat. Es würde weit über die Aufgabe, die wir uns gestellt haben, hinausgehen, die Aufstellungen des Verfassers, welche sich im wesentlichen an die Ansichten Otr. Müllers anlehnen, im einzelnen zu verfolgen; es möge nur verstatet sein, auf die Stellung hinzudeuten, welche der Verfasser den apollinischen Orakeln, namentlich dem von Delphi anweist. Wenn schon in der ersten Ausgabe der weitgreifende Einfluss, welchen dieses Orakel auf alle Verhältnisse des griechischen Volkes ausübte; auf die vorgeschrittene Bildung zurückgeführt wurde, welche die Träger des Apollodienstes mit demselben nach Europa gebracht hätten, so ist dies jetzt (I S. 446) noch schärfer hervorgehoben und anknüpfend an die Bemerkung, es sei bei keinem Volke der Welt so wie bei den Griechen Bildung gleich Macht gewesen, die Behauptung aufgestellt worden, die Orakel seien Bildungscentren gewesen und das sei die Quelle ihrer Macht. Daher werden denn auch die sieben Weisen in die unmittelbarste Beziehung zu Apollon und dem delphischen Orakel gesetzt und ihre Weisheit geradezu als delphische Weisheit bezeichnet (S. 482). Wir wollen nicht mit der idealen Auffassung der griechischen Verhältnisse rechten, welche der Verfasser nicht allein bei dieser Gelegenheit zur Darstellung bringt und welcher allerdings die wirklichen Zustände keinesweges durchaus entsprochen haben dürften, aber wenn wir auch die sittliche Bedeutung des delphischen Orakels und der dortigen Priesterschaft anerkennen, so halten wir es doch für bedenklich, gerade dort das Centrum der Bildung suchen zu wollen, schon um deswillen, weil die außerordentliche Verschiedenheit dessen, was bei den einzelnen Stämmen und in den einzelnen Staaten als Bildung galt, eine einzige Quelle derselben kaum als denkbar erscheinen lässt, auf welche die entgegengesetztesten Richtungen zurückgeführt werden könnten; dürfte es doch schon bedenklich sein, alles was dorische Geistesbildung heisst, unbedingt als delphisch in Anspruch zu nehmen (Anm. 145 zu S. 484). Speciell gilt dies unter anderem von dem dorischen Tempelbau, von dem der Verfasser S. 488 f. behauptet, er könne keinen andern als delphischen Ursprung gehabt haben.

Wie hier, so möchte auch der Zusammenhang mit dem geistigen Leben in Athen schwer nachweisbar sein. Denn wenn wir auch eine Beziehung des Solon und seiner Reformen zu dem delphischen Heiligthume (vgl. S. 312) gelten lassen wollen, so ist es doch schwer, eine solche zwischen Delphi und dem Peisistratos aufzufinden, unter welchem nach des Verfassers vielleicht etwas zu glänzender Schilderung Athen ein Centrum wissenschaftlicher Kunde und Arbeit wurde (S. 341); wenigstens wenn es vor allem die dionysischen Spiele waren, die seit Peisistratos den Glanzpunkt des Festlebens in Athen bildeten (II S. 175; vgl. I S. 338), so dürfte der delphische Einfluss auf die Bildung in Athen nicht allzu hoch angeschlagen werden.

Es mag bei dieser Gelegenheit dasjenige angefügt werden, was über die litterarische Thätigkeit in älterer Zeit bemerkt ist. Zunächst finden wir, dass der Verfasser seine schon früher ausgesprochene Ansicht von dem Ursprunge der homerischen Gedichte, nach welcher der Inhalt derselben den Kämpfen der äolischen Colonisten in Kleinasien gegen die Landeseinwohner entnommen sein soll, näher zu begründen gesucht hat (I S. 113 f.); eine Kritik dieser immerhin bemerkenswerthen Ansicht würde weit über die Grenzen unsrer Anzeige hinausführen. Wie weit sich die Behauptung rechtfertigen lässt, dass die Peisistratiden durch ihre Gunst die dramatische Kunst ins Leben gerufen haben (I S. 342; vgl. II S. 258 „sie riefen um 535 den Chormeister aus Ikaria in die Stadt“), lassen wir bei dem Mangel jeder thatsächlichen Grundlage dahingestellt; von der Bibliothek des Peisistratos, in welcher „die Werke der Weisen und Dichter der Nation in sorgfältig geschriebenen Rollen beisammen waren, wohl geordnet und würdig aufgestellt“ (I S. 342) gestehen wir allerdings eine weniger hohe Meinung zu haben. Endlich führen wir noch die Bemerkung (II S. 242) an, es werde auf Veranlassung des Perikles geschehen sein, dass Herodot aus seinen ersten Büchern öffentliche Vorlesungen in Athen hielt, die sich ähnlich schon in den früheren Auflagen fand, und den neu hinzugefügten Satz: „Wie populär seine Bücher um 441 in Athen waren, zeigt die Anspielung in Sophokles Antigone, welche darauf berechnet war, im Publicum sofort verstanden zu werden“. Wir würden eine solche Vertrautheit des großen Publikums mit Herodots Werk kaum für möglich halten, selbst wenn nicht die Echtheit der betreffenden Verse in der Antigone aus triftigen Gründen bezweifelt werden müsste.

Zum Schluss erwähnen wir noch, dass in dem Abschnitte, welcher der Entwicklung der Kunst gewidmet ist, der Zusammenhang der griechischen Kunst mit dem Oriente in der neuen Auflage des ersten Bandes in Betracht gezogen und eine übersichtliche Darstellung der Entwicklung der Plastik gegeben worden ist.

Der Druck ist durchweg correct, jedoch namentlich in dem zweiten Bande stärker zusammengedrängt, als es für das Auge angenehm ist. Kleine Ungleichheiten in der Orthographie, besonders der Namen, sind wohl kaum zu vermeiden; aufgefallen ist uns, dass, während im ersten Bande die Schreibung Eran vorgezogen ist, im zweiten wieder die früher angewendete Form Iran erscheint. Dass das Buch in den neuen Auflagen sich die wohlverdiente Gunst erhalten wird, glauben wir sicher voraussetzen zu dürfen.

Berlin.

B. Büchschütz.

Ueber die Sprache Jacob Grimms. Von Karl Gustav Andresen. Leipzig, bei Teubner. 1869. VIII und 299 S. 8.

Jacob Grimm erzählt in Haupts Zeitschrift 6, 545, als er in der Akademie über das Pedantische in der deutschen Sprache gelesen und zuletzt erwogen habe, wie weit die Akademie vermöge über unserer Sprache zu wachen, sei es „einem der Leute, mit deren Aufsätzen Berliner Zeitungen in die Gelehrsamkeit streifen, eingefallen, den öffentlich bekannt gemachten Bericht der Akademie geradezu eines Sprachfehlers zu zeihen.“ Grimm wiederholt darauf die Entgegnung, die er in die Zeitung hatte einrücken lassen und zeigt, dass es vollkommen richtig gesagt sei: über *der* Sprache wachen. Zunächst in der erwähnten akademischen Abhandlung (kl. Schriften 1, 327), aber auch sonst vielfach hat sich Grimm scharf gegen die Pedanterei ausgesprochen, unter der die deutsche Sprache so viel gelitten hat und zum Theil noch leidet. Wie hat er selbst aber geschrieben? Diese Frage ist sehr verschieden beantwortet worden; jetzt liegt für ihre Entscheidung in Andresens Schrift fleißig und wohlgeordnet das Material vor, aus dem der Verf. ein anschauliches Bild von Grimms Sprache entwirft. Es bedurfte zur Abfassung einer solchen Schrift verschiedener Eigenschaften, die sich bei dem Verf. glücklich vereinigt finden: eingehendes und liebevolles Studium von Grimms Schriften, Kenntniss der altdutschen Sprache und der Lehren die von den neuhochdeutschen Grammatikern vorgetragen werden. Doch auch wer so ausgerüstet an die Arbeit gieng, konnte sehr leicht in den Fehler verfallen, seinen Gegenstand zu überschätzen und einseitig zu behandeln. Andresen hat diesen Fehler glücklich vermieden und sich ein unbefangenes und klares Urtheil bewahrt. Dadurch ist es ihm gelungen, seine sorgfältigen Sammlungen so zu verarbeiten, dass sich Resultate von allgemeinem Werthe für deutsche Sprache und deutschen Stil reichlich ergeben.

Das Buch enthält aufer der Einleitung drei Theile; Orthographie, Formenlehre und Syntax. Der erste Theil war vom Verfasser vor zwei Jahren in einer besonderen Schrift behandelt, die in dieser Zeitschrift 1868 Seite 584 ff. von uns besprochen ist. Nicht unverändert ist dieser Abschnitt aufgenommen worden, sondern einiges ist anders gefasst oder erweitert. Das sichere Urtheil des Verfassers über die vielen Schwankungen in der Orthographie, die uns vorgeführt werden, macht die ganze Darstellung sehr lehrreich. Sehr selten wird man dem Urtheile Andresens entgegenzutreten haben. Die Schreibung *gescheid* S. 37 (S. 27 sind *gescheid* und *gescheit* dem fehlerhaften *gescheut* gegenübergestellt) entspricht allerdings dem mhd. *geschide*, aber hier liegt einer von den Fällen vor, wo in Folge der schlechten Orthographie die Aussprache anders geworden ist und nun ihr Recht fordert;¹⁾ man muss *gescheit* schreiben, weil

¹⁾ Aus demselben Grunde ist es auch unmöglich, *Kreiß*, *Ameiß*, *Binße*,

es gezwungen wäre, in der verlängerten Form ein *d* zu sprechen, z. B. *ein gescheider Mann, gescheide Leute*.

Der nächste Abschnitt S. 72—131, der Flexion, Wortbildung und Wortbedeutung umfasst, lässt Grimms Hinneigung zur alten Sprache ganz besonders hervortreten. Man muss in dieser Hinsicht, worauf auch Andresen wiederholt aufmerksam macht, die verschiedenen Schriften Grimms unterscheiden. Die ältesten Schriften wie der arme Heinrich, die altdeutschen Wälder, die Sagen und die Edda bieten fast dieselbe Diction, die sich bei einigen Romantikern findet: man wollte die bezeichnenden Wörter, welche die alte Sprache bot, wieder zurückführen und trat bewusst in Gegensatz zu den modernen Autoren. So wendet Grimm denn in diesen Schriften geradezu mhd. Wörter an, von denen es genügt ein paar Beispiele zu geben: *Singos* Glocke, *Bruch* Hose, *Miete* Lohn, *Tagweide* Tagereise, *Tagesbrehen* Tagesglanz, *Minne* Andenken, *Raste* Meile, *Helze* Schwertgriff, *Friedel* Geliebter, *Zagel* Schwanz, *gezwagen* gewaschen, *blutgemal* blutfarbig, *vreisam* furchtbar. Manches der Art hat Grimm auch in seinen späteren Schriften behalten, meist ohne Absicht; nur bei einigen Wörtern nimmt man deutlich die Vorliebe wahr, mit der er sich ihrer bedient, z. B. *schlafen*, *gemahnen* und die organischen Formen von *pflügen*: *pflag*, *pflagen*. Manches Andere im Wortgebrauch, was uns ungewohnt erscheint, hat übrigens Grimm nicht allein, sondern theilt es mit bekannten Schriftstellern aus dem Ende des 18. oder aus dem 19. Jahrhundert. S. 105 werden z. B. die von Adjectiven abgeleiteten Feminina auf *e*, *Dichte*, *Feiste*, *Feuchte*, *Finstere*, *Grüne*, *Heifse*, *Heitre* u. s. w. angeführt, deren sich Grimm oft bedient: sie finden sich auch sehr häufig bei Göthe, der im ersten Theil der Gedichte (Ausg. von Strehlke) *Gemsenfreche* S. 77, *Helle*, *Kläre* 200, *Reine* 189, *Trübe* 8 und gewiss noch andere gebraucht. — In der Flexionslehre S. 75 wünschte man zu dem Plural *Sauen* die Bemerkung, dass in den beiden angeführten Stellen D. W. 1, 103, 903 *Sauen* in dem weidmännischen Sinne steht. Wenn es S. 75 von der Pluralform *Fäden* heisst, sie müsse nicht nur vom Mhd. her, welches hier den Umlaut nicht duldete, sondern auch mit Bezug auf die jetzige Sprachgewohnheit für die richtige gelten, so ist dies letzte nicht zuzugeben, wenn auch Weigand im Wörterb. 1, 317 ebenfalls *Fäden* für weniger gut erklärt. Grimm selbst sagt D. W. 3, 1231, der Plural lautet heute *Fäden*, hin und wieder *Faden*; und es lässt sich wohl hinzufügen, dass gerade im tropischen Gebrauch die Form ohne den Umlaut nicht anwendbar ist; man sagt nur mit dem Umlaut: er hat alle Fäden in seiner Hand. In die starke und schwache Flexion der Adjectiva ist vielfache Unordnung gekommen, die sich durch die Vorschriften einzelner Grammatiker nicht mehr beseitigen lässt. Andresen behandelt die verschiedenen Fälle S. 82 f.; zunächst Genetive wie

lofsen u. dgl. wieder einzuführen. Wie dürfte man correcte Reime wie *Kreise*: *Weise* in fehlerhafte verwandeln?

fremdes Ursprungs und *fremden Ursprungs*. Grimm bevorzugt die starke Form, setzt aber auch zuweilen die schwache, die sich allmählich immer mehr ausgedehnt hat. Ueber Göthes Gebrauch bemerkt Vernaleken, deutsche Syntax 1, 280 dass er die starke Form setzt bei Pronominaladjectiven wie *solches, anderes, jegliches*; sonst aber zwischen *en* und *es* schwankt. Verbindungen wie *anderer deutschen* oder *deutscher Einrichtungen, zweier grossen* oder *grofser Völker* schwanken ebenfalls bei Grimm; nach *zweier, dreier* scheint die starke Form im allgemeinen Gebrauch zu überwiegen¹⁾. Dass Grimm auch da schwankt, wo der Gebrauch feststeht, ist bezeichnend: er sagt z. B. *die vorhin erläuterte gesetzliche Formeln, unsre eigentliche Vorfahren, viele dabei waltenden Regeln*.

Für den werthvollsten Theil von Andresens Schrift halten wir die Syntax S. 133—276. Nicht als ob die bisher besprochenen Theile in ihrer Behandlung irgendwie gegen diesen zurück ständen, sondern deswegen, weil hier vielleicht der erste Schritt gethan ist zu einer neuen, wahrhaft fruchtbringenden Behandlung der deutschen Syntax, mit der es übel genug bestellt ist. In der Formenlehre ist jetzt der Grundsatz, dass der Grammatiker die Sprache nicht seinen Ansichten zu Liebe meistern darf, eigentlich durchgedrungen; die vereinzelt willkürlichen Gelüste, die sich dagegen noch hier und da geltend machen, haben wenig zu bedeuten. Die Syntax aber, wie sie sich in unseren Lehrbüchern und im Gebrauch der Autoren zeigt, trägt noch deutlich die Spuren davon, dass man an der deutschen Sprache zu viel geschulmeister hat: in zu enge Grenzen wollte man die Freiheit zwingen, deren die Sprache bedarf und die sie sich auch nimmt. Die Werke über deutsche Syntax umfassen ein sehr großes Gebiet: da sie im einzelnen sich nicht auf ausgedehnte Beobachtungen des Sprachgebrauches stützen können, sondern sich wesentlich auf die Belege ihrer Vorgänger angewiesen sehen, so werden sie dazu verleitet, willkürliche Regeln zu dictiren, die wir von keinem Autor befolgt sehen. Andresen führt uns die Syntax eines Schriftstellers vor und zeigt schlagend die Willkür der beliebten hergebrachten Regeln. Wir wünschen sehr dass sein Beispiel Nachfolge finden möge. Die Arbeit ist nicht zu schwer, da ein nach Anlage und Ausführung so treffliches Muster vorliegt; die Schulprogramme bieten die beste Gelegenheit, solche syntaktische Monographien, die sich auch auf eine oder ein paar Schriften eines Autors beschränken könnten, zu veröffentlichen. Wäre so allmählich die Syntax²⁾ eines Göthe, Schiller,

¹⁾ Lachmann schreibt im Iwein, 2. Ausg., S. 369 'armen Heinrich — dessen zwei ersten Verse Hartmann nicht wörtlich wiederholt haben würde'; in J. Grimms Exemplar ist corrigirt: *erste*.

²⁾ Auch über die Formenlehre würden geeignete, zuverlässige Beobachtungen sehr willkommen sein. Besonders aber müsste geachtet werden auf den Periodenbau: Th. Mundt, die Kunst der deutschen Prosa S. 125 klagt darüber, dass die Schriftsteller so wenig auf die Melodie des Satzes geben; aber unsere Grammatiker vernachlässigen diese Seite noch viel mehr.

Lessing, Wieland, auch der bedeutenden neueren Prosaiker, festgestellt, dann würde sich auf solche Vorarbeiten eine ganz andere Darstellung der deutschen Syntax aufbauen lassen als es jetzt möglich ist.

Wir belegen jetzt den Widerspruch Andresens gegen die hergebrachten Regeln mit einigen Beispielen. Infinitive mit *um zu*, *ohne zu*, *statt zu*¹⁾ sollen sich nur auf das Subject beziehen dürfen; aber unbedenklich haben sich alle Schriftsteller erlaubt von dieser Regel abzuweichen, wenn keine Undeutlichkeit entsteht. Wer wollte einen Satz wie den von Andresen S. 154 aus den Märchen angeführten tadeln; *schickte sie einen nach dem andern in die Welt, um sich ihr Brot zu suchen*. S. 158 wird gegen Becker 1 § 49 gezeigt wie der substantivische Infinitiv die Beziehung auf einen andern Begriff zulässt und namentlich mit dem Genetiv des Objects verbunden werden kann. Der Tadel der Grammatiker gegen die Beziehung eines *wovon*, *womit*, *wodurch*, *woran*, *worüber* auf ein Substantivum wird S. 211 durchaus vergeblich genannt: mit Recht, denn wahrscheinlich giebt es keinen einzigen Schriftsteller, der sich dieser Verbindung enthalten hätte. So viel ist richtig, dass der höhere Stil diese *wovon*, *womit* u. s. w. sehr sparsam verwendet und dass auch im gewöhnlichen Stil durch ihren Gebrauch der Ausdruck zuweilen ungeschicklich und hart wird. Etwas anderes ist es natürlich mit der Beziehung von *was* auf ein Subst.; mag sie noch so oft sich bei den neueren Schriftstellern finden, sie ist ein unberechtigtes Vordringen der schlechten Vulgärsprache in die Schriftsprache und ist entschieden abzuweisen, wie es auch Andresen S. 210 thut. Sehr gut ist auch, was S. 253 über die Construction *κατὰ σύνεσιν* und ihre geringe Berücksichtigung bei den Grammatikern gesagt wird: wird ihrer erwähnt; so geschieht es vorwiegend zu Tadel und Spott: Fischfang und deren Verkauf; Büffel- und Tigerkämpfe, bei denen der letztere gewöhnlich siegt.

Was schon oben vom Wortgebrauch bemerkt wurde, dass Grimm vieles gemein hat mit gleichzeitigen oder wenig älteren Schriftstellern, das gilt auch von der Syntax. Andresen hat zuweilen darauf hingewiesen und sagt zu anspruchslos in der Vorrede S. V, man werde solche und ähnliche Anmerkungen nicht überflüssig finden, sie könnten förderlich sein zur richtigen Erkenntnis und Würdigung der Individualität des Grimmschen Stils: sie sind dazu unerlässlich, und jeder Leser wird dem Verf. für das, was er gegeben, Dank wissen. Dass der Verf. diese Bemerkungen nicht weiter ausgedehnt hat, wird ebensowohl in der Rücksicht auf den Raum seinen Grund haben, als in dem oben von uns erwähnten Mangel an Materialsammlungen. Aus denselben Gründen beschränken wir uns auf die folgenden wenigen Zusätze. Die bei Grimm sehr beliebten Constructions wie: *es wird sich ausdrücklich darauf berufen, an die Worte war sich zu hal-*

¹⁾ Wie alt sind übrigens diese Constructions? Gödeke, elf Bücher 1, 591 sagt dass *ohne zu* vielleicht zuerst bei Lichtwer vorkomme und führt *sonder zu* aus der Säugamme von A. Gryphius an.

ten S. 147 sind häufig bei Hegel. *Es braucht* mit dem Gen. (S. 148) ist mehrfach von Schiller gesagt, s. DW 2, 319. Dafs Grimm oft von Adjectiven und Verben den Gen. abhängen läfst, wo jetzt Accusative oder Präpositionen gesetzt werden, ist S. 187f. erörtert. Die Schriftsteller des vorigen Jahrhunderts scheinen noch sehr oft diese Genetive zu haben: Wieland hat z. B. im Oberon: *die Alte wundert sich des Wortes* 4, 56. *Rexia braucht keines Zunders mehr* 5, 74. *Babekan, den seines nahen Falls kein guter Geist verwarnt* 5, 35. *des Vorgangs unbekümmert* 1, 38. *Sitzen und stehen* als Verba der Bewegung werden S. 200 aus der ältern Sprache erhalten genannt; sie scheinen aber in der Volkssprache des mittleren und südlichen Deutschlands noch üblich zu sein und kommen auch bei andern Schriftstellern vor: Göthe im Gros-Cophta 2, 4 hat: *in die Wagen sitzen*; Schiller im Tell 3, 3 sagt, *wo ich hin stehn soll*; 4, 3 *er muss vor seinen Richter stehn*¹⁾; Uhland, Eberhard: *dem Vater gegenüber sitzt Ulrich an den Tisch*.

Ueber Wortstellung und Satzfolge wird S. 255—276 ausführlich berichtet; auf S. 258 und 274 ist die Eigenthümlichkeit Grimms erwähnt, bei umschriebenen Conjugationsformen von der gewöhnlichen Wortstellung abzuweichen. Hier liefs sich noch sagen, dass Grimm namentlich in den späteren Schriften von dem gewöhnlichen mit Absicht darin abzugehen scheint, dass er *können, dürfen, sollen* u. s. w. in abhängigen Sätzen vor zusammengesetzte Infinitive stellt. Andresen giebt gerade hier wenig Beispiele, die sich sehr leicht vermehren lassen z. B. aus dem ersten Bande der kl. Schriften: sein Ursprung *hat* noch nicht *können* sicher *festgestellt werden* 305. was auf keinen Fall — *kann geschehen sein* 280. dass — auf geistigem Wege allmählich *müsse zurückgekehrt werden* 269; ebenso S. 281, 294, 298, 332 u. s. w.

Ueberblicken wir, was Grimm in Sprache und Stil eigenthümliches hat, so fällt zunächst auf, wie viel davon sich erklären lässt daraus, dass Grimm oft rasch für den Druck schrieb, ohne sonderlich die Form zu feilen, und dass ihm gedrungene Kürze des Ausdruckes höher stand als Eleganz. So erklären sich z. B. die oft ungelungenen Participialconstructions S. 164, 165 und latinisirende Wendungen, die S. 158, 236 angeführt sind. Aber es wäre Unrecht, über solchen Einzelheiten den hohen Werth zu vergessen, den Grimm als Schriftsteller hat. Hier kommen natürlich ausser den Märchen besonders die Reden und Abhandlungen in Betracht, die nicht streng-philologische Untersuchungen enthalten; die unmittelbare Empfindung, der frische dichterische Hauch fesseln den empfänglichen Leser wunderbar. Dass Grimms Darstellung zum Altdeutschen hinneigt,

¹⁾ Dass Schiller 4, 1 in den Worten *staud am Steuerruder* von seiner Vorlage abweicht (Höpfner und Zacher, Zeitschr. f. d. Phil. 1, 364) zeigt dass er über die Zulässigkeit der Construction, die er selbst zweimal anwendet, im Zweifel war. Die umgekehrte Construction *auf dieser Bank von Stein will ich mich setzen* wird wenig Analogien haben, ist aber durchaus nicht anzutasten.

ist allgemein bekannt; sehr gut sagt darüber Andresen S. 7: „Der alten deutschen Sprache Kraft und Herrlichkeit war ihm gegenwärtig; er lebte in ihr und war sich bescheiden einer gewissen daraus entspringenden Einseitigkeit bewusst. Mit geschickter Hand griff er in den vollen Reichthum des Sprachschatzes und oftmals zurück in entlegene Zeiten; manche für verschollen geltende bedeutsame Wörter und Ausdrücke versuchte er kühn und bisweilen rücksichtslos mit neuem Klange zu versehen, namentlich liebte er es, alte verlassene Constructionen wieder vorzuführen.“ Wenn das Streben nach Archaismen gewaltsame Abweichungen vom gewöhnlichen veranlasst, wie es bei Grimm allerdings der Fall ist, so wird es keinen Einfluss gewinnen: die alterthümliche Sprache der Romantiker ist vergessen und die halb oder ganz mittelhochdeutschen Wendungen, die Simrock in seinen Uebersetzungen behalten hat, werden sich nicht wieder einbürgern. Aber dass für die Bereicherung der Sprache das ältere Deutsch und die Volksdialekte in erster Linie stehen, kann nur der Unverstand bestreiten. Aus Dialekten haben vor allen Göthe und Wieland die Sprache bereichert, aus der älteren Sprache mit Sorgfalt und Glück Lessing. Man sehe z. B. seine Beiträge zu einem deutschen Glossar 11, 2, 258f. Maltzahn, wo er *barhaupt*, *dunkeln*, *Wüßbold* u. a. aus älteren Schriften anführt und empfiehlt. Wie nimmt sich gegen diese Studien Lessings die liederliche Sprachverderberei mancher modernen Schriftsteller aus, die sich peinlich an die Schlagwörter des Tages halten und ihren mangelhaften Stil durch Gallicismen und Anglicismen aufzuputzen meinen. Zu stilistischen Studien haben sie wohl keine Zeit, keine Lust und keine guten Hilfsmittel.

Berlin.

Oskar Jänicke.

Gerlach, Dr. H., Oberlehrer am Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim, Lehrbuch der Mathematik, für den Schul- und Selbstunterricht bearbeitet. I. Theil. Erster Cursus der Arithmetik. Zweite vermehrte und verbesserte Auflage. 1867. VI, 134 S. Preis 10 Sgr. II. Theil. Elemente der Planimetrie. Zweite verm. und verb. Aufl. 1867. V, 139 S. Preis 10 Sgr. III. Theil. Zweiter Cursus der Arithmetik. Zweite verm. und verb. Aufl. 1867. IV. 128 S. IV. Theil. Erste Abtheilung. Elemente der ebenen Trigonometrie. Zweite verm. und verb. Aufl. 1867. IV, 48 S. Zweite Abtheilung. Stereometrie und sphärische Trigonometrie. Zweite unveränderte Aufl. 1867. IV, 85 S. ¹⁾

Der Unterricht in der Mathematik hat, wie der Verfasser des vorliegenden Lehrbuchs in der Vorrede zum I. Theil mit Recht bemerkt, deshalb besondere Schwierigkeiten, weil ihre einzelnen Partien ein eng zusammenhängendes Ganze bilden und Lücken an einer Stelle einen auf Verständnis beruhenden Fortschritt unmöglich

¹⁾ Inzwischen sind Trigonometrie und Stereometrie zusammen in zweiter vermehrter und verbesserter Auflage erschienen.

machen. Widerwillen gegen diesen Unterrichtszweig ist oft genug die Folge. Ein stetiger auf Lust und Liebe gegründeter Fleiß ist demnach Bedingung eines wesentlichen Fortschritts. Dass nun besonders der erste Unterricht in der Mathematik sowohl Hinneigung als auch Abneigung gegen diesen Gegenstand zu erzeugen im Stande ist, geht aus dem gesagten hervor. Ein eng begrenztes, auf das nothwendigste und einfachste beschränktes Pensum des ersten Unterrichts wird aber dazu beitragen können, dass der Lehrer, da er ausreichende Zeit hat, bei dem größten Theile seiner Schüler zum Verständnis gelangt und so auch die Lust am Gegenstande erweckt. In dieser Hinsicht werden gewiss noch oft Misgriffe gethan, indem der Lehrer, durch die Größe des Pensums gezwungen, einerseits dem Wunsche eines schnellen Vorwärtskommens zu sehr nachgiebt, anderseits nur mechanische Fertigkeit erstrebt, in der Meinung, dass eine klare Einsicht in die Beweise noch über das Verständnis der Anfänger hinausgehe. Letzteres müßte natürlich bei der Arithmetik ihres abstracten Wesens halber am meisten hervortreten. Wir bedauern, dass auch der Verfasser in gewissem Mafse dieser Ansicht ist. In der Vorrede zum ersten Cursus der Arithmetik, zu dessen Besprechung wir uns jetzt wenden, sagt er nämlich: „Im ersten Capitel, welches von den vier Species handelt, sind die Beweise für verschiedene Sätze nur angedeutet und zwar aus dem Grunde, weil der Schüler in der ersten Zeit auch die ausführlichen Beweise nicht vollständig versteht, während er sie späterhin mit Hilfe der gegebenen Andeutungen selbstständig finden kann.“ Aber einen Schüler z. B. nach der bloß mechanisch gelernten Formel: $a - (b - c)$ gleich $a - b + c$ rechnen zu lassen, ist doch gewiss bedenklich, da man ja eben den Fehler des mechanischen und gedankenlosen Rechnens, gegen den der Lehrer oft genug zu kämpfen hat, selbst hervorriefe. Wir können jedoch, auch auf Erfahrung gestützt, jener Meinung nicht beipflichten. Man richte nur die Beweise dem Fassungsvermögen der Schüler gemäß ein, wie es z. B. Féaux in seiner „Buchstabenrechnung und Algebra“ gethan hat, wo neben Fasslichkeit die Strenge hinreichend gewahrt ist. Wesentlich ist ferner Beschränkung auf das nothwendige. In dieser Hinsicht scheint uns der Verf. über das wünschenswerthe Mafs hinausgegangen zu sein, indem er eine nicht geringe Anzahl von Formeln aufstellt, deren praktische Verwerthung für den Schüler zunächst von keinem Belang ist, die dem Verf. aber allerdings bei der Anordnung des Stoffs, von der wir sogleich sprechen werden, nothwendig sind. Wir erwähnen z. B. folgende vier „Lehrsätze“ in § 12;

$$1) (a + m) - (b + m) = a - b;$$

$$2) (a - m) - (b - m) = a - b;$$

$$3) \text{Ist } a + b = c + d, \text{ so ist auch } a - d = c - b;$$

$$4) \text{Ist } a - b = c - d, \text{ so ist auch } a + d = c + b.$$

Solche Formeln soll der Schüler seinem Gedächtnisse einprägen, ohne sie sich passend in Worte kleiden zu können. Der Verfasser

nämlich stellt in seinen Lehrsätzen die Formel an die Spitze und drückt sie selten oder nur nachträglich in Worten aus. Wir halten es jedoch mit verbreiteten Lehrbüchern, z. B. denen von Kambly, übereinstimmend für vorzüglicher, jeden Satz in Worte zu kleiden, wozu sich ja die Regeln der vier Species so gut eignen. Eine Regel in Worten ist für den Schüler leichter zu behalten als eine Formel, mit der ersteren wird ihm auch diese geläufig. Späterhin freilich, wo eine Formel einen Satz aufs bequemste und kürzeste ausdrückt und der Schüler die nöthige Geläufigkeit erlangt hat, mag man sich in vielen Fällen auf die Formel beschränken. — Dass der Verf. bei der Subtraction sogleich die entgegengesetzten Größen behandelt, ist systematisch ja gerechtfertigt, vom didaktischen Standpunkte aus dagegen wohl nicht ohne Bedenken. Es scheint uns jedenfalls passender, dass der Schüler zunächst die vier Species in absoluten Zahlen tüchtig übt und begreift; die Rechnung mit algebraischen Zahlen wird ihm dann sehr leicht werden. Zieht man dagegen sogleich in die ersten Anfänge die entgegengesetzten Größen hinein, so häuft man Schwierigkeiten aufeinander, die sich leicht vermeiden lassen. Und in der That bieten manche Erklärungen des Verf. einem Untertertianer gewiss zu viel Schwierigkeiten. § 17 heisst es z. B.: „Die Summe $(a - b) + (c - d)$, wie auch die Differenz $(a - d) - (b - c)$ sollen beide nur angeben, dass a und c additiv, b und d subtractiv sind.“ — Es lässt sich allerdings das Capitel über die vier Species durch das sofortige Hineinziehen der entgegengesetzten Größen kürzer darstellen, aber gewiss nur auf Kosten eines um so schwierigeren und längeren Unterrichts. — Ungern vermissen wir den allgemeinen Beweis für das Verfahren der Division einer algebraischen Summe durch eine andere. Ungenau ausgedrückt ist § 53 der Zusatz: „Bleibt . . . ein Rest, so bricht man die Rechnung irgendwo ab, addirt aber den an dieser Stelle *bleibenden Rest* zu dem erhaltenen Resultate,“ statt: den Quotienten aus dem Reste und den Divisor.

Das zweite Capitel enthält die Anwendung der vier Species auf das Zifferrechnen in gedrängter, aber passender Form. Etwas ausführlicher hätten die Decimalbrüche behandelt werden sollen, da z. B. nichts über das genaue Abkürzen gesagt ist und nur an einer Stelle, bei der abgekürzten Division, davon Gebrauch gemacht wird. Auch die Bestimmung des Kommas bei der abgekürzten Multiplication hätte näher angegeben werden sollen. Recht angemessen finden wir den Abschnitt über die benannten Zahlen, die in den Lehrbüchern gewöhnlich nur obenhin abgethan werden.

Die Lehre von den ganzen Potenzen und ganzen Wurzeln (wie der Verf. Wurzeln aus absoluten Zahlen nennt), die Berechnung der Quadrat- und Kubikwurzeln bilden das dritte Capitel. Das vierte Capitel enthält die allgemeinen Ungleichungen und die Proportionen, deren Bearbeitung uns durchaus passend scheint. Die Angabe jedoch: „Zwei Paare von incommensurablen Größen stehen in Pro-

portion, wenn beide Verhältnisse immer zwischen denselben Grenzen liegen, und zugleich der Unterschied zwischen den Grenzen verschwindend klein werden kann,“ hätte streng bewiesen werden sollen, da in der Planimetrie und Stereometrie darauf verwiesen wird.

Im fünften Capitel werden behandelt die algebraischen Gleichungen des ersten und zweiten Grades mit einer Unbekannten, die Gleichungen des ersten Grades und specielle vom zweiten mit mehreren Unbekannten. Warum der Verfasser, vom Usus abweichend, die Wurzel einer Gleichung „Resultat“ nennt, ist nicht klar, da er doch späterhin im zweiten Cursus der Arithmetik die Benennung „Wurzel“ gebraucht. — Das Gleichmachen der Coefficienten bei der Additions-Methode dadurch zu erreichen, dass man jede der beiden Gleichungen mit demjenigen Coefficienten multiplicirt, den die betreffende Unbekannte in der andern hat, würde oft unnütz zu grossen Zahlen führen. — Bei der Auflösung der quadrat. Gleichungen mit mehreren Unbekannten hätte über die Zusammengehörigkeit der Vorzeichen der Wurzeln etwas gesagt werden sollen. — Die Auflösung der Gl. $xy = 8$, $x + y = 6$ konnte zu allgemeiner Auflösung Veranlassung geben, deren Kenntniss später bei Lösung von Aufgaben zu Statten kommt.

Wenn wir somit, namentlich für das erste Capitel aus didaktischen Gründen, einige Ausstellungen gemacht haben, so müssen wir uns doch, schon des wohl durchgeführten Strebens nach mathematischer Strenge wegen, durchaus anerkennend aussprechen. Besonders hervorzuheben ist noch die Behandlung mancher subtilen Punkte, die in den Lehrbüchern zu oft vernachlässigt sind. So das Capitel über die allgemeinen Ungleichungen und der Zusatz in § 132 über die gestattete oder nicht gestattete Multiplication oder Division beider Seiten einer Gleichung durch einen von x abhängigen Ausdruck. Dass über ∞ nichts näheres gesagt wird, ist wegen des öfteren Vorkommens bei den Progressionen und in der Trigonometrie zu bedauern, obwohl dazu Gelegenheit war in § 45, wo es aber nur heisst: „Der Quotient $\frac{a}{0}$, wenn a von Null verschieden ist, hat überhaupt keinen Werth.“

Wir knüpfen sogleich hieran die Besprechung des dritten Theils. Nachdem der Verf. im ersten Cursus der Arithmetik die Lehre von den vier ersten Operationen dahin abgeschlossen hat, dass die aufgestellten Sätze (mit Ausschluss derer von den Ungleichungen) für reelle Zahlen gültig sind, benutzt er im zweiten Cursus die gewonnenen Sätze zur erweiterten Erklärung der vier Operationen. Er erklärt z. B.; Das Product $a(b - c)$ bezeichnet die Differenz $ab - ac$, die Summe (Differenz) $\frac{a}{b} \mp \frac{c}{d}$ den Quotienten $\frac{ad \mp bc}{bd}$ u. s. w.

Mit Zugrundelegung dieser neuen Erklärungen zeigt nun der Verf. auf kurze Weise, deren weitere Ausführung wir uns versagen müssen, die uns auch noch nicht klar genug scheint, dass die Sätze von den

vier ersten Operationen ganz allgemein gültig sind, wenn es auch unentschieden ist, ob eine vorkommende Zahlenverbindung möglich ist oder nicht. Dem Schüler wird diese allgemeine Betrachtung freilich nicht sogleich einleuchten, sie wird ihm aber an den Beweisen einiger der folgenden Sätze klarer werden. — Im zweiten Capitel folgt die Lehre von den Differenzpotenzen, wie die Potenzen a^{m-n} heißt, wenn $m-n$ eine allgemeine Differenz ist, ferner die Bruchpotenzen und die allgemeine Wurzeln. Auch hier ist die Sorgfalt des Verfassers hervorzuheben, mit welcher er auf einige gewöhnlich kaum beachtete Punkte eingeht. Er macht z. B. darauf aufmerksam, dass aus $a^m = b^n$ nicht nothwendig $a = b$, oder aus $\frac{n}{m} = \frac{v}{w}$ nicht

nothwendig $a^{\frac{n}{m}} = a^{\frac{v}{w}}$ folgt. — Bei der Reduction von $\sqrt{a+b\sqrt{c}}$ ergiebt sich, wenn $\sqrt{a+b\sqrt{c}} = x + y\sqrt{c}$ gesetzt wird, die Gl. $a + b\sqrt{c} = x^2 + cy^2 + 2xy\sqrt{c}$. Nicht genau drückt sich nun der Verf. aus, wenn er sagt, dass x und y beliebig zu wählende Zahlen sind, da es doch nur die eine dieser Größen ist. — Die Lehre von den Logarithmen, den Progressionen und deren Verwendung auf die Zinsrechnung werden in üblicher Weise behandelt. Einiges, z. B. die Bestimmung der Kennziffern, die Nichtveränderung der Mantisse, hätten wir gern noch allgemeiner behandelt gesehen. — Den Exponenten der geometrischen Reihe nennt der Verf., wohl der Uebereinstimmung mit der arithm. Reihe halber, d statt des gewöhnlichen e . — Aus der Summenformel der geometrischen Progression $s = a \frac{d^n - 1}{d - 1}$ ergiebt sich für $d = 1$ der unbestimmte

Werth $s = a \frac{0}{0}$, der aber durch unmittelbare Betrachtung der Reihe gleich $n \cdot a$ bestimmt wird. Es hätte bemerkt werden sollen, dass die Division $\frac{d^n - 1}{d - 1}$ aufgeht (wenigstens für ein ganzes n), wodurch

man für $d = 1$ als Summe dasselbe Resultat erhält; dass man deshalb ferner (nach Arithm. § 132) die Seiten der Gl. $s = a \frac{d^n - 1}{d - 1}$

nicht mit $d - 1$ multipliciren darf, weil dadurch diese Gleichung den Wurzelwerth 1 erlangt, der ihr eigentlich nicht zugehört. Ferner hätte die Bedeutung eines gebrochenen n erörtert werden sollen wegen der Wichtigkeit dieses Falls bei der Zinsrechnung. Setzt man

bei der Zinsrechnung $1 + \frac{p}{100}$ gleich einem einzigen Buchstaben q , so werden die Formeln bequemer; auch hat q seine gute Bedeutung.

— Das fünfte und sechste Kapitel enthalten die combinatorischen Operationen binomischen und polynomischen Lehrsatz für ganze Exponenten, die Wahrscheinlichkeitsrechnung, mit den üblichen Beispielen und die Kettenbrüche mit deren Anwendung auf die Näherungswerthe der gewöhnlichen Brüche und der Quadratwurzeln. Das siebente Capitel liefert die Lösung der diophantischen Gleichun-

gen des ersten und einige des zweiten Grades, wobei die Lösung durch Kettenbrüche passend berücksichtigt ist. — Gehen nun schon einige Partien der erwähnten Capitel über das Gymnasialpensum hinaus, so liegen die folgenden drei Capitel (die unendlichen Reihen, die endlichen Summen- und Differenzenreihen, die höheren Gleichungen) mit Ausnahme weniger Punkte ganz ausserhalb desselben. Dieselben sind auch nur, wie der Verf. angiebt, für den Privatfleiß tüchtiger Schüler bestimmt, wozu wir den Stoff auch durchaus für geeignet halten. Die Ausführungen hätten noch knapper gehalten sein können, damit dem Schüler noch mehr Gelegenheit zu selbstständigen Herleitungen gegeben würde.

Jedem Capitel beider Theile der Arithmetik sind eine Menge passender Uebungsbeispiele beigegeben, allerdings nicht überall so zahlreich, dass sie eine gröfsere Sammlung ersetzen können. Dass die Beispiele nicht sämmtlich neu, sondern, z. B. bei den Gleichungen alte bewährte und in fast allen Sammlungen zu findende aufgenommen sind, kann nicht zum Vorwurf gemacht werden.

Indem wir zur Planimetrie übergehen, bemerken wir sogleich von vorn herein, dass uns der Verfasser in der Ausführung der Beweise im wesentlichen das richtige Mafs zu halten scheint. Dadurch dass er viele Sätze, welche gewöhnlich als selbständige aufgestellt werden, als Zusätze ohne Beweis oder höchstens mit kurzen Andeutungen giebt, gewinnt er Raum dazu, wünschenswerthe, noch vielfach vernachlässigte Partien aufzunehmen und eingehender zu behandeln. Dahin rechnen wir aufser zerstreuten einzelnen Sätzen die Abschnitte von den Transversalen des Dreieckes, von den harmonischen Punkten und von den Potenzlinien im 13. Capitel. — Die Anordnung des Stoffs scheint uns recht passend. Die ersten acht Capitel gehen bis zur einfachen Lehre vom Kreise. Im 9. und 10. Capitel stellt der Verf. die Gleichheit der Figuren und die Ausmessung der graden Linien und Figuren dem Pythagor. Satze im 11. Capitel voran; er gewinnt dadurch das bequeme Mittel, durch einfache Rechnung Sätze zu beweisen, deren rein geometrische Behandlung recht schwerfällig ist. Der Hauptsatz von der Proportionalität der Linien beim Dreieck lässt sich nun ebenfalls sehr einfach vermittelst deren Inhaltsformel für das Dreieck beweisen. Das letzte Capitel füllen einige geometrisch-algebraische Aufgaben und geometrische Constructions algebraischer Ausdrücke, deren Auswahl und Behandlung uns durchaus angesprochen hat. — Die fundamentalen Constructionsaufgaben haben ihre passende Stelle; dass den einzelnen Capiteln Uebungsaufgaben und Sätze beigegeben sind, wird manchem willkommen sein. —

Im besonderen heben wir folgendes hervor. Zunächst befriedigt uns nicht die übliche Erklärung des Winkels als Unterschied in der Richtung oder als Abweichung zweier sich schneidenden Linien; damit ist ein Winkel doch nicht als geometrische Gröfse definirt und die Möglichkeit Winkel zu addiren oder zu subtrahiren gar nicht ge-

geben. — In § 9 heisst es: „Liegen sie (zwei Supplementwinkel) so neben einander, dass zwei Schenkel sich decken, und die beiden andern einen gestreckten Winkel bilden u. s. w.“ Es hätte aber eigentlich der Lehrsatz aufgestellt werden sollen, dass die beiden andern Schenkel eine grade Linie bilden. — Die Klippe der Parallelen-theorie hat der Verf. nur scheinbar ohne Anstofs umsegelt. Der Satz: „Zwei Linien (ab u. cd), welche mit einer dritten sie durchschneidenden Linie gleiche Gegenwinkel (x u. y.) bilden, sind parallel, wird auf bekannte Weise durch Deckung streng bewiesen. Der Beweis des folgenden Satzes: „Zwei Linien, welche mit einer dritten sie durchschneidenden Linie ungleiche Gegenwinkel bilden, convergiren u. s. w.“ wird mit Rücksicht auf die Figur vom vorigen Satz so gegeben: „Denkt man sich in der vorigen Figur, wo $x=y$, ab \parallel cd ist, die Linie ab im Scheitel von x so gedreht, dass x grösser oder kleiner wird, so ergiebt sich die Richtigkeit des Satzes unmittelbar aus der Figur.“ Das ist doch ein nur auf äusserer Anschauung beruhender Beweis ohne mathematische Strenge. — Der Uebungssatz 10 des 4. Capitels: „Wenn in zwei Dreiecken je zwei Seiten gleich sind, die eingeschlossenen Winkel aber ungleich, so hat der grössere Winkel die grössere Gegenseite,“ und dessen Umkehrung hätten im Texte eine Stelle finden sollen, da wenigstens der eine später in der Stereometrie vorausgesetzt wird. — Dass der Inhalt eines Rechtecks gleich dem Producte aus Grundlinie und Höhe ist, wird für den Fall der Commensurabilität durch Zerlegung des Rechteckes im Quadrate gezeigt. Für den Fall der Incommensurabilität wird gezeigt, dass der Inhalt und das Product aus Grundlinie und Höhe zwischen denselben Grenzen liegen, deren Unterschied beliebig klein gemacht werden kann, und daraus auf die Gleichheit der beiden Grössen geschlossen mit Verweis auf § 125 der Arithm., wo aber, wie schon oben erwähnt, der strenge Beweis fehlt. — Der Inhalt des Kreises wird nur kurz abgeleitet, nachdem wie gewöhnlich durch Vergleichung der Umringe der ein- und umgeschriebenen regulären Polygone die Peripherie gefunden ist, mit Hilfe des Satzes, dass der Inhalt eines Kreises gleich dem halben Producte aus der Peripherie und dem Radius ist. Dieser Satz ist allerdings einfach als Zusatz zum Satze vom Inhalt eines regulären Polygons angegeben. — Die vom Verf. für den Inhalt eines Dreiecks aus den drei Höhen gegebene Formel lässt sich noch übersichtlicher schreiben:

$$J = \frac{1}{\sqrt{\left(\frac{1}{a} + \frac{1}{b} + \frac{1}{c}\right) \left(-\frac{1}{a} + \frac{1}{b} + \frac{1}{c}\right) \left(\frac{1}{a} - \frac{1}{b} + \frac{1}{c}\right) \left(\frac{1}{a} + \frac{1}{b} - \frac{1}{c}\right)}}$$

Die Trigonometrie ist, sämtliche Uebungsaufgaben eingeschlossen, vom Verf. mit grosser Kürze auf 48 Seiten zusammengedrängt; sie enthält deshalb auch nur das nothwendigste in so knapper Form, dass der Lehrer zur Ergänzung noch manches hinzuzufügen hat. Die Lehrbücher der Trigonometrie unterscheiden sich hauptsächlich in der Darstellung der zeitraubenden Beweise für die alge-

meine Giltigkeit der goniometrischen Formeln. Der Verf. führt den Beweis ausschliesslich mittelst des Calcüls. Er geht aus von der Definition des Sinus und Cosinus spitzer Winkel am rechtwinkligen Dreieck und beweist die bekannten Formeln für die Sinus und Cosinus spitzer Winkel. Hierauf verlässt er vollständig das Gebiet der geometrischen Anschauung und giebt etwa folgende Erklärung: „Unter den Ausdrücken $\sin(\alpha \pm \beta)$ und $\cos(\alpha \mp \beta)$ sollen von jetzt an nur die Summen $\sin \alpha \cos \beta \pm \cos \alpha \sin \beta$ und $\cos \alpha \cos \beta \pm \sin \alpha \sin \beta$ verstanden werden, wenn α und β beliebige Winkel oder Winkeldifferenzen bezeichnen.“ Auf diese Erklärung gestützt gelingt es dem Verf. in verhältnismässiger Kürze die Formeln für die Sinus und Cosinus beliebiger Winkel, auch der negativen herzuleiten. Indem der Verf. nun weiter als Definitionen von $\operatorname{tg} \alpha$, $\operatorname{ctg} \alpha$, $\operatorname{sec} \alpha$, $\operatorname{cosec} \alpha$ die Quotienten $\frac{\sin \alpha}{\cos \alpha}$ u. s. w. aufstellt, werden auch die noch fehlenden goniometrischen Formeln kurz hergeleitet. So kurz dieser Beweis für die allgemeine Giltigkeit der goniometrischen Formeln ist, so ist er in mancher Hinsicht doch gar zu abstract, und es ist deshalb sehr passend, dass der Verf. wenigstens in einem kurzen Anhange auf die geometrische Darstellung hingewiesen hat. Der Verf. wendet sich nun sogleich zur Ableitung der Hauptformeln für das beliebige Dreieck, indem er die für das rechtwinklige folgert. Den Schluss bilden einige zusammengesetzte Aufgaben mit ausgeführten Lösungen und eine nicht eben grosse Anzahl der gewöhnlichen goniometrischen und trigonometrischen Aufgaben, zu denen nur die Resultate angegeben sind. Aufgefallen ist mir, dass das rechtwinklige Dreieck fast gar nicht berücksichtigt ist, obwohl eine Reihe von Aufgaben durch geschickte Umformung in logarithmische Ausdrücke gute Gelegenheit zur Uebung geben. Dass auf die logarithmisch-trigonometrischen Tafeln nur ganz kurz hingewiesen ist, können wir nur billigen; die Behandlung bleibt am besten dem mündlichen Unterrichte überlassen. — Bei der Reduction der Functionen beliebiger Winkel geht der Verf. nur bis $4R$; leicht wäre es ihm gewesen, die Formeln weiter auszudehnen und z. B. $F(\alpha \pm 4nR) = F(\alpha)$ aufzustellen, worauf übrigens später eine Bemerkung bei der geometrischen Betrachtung im Anhange hinweist. Deshalb vermissen wir auch die Angabe darüber, wie man zu einer gegebenen Function die unendlichen Reihen der zugehörigen Winkel findet. — Nicht recht übereinstimmend sind folgende Bemerkungen in § 21: „Die (absoluten) Werthe der Tangenten und Cotangenten wachsen daher von 0 bis ∞ , die der Secanten und Cosecanten von 1 bis ∞ “ und: „Der Grenzwert (1 : 0) giebt an, dass für diesen Fall die betreffende Function durch eine Zahl nicht mehr darstellbar ist, auch nicht durch das Zeichen ∞ , obgleich sich die Werthe zu beiden Seiten dieses Grenzwertes dem unendlich Grossen mehr und mehr nähern.“ — Da die Formeln, für $\sec(\alpha + \beta)$, $\operatorname{cosec}(\alpha - \beta)$, $\sec 2\alpha$ und ähnliche, deren Anwendung fast gar nicht vorkommt, aufgenom-

men sind, so hätten auch die logarithmischen Ausdrücke für $\sin \alpha \pm \cos \alpha$, die beim rechtwinkl. Dreieck häufig gebraucht werden, aufgestellt werden sollen. — Ungern vermissen wir die verbreiteten Namen „Sinussatz, Tangentensatz, Cosinussatz, Projectionssatz allgemeiner pythagor. Lehrsatz“. — Da der Verf. den Sinussatz und den Projectionssatz (wie wir die Formel $a \cos \beta + b \cos \alpha = c$ nennen) auf das rechtw. Dreieck anwendet, hätte, er, schon der Uebereinstimmung wegen, es auch für den allgemeinen pythagor. Lehrsatz thun sollen. —

Abweichend vom Usus und seiner Planimetrie bezeichnet der Verf. die Hypotenuse des rechtw. Dreiecks mit b . — Bei der Bestimmung eines Dreiecks aus den 3 Seiten ergibt sich $\sin \alpha = \frac{1}{bc} \sqrt{SABC}$; eine Bemerkung darüber, wie man entscheidet, ob der spitze oder stumpfe Winkel zu nehmen ist, wäre wohl am Platze gewesen; ebenso, dass man zur gleichzeitigen Bestimmung der drei Winkel sich am passendsten der Formeln für $\operatorname{tg} \frac{\alpha}{2}$, $\operatorname{tg} \frac{\beta}{2}$, $\operatorname{tg} \frac{\gamma}{2}$ bedient, die sich leicht in $\operatorname{tg} \frac{\alpha}{2} = \frac{1}{A} \sqrt{\frac{ABC}{s}}$ u. s. w. umformen lassen, wodurch die Zahlenrechnung am kürzesten wird. — Noch bequemer ist es, statt $a + b + c = S$, $a + b - c = 2S$ zu setzen, wodurch $a + b - c = 2(S - a)$ u. s. w. wird, wie es der Verf. auch später in der Stereometrie und sphär. Trigonometrie thut. — Die Berechnung von $b = \sqrt{(a + c)^2 - 4ac \cos \frac{2\beta}{2}}$ wird etwas bequemer, wenn man umformt in $b = (a + c) \sqrt{1 - \frac{4ac}{(a + c)^2} \cos \frac{2\beta}{2}}$, auch kürzer als wenn man nach dem Tangentensatz erst die Winkel und daraus die dritte Seite berechnet. Uebrigens sollten die Mollweidesehen Gleichungen nicht fehlen, welche schliesslich das bequemste Mittel sind, um aus zwei Seiten und dem eingeschlossenen Winkel die beiden andern Winkel und die dritte Seite zu finden. — Die Aufgabe, aus zwei Seiten a u. b und dem Gegenwinkel α der einen des Dreieck zu berechnen, ist zu kurz und ungenau behandelt. Es wird abgeleitet $\sin \beta = b \sin \alpha : a$ und in Bezug auf den zu suchenden Winkel β nur gesagt: „Dieser für $\sin \beta$ gefundene Werth kann sowohl dem Winkel β , als auch dem Winkel $2R - \beta$ zugehören, und die Aufgabe lässt daher zwei Lösungen zu, wenn nicht zugleich angegeben ist, ob β spitz oder stumpf sein soll.“ Das ist mindestens ungenau, da es von der Grösse der gegebenen Stücke abhängt ob blofs der spitze Winkel β passt, oder β und $2R - \beta$ zugleich. Jedenfalls kann man nicht von vorne herein angeben, ob β spitz oder stumpf sein soll.

Wie in der Planimetrie so hat der Verf. auch in der Stereometrie, anstatt ausführliche Entwicklungen zu geben, sich möglichst auf Andeutungen beschränkt und nur solche Partien eingehender behandelt, welche, meist durch das Auftreten dreier Dimensionen,

größere Schwierigkeiten darbieten. Die Anzahl der Figuren hat dadurch auf ein geringes Maß reducirt werden können. Die Stereometrie und sphärische Trigonometrie enthalten zusammen nur 34 Figuren, so dass der Schüler genöthigt ist, die fehlenden Figuren zu ergänzen oder in der Anschauung wenigstens herzustellen. Letzteres wird dadurch erleichtert, dass der Verf., namentlich im ersten Capitel von der Lage der Linien und Ebenen, jede Linie oder Ebene, wo es angeht, nur mit einem einzigen Buchstaben bezeichnet und so die Uebersicht erleichtert. — Dem Streben des Verf. noch möglichst kurzer Darstellung ist es wohl zuzuschreiben, dass seine Erklärungen streng genommen oft mehr als Erklärungen bieten, dass sie manches enthalten, was eigentlich einen Lehrsatz bilden sollte. Wir finden z. B. bei der Erklärung von Polarecken, allerdings mit Begründung, sogleich angegeben, dass die Kanten jeder Ecke senkrecht auf denen der andern stehen, dass jede Seite den Flächenwinkel, auf dessen Kanten sie senkrecht steht, zu 2 R. ergänzt. —

Der gesammte Stoff ist in gewöhnlicher Weise naturgemäß auf vier Capitel vertheilt, die nach einander die Lage der Linien und Ebenen, die körperlichen Ecken, die vollständig begrenzten Körper und die Ausmessung der Körper behandeln. Auf die weitere Anordnung näher einzugehen ist bei dem reichen Inhalte der Stereometrie in der Kürze nicht möglich, auch für uns nicht erforderlich, da uns die Behandlung durchaus angesprochen hat. Wir beschränken uns deshalb auf wenige Bemerkungen. — Wir können nur billigen, dass sogleich an den passenden Stellen die geometrischen Eigenschaften sphärischer Figuren berücksichtigt sind, ebenso dass manche Aufgaben schon die ebene Trigonometrie berücksichtigen, zumal da sie so eingerichtet sind, dass sie nöthigenfalls überschlagen werden können. Der Verf. gewinnt so das Material, um unter anderem als gute Zugabe die Realität der fünf regulären Polyeder zu beweisen, in einem Anhang die Projectionen zu behandeln und, wenn auch nur kurz, auf deren Verwerthung für die Construction von Karten hinzuweisen. — Der Inhalt von Kegel und Cylinder wird leicht bestimmt durch Betrachtung dieser Körper als Pyramide und Kegel, deren Grundflächen reguläre Polygone von unendlicher Seitenanzahl sind. Bei der Bestimmung der Oberfläche und des Volumens der Kugel vermeidet der Verf. die in der Regel aufgestellten vorbereitenden Sätze über die Oberfläche und das Volumen eines um seinen größten Durchmesser rotirenden regulären Polygons von grader Seitenanzahl. Er leitet die Fläche einer Kugelzone ab, indem er zunächst eine Kugelzone von unendlich kleiner Höhe als Mantel eines abgestumpften Kegels betrachtet. Der Inhalt der Kugel wird bestimmt als Inhalt eines Polyeders von unendlich kleinen Grenzebenen. —

Zum Schluss wollen wir noch einige Punkte erwähnen, deren strengere Fassung wir wünschten. — Bei Auflösung der Aufgabe, von einem Punkte außerhalb einer Ebene auf dieselbe eine Senkrechte zu fallen, wird zunächst gefasst: „Man bestimme in der Ebene

drei Punkte, welche von dem gegebenen gleiche Abstände haben.“ Es ist aber nicht gesagt, wie man dies ausführt. — In Bezug auf zwei windschiefe Linien wird nur die Aufgabe gestellt: „Zwei windschiefe Linien sollen durch eine Linie verbunden werden, welche senkrecht auf beiden steht.“ Hier vermischen wir sehr den Nachweis, dass es nur eine Senkrechte giebt und sich durch zwei windschiefe Linien nur ein Paar paralleler Ebenen legen lässt. — Der Flächenwinkel ist als Gröfse der Neigung (Abweichung) zweier sich schneidenden Ebenen erklärt, was uns hier noch weniger befriedigt als die früher erwähnte Erklärung vom ebenen Winkel. — Wir hätten die Anmerkung 1 in § 20 gern bewiesen gesehen, dass drei sich schneidende Ebenen, die sich nicht in parallelen Linien schneiden, sich stets in einem Punkte schneiden, und zwar in der noch allgemeineren Fassung, dass, wenn drei Ebenen sich in drei graden Linien schneiden, dieselben entweder nach einem Punkte convergiren oder parallel sind. — Die Congruenzsätze sind doch wohl zu kurz durch den Hinweis auf die Planimetrie abgethan. — Es wird zwischen Zone und körperlicher Zone unterschieden; statt des zweiten Ausdrucks würden wir einen passenderen, etwa den sonst üblichen „Kugelschicht“ vorziehen. — In § 59 wird der Lehrsatz aufgestellt: „Ist ein von zwei beliebigen Punkten begrenzter Bogen eines Hauptkreises kleiner als der halbe Umfang, so ist er kleiner als jeder von denselben Punkten begrenzte Bogen eines Nebenkreises.“ Der Beweis schließt mit den Worten: „Der mit dem Radius na in der Ebene $acbm$ gezogene Kreisbogen muss also den Bogen acb einschließen und die durch ac angedeutete Lage haben folglich, auch gröfser sein als Bogen acb .“ Dieser Schluss ist natürlich kein strenger Beweis, sondern nimmt die Anschauung zu Hilfe. In der Anmerkung 2 wird aus dem erwähnten Satze geschlossen: „Legt man durch zwei Punkte a u. b einer Kugelfläche einen vollständigen Hauptkreis, so erhält man zwei Bogen ab . Im allgemeinen ist der eine kleiner als der halbe Umfang, der andere gröfser; jener ist nach dem obigen die kürzeste Verbindungslinie auf der Kugelfläche für die Punkte a und b , dieser folglich die längste.“ Die letztere Behauptung ist in dieser Allgemeinheit doch nicht richtig. — Im Anhang von den Projectionen hätte die Angabe, dass bei der Projection einer graden Linie auf eine Ebene die projicirende Fläche eine Ebene ist, begründet sein sollen. — Der Ausdruck das „Gemäfs“ statt „Mafs“ scheint uns zu wenig verbreitet. —

Zugefügt sind der Stereometrie 39 Rechenaufgaben, während die den einzeln Capiteln der Planimetrie angehängten Uebungsaufgaben und Sätze fehlen. —

Hinsichtlich der sphärischen Trigonometrie beschränken wir uns auf wenige Worte, da das gebotene für den Schulgebrauch ausreicht. Der Anordnung in der ebenen Trigonometrie gemäfs leitet der Verf. auch hier sogleich die Hauptformeln für das allgemeine Dreieck ab, indem er die für das rechtwinklige folgert. Das Verfahren

scheint uns hier eher angemessen als in der ebenen Trigonometrie, wo man der Einfachheit wegen das rechtwinklige Dreieck wohl für sich behandeln wird. Aufser den drei Hauptformeln werden noch die Meyerschen Analogien aufgestellt; das Sehnendreieck wird kurz berücksichtigt; der sphärische Excess wird nicht erwähnt. — Die Anwendung der Formeln auf die sechs Hauptaufgaben wird specieller angegeben, wobei der unbestimmte Fall berücksichtigt ist. Den Schluss bilden 8 einfache Aufgaben und eine Tabelle der Winkel und Seiten von 6 sphärischen Dreiecken. —

Fassen wir zum Schluss unser Urtheil zusammen, so müssen wir, abgesehen von der Arithmetik, deren Bearbeitung uns für ein Schulbuch theilweise nicht einfach genug scheint, und den Mängeln in der ebenen Trigonometrie, die sich aber leicht beseitigen lassen, das Werk für ein recht brauchbares Lehrbuch halten, welches in knapper Form und passender Darstellung den gesammten Stoff der elementaren Mathematik behandelt. Für den Selbstunterricht im weiteren Sinne kann es allerdings nicht dienen, ist auch wohl vom Verf. trotz des Titels nicht dazu bestimmt, wie aus den Worten der allgemeinen Vorrede hervorgeht: „Der Schüler ist alsdann (bei entstandenen Lücken) vorzugsweise auf sein Lehrbuch angewiesen, und dieses muss sich daher innerhalb gewisser Grenzen zum Selbstunterrichte eignen.“

Die Ausstattung ist angemessen, die nöthigen Figuren sind dem Texte eingefügt und recht deutlich. Da unnützer äußerer Prunk vermieden ist, hat der Preis recht billig gestellt werden können; die beiden umfangreichsten Theile kosten jeder nur 10 Sgr. Auf correcten Druck ist große Sorgfalt verwendet. Aufser den wenigen angezeigten Druckfehlern sind uns nur aufgefallen: Ebene Trigon. Seite 41 Zeile 1 $\sin \gamma$ statt $\sin \beta$, Stereometrie S. 43 Zeile 2 von unten $(c^2 b^2 - c^4 b^2)^2$ statt $(c^2 b^2 - c^4 b^2)$.

Züllichau.

C. Cavan.

Müller, Dr. Joh., Oberl. a. d. Ritterakademie zu Brandenburg. Lehrbuch der elementaren Planimetrie mit zahlreichen Aufgaben, für den Gebrauch höherer Lehranstalten, sowie für den Selbstunterricht. Bremen. Ed. Müller. 1870. VIII. 207 S. 20 Sgr.

So groß auch die Zahl der neu erscheinenden mathematischen Lehrbücher ist, so findet doch in der Regel kein allzu erheblicher Unterschied zwischen ihnen statt; er besteht gewöhnlich in größserer Beschränkung oder Vollständigkeit des Lehrstoffes, oder in Zusätzen, die auf die unmittelbare Verwerthung im Unterrichte berechnet sind. In dem vorliegenden Lehrbuche haben wir es aber in der That mit einem zu thun, welches sich in sehr vortheilhafter Weise von allen übrigen unterscheidet und sich durch Eigenthümlichkeit der Behand-

lung und consequente und selbständige Durcharbeitung auszeichnet, und nächst dem bereits über Deutschland hinaus verbreiteten Baltzer'schen Lehrbuche wohl als die bedeutendste Erscheinung aus der neueren Zeit auf diesem Gebiete zu nennen ist. Dasselbe ist nach der genetischen Methode bearbeitet, einer Methode, mit der wir uns, wie die Leser unserer früheren Referate wissen, wenig haben befreunden können. Wenn unsre Bedenken gegen dieselbe, wie wir sie namentlich in dem Artikel: „ebene Geometrie“ in der Schmid'schen pädagogischen Encyclopädie dargelegt haben, durch die vorliegende Arbeit auch nicht völlig widerlegt sind, das müssen wir jedenfalls zugestehen, dass sie die Vorzüge der genetischen Methode in besonderem Grade ins Licht stellt, indem sie die Entstehung der einzelnen Sätze und ihren Zusammenhang untereinander darlegt, ferner, dass sie die Mängel anderer ähnlicher Lehrbücher vielfach vermeidet und so in mehrfacher Beziehung auch für die lehrreich sein wird, die diese Methode ihrem Unterrichte nicht zu Grunde legen. Die formale Bedeutung der Mathematik für unsre Lehranstalten scheint uns viel weniger in den Lehrsätzen, als in den Beweisen, in der Auffindung der letzteren und der streng logischen Führung derselben zu beruhen; und diese an strenge Regeln gebundene Beweisführung, wie sie eben das Kriterium der bisherigen Methode ist, tritt bei der genetischen unleugbar in den Hintergrund gegen die freiere Entwicklung und Ableitung der geometrischen Wahrheit, wie sie dieser eigenthümlich ist. Wir wollen die Richtigkeit der Schlussfolgerungen, die hier gezogen werden, nicht ausdrücklich anfechten, wenn uns dieselbe auch theilweise recht bedenklich zu sein scheint, aber das ist uns unzweifelhaft, dass die Einsicht in das absolut Bindende derselben für unsere Schüler selten erreicht werden wird, dass diese den tieferen Unterschied jener Schlüsse vor allerhand vagen Rasonnements nicht auffinden, daher auch das Gefühl für die Nothwendigkeit strenger mathematischer Beweisführung nicht gewinnen und sich in vielen Fällen statt mit wirklichen Beweisen mit ähnlichen Betrachtungen begnügen werden. Es will uns bedünken, als ob der Verfasser auch das Gefühl davon gehabt habe. Wenn er S. 7 sagt: „zwischen Grundsätzen und Lehrsätzen ist keine scharfe Grenze vorhanden“, und „zahlreiche Grundsätze kommen namentlich in den einleitenden Betrachtungen der einfachen Raumgebilde vor“, so ist das von vornherein eine Auffassung, die eine höchst bedenkliche Freiheit beansprucht, indem sie sich wenigstens für diese Betrachtungen von einer bestimmten Beweisführung entbunden zu sehen wünscht. Und in der That macht der Verfasser davon in den ersten Capiteln einen ausgedehnten Gebrauch. Die ältere Geometrie bezeichnet wenigstens, was sie nicht zu beweisen vermag, ehrlich und bestimmt als Grundsatz; in den Betrachtungen des Verfassers verschwimmt Definition, Erörterung, Grundsatz, Lehrsatz selbst für den geübten Leser, wie viel mehr für den Anfänger. Der Verfasser sagt z. B. „unter der Entfernung zweier Pte von einander versteht man die Größe der

Fortbewegung, welche erforderlich ist, um von dem einen Pte zum andern zu gelangen“. Es ist uns, wir gestehen es, bei einem so unbestimmten Begriffe, wie „Gröfse der Fortbewegung“, der natürlich nicht erklärt wird, sondern selbst zur Erklärung eines viel einfacheren Begriffes dienen soll, als wenn wir auf Glatteis gingen. Und nicht mit Unrecht; sehen wir doch, wie II § 18 der Verfasser selbst auf diesem Felde strauchelt: „Die Gröfse der Bewegung, welche erforderlich ist, um zwei p1le Gen zur Deckung zu bringen, wird die Entfernung derselben genannt“. Wie nun, wenn ich diese Parallelen durch eine Gerade unter schiefem Winkel in den Punkten A und B schneide und die eine an der Geraden AB bis zur Deckung der andern verschiebe, soll nun AB diese Entfernung sein? Oder will der Verfasser das Wort „erforderlich“ besonders betont wissen? Aber wie finde ich diese erforderliche Gröfse der Bewegung an einer Stelle, wo ich noch nichts von Loth weifs, oder wie wird sie überhaupt gemessen? Versteckt sich ferner nicht in dem Satze der andere ohne Beweis, dass parallele Geraden überall gleich weit entfernt sind? — In III § 69 sagt der Verfasser: „Es folgt, dass die Ge, welche ein gleichschenkliges Dreieck in zwei congruente Dreiecke zerlegt, folgende Eigenschaften hat: 1) sie geht durch die Spitze; 2) sie geht durch die Mitte der Basis; 3) sie hat eine bestimmte Richtung, die entweder α) als die den JW: an der Spitze halbirende, oder β) als die zu der Basis senkrechte bezeichnet werden kann. Durch zwei von diesen drei Eigenschaften ist aber nach § 39—40 die Ge in ihrer Lage zum Dreieck vollständig bestimmt, die dritte Eigenschaft also mitbedingt. Es ergeben sich daraus folgende Sätze, deren Begründung in der Form eines kurzen Beweises wiederholt werden möge“. Die Behandlung in dieser Zusammenfassung der sonst so zerstreut behandelten Sätze ist vortrefflich, sie ist auch bindend. Wird aber eine derartige Schlussfolgerung für unsere Quartaner und Tertianer dieselbe Beweiskraft haben, wie die gewöhnliche Beweisführung auf Grund der Congruenzsätze? und hat nicht der Verfasser im Gefühl eines ähnlichen Bedenkens die gewöhnliche Beweisführung zwar als etwas überflüssiges, aber doch für den Standpunkt der Schüler fast gebotenes folgen lassen? — Wir führten diese Beispiele statt mehrerer andern an, damit der Verfasser uns nicht Eigensinn zum Vorwurfe mache, wenn wir bei aller Anerkennung seiner tüchtigen wissenschaftlichen Arbeit unser Bedenken gegen die genetische Methode nicht aufgeben zu können erklären.

Wir gehen nun auf diese Arbeit selbst ein, um den Lesern eine Anschauung von derselben zu geben und sie zu eigenem Studium des trefflichen Buches aufzufordern. Wir heben schon hervor, dass der Vorzug der genetischen Methode, die Sätze entstehen zu lassen und so den innigen Zusammenhang zwischen denselben deutlich zu machen, hier besonders hervortrete. Als ein Beispiel führen wir die Behandlung des pythagoreischen Lehrsatzes an. Gewiss hat mancher Koppe zugestimmt, der bei der Aufführung desselben an der gewöhn-

lichen Stelle äußert, hier erseheine dieser Satz als ein Kunststück und gehöre er eigentlich in das Capitel von der Aehnlichkeit, wo er sich ganz natürlich ergebe. Wir haben dem schon früher entgegnet, dass dies nicht ganz begründet sei, wenn man das Capitel von der Flächengleichheit, wie gewöhnlich, zur Verwandlung der Figuren benutze, indem der Satz dann zur Verwandlung eines Rechtecks in ein Quadrat und zur Verwandlung mehrerer Quadrate in eines durchaus erforderlich sei. Wir geben aber zu, dass diese wohl begründete Stelle des Lehrsatzes und der Zusammenhang dieser Partien erst durch die Behandlung des ganzen Capitels, welche der Verfasser anwendet, in das rechte Licht tritt, indem nach der Natur der genetischen Methode die Verwandlung nicht als ein Zusatz, sondern als eine nothwendig sich anschließende, die Untersuchung weiterführende Aufgabe erscheint, und nun die Verwandlung des Quadrats in ein Rechteck, dessen gröfsere Seite gegeben ist, die Behandlung der quadratischen Flächenräume und damit den pythagoreischen Lehrsatz sehr erleichtert. — Es bringt es das Wesen der Methode mit sich, dass die Bewegung in ihr eine grofse Rolle spielt. Das Capitel von einer und zwei Geraden und von dem offenen Dreieck, wie es der Verfasser nennt, beruht fast ganz auf den Begriffen der Verschiebung und Drehung; für die geschlossenen Figuren tritt noch die Umlegung dazu, indem nur durch ein solches Herausgehen aus der eigentlichen Ebene „symmetrische“ Figuren zur Congruenz gebracht werden können. So wird auch schon hier auf diesen nachher in der Stereometrie so wichtigen Unterschied aufmerksam gemacht. Aber auch in anderer Beziehung ist der Verfasser bemüht, auf Grund allgemeiner Principien den innigen Zusammenhang der Sätze nachzuweisen; hieher gehört, was er in der Einleitung über Umkehrung und Gegensatz sagt, wovon er aufer an vielen andern Stellen, so bei der Behandlung der Congruenz der Dreiecke einen trefflichen Gebrauch macht. Ferner ist das, was er über Grenzsätze sagt, ein Punkt, den wir hier zum ersten Male in einem elementaren Lehrbuche scharf und allgemein hingestellt und verwendet sehen. So werden später die Sätze von der Sehne ohne neuen Beweis auf die Tangente übertragen. Als dem Verfasser eigenthümlich heben wir ferner VII § 8 hervor: „Wenn zwei veränderliche Gröfsen unter denselben Bedingungen den Werth Null annehmen und eine constante Zunahme der einen durchaus mit einer constanten Zunahme der anderen verbunden ist, so sind die beiden Gröfsen einander proportional“. Freilich verwischt er auf diese Weise die Grundeigenschaft der stetigen Gröfse und umgeht, indem er sie nur sprungweise entstehen lässt, die Schwierigkeit der Incommensurabilität.

Der Verfasser hat „in Bezug auf die Auswahl des Stoffes systematische Vollständigkeit angestrebt“. Dies bezieht sich nicht blos darauf, dass er die Grundlagen der neueren Geometrie, also die Lehre von der harmonischen Theilung, von Pol und Polaren, von Aehnlichkeitspunkten, von der Potenz des Kreises, die Sätze von Menelaus

und Ceva, diese in sehr passender Gestalt und Unterscheidung, die Sätze von Pascal und Brianchon unter anderm aufgenommen, sondern dass er auch die übrigen Capitel in der wünschenswerthen und in den Lehrbüchern oft vermissten Allgemeinheit behandelt. So werden bei den Vierecken und Vielecken nicht bloß die mit concaven Winkeln, sondern auch die mit convexen Winkeln und Doppelpunkten aufgenommen und die Bedeutung der Winkel und des Inhalts für dieselben festgestellt; bei der Theilung einer Strecke, eines Winkels wird nicht bloß auf additive, sondern auch auf subtractive Stücke Rücksicht genommen, und so auch bei der Bestimmung der Linien und Winkel nicht bloß die absolute GröÙe, sondern auch die Richtung in Betracht gezogen; ferner wird bei den Aufgaben stets der Vieldeutigkeit die gebührende Rücksicht geschenkt. Ein Versehen ist es hierbei, wenn der Verfasser in der Einleitung § 49 sagt: eine Aufgabe heißt völlig bestimmt, wenn alle Figuren, welche den angegebenen Bedingungen genügen, congruent sind. Denn für locale oder örtliche Aufgaben, wie sie z. B. von Aschenborn, Spieker genannt werden, gelten natürlich auch congruente Figuren für verschiedene Lösungen, wie es auch vom Verfasser geschieht, vgl. V § 58. 2. ¹⁾. Bei dieser Reichhaltigkeit ist es dem Verfasser selbst unwahrscheinlich gewesen, dass der gesammte Stoff sich im Unterricht werde verwerthen lassen, und er hat schon durch den Druck Vorkehrung getroffen, das nothwendige von dem übrigen zu scheiden und so dem Lehrer die Auswahl zu erleichtern und ihn nicht in die Verlegenheit zu setzen, dass später auf Sätze Bezug genommen werde, die früher übergangen worden sind. Von manchen Erörterungen erklärt der Verfasser, dass sie für die erste Durchnahme zu schwierig, also erst für eine Wiederholung in einer oberen Classe geeignet seien.

Die vielfachen, dem Verfasser eigenthümlichen Betrachtungsweisen, die auf der einen Seite die möglichste Allgemeinheit erstreben, andererseits die wesentlich verschiedenen Fälle auch in der Betrachtung unterscheiden sollten, veranlassen den Verfasser zu einer vielfach neuen Nomenclatur, die wir für geschickt gewählt anerkennen müssen, die wir aber doch nicht ohne Bedenken gesehen haben, weil sie jedenfalls der Verbreitung seines Lehrbuches hinderlich sein wird und den Schülern andrer Anstalten den Uebergang zu seinem Lehrgang erschweren muss. Bisweilen ist wohl keine dringende Nothigung vorhanden gewesen; so werden die Glieder eines Verhältnisses bei ihm, zu Stufen, die Vorder- und Hinterglieder zu oberen und unteren Stufen; besonders bedenklich aber erscheint es, dass gegen den allgemeinen Gebrauch Raute der Name jedes schiefwinkli-

¹⁾ Dagegen hat er die Aehnlichkeit zwar auch in eigenthümlicher Weise behandelt, aber nicht so allgemein, wie es dieser Grundbegriff nothwendig verdient. Von der vorsichtigen und genauen Ausdrucks- und Schreibweise des Verfassers giebt ein bemerkenswerthes Beispiel IX § 7 u. ff. $P_1 : P_2 (G_1 : G_2) (H_1 : H_2)$ und für ähnliche Dreiecke $D_1 : D_2 = (G_1 : G_2)^2$, eine Form, die wir bisher nirgends anders, als bei Joachimsthal im cours élémentaire gefunden haben.

gen Parallelogramms, Rhombus der eines gleichseitigen schiefwinkligen sein soll.

Neben den Lehrsätzen geht die große Anzahl von 60 Grundaufgaben her. Aber außer diesen ist zur Uebung in sehr geeigneter Weise eine erhebliche Menge von Uebungsaufgaben und Uebungssätzen in dem Lehrbuche zu finden, die sich unmittelbar an einzelne kleinere Abschnitte anschließen, aber theilweise nicht ohne erhebliche Schwierigkeiten sind trotz der Andeutungen, die bisweilen für die Lösung hinzugefügt werden. Wir freuen uns unter ihnen auch mehrere Dreiecksaufgaben zu finden, in denen die gegebenen Stücke in bestimmten Punkten bestehen, Aufgaben, auf die wir in letzter Zeit mehrfach hingewiesen haben. Im Anfange sind zahlreiche Aufgaben in bestimmten Zahlenbeispielen gestellt, deren Lösung also durch Zeichnung und Messung erfolgen soll, indem der Verfasser nicht mit Unrecht diese Uebungen für besonders instructiv hält; um Winkel einführen zu können, bedient er sich einer besondern Bezeichnung chord. $x = \frac{m}{n}$, wo x der zur Sehne m gehörige Centriwinkel eines Kreises mit dem Radius n ist.

Trotz des sonach sehr reichen Inhalts hat das Buch dennoch keine ungewöhnliche Ausdehnung und dennoch auch nur einen mäßigen Preis erhalten. Dies hat der Verfasser erreicht einmal durch Weglassung fast aller Figuren, indem er diese theils vor den Schülern an der Tafel selbst entstehen lassen, theils die Schüler nöthigen will, sie selbst zu zeichnen, um nicht durch Fesselung an eine bestimmte die Allgemeinheit der Auffassung zu hindern. Wir stimmen dem Verfasser nicht bei und halten angehängte Figurentafeln am zweckmäßigsten; doch möchten wir in dem Mangel derselben kein erhebliches Hindernis für die Benutzung des Buches sehen. Ferner hat der Verfasser in einer außerordentlichen Ausdehnung sich der Abkürzungen bedient, wie theilweise aus den obigen Citaten ersehen werden kann, die wir absichtlich in der Schreibweise des Verfassers haben abdrucken lassen. Zu unsrer Freude haben wir aber darunter keine Abkürzungen von der Art gefunden, wie sie bei den Schülern so beliebt sind und die wir für geradezu fehlerhaft halten, obgleich sie wohl auch von manchem Lehrer geduldet, wo nicht angewendet werden. Wir meinen: \triangle , $=$, \parallel für die Vocabeln: Dreieck, gleich, parallel, während \triangle nur den Inhalt des Dreiecks bezeichnen, $=$, \parallel aber nur als Beziehungszeichen zwischen gleichen oder parallelen Gröfsen gebraucht werden sollten.

Mauritius, Dr., Prof. am Gymn. zu Coburg. Decimales Rechnen und metrisches Messen. In einheitlicher Darstellung zur gründlichen Einführung in die neuen Masse und Gewichte für alle Lehrer des Rechnens und Rechnen. Paderborn. Schönigh. 1869. VIII. 118 S. 10 Sgr.

Unter den zahlreichen Büchern, die die nahe Einführung des neuen Masssystems hervorgerufen, wird sich das vorstehende vielleicht nicht der weitesten Verbreitung erfreuen, dagegen gewiss vor den mei-

sten einen wissenschaftlichen und pädagogischen Werth beanspruchen können. Es ist nämlich weit davon entfernt, dem praktischen Geschäftsmann als bloße Reductionstabelle oder als Anweisung zu mechanischer Ausführung der erforderlichen Rechnungsoperationen zu dienen. Indem aber Herr Prof. Mauritius den Gegenstand zunächst in seiner pädagogischen Bedeutung erfasst hat, hat er es nicht verschmäht, statt seiner früheren, rein wissenschaftlichen physikalischen Studien ein dem elementaren Unterrichte angehöriges Thema zum Gegenstand seiner Arbeit zu machen. Er sagt: „Die Bruchrechnung hatte bisher die Aufgabe, diese Verkehrtheiten“ (welche durch die verschiedenen Eintheilungszahlen im täglichen Leben hervorgerufen waren), „mit dem Decimalsystem zu versöhnen; sie gewährt eine vortreffliche Übung und Schulung des Verstandes, aber sie will ordentlich betrieben sein“.

Diese Schrift enthält nur eine consequente, einheitliche Darstellung des decimalen Rechnens. Es giebt, sagt der Verfasser mit Recht, kein besonderes Rechnen mit Decimalbrüchen; das ganze Wort Decimalbruch ist unnöthig. Aber abgekürzt muss gerechnet werden und daneben zugleich die Fehlerbestimmung eintreten. — Wir sind mit diesen Ansichten des Verfassers wesentlich einverstanden und hoffen mit ihm, dass die Einführung des neuen Systems „dem großen Landsmanne Regiomontan, dem berühmten Erfinder der Decimalbruchrechnung, einen, wenn auch späten, doch allgemeinen Sieg verschaffen“ werde. Er zeichnet nun in seinem Buche die Methode, nach welcher zunächst die Einsicht in das Decimalsystem vermittelt und namentlich auf anschaulichste Weise dem Schüler zum unverlierbaren Eigenthum gemacht werden soll, bis ins kleinste vor, entwickelt dann das Verfahren für die einzelnen Rechnungsspecies, indem er die indirecten mit ungewöhnlicher Consequenz aus den entsprechenden directen rückwärts ableitet, wobei er Betrachtungen anstellt, die auch für die Lehrer nicht ohne Interesse sind und jedenfalls „zur Präcisirung des Standpunktes“ dienen. Besonders interessant sind in dieser Beziehung die Bemerkungen über die Division. Weil die Multiplication mehrziffriger Zahlen so ausgeführt wird, dass der ganze Multiplicandus mit einzelnen Ziffern des Multiplcators multiplicirt wird, so muss auch der Multiplcator in seinen einzelnen Ziffern gesucht, also zunächst die Frage des Enthaltenseins gelehrt werden, und so beginnt auf Grund seiner consequenten Behandlung die Division bei dem Verf. nicht mit einem einziffrigen Divisor, sondern einem einziffrigen Quotienten, ein Verfahren, welches billig Anstofs erregen wird. — Bei Gelegenheit der Multiplication macht er in anschaulichster Weise mit dem neuen Flächen-, Körper- und Hohlmafs bekannt und zeigt ihren Zusammenhang unter sich und mit dem Längenmafs. Indem er dann bei der Division auf die abgekürzten Zahlen kommt, lehrt er nun das abgekürzte Rechnen, indem er mit Recht verlangt, dass nicht anders als abgekürzt gerechnet werden solle, und fügt die Fehlerbestimmung hinzu. Ich benutze die Gelegenheit, meine Uebereinstimmung mit

den Ansichten meines lieben Freundes Kuckuck im 1. Heft dieses Jahrgangs auszusprechen, von denen ich nur in zwei Punkten differire. Einmal, meine ich, muss jetzt der Decimalbruch in den Vordergrund treten und gleich an das Decimalsystem angeschlossen werden, also die Bruchrechnung der Rechnung mit Decimalbrüchen folgen, wie denn in der That jene erheblich schwieriger ist, als diese. Ferner darf das abgekürzte Rechnen nicht erst auf spätere Zeiten verschoben werden, sondern es darf überhaupt nicht anders als abgekürzt gerechnet werden.

In den weiteren Paragraphen erläutert der Verfasser in gleich anschaulicher Weise das neue Gewicht, den Begriff und die Behandlung des specifischen Gewichts, die Ausmessung von Kreis, Kugel und Cylinder, ferner das Geld, indem er für die verschiedenen Reductionen eine Menge einfacher Regeln angiebt. Mit Recht, wie es uns scheint, spricht er sich für die Beibehaltung des Thalers mit 30 Silbergroschen aus und führt nur für die Rechnung zur consequenten Durchführung des Decimalsystems die Mark à 10 Sgr. ein.

Züllichau.

Erlcr.

Hilfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht in den unteren und mittleren Classen höherer Lehranstalten, von Dr. G. Lüttgert, Oberlehrer am Gymnasium zu Bielefeld, Verlag von Velhagen und Klasing. 1868. 392 S. 8.

Das vorliegende Hilfsbuch zum Religionsunterrichte in den unteren und mittleren Classen höherer Lehranstalten umfasst die biblischen Geschichten A. und N. T. S. 1—273, Bibelkunde 273 — 321, mit drei Beigaben über biblische Geographie S. 321 und dazu sechs Plänen S. 392, biblische Chronologie und das Kirchenjahr bis S. 326, zwölf Biographien aus der Kirchengeschichte bis S. 347, eine Auswahl von 49 Kirchenliedern bis S. 375, den lutherischen Katechismus bis S. 384 und Sprüche zum Katechismus bis S. 392.

Was das unterscheidende des vorliegenden Buches von ähnlichen Hilfsbüchern wie Zahn, Kurtz, Kohlrausch, Wendel u. s. w. anbetrifft, so besteht dasselbe zunächst in der Auswahl und Anordnung der biblischen Geschichte. Nach der Ansicht des Verfassers soll in den beiden unteren Classen, der Sexta und Quinta des Gymnasiums, oder der Realschule (nach der Vorschule) von dem gegebenen Stoff die Hauptsache gelernt und behandelt werden, indess keine Ueberbürdung Statt finden. Aus diesem Grunde hat der Verf. durch Zertheilung der einzelnen Geschichten in Absätze und durch Unterscheidung des wesentlichen von dem unwesentlichen durch den Druck der Ueberlastung in den beiden unteren Classen vorzubeugen gesucht, ohne dass der Zusammenhang und das Verständnis der Darstellung dadurch gestört wäre, ein Verfahren welches z. B. S. 5, 9,

11, 13 und bei der Geschichte Hiobs S. 37—41 eingeschlagen ist, wo neben der Repetition der schon in der Sexta und Quinta gelernten Geschichten die Erlernung der klein gedruckten Partien der Quarta, resp. Tertia überwiesen sind. Es versteht sich von selbst, dass auf dieser letzteren Stufe eine Erweiterung des biblischen Lehrstoffs nöthig ist, wozu der Verfasser aufer durch Einreihung einzelner Abschnitte in die schon früher gelernten Geschichten auch durch Einlegung ganz neuer Erzählungen und größerer selbstständiger Abschnitte die Hand geboten hat, wie z. B. S. 226 und 227. Jesu Abschiedsworte an seine Jünger und das hohe-priesterliche Gebet zur Erlernung für die Quarta resp. Tertia eingereiht sind. Die Auswahl der biblischen Erzählungen selbst ist ziemlich reichhaltig und vertheilt sich auf 103 für das Alte Testament, auf 105 für das Neue Testament incl. der 104.¹⁾ und 105. Geschichte (Zerstörung Jerusalems), so dass nach dieser Seite hin der Lehrer volle Freiheit und Auswahl hat, obwohl dieselbe kaum größer, als bei Preufs ist; im übrigen ist die Auswahl für die unteren Classen durch den Druck sehr erleichtert und macht nicht so viel Noth, als bei dem sonst so verdienstvollen Zahnschen und anderen Lehrbüchern. Obgleich nun von manchen Seiten der Einwurf erhoben werden könnte, dass in Quarta, spätestens in der Tertia mit der Bibellectüre aus der heiligen Schrift selbst zu beginnen sei, so hält Referent doch das Verfahren des Verfassers für ein richtiges, da einerseits bei dem Unterricht in der Quarta und Tertia nicht selten eine Repetition der gelernten biblischen Geschichten wünschenswerth, ja geradezu geboten ist, andererseits das frische, fröhliche Bibellesen keineswegs durch das Hilfsbuch beengt werden soll, wie denn der Verf. aus diesem Grunde auch einzelne Psalmen, wie z. B. auch Psalm 90 bei der Geschichte von Moses Ende S. 68 so wie auch die Bergpredigt S. 181 auf die heilige Schrift selbst verwiesen hat. Im einzelnen bleibt es somit der Freiheit und dem Tact des Lehrers überlassen, wo und in welchem Umfange er die Lectüre aus der heiligen Schrift selbst beginnen lassen will.

Bei der Redaction der biblischen Geschichte selbst ist der Verf. nur, wo es nothwendig erschien, von der Lutherschen Bibelübersetzung abgewichen und dann meist Stier oder Gerlach gefolgt, nach Seiten der Form hat sich derselbe bemüht, die kindliche „epische Breite“ der Bibel zu bewahren. Aus pädagogischen Gründen sind für die unterste Stufe Häufungen von Eigennamen möglichst vermieden.

Ein zweites Moment, wodurch sich das vorliegende Hilfsbuch charakterisirt, sieht Referent darin, dass der Verfasser den gesammten Lernstoff für untere und mittlere Classen bis Tertia inclusive vereinigt, ein Vortheil der für den Schüler nicht hoch genug angeschlagen werden kann, zumal da bei ähnlichen Hilfsbüchern für

¹⁾ Geschichte der Apostel, Jacobi, Johannes und Petrus.

den Religionsunterricht auf dieser Stufe einerseits manche für die Schule wichtige Stücke meist gänzlich fehlen, andererseits die besonderen Bücher über Bibelkunde u. s. w. oft zu viel geben. Der Verf. hat den biblischen Geschichten zunächst eine Bibelkunde S. 275—320 beigegeben, in welcher die Resultate der gläubigen Bibelforschung durch kurze einleitende Bemerkungen und zweckmäßige Uebersichten über den Inhalt der einzelnen Bücher in der Weise mitgetheilt werden, dass z. B. hervorragende Momente der Heilsgeschichte in dem Alten Testamente durch den Druck besonders hervorgehoben sind, ein Verfahren, das namentlich bei der Uebersicht über die Propheten erkennbar ist. Gerade dadurch möchte sich das vorliegende Buch als ein besonders guter Wegweiser für die erste Einführung in die Bibellectüre selbst erweisen. Mit Recht hat der Verf. bei der Behandlung der Bibelkunde für die Schule sich aller kritischen Fragen entschlagen, welche so leicht, wie namentlich in manchen Lehrbüchern für den Religionsunterricht in den oberen Classen, von der Hauptsache gänzlich abführen, um so mehr geht er suchend dem göttlichen Heilsplan bei den Uebersichten über die Bücher des Alten Testaments nach, während bei der Bibelkunde des Neuen Testaments die Rückbeziehungen desselben zum Alten Testamente sorgsam behandelt sind. Vgl. S. 309 u. s. w. Ebenso sind die gemeinsamen und unterscheidenden Momente der vier Evangelien durch Aufzählung der den einzelnen Evangelisten eigenthümlichen Gleichnisse und Reden kurz und treffend angedeutet.

An die „Bibelkunde“ reiht sich eine kurze Uebersicht der biblischen Geographie und biblischen Chronologie S. 321—323. Zur biblischen Geographie sind 6 Pläne, 1) zur Geschichte Moses und Josuas, 2) die 12 Stämme, 3) Topographie des Alt. Testaments, 4) Topographie des Neuen Testaments, 5) zur Geschichte der Urzeit (soll wohl heißen der apostolischen Zeit?) und der Reisen Pauli und 6) ein Plan der Stadt Jerusalem beigegeben, durch welche die Anschauung wesentlich beim Unterrichte gefördert wird. Gewünscht hätte Referent noch an dieser Stelle eine kurze Registrirung der Sonntags-Evangelien und Episteln, da dieselben in manchen Gemeindegesangbüchern leider gänzlich fehlen, diese Uebersicht könnte mit der über das Kirchenjahr in Verbindung gebracht werden. An die bezeichneten Uebersichten schliessen sich S. 324—346 zwölf kurze Biographien aus der Kirchengeschichte: 1) Ignatius von Antiochien, 2) Polykarp von Smyrna, 3) Justinus Martyr, 4) Tertullian, 5) Origenes, 6) Cyprian, 7) Constantin der Große, 8) Athanasius, 9) Ambrosius von Mailand, 10) Augustinus, 11) Die Stifter des Mönchthums, 12. Bonifacius. Aus der neueren Kirchengeschichte hat der Verf. keine Lebensbeschreibungen aufgenommen, da das wichtigste z. B. aus dem Leben Luthers schon ohnehin den Schülern aus den Geschichtsstunden bekannt wird. Im allgemeinen hat der Verf. sich hier an die ausführlichen Darstellungen Böhringers angelehnt, jedoch ist nur ganz kurz das wesentliche und charakteristische gegeben.

Aus diesem Grunde hält der Referent die Aufnahme derselben in das Lehrpensum einer guten Obertertia für unbedenklich, obwohl manches von dem gegebenen Stoff noch in der Secunda verworthen werden kann. Auf diese Biographien aus der Kirchengeschichte folgen 49 Kirchenlieder, von denen 1—20 nach den Festzeiten, die übrigen nach Kategorien der Glaubenslehre geordnet sind. Der Verf. hat bei der Redaction das christliche Gesangbuch für Minden-Ravensberg zu Grunde gelegt, einzelne unberechtigte Abweichungen jedoch nach dem Eisenacher Texte, sowie nach dem Gesangbuche von Anders und Stolzenburg mit Benutzung der in Stuttgart 1845 in 2. Auflage erschienenen „Geistlichen Lieder“ und des „Geistlichen Liederschatzes“ verbessert. Obwohl sich über die Nothwendigkeit dieser Beigabe für solche Anstalten streiten lässt, wo ein gutes Gemeinde- oder Schulgesangbuch existirt, ist dieselbe doch sehr werthvoll für Schulen in solchen Städten, wo verwässerte Kirchengesangbücher in den Gemeinden, oder Auszüge aus denselben in der Schule gebraucht werden. Im übrigen ist nur eine Auswahl, und zwar der besten Kirchenlieder gegeben. An diese Sammlung schließt sich S. 375 bis 383 ein Katechismus, der in der Hauptsache ein Abdruck des Lutherischen Katechismus aus der Redaction des Herforder geistlichen Ministeriums vom Jahre 1690 ist, in welchen der Verf. einige landesübliche Zusätze aufgenommen hat. Hierauf folgen S. 384—392 Sprüche zum Katechismus, bei deren Anordnung der Verf. gute neue Sammlungen, wie von Saalborn u. a. zu Rathe gezogen und dieselben durch Ziffern mit den betreffenden Abschnitten des Katechismus in Beziehung gebracht hat. Auch hier hat der Verf. Mafs gehalten und nur das nothwendigste gegeben.

Nach bester Ueberzeugung und gewissenhafter Prüfung kann Referent das ebenso mit grossem Sachverständnis und pädagogischem Geschmack, wie mit treuer Liebe zur Sache gearbeitete Hilfsbuch für den Unterricht in den unteren und mittleren Gymnasialclassen allen Fachgenossen warm empfehlen. Die äufsere Ausstattung des Buches seitens der Verlagshandlung ist durchaus angemessen, der Druck ist deutlich und klar, der Preis verhältnismäfsig sehr billig. Störende Druckfehler sind dem Referenten nicht aufgefallen.

Nordhausen.

A. Faber.

1. F. X. Hoegg, Gymn.-Dir. in Arnberg, Ueber Schülerbibliotheken. Programmabhandlung. Arnberg, 1868. 4.
2. Verzeichnis der von den höheren Bildungsanstalten Westfalens für Schülerbibliotheken empfohlenen Werke. Im Auftrage der westfälischen Directorenconferenz u. s. w. geordnet von Dr. F. X. Hoegg. Paderborn, Schöningh 1869. 66 S. 8.

In der zuerst genannten Abhandlung bespricht der Verf. die für die höheren Schulen nicht unwichtige Frage über die Einrichtung

und Benutzung von Schülerbibliotheken, und beginnt damit, das Bedürfnis derselben nachzuweisen. Einen solchen Beweis sollte man eigentlich für überflüssig halten dürfen; allein es giebt nun einmal nichts so von selbst verständliches und einleuchtendes, was nicht, im lieben Deutschland wenigstens, erst von allen Seiten gehörig beleuchtet, und dessen Berechtigung nicht aus diesen oder jenen Gründen bemängelt und angefochten würde, natürlich immer mit einiger Gründlichkeit und im Interesse irgend einer guten Sache. So haben auch die Schülerbibliotheken ihre Gegner gefunden, von denen mancherlei Bedenken erhoben werden. Es soll angeblich die ausdrückliche Beförderung der Privatlectüre der nothwendigen Concentrirung der Arbeitskraft im Wege stehen; sie soll die Jugend von naturgemäßerer Erholung in der freien Natur oder von nützlicheren Beschäftigungen, etwa mit Musik und Zeichnen, abziehen; sie soll der krankhaften Lesesucht Vorschub leisten; sie soll endlich, wenn auch nicht geradezu schädlich, doch deshalb unnütz sein, weil durch strenge Beschäftigung mit den alten Classikern in jeder Beziehung mehr gewirkt werde und selbst für den deutschen Unterricht nichts erhebliches von der Privatlectüre zu erwarten sei. So hätten dann diese Büchersammlungen keine berechtigte Existenz. Für den Fall aber, dass man trotzdem solche Institute ins Leben rufen wolle oder müsse — wie es denn seit beinahe fünfzig Jahren von oben her angeordnet ist —, stellen die bedenklichen Leute allerhand Fragen über die Beschaffenheit derselben hin, z. B. ob bei der Auswahl der Bücher auf die Benutzung durch alle Schulclassen oder nur durch einige unter ihnen gerechnet werden müsse, ob die den Schülern darzubietenden Bücher mehr belehrender oder mehr unterhaltender Art sein sollen, ja sogar, ob man in eine Schülerbibliothek die Gesamtwerke der deutschen Classiker aufzunehmen habe oder nicht.

Der Ref., der seit etwa dreizehn Jahren eine Schülerbibliothek verwaltet und folglich schon recht vielen Schaden angerichtet haben kann, entnimmt die angeführten Bedenken und Fragen dem oben angegebenen Programme, welches darauf ausgeht die ersteren zu widerlegen und die letzteren zu beantworten. Beides mag wohl ein wenig erquickliches Geschäft gewesen sein; denn die Widerlegung erforderte in vielen Punkten eine rücksichtsvolle Behandlung von Meinungen, die eigentlich wenig Rücksicht verdienen und bei denen fast immer eine unbewusste Verwechslung des Misbrauchs mit dem rechten Gebrauch statt findet; nicht viel anders aber steht es mit der Beantwortung der Fragen, theils aus einer ganz ähnlichen Ursache, theils auch, weil über die Zweckmäßigkeit der einen oder andern Art von Büchern die Ansichten immer verschieden bleiben werden. Um so mehr muss man dem Verf. dafür danken, dass er sich dieser Mühe unterzogen und die Sache der Schülerbibliotheken mit zutreffenden Gründen in Schutz genommen hat. Dabei ist neben andern Schriften auch die von Hülsmann verfasste und im Programm von Duisburg 1855 veröffentlichte Abhandlung berücksichtigt worden.

Die äußere Veranlassung dazu war folgende. Seit etwa zehn Jahren hatte die westfälische Directorenconferenz den Gegenstand wiederholt behandelt und schliesslich eine aus dem Verf. als Referenten und dreien seiner Collegen als Correferenten bestehende Commission ernannt, mit der Aufgabe „aus den revidirten Katalogen und den weiteren Mittheilungen sämtlicher Gymnasien und Realschulen, sowie aus eigener Kenntnis, ein Verzeichnis geeigneter Werke mit Angabe der Anstalten, von welchen die Empfehlung ausgegangen, der Classen, für welche die Werke passend sind, erforderlichen Falles auch des confessionellen Standpunctes der Verfasser und der abweichenden Urtheile über einzelne Werke zusammenzustellen und nach vorgängiger Prüfung von Seiten der einzelnen Anstalten der Directorenconferenz zum definitiven Beschlusse vorzulegen.“ So ist die zweite der oben genannten Schriften entstanden. In deren Vorwort¹⁾ finden wir aufser den eben angeführten Worten folgende Nachricht über die leitenden Grundsätze, welche für die Auswahl der Bücher festgestellt wurden, nämlich: „1. Es ist kein Werk in Vorschlag zu bringen, welches nicht von dem Director oder einem Lehrer der bei der Auswahl beteiligten Bildungsanstalten gelesen und im allgemeinen, oder doch für gewisse Bildungsstufen, als ein zweckmäßiges anerkannt ist. 2. Auszuschliessen sind: a) streng wissenschaftliche Werke und Compendien; b) Schriften, die in religiöser, sittlicher oder politischer Hinsicht anstößiges enthalten oder confessionelle Ansichten oder Verhältnisse in einer aufreizenden oder unduldsamen Weise irgend berühren, oder auch die Phantasie übermächtig erregen; c) Werke humoristischer, satirischer oder auch kritisirender Art; d) moralisirende Erzählungen ohne historische Grundlage und innere Wahrheit; e) Werke, die sich nicht neben einem kernigen Gehalt durch eine schöne, wenigstens correcte Form der Darstellung empfehlen; f) selbst die Gesamtwerke anerkannt classischer Schriftsteller sind in den Katalog nicht aufzunehmen, wenn einzelne Theile derselben anstößiges oder unpassendes für die Jugend enthalten. Nur die zulässigen Theile sind zu vermerken; die Auswahl für den Schulgebrauch ist dem Lehrer zu überlassen.“

Zunächst will es dem Ref. scheinen, als habe man bei Aufstellung dieser Grundsätze neben vielem richtigen doch gar zu ausschliesslich den blofs negativen Ton angeschlagen, und ferner, als sei man dabei allzu sehr generalisirend verfahren. So sind denn ohne weiteres ganze Gattungen von Schriften dem Verbannungsurtheil anheim gefallen, wie z. B. die humoristischen und satirischen, ohne Unterschied, ob sie einen gesunden Inhalt und eine anständige Form haben oder plump und gemein sind. Aber dieses letztere verdient den Namen „Humor“ gar nicht mehr und seine Ausschliessung verstand sich ganz von selbst. Aehnliches gilt von den kritisirenden

¹⁾ Dieses sowohl als die Uebersicht des Inhaltes findet sich in Stiechls Centralblatt u. s. w. 1870, Febr. S. 89 ff. abgedruckt.

Schriften; auch hier wird leicht das Kind mit dem Bade verschüttet. Glücklicher Weise ist man in der Praxis nicht völlig consequent gewesen, und hat z. B. Reuters Olle Kamellen zugelassen, worin doch gewiss genug Humor herrscht. Ja selbst der treffliche alte Claudius hätte ja nicht Platz finden dürfen, wenn man dem Grundsatz streng gefolgt wäre. Dagegen scheint es beinahe, als sei eben mit Rücksicht auf dieses Axiom das ganze Gebiet der Fabeldichtung ausgeschlossen worden; unbeachtet wenigstens ist sie geblieben,

Am auffälligsten jedoch erscheint das erwähnte negative Verhalten den „Gesamttwerken anerkannt classischer Schriftsteller“ gegenüber, in Betreff deren der Ref. sich erlaubt, völlig anderer Meinung zu sein als die Conferenz. Diese abweichende Meinung zu begründen würde hier zu weit führen, zumal da dieselbe mit einer Grundanschauung über das Wesen und die Bestimmung der Schülerbibliotheken zusammenhängt, welche von der anderswo herrschenden ganz verschieden zu sein scheint. Daher ganz kurz nur so viel. Die einen sehen solche zur Privatlectüre bestimmte Büchersammlungen, wenn auch nicht gerade zu, doch halb und halb als ein nothwendiges Uebel an, als eine dem Lesebedürfnis der Jugend gemachte Concession, hauptsächlich mit der Bestimmung anderweitiger verblicher Lectüre, besonders aus den Leihbibliotheken, entgegen zu wirken; sie wollen dadurch vor allen Dingen etwas schlimmes verhüten und mehr nur nebenher das von dem eigentlichen Schulunterricht gegebene unterstützen und das zu seiner Ergänzung nöthige darbieten; sie fragen daher im einzelnen Falle immer zuerst: was ist unschädlich? und erst nachher: was ist positiv und wahrhaft bildend? Die andern kehren das Verhältnis um; ihnen erscheint die Lesebibliothek als ein nothwendiges oder doch schwer entbehrliches Gut, als ein vortreffliches Supplement des Schulunterrichts, welches dem Schüler eine Menge von Gedanken, Anschauungen und Kenntnissen zuführen soll, die der Unterricht unmittelbar zu gewähren außer Stande ist, und dann erst in zweiter Linie als ein ganz gutes — freilich aber nicht immer anschlagendes — Mittel, den bösen Einflüssen der schlechten Leserei einigermaßen zu steuern und die schädliche Langeweile fern zu halten; sie stellen deshalb auch die vorher genannten Fragen in umgekehrte Rangordnung. Der Ref. trägt kein Bedenken, sich unbedingt für die letztere Ansicht auszusprechen und glaubt auch, dass die meisten der Herren, welche an der Herstellung dieses Verzeichnisses theilgenommen haben, sich nicht principiell für die erstere zu erklären geneigt sein werden. Ja er fürchtet sogar die möglichen Gefahren des Lesens nicht in dem Maße, dass, wenn in den Werken der Classiker hier und da unpassendes oder sogar anstößiges sich findet, diese deshalb ganz ausgeschlossen oder etwa gar in zurecht gestutzter Gestalt geboten werden sollten. Bei den Alten ist man längst von dieser Verkehrtheit abgekommen; warum nun hier daran festhalten? Allzu ängstliche Fürsorge schadet oft mehr als das Gegentheil und erinnert gar sehr an die Fabel

von der Biene, welche das Gift in den Blumen lässt. Außerdem muss ja nicht immer und unbedingt alles das schaden, was unter besonderen Umständen einmal schaden kann.

Vergleicht man nun das Verzeichnis selbst mit den oben aufgestellten Grundsätzen, so erscheint da allerdings manches in etwas milderem Lichte. Jedoch unter der Ueberschrift „Gesamtwerte deutscher Dichter“ finden sich nur sechs Namen: Claudius, Goethe (mit Auswahl), Klopstock, Körner (nur von vier Anstalten empfohlen), Schiller (mit Auswahl), Uhland (desgl.). Unter der vorhergehenden Rubrik „Einzelne Dichtwerke“ stehen nur elf Bücher, darunter Arndt, Gedichte; Herder, der Cid — beide Schriftsteller. erscheinen dann in dem ganzen Buche nicht weiter — Eberhard, Hannchen und die Küchlein, Freitag, Fabier u. s. w. Dagegen Namen, wie Gellert, Lessing, Voss, die Stolberge, dann v. Chamisso, Rückert, vieler anderer nicht zu gedenken, existiren ganz und gar nicht. Dass sie in den Chrestomathien, deren 17 poetische und 9 prosaische verzeichnet sind, vorkommen mögen, entschuldigt nicht.

Bei der historischen Litteratur ist, und zwar mit Recht, die Biographie etwas reichlicher bedacht; indessen selbst da vermissen wir doch manches. So hätte z. B. gerade in Westfalen das leider unvollendet gebliebene „Leben des Oberpräsidenten Freiherr von Vincke, von E. v. Bodelschwing“, wiewohl nicht ausdrücklich für die Jugend geschrieben, doch Platz finden sollen. Aber auf dem übrigen Gebiete der Geschichte sieht es desto dürftiger aus. Die „allgemeine Geschichte“ zählt nur vier Werke auf, Annegarn, Biernatzky, Aumüller, Pütz; von der albewährten Beckerschen Weltgeschichte, von Heeren, Luden, Schlosser, v. Raumer, Ranke und vielen anderen ist keine Spur zu finden. Sind denn deren Werke nicht wenigstens zum Theil für die älteren Schüler geeignet? Ist es nicht vielmehr Pflicht, sie denselben zugänglich zu machen? Hier zeigt sich ganz besonders deutlich, wie man von dem bloß abwehrenden und verhütenden Standpunkte aus die Frage nach dem positiv fördernden unbeachtet gelassen hat. Der strebsame Primaner braucht für seine Privatstudien, ja auch für seine Schularbeiten, gar manches Buch, bei dem es nicht allein auf belehrende Unterhaltung abgesehen ist; die Schülerbibliothek gewährt ihm dergleichen am besten und einfachsten,

Reichlicher gesorgt ist für die eigentliche Unterhaltungslectüre, namentlich für die der kleinen Schülerwelt, wobei eine genaue Sichtung recht eigentlich am Platze war. Dass diese das Richtige getroffen habe, muss der Ref. annehmen; über manche unter den aufgeführten Kinder- und Jugendschriften kann er nicht urtheilen, da sie ihm völlig unbekannt sind.

Alles in allem scheint das meiste von dem, was in das Verzeichnis aufgenommen ist, allerdings dem Zwecke, welchen die Conferenz zunächst hatte, zu entsprechen, und bei manchen Büchern muss man,

weil sie unbestritten gut sind, sich wundern, dass sie von so wenigen Seiten empfohlen wurden, manchmal nur von einer Anstalt unter zwanzig. Wer aber bei Begründung oder Vermehrung einer Schülerbibliothek weitere Gesichtspunkte ins Auge fasst, der wird in dem Katalog nicht selten vergeblich Rath suchen. Denn in den wesentlichsten Theilen ist er nur dürftig ausgestattet, in einigen so dürftig, dass durchaus ein Nachtrag nöthig wird, wenn der Aufgabe einer solchen Büchersammlung, wie der Ref. sie sich vorstellt, Genüge geschehen soll.

Eine Besprechung der äußeren Eintheilung des Verzeichnisses würde sich leicht in Nebensachen verlieren. Nur scheint es gar wenig angemessen, wenn auf die Unterscheidung zwischen „belehrenden“ und „unterhaltenden Werken“ ein so großes Gewicht gelegt worden ist, dass man daraus förmlich zwei Gattungen gemacht und unter den drei Hauptabtheilungen des Katalogs zwei durch die betreffenden Ueberschriften bezeichnet hat. Bei gelegentlichem Gespräch über diese Trennung wurde der Ref. von einem Freunde an das Horazische „*omne tulit punctum qui miscuit utile dulci lectorem delectando pariterque monendo*“ — eben so gut auch *docendo* — erinnert, und er meint, dass diese Vorschrift der *ars poetica* auch für Lesebücher aller Art gar sehr passend sei. Wirklich finden sich in dem Verzeichnis unter den „unterhaltenden Werken“ viele aufgeführt, die ohne Zweifel des sehr positiv Belehrenden und Ermahnenden genug enthalten.

Berlin.

R. Jacobs.

Erwiderung.

Herr J. F. Fischer, der Recensent meiner Ausgabe der *Historia miscella* in dieser Zeitschrift (Bd. XXIII S. 320 ff.) sagt, dass er sich „mit der kritischen Methode des Herausgebers im allgemeinen einverstanden erklären“ kann, dagegen am Schluss meint er, man würde sich „auch ferner mit einer handlichen Ausgabe der Gruterschen oder Muratorischen Recension begnügen haben, wenn eben nichts weiter als ein bloßer Text mit verschiedenen (sic) Varianten geboten werden sollte“. Bei solchen Ausstellungen ist es schwer gleichmüthig zu bleiben, ganz abgesehen von dem Widerspruch des Recensenten mit sich selbst. Ich habe den Text vollständig umgestaltet, wie ich dem Recensenten — vergebens — mich bereit erklärt habe, an meinem durchcorrigirten Gruterschen Exemplare zu zeigen, und da soll dem Publicum damit gedient sein von einem ganz unbeglaubigten Text einen Abdruck zu erhalten? Worin nun gar die Muratorische „Recension“ (fast kein Wort ist anders als bei Gruter) bestehen soll, weiß ich nicht.

Einen zweiten Vorwurf acceptire ich mit Vergnügen, den nämlich der zu großen Akririe in der Angabe der Abweichungen der Handschriften von meinem Texte. Freilich, glaube ich, hat noch kein Mensch, der Griechisch versteht, den Unterschied von *transferentur* und *transferrentur* (zu S. 4, 27 meiner Ausg.), über dessen Angabe sich der Recensent besonders ärgert, einen graphischen genannt. Ahnen konnte ich auch nicht, dass jemand die langen s, die ich

in den Angaben aus den Handschriften aus Gründen, die jedem geläufig sind, der alte lateinische Codices gesehen hat, habe setzen lassen, für große S, wie der Recensent consequent druckt (z. B. actenuS), ansehen würde.

Als einen wesentlichen Vorzug meiner Ausgabe hatte ich es angesehen, dass ich im Stande war, einen der wichtigsten Theile, der bis jetzt in Gruters Noten versteckt war, bedeutend berichtigt und vervollständigt in den Text zu setzen. Damit hängt die handschriftlich beglaubigte Bücherzahl (zwei mehr als in der Vulgata) zusammen. Nun denke man sich dieses Stück (S. 331—352 meiner Ausg.), wie der Recensent will, „nicht in den Text aufgenommen, sondern wie Gruter in den Noten, oder wie Muratori an der betreffenden Stelle unter den Text“ gesetzt! Hiermit hätte ich dem ganzen Princip der Ausgabe, die jüngere Recension in den Text zu setzen, welches der Recensent selbst (S. 322) anerkennt, auf die lächerlichste Weise ins Gesicht geschlagen, ganz abgesehen davon, was jeder sieht, dass die Sache gar nichts gewonnen hätte. Es wäre gerade so geworden, als wenn einer die Scholien als Text und darunter die Ilias setzen ließe. — Dass ich meine neue Capitel- und Bücherzählung nicht in den Noten und der Vorrede auseinandergesetzt habe, mag für den Recensenten sehr undeutlich sein, für andere genügt die kurze Erwähnung der Gruterschen Capitelzahl: da wo Gruter überhaupt keine Capitel hat, weil die Stelle nicht in seinem Texte steht, möchte ich wissen, wie ich sie hätte angeben sollen.

Andererseits gestehe ich zu, dass ich die Jahreszahlen „zur Orientirung des Historikers“ hätte hinsetzen sollen. J. Eysenhardt.

A n t w o r t .

Der Widerspruch, den mir Herr Eysenhardt zwischen zwei Sätzen meiner Recension seiner Ausgabe der *historia miscella* nachzuweisen sucht, ist nicht vorhanden, wenn man den Gedankengang nicht willkürlich zerreißt, was der Hr. Herausgeber thut, indem er das dazwischenstehende einfach weglässt. Nachdem ich nämlich die kritische Seite seiner Ausgabe besprochen, hatte ich mir erlaubt, mit Hinweis auf die vornämlich historische Bedeutung des vorliegenden Werkes, einen wesentlichen Mangel der Arbeit des Herrn Eysenhardt darin zu finden, dass ihr jede historische Beigabe abgeht. Darunter verstehe ich nicht nur die fortlaufende Angabe der Jahreszahlen „zur Orientirung des Historikers“, wie Hr. Eysenhardt ironisch wiederholt, sondern auch den steten Nachweis der ausgeschriebenen Stellen und der eigenen Zuthaten der Bearbeiter, ferner umfassende Prolegomena über die Entstehung des Werkes, die Personen der Compileren, ihre Zeit, u. s. w., alles Dinge, die Mommsen in seiner Ausgabe des *Solinus* auseinandersetzen nicht für überflüssig gehalten hat. Fällt dieses alles weg, so bleibt nichts übrig, als ein bloßer, wenn auch sehr verbesserter Text mit „recht vielen“ Varianten, wie ich mich gern corrigiren lasse, eine Arbeit, die ich auch jetzt noch bei der Edition eines Werkes, wie es das vorliegende ist, als ungenügend bezeichnen muss. Dass ich mit dieser Ansicht nicht allein stehe, wird wohl Hr. Eysenhardt auch aus der Lectüre der Anzeige seiner Ausgabe von G. Waitz (Götting. gelehrte Anzeig. 1869 St. 19 S. 754) ersehen haben. Wie dieses Urtheil mit der Anerkennung des kritischen Werthes der Ausgabe im Widerspruch stehe, kann ich nicht entdecken. Damit erledigt sich zugleich die *oratio pro domo*, die sich Hr. Eysenhardt weiter hält, wenn er uns mittheilt, dass er sein Grutersches Exemplar nach bessern Handschriften durchcorrigirt habe. Daran zu zweifeln ist mir nicht eingefallen, ich hatte des-

halb auch nicht nöthig mich privatim davon überzeugen zu lassen, ganz abgesehen davon, dass eine derartige Aufforderung mit der Prätension eines citirenden Magistrats an einen dem Hrn. Herausgeber völlig Unbekannten gerichtet von vornherein ihre Wirkung verfehlen musste. Wenn aber Hr. Eysenhardt meint, dass dem Publicum „alle“ seine Varianten zur Beglaubigung des Textes nöthwendig gewesen wären, so bin ich auch jetzt noch so frei dies in Abrede zu stellen. Noch ein paar Beispiele aus einer beliebigen Stelle genommen werden genügen, zu zeigen, dass viele Varianten nur dazu dienen, uns die Eigenthümlichkeiten der vom Herausgeber benutzten Handschriften kennen zu lehren, nicht aber, um einen an sich sonst zweifelerregenden Text zu stützen. Lib. I c. 17 giebt Hr. Eysenhardt zu den im Texte stehenden durchaus sicheren Worten Xerxe, Volsci, octavo, eiecti, Romanus, ceperat, Volscorum, Volscos, oppugnaturus, Veturia, Volumnia folgende Varianten: xerxe, uulci, octabo, eiecti, romanof, romanor, coeperat, uulscorum, faulcof, uulcof, obpugnaturuf, uetueriä, uelumnia. Die stete Notirung solcher Abweichungen, welche gewiss an und für sich großen palaeographischen Werth haben, halte ich bei einem Werke, wie die *historia miscella* ist, für eine störende Belastung des kritischen Apparates. In dieselbe Kategorie gehören auch die in meiner Recension namhaft gemachten Varianten. Wenn mir Hr. Eysenhardt bei dieser Gelegenheit den Vorwurf der Ignoranz macht, weil ich in dem Glauben, zwischen *transferentur* und *transferretur* sei nur ein graphischer Unterschied, die Notirung des ersteren zu dem an der betreffenden Stelle allein möglichen *transferretur* für überflüssig gehalten habe, so muss ich ihn doch bitten, sich meine Worte noch einmal anzusehen. Nachdem ich nämlich die Notirung von *actenus* für *hactenus*, *reliquid* für *reliquit*, *transferretur* für *transferentur* für nicht nöthig erklärt, kommt ein Punkt mit einem Gedankenstrich, für jeden, der sich auf Interpunction versteht, ein bekanntes Zeichen, dass das folgende nicht speciell an das letzte vorhergehende Wort angeknüpft zu werden braucht. Dann fahre ich fort: „Eine solche Akribie, wie sie der Hr. Herausgeber durchgängig in der Notirung auch der kleinsten graphischen Unterschiede seiner Handschriften geübt hat, dürfte seinem Commentar die Uebersichtlichkeit nehmen.“ Dass sich hier „graphisch“ besonders auf das lange *f* für das gewöhnliche *s* in *hactenus* und *transferentur*, was mich Hr. Eysenhardt scherzhafter Weise für ein großes *S* ansehen lässt, weil „ich es constant gedruckt“, ferner auf das *d* für *t* in *reliquit* bezieht, brauche ich wohl kaum hinzuzusetzen. — Schliesslich wendet sich Hr. Eysenhardt mit einer befremdlichen Polemik gegen ein von mir nur leise ausgesprochenes Bedenken die bisherige Zahl der Bücher der *miscella* im Anschluss an einen vollständigeren Codex durch Einfügung eines grossen Stückes um zwei zu vermehren und dadurch die Benutzung älterer Ausgaben, falls in diesen Citate nach Eysenhardt gesucht würden, bedeutend zu erschweren. Freilich glaubt Herr Eysenhardt, dem ich in der Theorie Recht gebe, wie ich ja auch nur die Zweckmässigkeit eines solchen Verfahrens bestritt, sich der Rücksichten auf das übrige Publicum entschlagen zu dürfen, welches in Zukunft nicht seine Angabe benutzt. Wenn er endlich meine Ausstellung, die Einführung seiner neuen Capitel und Bücherzahl nicht einmal in der Vorrede und in den Noten auseinandergesetzt zu haben, nur aus meiner gänzlichen Unbekanntschaft mit diesem Werke herleitet, so glaube ich mich mit vielen anderen trüsten zu können, welche auch die Grutersche Capitelzahl nicht auswendig wissen, weil sie dafür keine Zeit haben.

DRITTE ABTHEILUNG.

VERORDNUNGEN DER BEHÖRDEN. SCHULGESETZGEBUNG.

Wissenschaftliche Prüfungscommissionen im Königreich Preußen.

Die Königlichen wissenschaftlichen Prüfungs-Commissionen sind für das Jahr 1870 wie folgt zusammengesetzt:

1. für die Provinz Preußen in Königsberg.

Ordentliche Mitglieder: Dr. Schrader, Provinzialschulrath, zugleich Director der Commission; Dr. Richelot, Geh. Regierungsrath und Prof.; Dr. Überweg, Prof.; Dr. Schade, Prof.; Dr. Nitzsch, Prof.; Dr. Voigt, Prof.

Außerordentliche Mitglieder: Dr. Thiel, Prof. in Braunsberg; Dr. Zaddach, Prof.; Dr. Spigatis, Prof.; Dr. Schmidt, Realschuldirector.

2. für die Provinz Brandenburg in Berlin.

Ordentliche Mitglieder: Dr. Klix, Provinzial-Schulrath, zugleich Director der Commission; Dr. Hübner, Prof.; Dr. Schellbach, Prof.; Dr. Droysen, Prof.; Lic. Messner, Prof.; Dr. Herrig, Prof.; Dr. Kern, Gewerbeschuldirector.

Außerordentliche Mitglieder: Dr. Braun, Prof.; Dr. Schneider, Prof.

3. für die Provinz Pommern in Greifswald.

Ordentliche Mitglieder: Dr. George, Prof., zugleich Director der Commission; Dr. Bücheler, Prof.; Dr. Fuchs, Prof.; Dr. Hirsch, Prof.; Dr. Wieseler, Prof.; Dr. Höfer, Prof.

Außerordentliche Mitglieder: Dr. Münter, Prof.; Dr. Schwanert, Prof.

4. für die Provinzen Posen und Schlesien in Breslau.

Ordentliche Mitglieder: Dr. Schröter, Prof., zugleich Director der Commission; Dr. Friedlieb, Prof.; Dr. Schultz, Prof.; Dr. Hertz, Prof.; Dr. Elvenich, Geh. Regierungsrath und Prof.; Dr. Rückert, Prof.; Dr. Junkmann, Prof.; Dr. Schmölde's, Prof.

Außerordentliche Mitglieder: Dr. Grube, Prof.; Dr. Löwig, Geh. Regierungsrath und Prof.; Dr. Nehring, Prof.

5. für die Provinz Sachsen in Halle.

Ordentliche Mitglieder: Dr. Kramer, Director der Franckischen Stiftungen und Prof., zugleich Director der Commission; Dr. Keil, Prof.; Dr. Heine, Prof.; Dr. Erdmann, Prof.; Dr. Zacher, Prof.; Dr. Dümmler, Prof.; Dr. Wuttke, Prof.

Aufserordentliche Mitglieder: Dr. Giebel, Prof.; Dr. Heintz, Prof.; Dr. Tschirschwitz, Realschullehrer.

6. für die Provinz Schleswig-Holstein in Kiel.

Ordentliche Mitglieder: Dr. Sommerbrodt, Provinzialschulrath, zugleich Director der Commission; Dr. Ribbeck, Prof.; Dr. Thaulow, Prof.; Dr. Weyer, Prof.; Dr. Weinhold, Prof.; Frhr. Dr. v. Gutschmid, Prof.; Dr. Usinger, Prof.; Dr. Weifs, Prof.

Aufserordentliche Mitglieder: Dr. Karsten, Prof.; Dr. Hensen, Prof.; Dr. Kirchner, Prof.; Dr. K. A. Möbius, Prof.; Jansen, Gymnasialsubrector; Dr. Th. Möbius, Prof.

7. für die Provinz Hannover in Göttingen.

Ordentliche Mitglieder: Dr. W. Müller, Prof., zugleich Director der Commission; Dr. Sauppe, Hofrath und Prof.; Dr. Wachsmuth, Prof.; Dr. Lotze, Hofrath und Prof.; Dr. Clebsch, Prof.; Dr. Waitz, Prof.; Dr. Th. Müller, Prof.; Dr. Ritschl, Prof.

Aufserordentliche Mitglieder: Dr. Wappäus, Prof.; Dr. v. Seebach, Prof.; Dr. Fittig, Prof.

8. für die Provinz Westphalen in Münster.

Ordentliche Mitglieder: Dr. Suffrian, Provinzialschulrath, zugleich Director der Commission; Dr. Winiewski, Geh. Regierungsrath und Prof.; Dr. Schultz, Provinzialschulrath, Dr. Stöckl, Prof.; Dr. Heis, Prof.; Dr. Niehues, Prof.; Dr. Bisping, Prof.

Aufserordentliche Mitglieder: Dr. Smend, Consistorialrath; Dr. Storck, Prof.; Dr. Hittorf, Prof.; Dr. ten Brink, Prof.

9. für die Provinz Hessen-Nassau in Marburg.

Ordentliche Mitglieder: Dr. Stegmann, Prof., zugleich Director der Commission; Dr. Henke, Prof.; Dr. Caesar, Prof.; Dr. Schmidt, Prof.; Dr. Weifsenborn, Prof.; Dr. Lucae, Prof.; Dr. Herrmann, Prof.; Dr. Justi l., Prof.

Aufserordentliche Mitglieder: Dr. Wigand, Prof.; Dr. Dunker, Geh. Bergrath und Prof.; Dr. Dietrich, Prof.

10. für die Rheinprovinz in Bonn.

Ordentliche Mitglieder: Dr. Hilgers, Prof., zugleich Director der Commission; Dr. Krafft, Consistorialrath und Prof.; Dr. Usener, Prof.; Dr. Lipschitz, Prof.; Dr. Bona Meyer, Prof.; Dr. v. Sybel, Prof.

Aufserordentliche Mitglieder: Dr. Simrock, Prof.; Dr. Hanstein, Prof.; Dr. Kekulé, Prof.; Dr. Kortegarn, Institutsvorsteher.

Der Minister der geistlichen u. s. w. Angelegenheiten.
gez. v. Mühler.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN. AUSZÜGE AUS ZEIT-
SCHRIFTEN.

Rhein. Museum v. Ritschl u. Klette. N. F. XXV 1.

S. 1 — 65. *H. Nissen. Der Caudinische Friede.* Ausgehend von dem Gedanken, dass die Hauptquellen zu den älteren Perioden der römischen Geschichte, Livius und Dionysius, nur sehr trübe fliessen, indem Rhetorik und Patriotismus die einfachen und wahrheitsgetreuen Notizen der früheren Chronisten allmählich in einem hohen Grade verwirrten und entstellten, macht Nissen in der vorliegenden Abhandlung den äusserst dankenswerthen Versuch eine der drei grossen Katastrophen der älteren römischen Geschichte, bei deren Darstellung in ganz besonderem Masse Wahrheit und Dichtung sich mischen, die caudinische Schmach mit dem nachfolgenden Friedensbruch nach kritischer Sichtung der vorliegenden Nachrichten in ihrem wahren Verlaufe vorzuführen. Er behandelt die Geschichte der Jahre 321—312 v. Chr. und zwar macht er drei Hauptabschnitte. Zuerst stellt er eine erschöpfende Untersuchung an über die Pässe von Capa nach Benevent und die Oertlichkeit der furculae Caudinae insbesondere. Eine nach Rizzi Zannoni gegebene Karte dient zur Erläuterung. Die Angaben des Livius (9, 2) über die Terrainverhältnisse des caudinischen Passes sind vollkommen richtig, wenn man diesen bei der heutigen Armaia sucht, wo noch Namen, wie Ferchia (Dorf) und Monte Costa Cauda auf die alte Oertlichkeit hindeuten. Nachdem sich Nissen so eine sichere Basis für seine Untersuchung geschaffen, handelt er im II. Theile von den Kriegsereignissen der Jahre 321—312. Zunächst weist er nach, dass die Vorgänge im caudinischen Pass, wie sie die allgemeine Tradition bei Livius erzählt, vollständig entstellt sind. Einerseits kann ein Heer von 40,000 Mann nicht so plötzlich vom Feinde überrumpelt werden, dass es sich ohne Schwertstreich gefangen geben muss, andererseits ist der von Livius vorgebrachte Grund für die sofortige Capitulation, indem er die Eingeschlossenen vom Hunger bedrängt werden lässt, durchaus abzuweisen, da der römische Soldat für 14 Tage und noch mehr ausreichenden Proviant mit sich führte.

Es müsste nun die Darstellung des Friedens selbst folgen, seine Verwerfung durch den Senat, die Analiieferung der beiden Consuln an die Samniten u. s. w. Vorgänge, die bisher von der neueren Kritik in keiner Weise beanstandet worden sind. Die Irrthümer aber, die der Vorgeschichte des Friedens anhaften, machen die glückliche Annahme der den Frieden betreffenden Angaben schon an sich bedenklich. Diese Zweifel sofort direct durch eine Reihe von Argumenten als begründet darzustellen würde nicht schwer fallen, das Resultat aber auch nur ein einseitiges und negatives sein. Nissen zieht es daher mit Recht vor erst die Nachgeschichte des Friedens, die Jahre 320—312 durch eine kritische Sichtung der hauptsächlich bei Diodor und Livius erhaltenen Nachrichten auf ihren wahren Verlauf zurückzuführen, um so einen vollkommen sichern Standpunkt für die Beurtheilung der Capitalfrage zu gewinnen. Durch die Fülle von interessanten Einzelheiten, die sich auf die Ereignisse selbst, ihre urkundliche Beglaubigung und chronologische Rectification, ferner auf die Reinigung der sehr verwirrten und verdorbenen Magistratsfasten beziehen, zieht sich überall das

Bestreben die einfachen und sicheren Nachrichten der älteren Annalisten nachzuweisen, sowie die Motive aufzudecken, welche der auf Kosten der Wahrheit vorgenommenen und allmählich immer mehr überhand nehmenden Erweiterung und Corruption derselben zu Grunde liegen. — Im III. Theil, dem wichtigsten der ganzen Abhandlung, wird zuerst die Frage nach dem gegenseitigen Verhältnis der Quellen zum caudinischen Frieden erledigt, und die staatsrechtliche Auffassung, ob die pax Cardina durch ein foedus oder eine sponsio zu Stande gekommen sei, einer kritischen Prüfung unterworfen. Duran anschließend sucht der Verfasser nachzuweisen, dass die caudinische Capitulation nebst ihren näheren Umständen einem jüngeren Ereignisse, der Capitulation des Consuls C. Hostilius Mancinus, welche sich im Jahre 137 im Kriege gegen die Numantiner ereignete, im wesentlichen nachgebildet sei. Die so nach Tagesereignissen und durch Parteiinteressen umgedeutete Erzählung über den caudinischen Frieden habe dann Livius für römische Geschichte angesehen und ihr durch das Gewicht seines Namens bis auf unsere Zeit Geltung verschafft.

S. 66—74. G. Uhlig. *Die τέχνη γραμματικὴ des Apollonius und des Herodian.* Die Ansicht Lentzens von der Schriftstellerei des Herodian soll in einem Punkte von Bedeutung berichtigt werden, in dem nämlich, dass sowohl Apollonius als sein Sohn Herodian keine τέχνη γραμματικὴ, d. h. ein die wesentlichen Theile der Grammatik umfassendes Lehrbuch geschrieben hätten. Schon Drake hatte wenigstens für Apollonius das Gegentheil behauptet, die Gründe aber, die er beigebracht, waren nicht stichhaltig. Dafür, dass vom Apollonius eine τέχνη vorhanden gewesen, wird besonders benützt eine Stelle aus dem Hamburger Codex der Dionysiuscholien, wo Dionysius Thrax in Parallele gestellt wird mit Apollonius, offenbar, wie aus dem Sinn der ganzen Stelle hervorgeht, weil dieser wie jener eine τέχνη geschrieben. Ein weiterer Beweis erwächst aus dem mit Apollonius gleichartigen Anfange der institutiones des Priscian. Wie jener mit einer Auseinandersetzung περὶ φωνῆς begann, so fängt dieser, ein ausgesprochener Nachahmer der griechischen Grammatiker, sein Lehrbuch mit einem Capitel de voce an. Wir werden also zu der Annahme berechtigt sein, dass sämtliche Abschnitte bei Priscian dieser τέχνη des Apollonius entnommen sind. Auch die Art der Verweisung bei Apollonius macht die These Uhlig's äufsert glaubhaft. Dass Herodian auch eine τέχνη geschrieben, wird erwiesen aus einem Scholion zum Dionys. Thrax B. A. 920, 12. Den Schluss bildet der Versuch einer chronologischen Bestimmung der Schriften Herodians vermittelt seiner Selbsttätigkeit.

S. 75—128. R. W. Nitzsch. *Quellenanalyse von Livius II 1—IV 8 und Dionysius Halicarn.* V 1—XI 63. (III. Artikel). Das 6. Capitel, womit der Verfasser in diesem Artikel seine Quellenforschung über die oben bezeichneten Partien des Livius und Dionysius fortsetzt, bringt eine sehr eingehende, Stück für Stück seinem Ursprung zuweisende Untersuchung der Quellen zu Livius III 6—35 und Dionys. VI 67—X 58. Da der sehr in das Detail eingehende Charakter, sowie der enge Zusammenhang derselben mit den vorangegangenen Artikeln eine inhaltliche Zusammenfassung unmöglich macht, möge es genügen auf die besonderes Interesse in Anspruch nehmenden Abschnitte oder Paragraphen hinzuweisen. Mit § 10 „die Errichtung des Decemvirats“ schließt dieses Capitel, das folgende, überschrieben „die beiden Erzählungen vom zweiten Decemvirat bis zur Einsetzung der Censur“ behandelt in drei Paragraphen die Quellen des Livius und Dionysius zum zweiten Decemvirat, zu den leges Vale-

riae Horatiae nach Livius III 55 und der folgenden Zeiten bis zur Einsetzung der Censur.

S. 129—146. *O. Ribbeck. Kritische Bemerkungen zu den Charakteren des Theophrast.* Nach einer Reihe von Conjecturen zu einzelnen Stellen wird aus der nachweisbaren Verwirrung und offenbar falschen Disposition sehr vieler Partien, die wir der rücksichtslosen Hand eines Redactors und Interpolators zu danken haben, die Nothwendigkeit einer neuen Anordnung dargethan, welche geleitet von dem Bestreben das dem Inhalt nach zusammengehörige auch örtlich zusammenzubringen, sowohl ganze Capitelstücke aus ihrem bisherigen Zusammenhang ablösen, als auch Umstellungen im innern der Capitel selbst vornehmen müste. Eine Anzahl von einzelnen Vorschlägen dienen zur Erläuterung des aufgestellten Principals. Den Schluss bildet eine kurze Andeutung, wie sich beispielsweise der Verf. den ursprünglichen Gang und Zusammenhang in der Schilderung des *κόλαξ* denkt.

S. 146—176. *Miscellen.*

Zur römischen Topographie, v. H. Nissen. H. Nissen wendet sich gegen die Bedenken, die H. Jordan im Hermes IV 254—263 gegen mehrere in dessen „templum“ gegebene Beiträge zur römischen Topographie geäußert hatte. — *Ueber zwei Gemälde des Aristides, von K. Dilthey.* Eine Stelle bei Plin. nat. hist. XXXV 99, auf die Bilder des Malers Aristides bezüglich, welche sowohl kritische Schwierigkeiten bot, als auch im einzelnen ihre sichere Deutung noch nicht gefunden hatte, erfährt hier eine nach beiden Beziehungen hin umsichtige und geistreiche Behandlung. — *Ueber Synkopen, von W. Brambach,* mit besonderer Berücksichtigung der glykoneischen Formen. — *Zu Catull's Attis, von L. Müller.* Er handelt 1) darüber, dass Catull niemals die reine Form des ionicus a minori angewendet hat. Die Verse, welche dem zu widersprechen scheinen (v. 18, 60, 54), sind kritisch unsicher und werden so emendirt, dass sie mit obigem Gesetz im Einklang stehen. — 2) über zulässige Auflösung der Arsis. Catull hat nicht zugleich die erste und zweite Arsis des Hemistichions aufgelöst. In Vers 63, auf den man sich berief, ist *mutier* in *puber* zu ändern; — 3) über die Lesart von *deum* in Vers 68, wofür *Rheas* geschrieben wird. — *Zu Sophokles Trachinierinnen, von W. Roscher.* Für die Lesart des Laur. V. 320 u. 321 (Worte der Deianira zur Iole)

ἐπ' ὃ τάλαιν', ἀλλ' ἤμιν ἐκ σαυτῆς. ἐπεὶ
καὶ συμφορὰ τοι μῆδ' ἐναὶ σέ γ' ἦτις εἶ.

wird in Bezug auf den zweiten Vers vorgeschlagen:

καὶ συμφορόν τοι μ' εἶδ' ἐναὶ σέ γ' ἦτις εἶ.

wodurch der passende Sinn entstünde: denn es geziemt sich ja in der That, dass ich wisse, wer du bist, d. h. ich als Herrin des Hauses und Gemahlin des Herakles habe das Recht zu erfahren, wen ich jetzt in mein Haus aufnehme. — *Zu Euripides Ion, von Albert Schneider.* V. 937 (b. Nauck)

πρόβορον ἄντρον, ἄς Μαιράς κηλήσκομεν

wird gegen Badham und Nauck vertheidigt. In v. 1054 wird für das zweite *πονή(α)* vorgeschlagen *πότμον*, in v. 1154 u. 1154 wird die Vertauschung von *φλόγος* und *βαλός* empfohlen. — *Zu Thucydides, von J. M. Stahl.* VIII 46, 2. Für τὰ *δεσπία* wird τὰ *δεῖνα* vorgeschlagen. — *Zu Cicero, von W. H. Meyer.* Versuch die Worte *cum litteris mandatisque* in Cic. or. III in Cat. § 4 als einen späteren Zusatz nachzuweisen. — *Zu Tacitus, von H. A. Koch.* Ann. XIV 54. Für *superat tibi robur et tot per annos visum fastigii regimen possumus*

seniores amici quietem respondere wird conieirt: *superest tibi robur, et tot per annos divisum fastigii regimen possumus seniores amici quiete reponere.*

Pädagog. Archiv, v. Langbein. XII. Heft 1.

L. Ballauf, Noch einiges über die pädagogische Bedeutung des mathematischen Unterrichts. Es wird der Nachweis geführt, wie „ein zweckmäßiger mathematischer Unterricht ein nicht zu unterschätzendes Moment sei den Schüler zum selbständigen Erwerb einer wohlbegründeten Ueberzeugung zu befähigen. Er kann dem Zögling zwar nicht die Fähigkeit geben auch auf andern Gebieten zu in sich wohlgegründeten Erkenntnissen zu gelangen, er vermag aber das Bedürfnis nach einer genügenden Evidenz seiner Erkenntnis in ihm zu erwecken“. Doch giebt der mathematische Unterricht eben nur ein Moment zur Realisirung jenes Principes alles Unterrichts ab, er darf aber keineswegs den Anspruch erheben den ganzen erziehenden Unterricht auszufüllen, ja auch nur den Mittelpunkt desselben zu bilden.

W. Kleinsorge, Ueber die Zulassung der Abiturienten der Realschulen erster Ordnung zur Universität. Der Verfasser spricht seine Meinung dahin aus, dass „den Realschulabiturienten der Zutritt zur Universität für die Medicin, die Mathematik, die Naturwissenschaften, die neuen Sprachen und die Verwaltungswissenschaften ohne weiteres gestattet werden müsse, für alle übrigen Fächer aber, nachdem sie eine Kenntniss des Griechischen oder eine weitere Kenntniss des Lateinischen, als das Abiturientenexamen der Realschule verlangt, nachgewiesen hätten“. Die Forderungen, welche an die Realschulabiturienten bei einem solchen Examen im Griechischen und Lateinischen zu stellen seien, werden dann näher präcisirt, ebenso angegeben, wem die Abhaltung einer solchen Prüfung übertragen werden müsse, nämlich nicht der Prüfungskommission bei den Gymnasien. Schliesslich tritt der Verfasser noch der Befürchtung entgegen, dass die Realschulen durch die Zulassung ihrer Abiturienten von ihrem Ziele abgelenkt werden könnten. Er hofft, dass durch diese Concession die Einseitigkeiten beider Schulen gemildert und aufgehoben werden würden.

Die Angst vor den confessionslosen Schulen. (Vom Rhein.) Eine Vertheidigung der confessionslosen Schulen in der Form einer Polemik gegen die Schrift von Fr. W. Dörpfeld: „Die drei Grundgebirge der hergebrachten Schulverfassungen nebst bestimmten Vorschlägen zu ihrer Reform“. (Elberfeld 1869).

Blätter f. d. Bayerische Gymnasialschulwesen
v. Bauer u. Friedlein, VI 3.

S. 81—91. *Cron. Zu Sophokles Ai. 176—178.* Die hergebrachte Erklärung hält Cr. wegen der ungewöhnlichen Bedeutung von *νίκη* und einer grammatischen Schwierigkeit (die Verbindung von *ζα* mit dem disjunctiven *ή* und die Interpretation von *ψευσθεῖσα ἐλαφηβολίας*) für unzulässig, die Conjectur *ψευσθεῖσ', ἀδώροις εἶτ'* u. s. w. verwirft er und giebt folgende Verbesserung: *ή πούτινος νίκας ἀκάρπωτον χάριν — ή ζα κλυτῶν ἐνάρων ψευσθεῖσα δώροις — εἶτ' ἐλαφηβολίας* „als Grund des göttlichen Zornes wird versäumter Dank entweder für glücklichen Sieg über die Feinde oder für günstigen Erfolg auf der Jagd angenommen“; dem ersten der beiden Gründe sei die erläuternde Parenthese hinzugefügt. — Ai. 355. *δηλοῖ δὲ τοῦργον ὡς ἀφρονίστως ἔχει. τοῦργον* sei hier nicht Subject des Satzes mit *ὡς*, wie Schneidewin erklärt, sondern aus dem veri-

gen sei dazu *αὐτός* oder *Νίαις* zu ergänzen, *δηλοῖ* sei transitiv und *τοῦργον* sein Object. — Oed. tyr. 625 *ὡς οὐχ ὑπέβαν οὐδὲ πιστεύσαν λέγεις*; der Zusammenhang verlangt nicht *πιστεύσαν* „vertrauen wollend“, sondern *πιστώσαν* „überzeugen wollend“. — Oed. Col. 45 wird Musgraves Conjectur, wonach der Vers *ὡς οὐχ ἔδρας γε τῆσδ' ἄν ἐξέλθοιμι ἐκ* lautet, als richtig vertheidigt. — ebend. 946 sei *τέκνων* nicht mit dem entfernten *γάμοι* zu verbinden, eine Bezeichnung, die nur auf Iokaste passen würde, sondern mit dem näheren *ἀνόσιοι* „eine Ehe unheilig in Bezug auf die Kinder, in welcher Kinder zu erzeugen eine Sünde sei“. — ebend. 1524 u. 25. Cr. verwirft die früheren Erklärungen, theils weil sie zusammengehörige Worte zu sehr verschränken, theils weil der Gedanke keinen richtigen Gegensatz enthalte. Er selbst schreibt:

*ὡς σοι πρὸ πολλῶν ἀσπίδων ἀλκὴν δδε
δορός τ' ἐπακτοῦ γειτόνων τ' αἰετῆσθ*

„mein Grab wird an Stelle vieler Schilde immer Schutz gewähren gegen ein herangeführtes Heer und gegen die Nachbarn“. — El. 363 will Cr. lesen:

ἔμοι γὰρ ἔστω τοῦμὲ μὴ λυπεῖν γονῆ βόσκημα

Die Form glaubt er in der Erklärung des Scholiasten zu finden, grammatisch rechtfertigt er sie durch Hinweis auf Krüger II § 18, 4. A. 9. Trach. 46—48 vertheidigt er gegen Wunder und Nauck und giebt an; aus welchen Gründen der Inhalt der *δέλτος* nicht weiter erwähnt wird. — Trach. v. 76. 77 durch Vergleichung von v. 79 ff., 170 ff. u. 821 ff. wird der Inhalt als ungenau und unrichtig hingestellt. Herakles hinterließ außer der *δέλτος* Bestimmungen über das Erbe seiner Gattin und über die Vertheilung des Landes unter seine Söhne. Dies drückte der Dichter in zwei Versen aus, von denen uns durch ein Abirren des Abschreibers nur einzelne Theile erhalten sind. Zwischen *πιστά* und *τῆσδε* ist eine Lücke und es ist zu lesen:

*ὡς ἔλεπέ με
μαγεία πιστά
τῆσδε τῆς χώρας πέρι;*

die Conjecturen *ἄρας* und *πέρας* für *χώρας* werden verworfen.

Eine Lücke wird auch Trach. 309 nach *τῶνδε* angenommen; denn Mutterstand und edle Geburt können unmöglich einen Gegensatz bezeichnen; vielmehr schließt die erste Frage mit *τῶνδε*. In dem folgenden fragt Deianira nach loles Abstammung; das *δέ* nach *γενναία* deutet auf den Gegensatz der unedlen Abkunft hin, dieser wurde durch die nach *τῶνδε* ausgefallenen Worte ausgedrückt. — In Trach. v. 379 hält Cr. die Erklärungen für ungenügend. Auf die Frage der Deianira werde ebenso wie durch das nachfolgende die Erwähnung des Namens gefordert, er conjicirt daher:

ἦ κάρια λαμπρὰ καὶ κατ' ὄνομα καὶ φῶσιν,

dem folgenden chiasmisch entsprechend. — Tr. 903 steht an falscher Stelle; er ist nach v. 913, wo sich Deianira zur Ausführung des Selbstmordes zurückzieht, einzuschoben. — Trach. 946 ist *πρὶν εὖ πάθῃ* ein Schreibfehler statt *πρὶν ἐκμάθῃ*. Naucks Conjecturen werden verworfen. — Phil. v. 29 *καὶ σίβου γούθεις κτύπος*: den Genetiv will Cron local fassen „vom Pfade her“ (sc. der zur Höhle führt. vgl. 202 ff.). Ebenso nimmt er El. 324 *δόμων* absolut „vom Hause her“ und ebend. v. 78 *θυρῶν* „von der Thür her“. Sollte der Genetiv diese Bedeutung nicht haben können, so schlägt er vor:

καὶ σίβου γ' οὐθείς κτύπος.

8. 91—100. *Autenrieth, zur Reform unserer Mittelschulen.* (Forts. eines früheren Artikels.) Darin besonders der deutsche Unterricht in den oberen Clas-

sen der Gymnasien behandelt, mit dem Nachweis, dass der denselben betreffende § 57 der bayer. Schulordnung unausführbar sei. — S. 100 ff. unter anderem: Controverse zwischen C. Meiser und A. Miller über Tac. Agricola c. 11; A. Eufener, Recensionen von „Q. Ciceronis Reliquiae, rec. Büchler“ und „Tacitus, Leben des Agricola, v. Dräger.

Zeitschr. f. deutsche Philologie
v. Höpfner u. Zacher. II. 1. 2.

S. 1—79. B. Döring: „Die Quellen der Niflungasaga in der Thidrekssaga und den von dieser abhängigen Fassungen“. Durch eine genaue Vergleichung der c. 356—393 der Thidrekssaga mit dem 2. Theile unseres Nibelungenliedes kommt der Verf. zu dem Schluss, dass das Nibelungenlied von dem Sagaschreiber benutzt sei. Niederdeutsche Männer haben ihm, der nie in Deutschland gewesen ist, die Nibelungensaga nach einem Texte mitgetheilt, der zu den durch B und I (oder bloß durch I?) vertretenen Recensionen in nächster Beziehung stand. — S. 80—108 theilt K. Weinhold Bruchstücke von 4 Handschriften des jüngeren Titirel mit, denen Fr. Wieser (S. 109—113) noch Fragmente einer Pergamenthandschrift hinzufügt. — S. 114—147. E. Jessen, „Grundzüge der altgermanischen Metrik“, ein Aufsatz, der schon 1863 in dänischer Sprache veröffentlicht ist. Verf. bespricht die Gesetze der Betonung und des Versbaues im Althochdeutschen, im Mhd., Neudeutschen, Niederdeutschen und Nordischen. Ein kurzer Ueberblick über die Geschichte der Betonung und des Metrums beschließt die Abhandlung. — S. 147—158. C. F. Koch, die angelsächsische Brechung ea. — S. 158—166. Bernhardt, die Partikel ga als Hilfsmittel bei der gotischen Conjugation. — S. 167—172. H. Leo, über die Intensiva der deutschen Sprache. — S. 172—177. Freidanks Grabmal in Treviso. Zacher stellt hier die Ansichten über den Dichter der Bescheidenheit zusammen. Dann weist Justus Grion durch die Feststellung eines in der Grabschrift erwähnten historischen Factums nach, dass der in der Grabschrift bezeichnete Freidank weder mit dem Verfasser der Bescheidenheit noch mit dem Bernhard Freidank des Helbeling identisch ist.

(Fortsetzung folgt.)

SCHUL- UND PERSONALNOTIZEN.

Personalnotizen.

A. Königreich Preussen

(zum Theil aus Stiehls Centralblatt entnommen).

Als ordentliche Lehrer wurden angestellt: a) *an Gymnasien:* Hilfsl. Dr. Droysen in Frankfurt a. O., L. Buchholz u. C. Morgenroth in Landsberg a. W., Hilfsl. Dr. Witting in Bromberg, Sch. C. Biedermann am Stadt-Gymn. in Halle a. S., L. Erbrich in Aurich, L. Kühns a. Stade in Verden, prov. L. Reibstein in Stade, Hilfsl. Dr. Weitzel in Minden, Hilfsl. Dr. Lohmeyer in Herford, Hilfsl. Dreisbusch in Brilon, Sch. C. Dr. Brandenburg in Münterfeld u. Dr. Werr in Düren.

b) *an Realschulen:* Sch. C. Vierth u. Schäffer als Coll. in Stettin, Coll. Dr. Peter a. Stettin in Perleberg, Hilfsl. Klinke a. Berlin in Stralsund, Hilfsl. Reichert in Magdeburg, Sch. C. Dr. Knaut in Nordhausen, L. Dr. Mana a. Brandenburg, Hilfsl. Schütze u. Sch. C. Dr. Hahn in Halberstadt, L. Buschbaum a. Harburg in Osnabrück, Hilfsl. Kämper a. Münden u. Sch. C. Dr. Treutler in Siegen, Sch. C. Neuendorf in Marburg, Sch. C. Dr. Cramer u. Piper in Mühlheim a. d. R., Hilfsl. Geuer in Essen, L. Dr. Koch a. Dillenburg an d. israel. Unterrichtsinst. in Frankfurt a. M., Hilfsl. Jorke in Frankfurt, Coll. Weyrauch als o. L., C. Höhne als Coll. an d. Realsch. z. heil. Geist in Breslau, L. Röwen u. Dr. Uhrmeister in Osnabrück.

c) *an höheren Bürgerschulen:* Sch. C. Jost an d. Andreassch. in Berlin, Sch. C. Rob. Schneider u. L. Dr. Knauer in Crossen, Achteert in Delitzsch, Brede in Itzehoe, L. Zinn a. Eschwege u. Stern a. Hofgeismar in Cassel, Sch. C. Himburg in Ems, L. Sopp in Biebrich, Hano in Crefeld, L. Dr. Heyer in Bartenstein, C. Abraham in der Steinstr. in Berlin, L. Dr. Kohlschütter a. Soest in Rathenow, L. Meyer u. Dr. Kley in Geisenheim, L. Drescher in Neuwied.

Befördert zu Oberlehrern: o. L. Schröter am kath. Gymn. in Glogau, Dr. Lipsius am Gymn. in Luckau, Dr. Hart am Louisenst. Gymn. u. Pilger am Wilh. Gymn. in Berlin, o. L. Dr. Kettner a. Rossleben an d. Progymn. in Hamburg, o. L. Dr. Heiser an d. Realsch. in Essen.

Versetzt: Oberl. Dr. Lewinson a. Ratibor an d. Pädag. in Ilfeld, Oberl. Dr. Petersen a. Husum nach Ploen, o. L. Dr. Matthiessen a. Ploen nach Husum, Oberl. Dr. Bolze v. d. Louisenst. Realsch. an d. höh. Bürgersch. in der Steinstr. in Berlin.

Verliehen wurde das Prädicat *Professor:* dem Prorector Dr. Dornheim am Gymn. in Minden, Conr. Gossrau in Quedlinburg, Oberl. Dr. Roudolf in Neufs, Oberl. Dr. Götzte am Pädag. in Magdeburg.

Oberlehrer: o. L. Dr. Biermann an d. Ritterakademie in Brandenburg, Dr. Gerber am Gymn. in Glückstadt.

Allerhöchst ernannt resp. bestätigt: Oberl. J. Oberdick a. Glogau zum Dir. d. Gymn. in Glatz, Oberl. Fritzsche als Dir. d. Realsch. in Grünberg, Rector Hanow zum Dir. d. Gymn. in Schneidemühl, Dir. Hoche a. Wesel als

Dir. d. Gymn. in Elberfeld, Dr. Hempfing zum Rector d. höh. Bürgersch. in Marburg.

B. Königreich Sachsen.

Als Gymnasiallehrer für die französische Sprache wurden angestellt: Dr. O. Knauer, Oberl. a. Witten a. d. R. an d. Nikolaisch. zu Leipzig; Dr. J. A. Bräutigam an d. Thomassch. zu Leipzig; als *Oberlehrer*: Cand. Gelbe u. Eger u. Oberl. Petzsch an d. Realsch. in Glauchau, Cand. Wunder a. Leipzig an d. Realsch. in Döbeln.

Vertlichen wurde das Prädicat *Oberlehrer*: dem L. O. Wünsche am Gymn. in Zwickau, dem L. Abigt an d. Bürgersch. in Waldheim.

Professor: dem Oberl. Dr. Richter in Zwickau u. Oberl. Dr. Polle am Vitzthumschen Gymn. in Dresden.

C. Großherzogthum Baden.

Als Lehramtspraktikanten sind nach bestandener erster Prüfung aufgenommen: E. G. H. Böckel a. Jever in Oldenburg, J. H. Schmalz a. Eisenthal, Dr. G. F. P. Weber a. Neuenheim u. aus der Classe der mathemat.-naturwiss. gebildeten Candidaten: S. Koch a. Radolfzell.

Die Dienstprüfung haben bestanden die Lehramtspraktikanten: K. Bissinger a. Carlsruhe, A. Garrecht a. Wertheim, Dr. W. Maler a. Constanz, H. Heisler a. Freiburg, E. Eisenlohr a. Mannheim, E. Wilkens a. Mosbach, O. Mühlhäusser a. Feldberg u. aus der Classe der mathem.-naturwiss. gebildeten Candidaten: Dr. E. Schröder a. Mannheim.

ERSTE ABTHEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Beiträge zur lateinischen Elementar-Grammatik.

Die Formenlehre in unseren lateinischen Grammatiken ist ein Gebiet, dem, glaube ich, die Grammatiker bisher zu wenig Beachtung geschenkt haben. Wie eine ewige Krankheit pflanzen sich noch viele Formen und Wörter, die für unsere Schulzwecke vollständig überflüssig sind, von einer Grammatik in die andere, von einer Auflage in die andere fort. Anstatt allein das durch classischen Gebrauch Bewährte und Mustergültige den Schüler zu lehren, werden ihm immer noch eine Menge Anomalien und seltenerer Wörter, die ihm in seiner ganzen Schulpraxis aufserhalb der Grammatik nie wieder vorkommen, eingeprägt. Ein beherzigenswerthes Wort hierüber finden wir in Schraders Erziehungs- und Unterrichtslehre S. 351: „Es ist ein lange noch nicht genügend ausgerotteter Unfug die Genusregeln mit Wörtern zu füllen, welche die Schüler nie lesen oder welche gar (wie z. B. *mugil* oder *mugilis*) zweifelhaften Vorkommens und schwankender Endung sind. Die Rücksicht auf eine vermeintliche und schließlich doch unsichere Vollständigkeit gilt hier gar nichts, nur das Unterrichtsbedürfnis entscheidet, und wenn wirklich in den oberen Classen eine bisher nicht erlernte Ausnahme in den Schriftstellern sich findet, so genügt dann für Lehrer und Schüler eine einfache Bemerkung“. Doch nicht blos die Genusregeln allein sind es, die noch mit überflüssigem Ballast beladen sind, auch andere Regeln, zu denen ich besonders die über den Accusativ und Ablativ Singularis und Genetiv Pluralis der dritten Declination rechne, können und müssen noch mehr vereinfacht werden. Ueber der Menge

von Ausnahmen vergisst der Schüler leicht die Hauptregeln. Die Folgen davon zeigen sich in den höheren Classen, und wie schwer dem Uebelstande, der in einer mangelhaften und unsicheren Formenkenntnis besteht, späterhin abzuhelpfen ist, weiss jeder. Zu dieser wie ich glaube in pädagogischem Interesse berechtigten Forderung kommt noch die hinzu, dass nur solche Formen aufgenommen werden dürfen, die bei den Classikern als Regel sich finden; einzelne Ausnahmen, auch wenn sie bei Cicero vorkommen, sind auszuschliessen. Um aber feststellen zu können, was wirklich als allein mustergültig anzusehen ist, bedarf es freilich sorgfältiger Beobachtung und umfassender Sammlungen. Hier bietet sich nun als ein sicherer Führer Neue an, der in seinen beiden Werken: Formenlehre der lateinischen Sprache 1860 und 1866, besonders aber in dem letzten fast erschöpfend das Material zusammengetragen hat. Ich habe schon früher in dieser Zeitschrift 1867 S. 276 u. s. w. auf dieses Buch aufmerksam gemacht und an einigen Beispielen zu zeigen gesucht, in wieweit die hier niedergelegten Forschungen für unsere Zwecke nutzbar gemacht werden können. Zu meiner Freude sehe ich, dass Seyffert diese wie einige andere von mir selbständig gemachte Beobachtungen in seine Grammatik aufgenommen hat. So dürfte vielleicht ein weiterer Versuch einige Paragraphen ausführlich nach den beiden oben von mir bezeichneten Gesichtspunkten zu besprechen, nicht ganz vergebliche Mühe sein; wenn ich mir auch nicht verhehle, dass meine Ansicht über das, was für die Schule nothwendig ist oder nicht, nicht bei Allen gleiche Billigung finden wird.

Um ein möglichst klares Bild von der Art und Weise zu geben, wie die zu besprechenden Parteen von unseren Grammatikern bis jetzt behandelt sind, habe ich vier der verbreitetsten Grammatiken verglichen und zwar 1) lateinische Sprachlehre für Schulen von Madvig, 4. Ausg., 1867; 2) lateinische Schulgrammatik für die mittleren Classen von Meiring, 19. Ausg., 1868; 3) kleine lateinische Sprachlehre für die unteren und mittleren Classen von Ferd. Schultz, 9. Ausg., 1866; 4) lateinische Grammatik von Ellendt-Seyffert, 9. Ausg., 1869.

Accusativ Singularis der dritten Declination.

Von den Substantiven, die im Acc. Sing. *im* haben, finden sich gemeinsam bei Allen folgende: *vis, sitis, tussis*; von denen, die *im* entweder seltener oder öfter als *em* haben: *puppis, restis, febris, securis, turris*. Madvig hat noch 1) *amussis, cucumis, ravis*; 2) *pelvis, clavis, navis*. Meiring: 1) *ravis*; 2) *pelvis*. Schultz: 1) *amussis, buris*,

ravis; 2) *pelvis, messis, clavis, navis*. Seyffert: 2) *clavis, messis, navis, sementis*.

Für überflüssig in einer Schulgrammatik halte ich: *amussis, buris, cucumis; pelvis, ravis*.

restem stellt Seyffert als die gewöhnlichere Form auf; die Anderen *restim* und mit Recht cf. Neue I, S. 203. Doch auch dies Wort, das nachher wieder unter dem Abl. als Ausnahme angeführt wird, können wir wohl entbehren. Der Schüler lernt es früh genug im Livius kennen.

clavis. Der Acc. dieses Wortes kommt überhaupt nur selten vor; für *clavim* führt Neue I S. 199 nur zwei Stellen an, eine aus Plautus, eine aus Tibull nach der Anführung von Charis; ebenso ist *messim* sehr selten im Verhältnis zu *messem*, das bei Cicero und Quintilian gelesen wird.

navem ist die allein mustergiltige Form. In den von Neue I, S. 200 als zweifelhaft angeführten Stellen Cat. M. § 72; de inv. II § 98; 153; 154. Liv. 23, 10, 9; 23, 11, 5; 24, 26, 6; 25, 30, 7 wird jetzt *navem* gelesen. *navim* steht nur noch Att. 7, 22, 1; Liv. 40, 4, 11. Ich citire Cicero nach der Ausgabe von Baiter — Kayser; Livius nach Madvig.

sementem ist die bei weitem vorherrschende Form. Nur einmal findet sich im class. Lat. *sementim* Cic. N. D. 3 § 75. Ich bemerke dies ausdrücklich wegen Krebs — Allgayer, in deren Antibarbarus s. v. *sementis* steht, dass *sementim* nur altlateinisch sei.

Wenn wir diese Wörter stretchen, bleiben folgende gebräuchliche übrig: *vis, sitis, tussis; puppis, febris, securis, turris*. Nur muss *puppis* noch zu denen gerechnet werden, die im Acc. stets *im* haben, da nur diese Form allein classisch ist. Vgl. Neue I S. 202. Versificirt würde diese Regel (ich ändere nur die von Schultz gegebene um) folgendermassen lauten:

Vier Wörter haben überall
ein *im* statt *em* im vierten Fall:
vis, sitis, tussis und *puppis*;
dann noch die Städt' und Flüßs' auf *is*,
als *Tiberis, Neapolis*.
Bei *febris, turris* ist es auch
und bei *securis* in Gebrauch.

Die Regel über die Declination der griechischen Wörter gehört nicht hierher; bei Meiring findet sie sich noch hier aufgeführt.

Ablativ Singularis der dritten Declination.

J haben statt e

1) die Wörter, welche im Acc. *im* haben. Diejenigen, welche *im* und *em* annehmen, haben *i* und *e*. Diese letzte Regel ist erst nach den von mir vorgeschlagenen Aenderungen richtig; denn *puppi* ist die allein von Cicero und Livius gebrauchte Form; *puppe* findet sich nur bei Dichtern und späteren Prosaisten. Von *amussis* giebt es bekanntlich keinen Abl.; von *messis* sagt Neue I S. 215, dass die Form *messi* nur zweimal als Variante bei Cato vorkomme. Außerdem sind noch folgende Wörter zu merken, die im classischen Latein zwischen *i* und *e* schwanken: *civis, ignis, navis, imber*. Immer sagt man *securi*, (so auch Madwig und Schultze, während es nach Meiring und Seyffert schwankender Endung ist. Vgl. Neue I S. 218) *aqua et igni interdicare; ferro ignique* (dies bei Seyffert allein).

2) Die Neutra auf *e* und die auf *al* und *ar*, welche im Gen. *ālis* und *āris* haben. So glaube ich, lässt sich nach Schultze diese Regel am besten aufstellen, weil durch diese Fassung die specielle Hervorhebung der Ausnahmen wie *baccar, far, hepar, iubar, nectar, sal, Caesar* u. s. w. überflüssig wird.

3) Die Adjectiva und adjectivischen Participia der dritten Declination. Die anderen Grammatiker außer Seyffert lassen auch *e* zu; mit Unrecht. Nach classischem Sprachgebrauch ist nur *i* statthaft. Einzelne Ausnahmen, die sich auch noch bei Cicero finden, können die Regel nicht umstoßen. Vgl. auch Wesenberg zu Tusc. 3, 1, 3 in der Ausgabe von Baiter-Halm, nach dessen Untersuchungen mehrere Stellen, die noch von Neue für *e* angeführt werden, zu corrigiren sind.

Ausgenommen sind a) die Comparative, welche immer *e habca*. Ich verweise über diese Regel auf das, was ich l. l. S. 276. gesagt habe. Auch Meiring führt jetzt in der neuesten Auflage nur die Endung *e* an.

b) folgende Adjectiva:

*pauper, vetus, dives,
caelebs, compos, deses,
princeps, pubes, sospes
particeps, superstes
e und i hat locuples.*

Mit der Fassung dieser Regel ist es mir eigenthümlich ergangen. Ich hatte zuerst bei meinen Untersuchungen eine ältere Ausgabe der Grammatik von Seyffert vom Jahre 1864 zu Grunde gelegt, in der drei Wörter fehlen: *dives, vetus, particeps* und finde nun in der neuesten Auflage eben dieselben Wörter als Ausnahmen aufgeführt, die ich mir notirt hatte. Nur die Reihenfolge habe ich geän-

dert, weil ich es für zweckmäfsig halte, die gebräuchlichsten Wörter voranzustellen. Schultz führt noch drei Adjectiva an: *altus* (vgl. Neue II S. 31), *impos, reses*, die ich für entbehrlich halte. Nur *locuples* habe ich noch als Adjectivum mit schwankender Endung hinzugefügt. Vgl. Neue II S. 34. Den Gen. Plur. dieses Wortes erwähnt Seyffert; doch davon unten das Nähere.

Als Ausnahmen zu der Regel von den adjectivischen Participien werden bei Seyffert noch speciell erwähnt *absens*, das immer *e*; *praesens*, das in Verbindung mit Sachen *t* z. B. *in praesenti (tempore)*, in Verbindung mit Personen *e*, z. B. *me praesente; continens (sc. terra)*, das Festland, das immer *i* hat. Ich glaube, dass diese Notiz überflüssig ist, da sie den Schüler nur verwirren kann. Denn, wenn er gelernt hat, dass die Participia, welche zu Adjectiven geworden sind, *i* haben, weiss er auch, dass *praesens* bei Sachen, in welcher Verbindung es ja nur Adjectivum sein kann, und ebenso *continens*, zu dem man *terra* ergänzen muss, *i* haben müssen; andererseits kann er auch bei *absens* und *praesens* in Verbindung mit Personen nicht schwanken, denn *me absente* oder *praesente* sind für ihn reine Abl. abs. 4) Die Monatsnamen auf *is* und *er*, und diejenigen Adjectiva auf *is*, welche zugleich als Substantiva Appellativa gebraucht werden; ausgenommen sind a) *aedilis* (dies hat Seyffert allein) und *juvenis*, b) die Adj., welche zu Eigennamen geworden sind.

Hier muss ich eine Bemerkung von Meiring corrigiren, welcher sagt: Die Substantiva auf *is*, wenn sie eigentlich Adjectiva sind, haben *i*: *aequalis, familiaris*; doch auch *e*. Für *aequale* führt jedoch Neue kein Beispiel an; für *familiare* nur zwei Beispiele: Cic. N. D. I § 58 und Serv. Sulp. Cic. Fam. 4, 12, 2. Sonst hat Cicero ebenso wie die andern Schriftsteller immer *i*.

Nominativ Pluralis der dritten Declination auf *ia*.

Im Nom. Acc. und Voc. Pluralis haben *ia* alle Neutra, welche im Abl. Sing. *e* haben.

In dieser Regel ist weder eine Theilung in Substantiva und Adjectiva noch die specielle Erwähnung der Comparativa, von *vetus* u. s. w. nöthig.

Genetiv Pluralis der dritten Declination.

Im Gen. Plur. haben *ium* statt *um*:

1) Alle Wörter, welche im Neutr. Plur. *ia* haben.

So geben diese Regel am einfachsten und besten Meiring und Schultz. Selbstverständlich fällt bei dieser Fassung die besondere

Anführung der Comparative und derjenigen Adjectiva, welche im Abl. Sing. nur *e* haben, als Ausnahmen weg.

Als weitere Ausnahmen führt Seyffert an: 1) die Composita von *caput, color, pes, facio*; 2) die Adjectiva *celer, degener, inops, memor, immemor, supplex, uber, vigil. locuples* hat *um* und *ium*. Zu No. 1 ist zu bemerken, dass keiner der anderen Grammatiker die Composita von *caput, color, facio* erwähnt und mit Recht; denn von den Compositen der beiden Substantiva findet sich kein Gen. Pl. Vgl. Neue II S. 52; von denen mit *facio* findet sich freilich dieser Casus und zwar auf *um*, aber nur wenn sie Substantiva sind wie *artifex*. Die Composita von *pes* und *genus* (Meiring erwähnt auch beide) brauchen wohl nicht noch besonders hervorgehoben zu werden, da sie ja nach *pes* und *genus* declinirt werden. Ausser den von Seyffert in No. 2 angeführten Adjectiven finden sich bei Schultz noch *cicur* und *particeps*; Meiring hat nur *celer, memor, supplex, uber, vigil* Madvig sagt, wenn die Adjectiva kein Neutr. Plur. haben, endigt sich der Gen. Plur. auf *um*. Von diesen Wörtern können wir wohl anser *degener* noch streichen *cicur* und *inops*, das in diesem Casus nach Neue sich nur einmal in der unechten Rede *pro domo* findet. *particeps* steht schon unter denen, die im Abl. Sing. *e* haben. *locuples* hat immer *ium*, vgl. Neue II S. 54. Die Stellen, in denen dieser Gelehrte von schwankender Lesart spricht, sind sämmtlich zu corrigiren; denn im Cicero steht jetzt überall *locupletium*, vgl. Baiter zu Alt. 7, 7, 7. Liv. 24, 30, 4 liest Madvig auch *locupletium*. So würde diese Regel lauten: Mehrere Adjectiva bilden kein Neutr. Plur. und haben deshalb *um* wie *celer, memor, supplex, uber, vigil*.

2) Alle *parisyllaba*.

Ich schliesse mich in der Fassung dieser und der folgenden Regel an Schultz an. Seyffert sagt: Die gleichsilbigen Substantiva auf *is, es, er* (auch *carnium* von *caro*). Madvig und Meiring stellen blofs die *parisyllaba* auf *es* und *is* auf und führen als Ausnahmen an: *venter, uter, linter, imber, caro*. Schultz und Seyffert geben folgende Ausnahmen: *pater, mater, frater, accipiter, senex*. Aber gerade die specielle Hervorhebung dieser so gebräuchlichen Wörter ist, wie ich glaube, von grossem Nutzen für die Schüler. *caro* brauchte überhaupt nicht erwähnt zu werden, da *carnium* nach Neue sich nur in zwei Stellen bei Tertullian und Augustin findet. Als weitere Ausnahmen finden sich gemeinsam bei Allen *vates, canis, juvenis*, die immer *um* haben. Madvig hat noch *ambages, strues — um; volucris* meistens; *apis, sedes, mensis* häufig. Meiring: *strues, panis; apis*

schwankend; Schultz: *panis*, oft *apis*, *volucris*. Seyffert *panis*, *volucris*, oft *mensis*.

Von diesen ist zu streichen: 1) *panis*, dessen Gen. Plur. keine Auctorität hat, vgl. Neue I S. 264 und Ferd. Schultz *ed. maior* § 40, 1; 2) *strues*; denn *struum* beruht allein auf einer corruptirten Stelle des Varro. Neue I S. 268; 3) *ambages*; *ambagum* findet sich nur einmal bei Ovid, Neue I S. 268; 4) *sedes*, von dem der Gen. Plur. sich sehr selten, wenn auch ein paar mal bei Cicero und zwar immer in der Form *sedum*, findet. *accipiter* können wir auch wohl entbehren. Richtig ist, dass *canis* und *iuvenis* immer *um* haben; *vates* ist jedoch unter die zu setzen, die zwischen *um* und *iūm* schwanken, wengleich die erstere Form häufiger ist. *vatiūm* findet sich dreimal bei Cicero Neue I S. 268. Ueber *apis*, *mensis*, *volucris* habe ich schon früher l. l. S. 277 gesprochen und nachgewiesen, dass *apium* die einzige Form bei Cicero ist; Livius braucht es *promiscus*. Seyffert hat es ausgelassen. Von *volucris* hatte ich nach Neue behauptet, es finde sich nur die Form *volucrum*, wie jetzt Seyffert auch sagt. de Finn. II § 110 wird jedoch *volucrium* gelesen, so auch Madvig in der zweiten Ausgabe:

canis, senex, mater, pater,
so wie *iuvenis* und *frater*,
oft *mensis, vates, volucris*.

3) Alle *imparisyllaba*, in denen vor der Casusendung zwei Consonanten stehen. Nicht so treffend drückt Seyffert die Regel so aus: Die Substantiva auf *s* und *x* mit vorhergehendem Consonanten; noch weniger gut Madvig und Meiring, welche sagen 1) die einsilbigen Substantiva auf *s* und *x* mit vorhergehendem Consonanten; 2) die mehrsilbigen auf *ns* und *rs*. Wir sparen bei der nach Schultz von mir vorgeschlagenen Fassung die Erwähnung folgender Ausnahmen: *ops, hiems, Arabs, Cyclops*. — *as, os, nox* (Seyffert); *ops, lynx*. — *as, os, nox* (Madvig und Meiring). Von *animans, parens, sapiens* und einigen anderen, die eigentlich Participia sind, heisst es bei Seyffert, finde sich auch *um* neben *iūm*. Aehnlich auch bei Schultz, nur dass er *parentum* als allein gültige Form aufstellt; Madvig sagt, es hätte *um* oft auch in Prosa. Ueber dieses Wort ist zu bemerken, dass es bei Cicero fast ausschliesslich *um* hat, vgl. Neue I S. 272, dessen Anführungen dahin zu berichtigen sind, dass Verr. V § 23 und p. Cluent. § 195 jetzt *um* gelesen wird; für *iūm* also nur noch Off. I § 118 (zweimal) übrig bleibt. Bei Livius finden sich beide Formen *promiscus* denn an zwei Stellen, die Neue für *um* anführt, liest Madvig *iūm*:

29, 17, 15; 34, 2, 11. Bei den anderen Wörtern, wie *adolescens*, *animans*, *cliens*, *cohors* etc. (Neue I S. 272 u. s. w.) ist allein *iam* zulässig; ebenso bei *sapiens*, dessen Gen. Plur. bei Cicero nur *sapientium* heisst. Hiernach ist auch Neue zu berichtigen, der für *sapientium* noch mehrere Stellen anführt.

4) Mehrere einsilbige Substantiva.

Wenn wir zuerst *as*, *os*, *nox*, von denen ich eben gesprochen, streichen, bleiben als allen gemeinsam übrig: *mas*, *glis*, *lis*, *faux*, *nix*, *vis*. Madvig hat noch *mus*; *fraus* (zuweilen); Schultz *mus*, *fraus*, *ius*. Seyffert *mus*. Von diesen können wir wohl die meisten ohne Schaden für die Schüler entbehren, und zwar 1) *glis* (in der Genusregel der dritten Declination auf *is* lässt es Seyffert weg, warum hier nicht?) 2) *ius* (Neue I S. 286 führt für den Gen. Pl. zwei Stellen aus Plautus und Cato an); 3) *faux* (*fauces*). Ich glaube, dass ein Schüler nicht so leicht in die Verlegenheit kommen wird, von dem Gen. Plur. dieses Wortes Gebrauch zu machen. Im classischen Latein findet sich diese Form nur einmal und zwar bei Cic. Tusc. I § 37. Dasselbe möchte ich auch behaupten von 4) *mas*, für dessen Gen. Plur. Neue als einzige Stelle aus dem classischen Latein, Cic. part. orat. 10, 35 anführt Baiter hat es jedoch hier eingeklammert und von 5) *nix*; für *nivium* führt Neue nur Stellen aus sehr entlegenen Schriftstellern an. 6) *mus* schwankt; bei Cic. N. D. II § 135 steht *murum*; bei anderen Schriftstellern fast immer *murium*. 7) *fraus*, das bei den einzelnen Schriftstellern zwischen *fraudum* und *fraudium* schwankt; Cicero hat freilich in den zwei Stellen, in denen es bei ihm vorkommt, *fraudium*. Somit würden als wichtige Ausnahmen übrig bleiben: *vis* und *lis*.

5) Die Volksnamen auf *as* und *is*.

Zu dieser Regel werden von den Grammatikern noch hinzugefügt *optimates* und *penates*, bei denen Seyffert nur *ium* zulässt; die andern stellen die Form auf *um* als eine seltnere hin. *penates* hat nur *penatium*, vgl. Neue II S. 56; ebense ist *optimatum* das muster-gültige; in den von Neue für *optimatum* ibid. aus Cicero angeführten Stellen p. Flacco § 58; Att. 9, 1, 2; de repl. I § 65; de inv. II § 52 wird jetzt mit Ausnahme der letzteren überall *optimatum* gelesen.

Wenn ich nun zum Schluss der Uebersichtlichkeit wegen das Resultat meiner Untersuchungen zusammenziehe, so würden diese Regeln jetzt folgendermassen lauten:

I. Im Acc. Sing. der dritten Declination haben *im*:

Vier Wörter haben überall
ein *im* statt *em* im vierten Fall:
vis, *sitis*, *tussis* und *puppis*;

dann noch die Städt' und Flüss' auf *is*,
als *Tiberis*, *Neapolis*.

Bei *febris*, *turris* ist es auch
und bei *securis* im Gebrauch.

II. Im Abl. Sing. haben *i* statt *e*:

1) Die Wörter, welche im Acc. Sing. *im* haben. Diejenigen, welche *im* und *em* annehmen, haben im Abl. *i* und *e*; außerdem merke den Abl. auf *i* und *e* in *ignis*, (aber immer *ferro ignique*; *aqua et igni interdicare*), *civis*, *navis*, *imber*. Immer sagt man *securi*.

2) Die Neutra auf *e*, und die auf *al* und *ar*, die im Gen. ein langes *a* haben.

3) Die Adjectiva und die adjectivischen Participia der dritten Declination. Ausgenommen sind und nur *e* haben

- a) die Comparative
- b) *pauper*, *vetus*, *dives*,
caelebs, *compos*, *deses*,
princeps, *pubes*, *sospes*,
particeps, *superstes*
e und *i* hat *locuples*.

4) Die Monatnamen auf *is* und *er* und diejenigen Adjectiva, welche zugleich als Substantiva Appellativa gebraucht werden. Ausgenommen sind und *e* haben

a) *aedilis* und *iuvenis*,

b) die Adjectiva, welche zu Eigennamen geworden sind.

III, Im Nom. Acc. und Voc, Plur. haben diejenigen Neutra, welche im Abl. Sing. *i* haben *ia* statt *a*.

IV. Im Gen. Plur. haben *ium*:

1) Alle Wörter, welche im Neutr. Plur. *ia* haben.

Mehrere Adjectiva bilden kein Neutr. Plur. und haben deshalb
wie *celer*, *memor*, *supplex*, *uber*, *vigil*.

2) Alle *parisyllaba*. Ausgenommen sind

canis, *senex*, *mater*, *pater*,
so wie *iuvenis* und *frater*,
oft *mensis*, *vates*, *volucris*.

3) Alle *imparisyllaba*, die vor der Casusendung zwei Consonanten haben nebst *vis* und *lis*.

4) Die Volksnamen auf *as* (*ās*) und *is* (*īs*), nebst *optimates* und *penates*, *nostras* und *vestras*. Bei einigen Femininis auf *tas* findet sich auch eine Nebenform *ium*, z. B. *civitatium* statt des gewöhnlicheren *civitatum*.

Noch mehr Ueberflüssiges als in den eben besprochenen Regeln findet sich in der über den Dat. und Abl. Plur. der vierten Declination auf *ubus*. Bekannt sind die beiden Hexameter (sie stehen noch bei Meiring):

*arcus, acus, portus, quercus, ficus, lacus, artus,
et tribus, et partus, specus, adde veru que pecu que.*

Pfautsch erzählt in dem Landsberger Programm 1861: „Ueber den lateinischen Unterricht in der Sexta“ S. 5, dass ein Lehrer die Schüler versuchend gefragt habe, wie der Dat. Plur. von *adde* heisse; in seliger Einfalt hätten sie geantwortet: *addubus*. *Seq ad rem*.

Gemeinsam bei Allen finden sich: *acus, arcus, lacus, quercus, specus, artus, tribus, partus*. Madvig hat noch *pecua*; Meiring *ficus, pecu, veru*; Schultz *pecu, veru*. Nach Meiring hat *portus* immer *portubus*; die andern sagen, es schwanke zwischen *ubus* und *ibus*. Schultz führt noch *sinus* als schwankend an. Richtig ist die Bemerkung über *portus*, dass es eine doppelte Form habe, falsch ist die über *sinus*; von *sinubus* sagt aber Neue I S. 379, dass es verfehlte Conjectur Plin. H. N. 2, 43, 44 sei. Von den andern sind folgende zu streichen: 1) *veru*, 2) *ficus* (bei Neue finde ich es nicht einmal erwähnt), 3) *pecu* (*pecua*). Neue sagt I S. 378 *pecubus* sei nur durch Conjectur in einige Dichterstellen gekommen; ein beglaubigtes Beispiel fehle. 4) *arcus*, 5) *quercus*. Ferd. Schultz in seiner größeren Grammatik § 51, Anm. 4 sagt selbst, dass *arcubus* und *quercubus* auf den Angaben der alten Grammatiker beruhen; bei den Classikern finde sich kein Beispiel. 6) *partus*, welches nur wegen Hor. Ep. 5, 5 aufgestellt zu sein scheint; sonst ist *partubus* nur spätlateinisch. 7) *specu*; denn *specubus* findet sich in den Schulautoren nur einmal Verg. Georg. 3, 376. 8) *acus*; *acubus* lesen wir zweimal bei Celsius. 9) *artus*, trotzdem *artubus* einmal bei Cicero de orat. I § 121 steht. Somit wurde diese Regel in vereinfachter Gestalt folgendermaßen lauten:

Im Dat. und Abl. Plur. der vierten Declination haben *ubus* statt *ibus*: *lacus, tribus*. *Portus* hat *portubus* und *portibus*.

Landsberg a. W.

Busch.

Accentuation des Coniunctivus und Optativus Passivi und Medii der Verba auf $\mu\iota$.

Die folgenden Zeilen bringen einen Punkt aus der griechischen Formenlehre zur Sprache, über den sich in unseren Grammatiken eine gewisse Ungleichheit zeigt, ein Mangel an Uebereinstimmung, der wohl schon manchem Lehrer des Griechischen unbequem gewesen sein mag, und der sich auch beim Einblick in die Schriftsteller nicht sofort mit Sicherheit heben liess, weil das Material nicht ausreichend beisammen war. Einer umfassenderen Besprechung ist, so viel mir bekannt, der Gegenstand nirgends unterworfen worden, aufser von Götting, dessen Auseinandersetzungen jedoch, wie sich zeigen wird, keineswegs überall ausreichend sind. Poppo in den Proleg. zum Thucydides I S. 229, so wie Voemel im Frankfurter Programm 1849 geben werthvolle Beiträge. Aber abgesehen davon, dass ich mit beiden nicht in allen Punkten übereinstimme, so beschränkt sich der erstere, seinem Zwecke gemäß, auf Thucydides, der andere auf Demosthenes, und dabei ziehen beide fast ausschliesslich die beiden Verba $\tau\acute{\epsilon}\theta\eta\mu\iota$ und $\textit{i}\eta\mu\iota$ in Betracht. Hiernach wird es gerechtfertigt erscheinen, die folgenden Zusammenstellungen hier mitzutheilen.

Der Optativus Präsens Passivi von $\textit{i}\sigma\tau\eta\mu\iota$ wurde in früherer Zeit allgemein mit accentuirter Endung gelehrt: $\textit{i}\sigma\tau\alpha\iota\omicron$, $\textit{i}\sigma\tau\alpha\iota\tau\omicron$, $\textit{i}\sigma\tau\alpha\iota\sigma\theta\omicron\nu$, $\textit{i}\sigma\tau\alpha\iota\sigma\theta\epsilon$, $\textit{i}\sigma\tau\alpha\iota\nu\omicron$. So von Melanchthon an alle älteren Grammatiken wie Martin Ruland (Zürich 1556), Sylburg (1582), Johannes Rhenius (1612), Jacob Weller und sein Commentator Fischer, so die sogenannte märkische Grammatik (1730), so spätere Schulbücher wie Trendelenburg (3. Aufl., Leipzig 1790), Bernhardi (Berlin 1797), so endlich noch Matthiä, kurz alle bis auf Buttmann, welcher im Gegensatze dazu (Ausf. griech. Sprachlehre I, S. 518) behauptete: „Von $\textit{i}\sigma\tau\alpha\mu\alpha\iota$ nimmt der Optativ diese Betonung (die Zurückziehung) und zwar bei allen Schriftstellern an $\textit{i}\sigma\tau\alpha\iota\omicron$, $\textit{i}\sigma\tau\alpha\iota\tau\omicron$.“ Ihm folgten viele zum Theil namhafte Grammatiken, z. B. Thiersch, Kühner, Rost. Dagegen fand er Widerspruch durch Götting, Allg. Lehre v. Accent der griech. Sprache S. 84: „Es ist ein Irrthum, wenn Buttmann die Formen $\textit{i}\sigma\tau\alpha\iota\omicron$ u. s. w. als die regelmässigen aufführt, da $\textit{i}\sigma\tau\alpha\iota\tau\omicron$, $\textit{i}\sigma\tau\alpha\iota\tau\omicron$ u. s. w. die richtige ist“. Götting begründete seine Ansicht durch die Autorität der alten griechischen Grammatiker. Arcadius giebt S. 172, 1 folgende Regel: Alle Wörter auf $\mu\iota$, deren Activum gebräuchlich ist, haben im Optativ Passivi die circumflectirten Formen wie $\tau\acute{\epsilon}\theta\eta\mu\iota$, $\tau\acute{\iota}\theta\epsilon\lambda\mu\eta\nu$, $\tau\acute{\iota}\theta\epsilon\lambda\omicron$,

dagegen heisst es *δυναίμην, δύναιο*, weil es ein *δύνημι* nicht giebt. Diese Ansicht Göttlings, die so bestimmt ausgesprochen und durch eine so bündige, wenn auch seltsame Regel des Arcadius begründet wurde, leuchtete den Meisten ein und verdrängte allmählich in den Grammatiken Buttmanns Schreibung, zumal Buttmann versäumt hatte, seine Behauptung durch Belegstellen aus Schriftstellern zu stützen. Doch blieben auch die späteren Ausgaben der Buttmannschen Grammatik und einige wenige der neueren (wie Fr. Bellermann) der ursprünglichen Schreibart treu *ἴσταιο, ἴσταιτο*. Die allermeisten dagegen, ich nenne nur Krüger, Curtius, Ahrens, das in Berlin vielgebrauchte Buch von Franke, so auch Berger, Koch, Englmann, Röder, Ribbeck, Kühner in seiner 2. Auflage 1869 u. A. nahmen die circumflectirten Formen auf, ohne das Vorkommen des zurückgezogenen Accents auch nur zu erwähnen, offenbar überzeugt durch die Autorität des Arcadius, denn Beispiele aus Schriftstellern anzuführen, aus denen man die gangbare Ueberlieferung in diesem Punkte hätte entnehmen können, hatte Göttling ebenso unterlassen wie Buttmann. Und doch muss dies selbst einem so bestimmten Worte des Grammatikers gegenüber als durchaus geboten erscheinen. Denn einerseits ist es nicht unbekannt, wie außerordentlich geneigt die alten Grammatiker sind, aus einer einzelnen vorliegenden Erscheinung ein allgemeines Gesetz zu machen, eine Neigung zum Schluss durch Analogie, aus der manches Seltsame, fast Unbegreifliche in ihren Schriften sich erklärt. Hierfür nur ein Beispiel: ein Grammatiker (Etym. Magn. 478, 10) macht die Beobachtung, dass der Imperativ *ἴστη* mit der dritten Person Imperfecti *ἴσθη* übereinkommt; sofort schliesst er durch Analogie, dies müsse bei allen Verbis auf *μι* ebenso sein, und setzt als Beispiel hin *ἔτιθην, ἐτίθης, ἐτίθη*, Imperativ *τίθη*, obwohl dies eine völlig unerhörte Imperativform ist. Man kann also nicht einmal alles das ungeprüft für richtig hinnehmen, was sie selbst namentlich aufführen, geschweige dass man, wie es hier geschehen, ihre Regeln immer auf andere Beispiele ausdehnen könnte. — Andererseits führt Göttling selbst die abweichende Meinung des Chrysoloras an, welcher zwar auch *ἴσταιο, ἴσταιτο* zuerst setzt, aber hinzufügt: *τὸ δεύτερον ἴσταιο προπαροξυτόνως καὶ τὸ τρίτον ὁμοίως ἴσταιτο εὐρίσκεται γραφόμενον*. Völlig einstimmig ist also die Lehre der Alten doch nicht.

Sehen wir uns nun in den Schriftstellern nach solchen Optativformen um, so ergiebt sich erstens (was man schon aus dem völligen und übereinstimmenden Schweigen Buttmanns und Göttlings sowie aller übrigen Grammatiken vermuthen konnte), dass die-

selben nicht eben leicht zu haben sind, zweitens aber, dass die wenigen, die man findet, alle ausnahmslos Proparoxytona sind, ohne dass irgend eine Schwankung der Lesart in Betreff des Accents sich fände, und ohne dass irgend ein Herausgeber, so viel ich sehe, diesen überlieferten Accent geändert hätte. So hat Plato *ἴσται' ἄν* Soph. 252 D. *ἐξίσταίτο* Rep. II, 380 D. *μεθίσταίτο* Parm. 162 C., während die sehr geringen handschriftlichen Abweichungen, die sich hier finden, nirgends den Accent betreffen. So hat Thucydides IV, 86, 3 *καθίσταίτο*, eine Form, die Krüger in seiner Ausgabe so, proparoxytonon, abdruckt, ohne irgend etwas dazu zu bemerken, während er in seiner Grammatik, wie erwähnt, nur die andere Accentuation kennt. So hat Aristoteles *ἐνίσταίτο* 4, A, 22. *συνίσταίτο* 360, A, 26. *καθίσταίντο* 1309, A, 26. Endlich im Herodot IV, 166 wird nach Schweighäusers einleuchtender Vermuthung allgemein *ἐπανίσταίτο* geschrieben, auch von Krüger, der wieder in Betreff des Accents nichts bemerkt. In andern Schriftstellern ist es mir nicht gelungen hierhergehörige Formen aufzutreiben, namentlich nicht im Xenophon, wo auch Sturz Lexicon unter keinem der zahlreichen Composita eine Stelle mit passiver Optativform citirt. Selbstverständlich bleibt es trotzdem nicht ausgeschlossen, dass sich dennoch irgendwo Formen mit der andern Accentuation finden, immerhin aber ist schon die unbedingte Uebereinstimmung der angegebenen Stellen geeignet, das Gesetz des Arcadius sehr zu erschüttern, Göttlings Behauptung und die Schreibart in den gelesenen unserer gegenwärtigen griechischen Grammatiken als zweifelhaft, wo nicht als unrichtig zu erweisen. Und so geringfügig an sich der Gegenstand ist, so muss doch ein Grammatiker sich entweder für eines von beiden entscheiden, oder beides für zulässig halten, nicht aber in der Grammatik das eine als allein gültig lehren, in den Ausgaben das andere stillschweigend stehen lassen, wie es handschriftlich stand.

Aber hiermit sind die Bedenken gegen die Vorschrift des Arcadius noch nicht zu Ende. Göttling nimmt ihr gemäß von der „regelmäßigen Betonung auf der Penultima“ nur aus *δύναίτο, ἐπίσταίτο, ὄναίτο*. Dies sind jedenfalls die häufigsten und konnten nicht leicht übersehen werden; *ὄναίτο* z. B. steht bei den Tragikern sehr oft in der Anrede: „Heil Dir!“ so Soph. Oed. Col. 1042. Eur. Orest. 1677. Iph. Aul. 1008. 1359 u. A. Krüger sah, dass unter denselben Gesichtspunkt fallen *κρέμαιτο* und *πρίαιτο*. So steht z. B. *κρέμαιτο* Aristoph. nub. 862, *κρέμαιτο* Aristoph. Ach. 944, *πρίαιντο* Xenoph. Ages. 1, 18. Ihm folgten, diese fünf ausnehmend, Curtius und die meisten Andern. Diesen wäre nun erstens als sechstes hinzuzufügen

ἄγαιντο, welches Xenoph. Cyrop. III, 3, 6 steht. Wichtiger aber sind offenbar die im Activum gebräuchlichen Verba, nämlich *πίμπλημι*, *πίμπρημι* und *δύνημι*. Sie alle müssten nach Arcadius unbedingt die circumflectirten Formen zeigen. Nun aber sind Formen wie *πιμπλαίτο*, *δύναίτο* durchaus unerweislich, dagegen lesen wir *ἐμπίπλαιτο* Xen. Pol. Lac. 14, 4. *ἐμπίπλαιτο* Xen. Symp. 4, 37. *ἀντεμπίπλαιτ' ἄν* Plat. leg. IV, 705 B. *δύναίτ' ἄν* Plat. Eythyd. 281 B. und dieselbe Form Phaedr. 264 E. — Hiernach kann es nicht zweifelhaft sein, dass Göttlings Vorschrift so wie die betreffende Regel in den genannten Grammatiken unrichtig ist und vielmehr dahin lauten muss, dass alle Verba auf *μι* des Stammvocal *α* im Optativus Passivi den Accent zurückziehen.

Ganz dieselbe Regel wie über den Optativus giebt Arcadius (Göttling S. 80) auch über den Coniunctivus: es soll *ἰστῶμαι* heißen, weil das Activum *ἰστημι* vorhanden ist, dagegen *δύνωμαι*, weil es ein *δύνημι* nicht giebt. Ebendasselbe lehrt, wie Göttling anführt, Suidas, das Etymol. Magn. S. 290, Chöroboskos in Bekkers Anecd. 1296. Hierzu fügt Voemel S. 6 noch Cramer. Anecd. Ox. IV S. 206, wo die Regel ganz übereinstimmend lautet. Diese Zeugnisse haben hier, schon äußerlich betrachtet, etwas mehr Gewicht als beim Optativus, weil erstens sich keine Stimme, wie dort Chrysoloras, dagegen erhebt, und weil zweitens hier *ἰστημι* ausdrücklich genannt wird. Ausserdem aber erscheint die Regel selbst beim Coniunctivus nicht ganz so willkürlich, man möchte sagen grillenhaft, wie beim Optativus: Die Formen *ἰσταίην*, *ἰσταίης*, *ἰσταίη* tragen gar nicht den Charakter einer contrahirten Flexion, sondern klingen einem *παιδευθείην* und ähnlichen ganz analog; dagegen der ausnahmslos auf der Endung betonte Coniunctivus Activi *ἰστῶ*, *ἰστῆς* konnte wohl die Erinnerung an die Contraction dieses Modus mehr wach erhalten und daher ein *ἰστῶμαι* mehr schützen als beim Deponens, wo *δύναται*, *δύνηται*, *δύναίτο* sich dem Klang der gewöhnlichen Flexion außerordentlich näherte. Es kam dazu, dass nicht blofs der active Coniunctiv geeigneter als der Optativ war, einen solchen Einfluss auszuüben, sondern auch der passive Coniunctiv geeigneter als der der Optativ, diesen Einfluss zu erleiden. Denn *ἰστῶμαι* u. s. w. klang sehr übereinstimmend mit andern contrahirten Coniunctiven, *τιμῶμαι*, *φιλῶμαι*, dagegen in *ἰσταίτο*, *ἰσταίτο* war der Diphthong *αι* völlig abweichend von sonstigen Contractionsendungen und erinnerte an den Aoristus Medii (*παιδεύσαιτο* und ähnliche), wieder ein Grund, warum man den Accent hier zurückzog, während man ihn im Coniunctivus auf der Endung behielt. So könnte diese Regel für

den *Conjunctivus* ihre Berechtigung haben und auf den *Optativus* nur vermöge der erwähnten Neigung zum Schluss durch Analogie, die wir bei den alten Grammatikern finden, übertragen worden sein. Es ist daher nicht zu verwundern, dass diese Art der Betonung ohne Ausnahme in allen unsern Grammatiken eingeführt oder vielmehr beibehalten worden ist, denn hier hat die Tradition niemals (wie beim *Optativus* durch Buttman) eine Unterbrechung erlitten.

Nur Götting selbst ist es auffallender Weise, der die ausschließliche Richtigkeit der circumflectirten Formen hier anzweifelt und ein *ιστωμαι*, *ιστηται* auch allenfalls will gelten lassen. Ich sage auffallender Weise, denn er thut es aus einem Grunde, der ihn hier viel weniger als beim *Optativus* hätte bestimmen sollen: „Es findet sich“, sagt er, „die Zurückziehung des Accents in den besseren Handschriften.“ Nun ist es wahr, in mehreren Stellen haben die Handschriften zum Theil oder ausschließlicly den zurückgezogenen Accent. Götting führt als solche an Thuc. II, 97. III, 56, 4. VIII, 69, 2 und Herodot. VI, 59, wo, wie er sagt, „sämmliche Handschriften“ diese Formen zeigen. Von diesen vier Stellen sind zwei mit Unrecht angeführt. Denn Thucydides III, 56 haben die besten Handschriften, die Kasseler und die Münchener (cod. Augustanus) *καθιστηται*, und Thuc. II, 97 hat ebenfalls die Kasseler ursprünglich *ιστηται* gehabt, eine spätere Hand hat aber den Accut auf dem Jöta hinzugefügt (vgl. Poppo Proleg. I, 229). Dagegen Thuc. VIII, 69 bietet wirklich die beste Ueberlieferung unzweifelhaft *ἐπιστηται* und ebenso bei Herodot, wo sich der zurückgezogene Accent auch in allen mir zu Gesicht gekommenen Ausgaben findet, so dass wir zum dritten Mal Gelegenheit haben, uns über Krügers stillschweigende Abweichung von der Lehre seiner eigenen Grammatik zu wundern. (Dass er im Thucydides ohne weiteres die circumflectirte Form herstellt, ist in sofern gerechtfertigt, als ja seine Grammatik dies als das allein Richtige lehrt). Von andern Stellen dieser Art sind mir noch zur Hand zwei aus Plato und zwei aus Xenophon, wo die Handschriften, so viel ich sehe, einstimmig den Accent zurückgezogen zeigen: *ιστηται* Parm. 156 C. *ἐπιστηται* Rep. VIII 563 C. *ἀπιστηται* Cyrop. II, 4, 24 und ebenso Anab. VII, 3, 11. Diese Stellen werden in den Ausgaben verschieden behandelt: Heindorf, Bekker, K. Fr. Hermann im Plato, Krüger in der Anabasisausgabe von 1826, geben das Handschriftliche, dagegen Poppo in der Cyropädie, und seit 1830 Krüger in der Anabasis sowie alle neueren Ausgaben der Anabasis rücken den Accent auf die Endung, während im Herodot VI, 59 der Accent von niemand angetastet ist und auch Krüger noch 1866 *ἐπιστηται* druckt. Der Grund für

diese Verschiedenheit des Verfahrens ist nicht ersichtlich. Denn wie man auch sonst über die Zulässigkeit der Zurückziehung denken mag, darüber scheint kein Zweifel erlaubt, dass sie, wenn überhaupt vorkömmlich, als ein besonderer Atticismus gelten muss. — Wiederum im Demosthenes adv. Steph. I, 34; adv. Steph. II, 26 und Aristoteles 985 A, 25 stehen *ἀφίστηται*, *συνίστηται* und *δίστηται* in Handschriften und Ausgaben unangefochten da; ja Voemel im angeführten Programm S. 7 hebt ausdrücklich die Form *ἀφίστηται* als richtig gegenüber *ἀφιστήται* hervor.

Aber diesen Stellen stehen eine überwiegend gröfsere Anzahl aus diesen selben Schriftstellern entgegen, in denen die handschriftliche Ueberlieferung, der Vorschrift des Arcadius gemäß, die Endung betont: *καθίστῶνται*, *ἀριστῶνται*, *ξυνιστῆται* und ähnliche. Das Verhältniß ist in den einzelnen der genannten Schriftsteller folgendes: im Thucydides sind gegen die eine oben erwähnte (VIII, 69) zehn circumflectirte Formen, im Xenophon fünf gegen zwei, im Plato drei gegen zwei, im Aristoteles, wo jedoch meine Sammlung auf einige Vollständigkeit keinen Anspruch machen kann, drei gegen eine; endlich im Demosthenes und Herodot sind die oben gegebenen drei proparoxytonirten Stellen die einzigen dieses Coniunctivs, die mir überhaupt bekannt sind. — Hiernach ist beim Coniunctivus allerdings mehr Grund als beim Optativus vorhanden, an der Regel des alten Grammatikers und dem einstimmigen grammatischen Herkommen festzuhalten, indess ist die Möglichkeit keineswegs ausgeschlossen, dass der Sprachgebrauch hier zwischen beiden Formen geschwankt habe, eine Ungleichheit, die eben sowohl zwischen den verschiedenen Schriftstellern als auch innerhalb eines und desselben sehr wohl denkbar ist. Einigermassen entscheidend kann doch von den angegebenen Zahlen höchstens das Verhältniß bei Thucydides genannt werden. — Wie nun zu dieser Regel die übrigen Verba des Stammvocal *α* stehen, ist eine andere Frage. Zwar dass die Deponentia den Accent sämtlich zurückziehen, wird man wohl leicht glauben: *δύνωμαι* und *ἐπίστωμαι* bedürfen keiner Belegstellen, und die andern werden auch schwerlich bestritten werden, *πρίωμαι* steht z. B. Arist. Ach. *πρίω* Plut. de libr. ed. 7, 777, *πρίηται* Xen. de re equ. 4, 1 *κρέμηται* Aristot. 1415 A, 13. Wie es aber mit den entsprechenden Formen von *πίμπλημι*, *πίμπρομαι*, *ὀνίνημι* steht, ist schwer zu sagen. Mir wenigstens ist noch kein passiver Coniunctiv dieser Verba vorgekommen, aufser an Stellen, wie Plat. Phaed. 67 A *ἀναπιμπλώμεθα*, die für den Accent ohne Belang sind. Ein Anderer ist vielleicht glücklicher im Finden. Wie dem aber auch sei, so viel ist gewiß, dass die

Accentuation des Coniunctivus dieser Verba mit der des Optativus keineswegs einer ganz gleichen Beurtheilung unterliegt.

Wir haben bisher nur die Verba des Stammvocals α betrachtet, es ist demnach noch übrig, über die hierher gehörigen Formen von $\tau\acute{\iota}\theta\eta\mu\iota$, $\tau\eta\mu\iota$, $\delta\acute{\iota}\delta\omega\mu\iota$ zu sprechen. Um auch hier mit dem zu beginnen, was die grammatische Ueberlieferung der Alten lehrt, so zeigt sich folgendes: den Coniunctivus Präsens von $\tau\acute{\iota}\theta\eta\mu\iota$ und $\delta\acute{\iota}\delta\omega\mu\iota$ lehren die alten Grammatiker nur circumflectirt, ihn völlig gleichstellend mit $\acute{\iota}\sigma\tau\acute{\omega}\mu\alpha\iota$. Fast in allen oben bezeichneten Stellen aus Arcadius u. s. w. ist neben $\acute{\iota}\sigma\tau\acute{\omega}\mu\alpha\iota$ auch $\tau\iota\theta\acute{\omega}\mu\alpha\iota$, $\delta\iota\delta\acute{\omega}\mu\alpha\iota$ genannt. In Bezug auf den Optativus Präsens wird von $\tau\acute{\iota}\theta\eta\mu\iota$ ebenfalls nur die auf der Endung betonte Form hervorgehoben: $\tau\iota\theta\acute{\epsilon}\mu\eta\gamma$, $\tau\iota\theta\acute{\epsilon}\tau\omicron$, $\tau\iota\theta\acute{\epsilon}\tau\iota\omicron$ (Chrysoloras Erotem. S. 83), von $\delta\acute{\iota}\delta\omega\mu\iota$ aber sagt derselbe Gelehrte S. 90: $\omicron\acute{\iota}\ \mu\acute{\epsilon}\nu\ \delta\acute{\iota}\delta\omicron\iota\omicron\ \kappa\alpha\acute{\iota}\ \delta\acute{\iota}\delta\omicron\tau\iota\omicron\ \pi\rho\omicron\pi\alpha\rho\zeta\upsilon\tau\omicron\nu\acute{\omega}\varsigma$, $\omicron\acute{\iota}\ \delta\acute{\epsilon}\ \delta\acute{\iota}\delta\omicron\tau\omicron\ \kappa\alpha\acute{\iota}\ \delta\acute{\iota}\delta\omicron\tau\iota\omicron\ \gamma\rho\acute{\alpha}\phi\omicron\upsilon\sigma\iota\nu$. $\omicron\acute{\iota}\ \mu\acute{\epsilon}\nu\ \kappa\alpha\tau\acute{\alpha}\ \tau\eta\gamma\ \acute{\alpha}\kappa\omicron\lambda\omicron\upsilon\theta\acute{\iota}\alpha\gamma\ \tau\acute{\omega}\nu\ \beta\alpha\rho\upsilon\tau\omicron\nu\acute{\omega}\nu$, $\omicron\upsilon\delta\acute{\epsilon}$ [statt dieses $\omicron\upsilon\delta\acute{\epsilon}$, das auch Göttling und Voemel unverändert lassen, muss es offenbar heißen: $\omicron\acute{\iota}\ \delta\acute{\epsilon}$] $\tau\acute{\omega}\nu\ \pi\epsilon\rho\iota\sigma\pi\omega\mu\acute{\epsilon}\nu\omega\nu\ \delta\eta\lambda\omicron\nu\acute{\omicron}\tau\iota$. $\omicron\mu\omicron\iota\omicron\varsigma\ \delta\acute{\epsilon}\ \kappa\alpha\acute{\iota}\ \acute{\epsilon}\pi\iota\ \tau\acute{\omega}\nu\ \delta\upsilon\tau\iota\kappa\acute{\omega}\nu\ \kappa\alpha\acute{\iota}\ \pi\lambda\eta\theta\upsilon\nu\tau\iota\kappa\acute{\omega}\nu$. Die Präsensformen von $\tau\eta\mu\iota$ finde ich nirgends dabei genannt. Dagegen für den Aoristus Medii wird immer nur auf die zurückgezogene Form hingewiesen, und zwar für beide Modi und unter Heranziehung aller drei Verba. Göttling führt an Phavorin v. $\acute{\alpha}\pi\omicron\delta\acute{\omega}\mu\alpha\iota$ S. 242 $\pi\acute{\alpha}\nu\ \acute{\upsilon}\pi\epsilon\rho\tau\rho\iota\sigma\acute{\upsilon}\lambda\lambda\alpha\beta\omicron\nu\ \acute{\epsilon}\iota\varsigma\ \mu\alpha\iota\ \lambda\eta\gamma\omicron\nu\ \acute{\epsilon}\pi\iota\ \tau\omicron\upsilon\ \delta\epsilon\upsilon\tau\acute{\epsilon}\rho\omicron\upsilon\ \acute{\alpha}\omicron\rho\acute{\iota}\sigma\tau\omicron\upsilon\ \acute{\epsilon}\nu\ \tau\eta\ \sigma\upsilon\nu\theta\acute{\epsilon}\sigma\epsilon\iota\ \acute{\alpha}\nu\alpha\beta\acute{\iota}\beta\acute{\alpha}\zeta\epsilon\iota\ \tau\omicron\nu\ \tau\omicron\nu\omicron\nu$, $\acute{\omega}\varsigma\ \theta\acute{\omega}\mu\alpha\iota\ \acute{\epsilon}\pi\iota\ \theta\omega\mu\alpha\iota$. Ebenso giebt das Etym. magn. 459, 48 s. v. $\theta\acute{\omega}\mu\alpha\iota\ \kappa\alpha\acute{\iota}\ \acute{\epsilon}\pi\iota\ \theta\omega\mu\alpha\iota$ dieselbe Regel, als Beispiel hinzufügend $\delta\acute{\omega}\mu\alpha\iota\ \acute{\alpha}\pi\omicron\delta\acute{\omega}\mu\alpha\iota$. Unverständlich ist an diesen Worten, warum die Regel nur für die $\acute{\upsilon}\pi\epsilon\rho\tau\rho\iota\sigma\acute{\upsilon}\lambda\lambda\alpha\beta\alpha$ gelten soll, wonach es also darauf ankommen würde, ob die Präposition ein- oder zweisilbig wäre, und ein $\xi\acute{\upsilon}\nu\theta\omega\nu\tau\alpha\iota$ verboten, $\delta\acute{\iota}\acute{\alpha}\theta\omega\nu\tau\alpha\iota$ richtig sein würde. Ein Grund hierzu ist jedenfalls schwer erdenkbar. Etwas allgemeiner wird die Regel gefasst in Cramer. Anecd. IV, 206. II, 344, 376, wie Voemel anführt, wo jene Einschränkung auf die $\acute{\upsilon}\pi\epsilon\rho\tau\rho\iota\sigma\acute{\upsilon}\lambda\lambda\alpha\beta\alpha$ fehlt und als Beispiel auch einmal $\pi\rho\acute{\omicron}\sigma\theta\omega\mu\alpha\iota$ steht. Für den Optativus füge ich noch hinzu Etym. magn. 126, 13: $\tau\acute{\alpha}\ \tau\omicron\upsilon\ \delta\epsilon\upsilon\tau\acute{\epsilon}\rho\omicron\upsilon\ \mu\acute{\epsilon}\rho\omicron\upsilon\varsigma\ \acute{\alpha}\omicron\rho\acute{\iota}\sigma\tau\alpha$ (zu lesen: $\mu\acute{\epsilon}\sigma\omicron\upsilon\ \acute{\alpha}\omicron\rho\acute{\iota}\sigma\tau\omicron\upsilon$) $\delta\iota\sigma\acute{\upsilon}\lambda\lambda\alpha\beta\alpha\ \acute{\upsilon}\pi\acute{\alpha}\rho\chi\omicron\nu\tau\alpha\ \kappa\alpha\tau\acute{\alpha}\ \tau\omicron\ \delta\epsilon\upsilon\tau\acute{\epsilon}\rho\omicron\upsilon\ \pi\rho\acute{\omicron}\sigma\omega\pi\omicron\nu\ \delta\acute{\iota}\acute{\alpha}\ \tau\omicron\upsilon\ \omicron\iota\omicron\ \acute{\epsilon}\kappa\phi\acute{\epsilon}\rho\omicron\nu\tau\alpha\iota$. $\omicron\acute{\iota}\varsigma\ \acute{\alpha}\kappa\omicron\lambda\omicron\upsilon\theta\acute{\epsilon}\iota\ \kappa\alpha\acute{\iota}\ \tau\acute{\alpha}\ \tau\rho\acute{\iota}\tau\alpha\ \pi\rho\acute{\omicron}\sigma\omega\pi\alpha$, $\acute{\alpha}\nu\alpha\delta\acute{\epsilon}\chi\epsilon\sigma\theta\alpha\iota\ \tau\omicron\nu\ \tau\omicron\nu\omicron\nu$. $\omicron\acute{\iota}\omicron\nu\ \theta\omicron\acute{\iota}\tau\omicron\ \acute{\alpha}\pi\omicron\theta\omicron\iota\omicron$. $\sigma\chi\omicron\tau\iota\omicron\ \acute{\alpha}\pi\omicron\sigma\chi\omicron\tau\omicron$. $\pi\rho\acute{\omicron}\sigma\iota\omicron$. Freilich erscheint unter den angeführten Formen hier nirgends der Optativus von $\delta\acute{\iota}\delta\omega\mu\iota$ und der Coniunctivus

von *ιημι*. Indess die Regeln bedienen sich stets des allgemeinen Ausdrucks, und die drei Verba sind im übrigen einander so entsprechend in ihrer Bildung, dass hier, wenn irgendwo, ein Schluss durch Analogie gerechtfertigt erscheint. Ein *ἀπόδοιτο* wird wohl auch schwerlich irgend Widerspruch finden; dagegen sind Coniunctivformen wie *πρόηται* stark angefochten worden. Ehe wir untersuchen, mit welchem Rechte dies geschehen ist, wird es nöthig sein, die Ueberlieferung in den Schriftstellern zu hören.

Was zunächst *τίθημι* angeht, so sind von sechzig hierher gehörigen Formen, die mir zur Hand sind, namentlich aus Thucydides, Plato, Xenophon, Demosthenes, Aristoteles, einige dreissig Coniunctivformen. Unter diesen stellt sich nach der besten Ueberlieferung (die freilich besonders im Xenophon nicht immer mit völliger Sicherheit zu ermitteln ist) das Verhältniss so, dass zwei Drittheile der Stellen die circumflectirte Schreibung zeigen, während ein Drittheil den Accent zurückzieht. Es weicht dies Resultat von dem beim Coniunctiv von *ιστιημι* gewonnenen nicht eben erheblich ab; es werden also beide Formen für richtig, die circumflectirte jedoch im allgemeinen als die üblichere gelten müssen. Bei den Optativformen kommt nicht blofs der Accent sondern auch der Diphthong in Betracht, da es sich um die drei Formationen *τιθείντο*, *τιθοίντο*, *τίθειντο* handelt. Hier müssen nun zuvörderst die ausgeschieden werden, welche vom Simplex sind wie *θείτο*, *θειντο* oder die erste Person Singularis enthalten wie *προσθείμην*, *τιθείμην*; denn diese zeigen ausnahmslos den Diphthong *ει*, so dass die Formen *τιθολίμην*, *ιολίμην*, die ich in manchen Grammatiken lese, schwerlich richtig sind. Die hiernach übrig bleibenden Optativformen sind dann fast ganz genau unter beide Accentuationsarten vertheilt, wobei unter den circumflectirten Formen die mit *ει* durchaus denen mit *οι* numerisch überlegen sind. Hier im Optativ von *τίθημι* wird also die in den meisten Grammatiken übliche Darstellung richtig sein, wonach von der zweiten Person Singularis abwärts im Präsens und in den Compositis des Aorists beide Formationen von gleichem Werthe sind, circumflectirt mit *ει* oder zurückgezogen mit *οι*, und auch die dritte, die den Accent von der ersten, den Diphthong von der zweiten nimmt wie *ἐπιθοίντο*, wenngleich seltener, so doch durchaus zulässig ist.

Bei *δίδωμι* sind die Beispiele bedeutend sparsamer. Von zehn Coniunctivstellen ist nur eine (Heröd. III, 117) Proparoxytonon *παράδιδωται*, die andern sämtlich Properispomena, aus Plato, Aristoteles, Demosthenes, Xenophon. Optativformen habe ich von *δίδωμι* überhaupt nur drei, sei es, dass sie wirklich so selten, sei es,

dass sie mir zufällig nicht begegnet sind. In der Anabasis VII, 8, 2 steht *ἀπόδοιτο*, im Agesil. 7, 6 *ἐνδοδοῖτο*, im Tim. 20 B. *ἀποδοῖτο*. Will man aus so wenig umfangreichem Material überhaupt ein Resultat ziehen, so würde es im Optativus mit *τίθημι* ungefähr übereinkommen, der Conjunctivus dagegen zeigt fast ausschließlich die circumflectirten Formen.

Endlich komme ich noch zu *ιημι*, bei dem ich ebenfalls die geringe Anzahl meiner Beispiele beklagen muss, da mir im ganzen nur 22 zu Gebote stehen, von denen 8 dem Conjunctiv, die übrigen dem Optativ angehören. Was zuerst den Conjunctiv betrifft, so steht circumflectirt *προῶνται* Aristot. 1307 B, 4, die andern sieben stehen im Thucydides und Demosthenes und sie haben nach der besten Ueberlieferung alle den Accent zurückgezogen Thucyd. I, 71 *πρόηθε* und dieselbe Form III, 14. Ebenso im Demosth. de fals. leg. 118 *πρόηται*, und dreimal die Form *πρόησθε* Mid. 213. Mid. 220. Chers. 49. Nur Phil. IV, 24 hat im Cod. Σ ursprünglich *προῆσθε* gestanden, „sed circumflexus erasus est“, wie Voemel bei dieser Stelle angiebt; dagegen hat Cod. Ω auch hier *πρόησθε*. — Von den Optativformen stehen im Thucydides, Demosthenes und Plato, bei denen man kritisch am sichersten geht, sieben, sämmtlich Proparoxytona mit *οι*: Thuc. I, 120: *πρόοιντο*. Plato Gorg. 520 A: *πρόοιτο*. Demosth. Mid. 212: *πρόοιντ' de pace 15: πρόοιντ'*. Phil. II, 8: *πρόοισθε*. Symm. 8: *πρόοισθε*. Nur de coron. 254 hat Cod. Σ *προοιντο* ohne Accent. — Von den noch übrigen sieben Stellen hat eine ebenfalls den Accent zurückgezogen Antiph. 2, δ, 6: *ἀφρίοιντο*, zwei sind erste Personen *ὑφέιμην* Xenoph. Mem. IV, 8, 6 *μεθέιμην* Aristoph. ran. 829. Die andern vier zeigen allerdings den Accent auf der Endung, nämlich Xen. Cyrop. V, 2, 12: *ὑφέιντο*. Xenoph. Anab. I, 9, 10: *προοῖτο*. Aristot. 1273 B, 6: *προοῖτο*. Aristot. 1169, A, 26: *προοῖντ' ἄν*. Jedoch ist die Uebereinstimmung der Stellen in den kritisch sichersten Schriftstellern immerhin nicht ohne Bedeutung. Wir werden im Optativ und ganz besonders im Conjunctiv von *ιημι* die Formen mit zurückgezogenem Accent durchaus für die besseren zu halten haben. Diese Erscheinung findet einerseits nirgends einen Widerspruch in der grammatischen Ueberlieferung, andererseits ist, sie zu stützen, die Thatsache sehr geeignet, dass sich gerade von *ιημι* selbst im Activum zuweilen Conjunctiv- und Optativformen in der besten Ueberlieferung mit zurückstehendem Accente finden.

Jedenfalls erscheinen unter diesen Umständen die Zweifel nicht als gerechtfertigt, die man gerade in Bezug auf dies eine Verbum

$\iota\eta\mu\iota$ gegen die zurückgezogenen Formen des Aoristus Medii erhebt. Wenn doch weder die Lehre der alten Grammatiker noch die Ueberlieferung unserer Texte diesem Verbum $\iota\eta\mu\iota$ eine solche Ausnahmestellung anweisen, so beruht es in der That auf Willkür, was Göttling S. 82 vorschreibt: „Bei dem Aorist des Wortes $\iota\eta\mu\iota$ sollte diese Betonung gar nicht geduldet werden, indem der Sinn des Wortes die Contraction nothwendig macht. Wer $\pi\rho\acute{o}\omega\mu\alpha\iota$, $\pi\rho\acute{o}\eta\tau\alpha\iota$ betont, hat eine Präposition wie ein Verbum mit Bindevocal und Endung betont, während in $\pi\rho\acute{o}\omega\mu\alpha\iota$, $\pi\rho\acute{o}\eta\tau\alpha\iota$ das Dasein des Stammes ϵ in der Contraction noch sichtbar ist“. Ihm giebt einigermassen Recht Krüger, indem er nach Anführung von $\pi\rho\acute{o}\eta\tau\alpha\iota$ und $\pi\rho\acute{o}\sigma\iota\upsilon\upsilon\tau\omicron$ hinzufügt: „wiewohl doch vielleicht $\pi\rho\acute{o}\eta\tau\alpha\iota$ und $\pi\rho\acute{o}\sigma\iota\upsilon\upsilon\tau\omicron$ zu betonen ist, damit der Stamm ϵ in der Contraction sichtbar sei“. Wie seltsam nimmt sich doch solch ein subjectives damit in einer Grammatik aus, die nur den objectiven Thatbestand der Sprache nachweisen soll. Auch Voemel, wenn er bei der Stelle de fals. leg. 118 bemerkt „ $\pi\rho\acute{o}\eta\tau\alpha\iota$ Σ et reliqui libri. quibus *in* *vis* merito Goettlingius scribendum iubet $\pi\rho\acute{o}\eta\tau\alpha\iota$, quia radix omnis evanuisse“, geht mit Unrecht auf diese Art der Argumentation ein. Ob dem griechischen Ohr und Verständnis bei der Betonung $\pi\rho\acute{o}\eta\tau\alpha\iota$ der Sinn des Wortes verloren ging, dies zu entscheiden sind wir heutzutage schlechterdings außer Stande; es ist aber äußerst unwahrscheinlich, da ja die hier gerügten Formen nicht einmal durch Gleichklang mit Formen anderer Verba zur Verwechslung Anlass geben. Anstatt mit solchen Gründen, die lediglich auf den Standpunkt eines heutigen Philologen, nicht aber auf eine lebendige Sprache Rücksicht nehmen, die Formen willkürlich zu gestalten, wird man ungleich sicherer gehen, wenn man sich einfach an die Ueberlieferung hält, die hier die Formen mit zurückstehendem Accent unzweifelhaft begünstigt, wenn sie auch die andere Bildung ebenfalls zulässt, die daher, wo sie handschriftlich sicher ist, immer stehen bleiben mag. — Krüger scheint übrigens das, was er in der Grammatik nur zweifelnd erwähnt, in seinen Ausgaben sich zum festen Gesetz gemacht zu haben; er schreibt auch gegen die Handschriften $\pi\rho\acute{o}\eta\sigma\theta\epsilon$ Thuc. I, 71, 3. $\pi\rho\acute{o}\sigma\iota\upsilon\upsilon\tau\omicron$ Thuc. I, 120, 2. In Bezug auf $\tau\acute{\iota}\theta\eta\mu\iota$ aber, obwohl er in der Grammatik alles zulässt, verfährt er in den Ausgaben so, dass er, die Handschriften mögen haben, was sie wollen, alle Optative mit zurückgezogenem Accent und dem Diphthong $\omicron\iota$ bildet, alle Coniunctive dagegen circumflectirt. Dies beruht jedoch lediglich auf Willkür. Es ist gar kein Grund abzusehen, warum nicht auch ein und derselbe Schriftsteller beide Formen neben einander haben brauchen sollen. —

Noch weniger freilich ist es zu rechtfertigen, dass Curtius in seiner Grammatik nur die circumflectirten Formen mit *ει* angiebt, ein *είδοιτο*, *ειθοίτο*, *ἀπόδοινο*, *προοίνο*, *διάθηται* u. s. f. aber überhaupt nicht kennt. Es mag sein, dass dies zur Erleichterung des Lernens geschehen ist, aber da diese Formen in allen gelese- nen Schulautoren wiederholt sich finden, so können sie doch nicht so einfach verschwiegen werden.

Soll zum Schluss das Resultat der vorstehenden Erörterung zu- sammengefasst werden, so würde sich dasselbe folgendermaßen ge- stalten. In Betreff des Gleichklangs mit der barytonirten Conjugation- weise auf *ω* unterscheiden sich in der Anzahl der besprochenen Modi deutlich drei Classen:

1) Solche, die von den entsprechenden Modis der gewöhnlichen Flexion durchaus abweichen und schon durch die bloße Beschaffen- heit der Vocale die Erinnerung an die Contraction wach erhalten, so dass die proparoxytonirten Formen ein ganz fremdes Aussehn haben würden. Dies ist der Coniunctivus mit *ω* und der Optativus mit *ει*, *διδῶται*, *τιθεῖτο*, *ἰέτο*. — Hier tritt die Zurückziehung des Accents nicht ein. Zwar findet sich ganz vereinzelt *δίδωται* und selbst *ἰέτο* und *τιθεῖτο* bieten zuweilen die Handschriften (so häufig im Demosth. der Cod. Ω). Indess wenn man wirklich diese Formen (da auch alte Grammatiker sie schützen) an den betreffen- den Stellen unverändert lässt (was bei *δίδωται* allgemein geschieht), so sind sie jedenfalls als ganz seltene Anomalien zu betrachten.

2) Solche Modi, welche in ihrem Vocalismus ebenso genau mit der contrahirten als mit der barytonirten Flexion auf *ω* übereinstim- men, so dass sie bei beider Accentuationsart einen gewohnten Klang geben. Dies sind die sämtlichen übrigen Coniunctive und die Op- tative auf *οι*. — Von ihnen haben die Coniunctive der Deponentia des Stammvocals *α* (*δύναμαι* u. s. w.) den Accent ausnahmslos zu- rück, was seine Begründung in den oben (S. 334) besprochenen Um- ständen findet. Im übrigen aber finden sich hier beide Ac- centuationsarten ungefähr gleichwerthig nebeneinan- der. *ἐπιθῶνται* und *ἐπίθωνται*, *ἐπιθοῖντο* und *ἐπίθοντο*. Jedoch ist es sehr natürlich, dass die Optative von *τίθημι* und *ἵημι*, wenn sie durch Annahme des Diphthongs *οι* einmal das Fremdartige abgestreift hatten, auch allermeist den zurückgezogenen Accent an- nehmen, da sonst eigentlich kein Grund jenes Vocalwechsels ersicht- lich wäre. Formen wie *προσθοίτο* *προοίτο* sind also, wenn auch völlig gesichert, doch durchaus das Seltenerere. Dagegen wiegt im Coniunctiv im allgemeinen die contrahirte Form vor. — Das Verbum

ιημι, dies wäre noch als Einzelheit zu merken, zeigt in beiden Modis eine unverkennbare Vorliebe für die proparoxytonirten Formen (Opt. mit *οι*).

3) Solche Modi, deren vocalische Beschaffenheit mit contrahirten Formen gewöhnlicher Flexion gar nicht übereinstimmte, wohl aber mit uncontrahirten, so dass die circumflectirten Formen ungewohnten Klang und Aussehn zeigten. Dies sind die Optative der sämtlichen Verba des Stammvocal *α*. — Diese ziehen den Accent ausnahmslos zurück.

Die richtigen Formen sind also in folgender Tabelle enthalten, in welcher ich die Stellen, wofür mir Beispiele fehlen, unausgefüllt gelassen habe:

Conjunctivus:	Optativus:
<i>ιστῆται</i> seltener <i>ιστηται</i>	<i>ισταιτο</i>
	<i>πίμπλαιτο</i>
	<i>δνίναιτο</i>
	<i>ῥναιτο</i>
	<i>ᾶγαιτο</i>
<i>δύνηται</i>	<i>δύναιτο</i>
<i>ἐπίσιηται</i>	<i>ἐπίσαιτο</i>
<i>κρέμηται</i>	<i>κρέμαιτο</i>
<i>πρήηται</i>	<i>πρήαιτο</i>
<i>τιθῆται</i> seltener <i>τίθηται</i>	<i>τιθεῖτο</i> oder <i>τίθειτο</i> selten <i>τι- θοῖτο</i>
<i>ἐπιθῆται</i> seltener <i>ἐπίθηται</i>	<i>ἐπιθεῖτο</i> oder <i>ἐπίθειτο</i> selten <i>ἐπι- θοῖτο</i>
<i>ιηται</i> selten <i>ιῆται</i>	<i>ιοιτο</i> selten <i>ιεῖτο</i> und <i>ιοῖτο</i> .
<i>πρόηται</i> selten <i>προῆται</i>	<i>πρόοιτο</i> selten <i>προεῖτο</i> u. <i>προ- οῖτο</i>
<i>διδῶται</i> sehr selten <i>δίδωται</i>	<i>διδοῖτο</i> oder <i>δίδοιτο</i> .
<i>ἀποδῶται</i>	<i>ἀποδοῖτο</i> oder <i>ἀπόδοιτο</i> .

Es erscheint vielleicht gewagt, aus einem doch nur beschränkten Material (etwa anderthalb hundert Formen, die sich auf so viele Verba vertheilen), so bestimmte Folgerungen zu ziehen. Indess, wenn man bedenkt, wie genau das rein empirisch aus der Ueberlieferung der Schriftsteller gewonnene Resultat mit der inneren Beschaffenheit der Formen selbst übereinstimmt, so werden die hier gegebenen Bestimmungen wohl als das wahrscheinlichste Ergebnis gelten können.

Berlin.

Ludwig Bellermann.

Ueber die Behandlung der deutschen Litteratur in der obersten Classe des Gymnasiums.

Das Feld der Geschichte der vaterländischen Litteratur ist seit fast einem halben Jahrhundert mit Glück und Erfolg bearbeitet worden; an wissenschaftlichen Arbeiten über das ganze Gebiet, über einzelne selbst minder wichtige Abschnitte, sowie über die bedeutenderen Persönlichkeiten ist kein Mangel. Anders stellt sich das Urtheil, wenn man nach einem Lehrbuche für die oberste Gymnasialclassen fragt. Zwar fehlt es auch hier nicht an Arbeiten, die sich als Führer und Leiter anbieten: Schäfer, Pischon, Helbig, Koberstein, Kurz, Hahn u. A. haben auf diesem Gebiete gearbeitet. Allein alle diese Bücher sind entweder bloße Nomenclaturen, wie das Helbig'sche, Hahn'sche und Koberstein'sche, oder sie häufen, zum Theil in abgerissener und abstoßender Form biographisches und bibliographisches Material in nutzloser Fülle an, wie das Pischon'sche und theilweise auch das Schäfer'sche, oder sie werden unbrauchbar durch das übel angebrachte Streben nach Vollständigkeit, unter welcher das wirklich Wichtige leidet und zu kurz kommt. Das Letzte gilt besonders von dem Kurz'schen Leitfaden, der außerdem an einer ewigen Wiederholungen mit sich führenden Anordnung und Behandlung des Stoffes leidet. Das Beste auf diesem Felde hat meines Erachtens geleistet Kluge (Gesch. der deutschen National-Litteratur, Altenburg 1869), allein trotz seiner Maßhaltung und vorzugsweisen Betonung der Zeit von 1150—1350 und von 1720—1830 ist auch bei ihm noch immer zu viel ächt deutsches Streben nach Vollständigkeit. Damit ich aber nicht bloß verneine, will ich im folgenden meine nach manchem Versuche und nach eigenen Erfahrungen gewonnene Ansicht über Art und Umfang des Unterrichts in der vaterländischen Litteratur in der obersten Gymnasialclassen kurz vortragen.

Um das ganze Gebiet der Litteratur zu durchmessen, fehlt es an der Zeit. Das werden mir wohl alle diejenigen zugeben, die einmal versucht haben, in drei wöchentlichen Stunden Geschichte der Litteratur, die Leitung und Censur der Aufsätze, Uebungen im Disponiren und freien mündlichen Ausdruck so wie die Hauptlehren der Psychologie und Logik zu treiben und fruchtbar zu machen. Wer gleichwohl die ganze Litteratur in den Kreis seiner Betrachtung zieht, thut das entweder auf Kosten seiner übrigen Aufgabe, oder er

verfällt auf die sogenannte übersichtliche Behandlung der unwichtigeren Partien. Allein abgesehen davon, dass Uebersicht niemals Einsicht gewährt, vielmehr die Uebersicht aus der Einsicht allein zu gewinnen ist, bleibt von diesem übersichtlichen Wissen blutwenig haften, und was davon haften bleibt, ist werthlos, weil es der Besitzer nicht selbst erworben hat. Es ist im besten Falle ein gedankenloses Nachsprechen fremder Urtheile; unsere Jugend aber, die schnell genug zum urtheilen ist, kann nicht eindringlich genug angeleitet werden, nur auf Grund eignen Wissens und Arbeitens zu urtheilen. Deshalb verzichte ich bei der Behandlung der Litteratur auf Vollständigkeit um so mehr, als es überhaupt nicht Aufgabe des Gymnasiums ist, irgend eine Wissenschaft, zu deren Erfordernissen allerdings die Vollständigkeit gehört, vollständig zu lehren; ich enthalte mich auch auf diesem Gebiete jedes Vorgreifens und Eingreifens in die Aufgabe der Universität, behandle aber innerhalb der von mir für nöthig gehaltenen Begrenzung den Stoff so eingehend und gründlich, dass die Schüler, für ihren Standpunkt natürlich, desselben in und mit eigner Arbeit Herr werden. Ich habe wohl kaum nöthig, noch zu sagen, dass ich für den Unterricht die Perioden von 1150—1350 und die von 1720—1830 wähle, die Glanzperioden unsrer Litteratur, von denen die erste im ersten, die andre im zweiten Jahre der Prima behandelt wird. Was vor und zwischen diese Perioden fällt, lasse ich im Unterrichte aus und weise höchstens die Schüler an, über diese Zeit, so weit sie Zeit und Lust dazu haben, sich zu Hause aus den ihnen auf Wunsch aus der Classenbibliothek zu Gebote stehenden Hilfsmitteln zu unterrichten.

Im einzelnen verfare ich, wie folgt. Im ersten Jahre wird die Zeit von 1150—1350 behandelt. Nach einer Erörterung der allgemeinen Zeitverhältnisse und Zustände, die für die Litteratur von Bedeutung geworden sind, trete ich sofort in die Lectüre des Epos ein, indem ich mich zunächst, ohne iness das Wort selbst auch nur in den Mund zu nehmen, zum Volksepos wende. Das Nibelungenlied und Gudrun werden ganz gelesen, größtentheils zu Hause, aber nicht von vornherein; denn erst muss der Schüler unter Anleitung des Lehrers gelernt haben, wie er lesen müsse. Vilmar in seiner vortreflichen Analyse beider Gedichte und Zell (die Iliade und das Nibelungenlied) geben die Gesichtspunkte, unter welchen die Gedichte dem Schüler zur Betrachtung und zum Verständnis zu bringen sind, Zell außerdem manche fruchtbare Bemerkung rücksichtlich der Vergleichung mit dem griechischen Nationalepos. Außer den genannten Epen kann zu häuslicher Lectüre Walther und

Hildegunde, der Rosengarten, Alphart, so wie Hugdie-
trich und Wolfdietrich dringend empfohlen werden. Controlirt
wird diese wie alle häusliche Lectüre durch mündliche Vorträge,
welche vierzehntäglich von den Schülern zu halten sind. Ich wende
mich alsdann zum höfischen Epos, und zwar beginne ich mit
Hartmanns Jwein, weil man ihn ganz mit Schülern lesen kann,
und trotzdem, dass er rein gehalten ist, den Typus der höfischen
Epik vollständig entwickelt zeigt. Hier ist es nun an der Zeit, durch
vergleichende Betrachtung die Schüler auf die Eigenthümlichkeiten
und unterscheidenden Merkmale der Volksepen und Ritterepen zu
führen. Dass Tristan und Isolde, dies ergreifende Gemälde von
der Macht der Leidenschaft, denn das ist das Gedicht und nichts
anderes, am wenigsten eine Präconisirung des Ehebruchs, wie Sim-
rock ¹⁾ überzeugend dargethan hat, dass Tristan und Isolde mit
Schülern nur bruchstückweise gelesen werden kann, ist zu beklagen,
um so mehr, als Sprache und Vers höchst vollendet sind; größere
Stücke kann man aus Parcial lesen, allein das ganze Gedicht doch
auch nicht, was wegen der formalen Vollendung, die das Gedicht
auszeichnet, und wegen der Tiefe seines Inhalts zu bedauern ist.
Desto mehr muss eine eingehende Analyse beide Gedichte dem Ver-
ständnisse des Schülers nahe bringen ²⁾. Was das Metrische über-
haupt betrifft, so wird darüber das Nöthigste und Wesentlichste
in knappster Form gegeben.

Nunmehr kommt die Lyrik an die Reihe. Dass ich mich hier
auf Walther von der Vogelweide beschränke und das Gros der
Minnesänger von der näheren Betrachtung schon um des oft bedenk-
lichen Inhalts ihrer Lieder willen ausschliesse, versteht sich von
selbst; Walther dagegen wird nach den von Simrock mit Geschmack
inne gehaltenen Gesichtspunkten: Frauendienst, Gottesdienst, Her-
rendienst, wenn auch mit besonderer Rücksicht auf die zweite und
dritte Kategorie gelesen. In metrischer Beziehung beschränke ich
auch hier mich auf das Allernöthigste. —

Wenn so der Schüler die bedeutendsten Epen und den größten
Lyriker aus der ersten Glanzperiode unsrer Litteratur hat kennen
lernen, so hat er meines Erachtens mehr erworben und gewonnen,
als wenn er eine lange Reihe von Namen, Zahlen, zusammenhangs-
losen Notizen sich *in futuram oblivionem* eingepägt hat, denn er hat,

¹⁾ Tristan und Isolde. Uebersetzt von K. Simrock. Theil II S. 394 ff.

²⁾ Treffliche Dienste leisten hier die Simrockschen Erläuterungen im II. Th.
der Uebersetzung Seite 489—606.

er besitzt ein gutes Stück Kenntniss von dem Höchsten und Besten, was es auf dem Gebiet der Epik und Lyrik überhaupt giebt.

Uebrig ist noch die Frage — indess eine Frage ist es wohl kaum noch — ob die Originale oder die Uebersetzungen zu lesen seien. So lange bei der jetzigen Verfassung unsrer Gymnasien sich in der *Secunda* die Zeit für den Unterricht im Mittelhochdeutschen schwerlich finden lässt, denn in der *Prima* ist keine Zeit dafür, so lange ferner auch unter den Lehrern die Kenner des Mittelhochdeutschen leider *rarae aves* sind, werden wir wohl bei der Lesung der Simrockschen Uebersetzungen bleiben müssen; indess trotz der Meisterschaft des hochverehrten Mannes, dessen Verdienste um Einführung unsers Volks in die Schätze der älteren Litteratur unermesslich sind, können dieselben die Originale nicht ersetzen.

Im zweiten Jahre wird die Zeit von Klopstock bis zu Goethes Tod behandelt, doch so, dass die Betrachtung auf Klopstock, Lessing, Wieland, Herder, Goethe und Schiller beschränkt wird, wenn damit auch nicht jeder Seitenblick auf Erscheinungen zweiten und dritten Ranges ausgeschlossen ist. — Es liegt auf der Hand, dass für die Besprechung dieser Periode die Anordnung nach Gattungen, welche für die Glanzperiode des Mittelalters sich von selbst ergab, nicht Platz greifen kann, denn sie würde bei der Natur der hier zu behandelnden Dichter nicht blofs zu Wiederholungen, sondern auch zu einer unnatürlichen Zerreiſung des Zusammengehörenden führen. Hier tritt die biographische Form in ihr volles Recht. Es versteht sich wohl von selbst, dass diese Biographien sich eben so sehr von der in den meisten Leitfäden beliebten compendiösen, bis zur Unverständlichkeit gesteigerten Abgerissenheit zu hüten haben, als andrerseits darauf zu achten ist, dass sie nicht durch Aufnahme bedeutungsloser Kleinigkeiten, womit man fälschlich in neuerer Zeit die Biographien unsrer Dichterstürzen schmackhaft machen zu müssen geglaubt hat, die Aufmerksamkeit von den Hauptsachen ablenken. Nach diesen Gesichtspunkten gebe ich Biographien und im Rahmen derselben in chronologischer Folge zugleich die Uebersicht über die gesammte geistige Production der Dichter. Wo scharf gezogene Grenzen die geistigen Entwicklungsstufen und künstlerischen Richtungen markiren, werden diese, wie bei Lessing, (vor allem im Drama), Wieland, Goethe und Schiller, gebührend hervorgehoben, und Leben und Werke des Dichters gewinnen damit an Uebersichtlichkeit. An die Spitze stelle ich Klopstock. Er hat unsrer Poesie einen ächten und wahrhaften Inhalt wiedergegeben, sich um Sprache und Versbau unsterbliche Verdienste erworben, so

dass trotz mancher Mißgriffe in der Wahl seiner Stoffe, trotz der Einführung der quantitirenden Metra der Alten und der nordischen Mythologie und trotz seiner Feindschaft wider den Reim ihm ein Ehrenplatz in der Geschichte der Litteratur für alle Zeiten gebührt. An sein Leben schliesse ich eine kürzere Besprechung des Messias, aus dem einzelne Partien gelesen werden, und wende mich alsdann zu den Oden. Aus ihnen werden besprochen: der Lehrling der Griechen, an Giseke, an Ebert, an Fanny, der Zürchersee, Friedrich V, Friedensburg, dem Erlöser, Hermann und Thusnelda, Fragen, die beiden Musen, an Cidli, der Rheinwein, der Eislauf, unsre Sprache, der Kamin. Von Lessing ziehe ich in den Kreis der Schul- und häuslichen Lectüre Minna von Barnhelm, Emilia Galotti und Nathan. Von den prosaischen Schriften steht oben an Laokoon; wenn es angeht, kommen auch die Aufsätze über die Fabel und das Epigramm, so wie die Abhandlung: Wie die Alten den Tod gebildet — zur Erörterung. Was von diesen Sachen zu Hause gelesen wird, wird in der Schule auf Grund von Referaten der Schüler genauer erörtert. Dass die grundlegenden Abhandlungen im Laokoon unter Leitung des Lehrers in der Classe gelesen sein müssen, ehe man den Rest der Privatlectüre überweist, ist selbstverständlich. Die reichen und bildenden Erörterungen, die sich an den Laokoon knüpfen lassen, werden fast noch überwogen von dem Material, das sich in jenen drei Dramen zur Erläuterung nicht darbietet, sondern aufdrängt. Ich will nur an die verschiedenen Auffassungen und Beurtheilungen des Nathan und der Emilia erinnern. Reproduction der erörterten Materien in freiem Vortrage der Schüler geben nicht nur ein gutes Material für Redeübungen der Schüler, sondern nöthigen diese auch zu immer erneutem Lesen und sind ein vortreffliches Mittel, um festzustellen, ob und inwieweit die Schüler sich die behandelten Gegenstände angeeignet haben. Kürzer fasse ich mich bei Wieland. Seine Verdienste um die Sprache, der er Leichtigkeit und Anmuth gegeben hat, seine Einführung der feinen Ironie und des Witzes, seine Meisterschaft in der Anwendung des Reimes und die Berücksichtigung des romantischen Elements lassen sich an einigen Gesängen des Oberon den Schülern hinlänglich klar machen. Ganz kann man den Oberon mit Schülern ohnehin nicht lesen. Aufser den Abderiten wird man von den Romanen höchstens den goldenen Spiegel, der aber wegen seiner didaktischen Tendenz wenig zu munden pfl egt, den Schülern in die Hände geben können. Agathon und Musarion kann man ihnen nur für ein reiferes Alter zur Lectüre empfehlen. Von Herder kann der Cid, die Stimmen der Völker in

Liedern und die Briefe zur Beförderung der Humanität ohne weiteres der häuslichen Lectüre überwiesen werden; die Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit müssen zum Theile unter Anleitung des Lehrers gelesen werden, ehe sich der Schüler mit denselben befassen kann. Auf die kritischen Wälder führt schon Lessings Laokoon. Dass alle prosaischen Schriften Herders reichen Stoff zu Aufsätzen und Vorträgen der Schüler bieten, bedarf für den Kenner keiner Bemerkung. Es folgt Goethe. Dass er niemals der Lieblingsdichter der Jugend, der Schiller sympathischer ist, gewesen ist und nicht sein wird, ist bei der Wahl der Stücke, die man von ihm liest, wohl zu beachten. Das Beste, was Goethe geschrieben hat, ist für den reifen Mann, nicht für den Jüngling, eine unerschöpfliche Fundgrube des edelsten und reinsten Genusses. Aus der Sturm- und Drangperiode des Dichters wird nur Götz von Berlichingen gelesen, aus der Zeit seiner durch Italiens Himmel und das Studium der Alten gezeitigten Reife Iphigenie, Egmont (schon wegen der unübertrefflichen Volksscenen) und vielleicht Tasso, obwohl es mir nie gelungen ist, für „diese Seelenheilung des leidenschaftlichen Dichters“ Interesse zu erwecken und Verständnis bei den Schülern zu schaffen. Dass Hermann und Dorothea, obwohl die Pointe der Dichtung außerhalb der Erfahrung des Schülers liegt, nicht übergangen werden können, ist selbstredend ¹⁾. Die Romane, mit Ausnahme von „Wahrheit und Dichtung“, und Faust sind vollends nicht für Jünglinge geschrieben. Den Schluss macht Schiller. Seine Balladen gehören auf einen frühern Standpunkt, seine culturhistorischen Gedichte (Spazirgang, Künstler, Ideal und Leben u. s. w.) indess nach Prima. Sonst ist Wilhelm Tell, Wallenstein, die Jungfrau, die Braut von Messina in den Kreis der Lectüre zu ziehen. Wallenstein ist wohl das größte Drama, das wir besitzen; die Jungfrau von Orleans kann benutzt werden, um die Schüler in das Wesen des Romantischen einzuführen; der Versuch, den Chor wieder zu beleben, macht die Braut von Messina anziehend, mit der Leisewitz Julius von Tarent sich sehr nützlich vergleichen lässt; Tell ist eine Perle im Schillerschen Dramenkranze trotz Börne. Aus der Schillerschen Sturm- und Drangperiode lässt sich kein Drama lesen, auch Fiesco nicht. Dass von den ästhetischen Schriften Schillers eine oder die andere, aber nur unter fortlaufender Anleitung des Lehrers, mit großem Nutzen gelesen werden kann, wenn die Zeit und die Kraft

¹⁾ Die Balladen gehören nach Tertia und Secunda; die römischen Elegien nach Prima, wenn sie überhaupt gelesen werden sollen.

der Schüler, was nicht immer der Fall ist, dafür ausreicht, bedarf wohl kaum der Erwähnung.

Ich sehe vorher, dass diese meine Beschränkung des Unterrichts in der vaterländischen Litteratur viel Widerspruch erfahren wird, aber ich bin zunächst noch fest überzeugt, dass ich meinen Schülern vielleicht noch zu viel, gewiss nicht zu wenig zumuthe. Es ist mit der geistigen Speise wie mit der leiblichen; zu viel wird nicht verdaut und macht krank.

Liegnitz.

Güthling.

ZWEITE ABTHEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Aufgaben zum Uebersetzen ins Lateinische zur Einübung der Syntax. Von Leopold Vielhaber. Zweites Heft. Verbale Rection. Für die vierte Classe der Gymnasien. Wien 1868. Beck'sche Universitäts-Buchhandlung (Alfred Hölder). 15. gr. 8. 204 S.

Das Buch bietet sehr reichliches Material für alle Theile der lateinischen Syntax, mit Ausnahme der Casuslehre. Die Beispiele sind fast ausschließlich historisch; Sätze allgemein betrachtenden Inhaltes finden sich darin nur wenige. Wiewohl etwas längere Abschnitte nicht selten sind, so überwiegen doch die einzelnen Sätze. Größere zusammenhängende Stücke finden sich zwei darin: der Brief des Plinius an den Kaiser Trajanus, die Christen betreffend und am Schlusse des Buches eine zehn gedrängte Seiten lange Erzählung des Krieges der Römer mit dem Könige Perseus von Macedonien, welche voll ist von Beziehungen auf alle Theile der Syntax. Der Stoff bedingt die Phraseologie. Neben Cicero haben die besseren historischen Schriftsteller, vor allem Cäsar und Livius Berücksichtigung gefunden.

In Bezug auf den Inhalt der Sätze kann man es dem Buche zum Vorwurfe machen, dass eine große Anzahl der Beispiele, so aus dem Zusammenhange herausgerissen, dem Schüler sachlich nicht das geringste Interesse einflößen kann. Da in den mittleren Classen die Stunden, in welchen man aus dem Deutschen ins Lateinische übersetzen lässt, die speciell grammatischen Stunden sind, so wird der Lehrer, um nicht mit Dingen, welche ganz außer seinem augenblicklichen Zwecke liegen, unnöthig viel Zeit zu verlieren, die Schüler in der Dunkelheit lassen müssen, in welcher sie sich mit diesen Sätzen befinden. Manchmal kommen Stellen aus irgend welcher Rede im Livius vor, welche augenblicklich zu verstehen dem Lehrer selbst schwer sein möchte. Die römische Geschichte, der die Beispiele meistens angehören, wird dem Schüler der oberen Classen selbst nicht mit der Ausführlichkeit vorgetragen, dass er ein solches Stück-

chen Geschichte, wie es so viele dieser Beispiele ohne weitere Einführung geben, im Zusammenhange der Situation sollte auffassen können. Die Angemessenheit des Inhaltes aber pflegt ein solches Uebungsbuch dem Schüler angenehm zu machen, und warum soll man ihm nicht auch aus dieser Quelle in einer lebensvolleren Weise ein Stück Alterthum vor die Seele führen? Der Herr Verfasser hat offenbar die Bedeutung des Inhaltes selbst sehr gering angeschlagen, denn oft hätte durch eine kleine Aenderung oder durch einen kleinen Zusatz das Stückchen Erzählung, welches er in einem solchen Beispiele bietet, an für den Schüler Bekannteres angelehnt werden können.

Der Herr Verfasser sagt in der Vorrede, dass für ihn die Anordnung, welche Schultz in seiner lateinischen Sprachlehre dem grammatischen Lehrstoffe gegeben hat, maßgebend gewesen sei. Doch habe er bei der Lehre von den Conjunctionen mit dem Coniunctiv einige Rücksicht auf die in den Grammatiken von Krüger, Berger, Kühner u. A. befolgte Methode genommen. Eine Angabe des Inhalts wird seinen Gang genauer kenntlich machen.

Nach einigen vorbereitenden Uebungen, die Adiectiva und Pronomina anlangend, folgt ein Abschnitt über die Tempora, mit Berücksichtigung einiger Zeitpartikeln (*dum, simulac*) und über den abweichenden Gebrauch des Indicativus im Lateinischen, des Coniunctivus in freien Sätzen und über die *consecutio temporum*.

In einem folgenden Theile finden sich die Coniunctionen behandelt, welche dem deutschen „dass“ entsprechen. Sodann folgen ausführlich die Temporalsätze, Concessivsätze, Vergleichungssätze, Relativsätze und Fragesätze; hierauf der Coniunctiv der indirecten Darstellung und der indirecten Abhängigkeit.

In einem dritten Abschnitte wird der Infinitivus geübt, der Acc. c. Inf., der Nom. c. Infin., die *oratio obliqua*, die Participien, Gerundia und Supina.

Das Buch ist für die vierte Classe des österreichischen Untergymnasiums bestimmt. Der in diese Classe eintretende Schüler muss nach dem dortigen Unterrichtsplane mit dem Accusativus cum infinitivo, dem ablativus absolutus, so wie mit den Coniunctionen des Grundes, der Absicht, Folge und Bedingung umzugehen wissen. Speciell ist in der vorhergehenden Classe die Lehre vom Gebrauche der *Casus* behandelt worden.

Auch auf unseren Gymnasien pflegt der syntaktische Unterricht im Lateinischen mit Recht mit denjenigen Constructionen begonnen zu werden, welche den Grundstock bilden, an welchen sich das Uebrige bequem anschliesst, und ohne welche alles des Haltes entbehrt. Eine ausführliche und systematische Behandlung des Accus. cum infinitivo, der Coniunction „dass“, der Participia und der Gerundien pflegt aber bis zuletzt aufgespart zu bleiben. So folgt auch erst in der obersten (vierten) Classe des Untergymnasiums in Oesterreich, in welcher der im engeren Sinne grammatische Unterricht im Lateini-

schen seinen Abschluss findet, eine ausführliche Behandlung der Tempora und Modi. Der Herr Verfasser durfte also bei dem Schüler, welcher dieses Buch gebrauchen soll, allerdings eine Bekanntschaft mit dem Wichtigeren aus dem Gebrauche des Infinitivus, der Participialconstructionen und des abhängigen Coniunctivus voraussetzen; allein es ist offenbar, dass das Mafs in dieser Beziehung weit überschritten ist. Denn ohne eine wohlbefestigte Kenntniss dessen, was in dem dritten Abschnitte eingeübt werden soll, ist es nicht möglich, das in dem ersten Abschnitte Gebotene zu übersetzen. Zwar ist in den Anmerkungen oft auf die betreffende Construction hingewiesen, aber dieser Hinweis genügt nicht für einen Schüler, dem man von diesen Dingen vielleicht nur gelegentlich, wenn die Lectüre eines lateinischen Schriftstellers dazu Veranlassung bot, gesprochen hat.

Der Uebelstand, den das Buch beim Gebrauche bieten wird, besteht also darin, dass alle Theile desselben im Grunde einander voraussetzen. Der leichteste Abschnitt ist der letzte; man könnte also mit dem Inf., Acc. c. Inf., Nom. c. Inf. beginnen. Dort finden sich in der That viele einfache Sätze, deren Uebersetzung nur Kenntniss der betreffenden, an dieser Stelle zu übenden Regel voraussetzt. Allein auch die Mehrzahl dieser Sätze verlangt schon anderweitige Kenntniss, wofür ich den Beweis liefern will.

Eine Kenntniss des abl. absol. und der Participialconstructionen kann von einem Schüler dieses Standpunktes verlangt werden. Da jedoch die specielle Einübung der Participien einem späteren Abschnitte vorbehalten bleibt, so muss in dem Vorhergehenden die Construction, wo sie vorkommt, durch den deutschen Ausdruck nahe gelegt werden. Es scheint mir deshalb vorgegriffen, wenn schon vorher in allen Theilen des Buches und auch in dem Abschnitte über den Infinitiv, welchen ich jetzt besonders ins Auge fasse, verlangt wird, dass aus deutschen coordinirten Sätzen im Lateinischen durch Participialconstruction subordinirte gemacht werden, dass deutsche Substantiva durch Participia wiedergegeben werden sollen, was mehrfach geschieht. Seite 117, 10 ist zu übersetzen: „durch welche es geschehen war“ dazu die Anmerkung: *auctor*, abl. absol. etc.

Die Gerundia werden nach dem abl. absol. behandelt, auch nach dem Plane dieses Buches, dennoch finden sich solche Constructionen schon in diesem einfachsten und leichtesten Abschnitte, meistens mit der Andeutung: Gerundium od. Particip. fut. pars., in der Anmerkung. Allein ich wiederhole, dass es praktisch unmöglich ist, Dinge, welche so lange geübt sein wollen, schon so nebenbei immer hereinzuziehen. So z. B. S. 118: „er liess sich von den Soldaten tödten“, Anm.: „*dare* mit prädic. Particip. fut. pass. (von *trucidare*)“; S. 117 „zur Wiedergewinnung der Freiheit“, Anmerkung: „*vindicare* Gerund.“; S. 126 in dem Abschnitte über die *orat. obliqua*, der sich an den Acc. c. Inf. anschliesst: „Kunst Leute zu gewinnen“, wozu nichts angemerkt ist. Der Schüler muss schon Uebung besitzen in der passiven Umwandlung eines deutschen Satzes behufs der Wiedergabe

durch ein Participium Perfecti. Ebenso muss er, falls man mit diesem Abschnitte des Buches beginnen wollte, schon vollständig mit *ut* umgehen können; denn z. B. S. 113 steht: „Hanno beantragte Gesandte zu schicken, um dem Hannibal zu melden, das Heer von Sagunt wegzuführen“. Für den abweichenden Gebrauch des Indicativs im Lateinischen, des Coniunctivs, der Temporalsätze, bietet sich nicht so häufig Gelegenheit. Allein der Umstand, dass der Herr Verf. auch dies in diesem Abschnitte nicht gerade vermieden hat (S. 114 z. B. findet sich: manche Leute loben nichts“, Anmerkung: „Phrase mit *sum*“; S. 124, 18: „während der Belagerung von Syrakus“, Anmerkung: „Temporalsatz“), spricht gegen meine ursprüngliche Annahme, es habe in seiner Absicht gelegen, dass man mit dem dritten Abschnitte beginnen solle.

Man ist demnach berechtigt, sich an die in dem Buche beobachtete Reihenfolge zu halten. Allein die Schwierigkeiten, welche sich dem entgegenstellen, sind meiner Ansicht nach unüberwindlich. Gleich den ersten Abschnitt kann nur ein Schüler übersetzen, welcher mit allen möglichen Arten, das deutsche „dass“ und verkürzte deutsche Infinitivsätze wiederzugeben, vertraut ist und welcher mit Participien und Gerundien geschickt umzugehen versteht. Belege für diese Behauptung bietet jedes Blatt. Gleich auf der ersten Seite hat der Schüler: „Dinge, welche zur Verweichlichung dienen“ zu übersetzen: „*res quae ad animos effeminandos pertinent*“. Seite 4 steht: „Zwei römische Ritter versprochen, den Cicero in seinem Hause zu ermorden“ mit der Anmerkung: Acc. c. Inf. fut., dass nach *polliceor* der Acc. c. Inf. steht kann der Schüler dieses Standpunktes wohl wissen, weil es unter die *verba dicendi* gehört. Allein entweder wurde die Construction des Acc. c. Inf. fut. nach *polliceor* und der Unterschied des Deutschen vom Lateinischen, in Bezug auf die im Deutschen bei gleichem Subjecte oft verkürzten, im Lateinischen vollständig zu machenden Sätze nach *verbis dicendi* vorausgesetzt, und in diesem Falle war die Anmerkung überflüssig; oder es war im deutschen Texte die lateinische Construction durch einen vollständigen Satz mit „dass“ nahe zu legen. Denn eine solche Anmerkung „Acc. c. Inf. fut.“ genügt in diesem Falle für einen Schüler mittleren Schlages, dem diese Eigenthümlichkeit nicht durch mühsame Einübung zum Bewusstsein gebracht ist, nicht. Hierhin gehören auch die zahlreichen, durch Participialconstructions vorzunehmenden Aenderungen, zu welchen der Schüler durch die Anmerkung: „Participium“ aufgefordert wird. (S. 10: von der Gründung bis zur Zerstörung der Stadt; S. 5: „berief eine Versammlung und erklärte“, wo „und“ weggeschafft werden soll). Ebenso gehört vollständige Vertrautheit mit dem Gebrauche des Gerundiums und Gerundivums dazu, diesen ersten Abschnitt zu übersetzen; z. B. S. 18, 13: so viel vermögen diese fremden Vergnügungen zur Vernichtung (Anm. *extinguo*) der Lauterkeit der Seele“; Seite 10: „Traurig ist schon das Wort entbehren (ohne Anmerkung); Seite 39: Hoffnung auf Wider-

stand (Anmerkung: *resisto*, Gerundium) etc. Ebenso muss der Schüler schon hier abhängige Aufforderungssätze von abhängigen Aussagesätzen nach *verbis dicendi* wohl zu unterscheiden wissen (S. 19, II, 7: Der König antwortete, er wolle sich eine Zeit zur Ueberlegung (*deliberare*) nehmen, am zehnten Tage solle er wieder zu ihm kommen“. Seite 34, 10 ist „dass“ durch *quoniam* zu übersetzen, ohne dass eine Anmerkung es sagt, und ohne dass es der Schüler nach dem Plane des Buches hier schon wissen kann. Seite 34, 1 steht: „Den Gesandten der Aetoler wurde befohlen, von der Stadt abzureisen“, dazu die Anmerkung: *iubeo* mit dem Nom. c. inf. pass. Entweder ist mit dem Schüler die persönliche Construction von *iubeor* eingeübt werden — in diesem Falle hat er die Anmerkung nicht nöthig —, oder sie ist ihm unbekannt — in diesem Falle genügt die Anmerkung nicht, um ihm diese Eigenthümlichkeit des Lateinischen klar zu machen und man muss sich dessen in einem Abschnitte, welcher zur Einübung abhängiger Bedingungssätze dienen soll, enthalten.

In dem mittleren Abschnitte (Conjunction „dass“, Temporal, Concessive, Fragesätze u. s. w.), sind Beispiele zur Einübung der betreffenden Regeln in grosser Mannigfaltigkeit gegeben, sehr lehrreich zu übersetzen, aber auch nur für den, welchem die Constructionen des Infinitiv, der Participien und Gerundien in allen Beziehungen und in ganzer Ausdehnung geläufig sind. Es liegt dies so klar zu Tage in diesem Abschnitte, dass ein Nachweis überflüssig ist.

Die Anmerkungen enthalten viele Aufforderungen zum Nachdenken. Oft wird der Schüler durch das unten angegebene Verbum veranlasst, dem Gedanken im Lateinischen eine abweichende Wendung zu geben. Wenn das betreffende Verbum in seiner ersten Bedeutung dem Schüler unbedingt geläufig sein muss, so ist eine solche Anregung nur zu loben. Oft freilich würde es gut sein, dem lateinischen Worte die genaue deutsche Uebersetzung unter dem Texte beizufügen, um ihn zu warnen, nicht ohne weiteres dieses Verbum für das betreffende deutsche einzusetzen. Gewisse stilistische Eigenthümlichkeiten des Lateinischen können so schon nebenher zur Verwendung kommen. Ebenso sehe ich einen Vorzug des Buches in den oft vorkommenden phraseologischen Verbis, welche nach der beigefügten Anmerkung unübersetzt bleiben. Zwar kann manches hierauf Bezügliche verfrüht erscheinen, da das Buch doch für Schüler bestimmt ist, welche noch Sätze zur speciellen Einübung bestimmter grammatischer Regeln nöthig haben, allein ein Vorausgreifen in dieses Gebiet ist ohne Zweifel der Brauchbarkeit eines solchen Uebungsbuches weniger hinderlich, als der Mangel eines behutsam fortschreitenden, sich nur zurück und nicht vorwärts auf das im engeren Sinne Grammatische beziehenden Uebungsstoffes. Ein solches Vorwegnehmen wichtiger Dinge zum augenblicklichen Gebrauch befördert die Flüchtigkeit und macht den Schüler unsicher in seinem Vertrauen zu dem Buche.

Die Ausstellungen, welche ich zu machen hatte, beziehen sich

also besonders auf die Anordnung des Stoffes. Die Uebungssätze im Ganzen betrachtet bieten ein Material, welches vorsichtig geordnet, oder stellenweis vereinfacht, oder durch einen veränderten deutschen Ausdruck dem Lateinischen näher gebracht mit vielem Nutzen mit dem Schüler übersetzt werden wird. Vielleicht entschließt sich der Herr Verfasser bei Gelegenheit einer zweiten Auflage in dieser Beziehung manches an seinem Buche zu ändern.

Berlin.

O. Weiffenfels.

Physikalische Lehrbücher.

1. Kambly, Dr. L., Prof. a. Gymn. z. St. Elis. i. Breslau. Die Physik f. d. Schulunterricht bearbeitet. M. 161 i. d. Text gedr. Abbild. VIII. 171. Breslau, Ferd. Hirt. 1868. 20 Sgr.
2. Krumme, Dr. W., Oberl. a. d. Realsch. 1. O. z. Duisburg. Lehrbuch d. Physik f. höh. Schulen. M. 144 i. d. Text gedr. Abbild. X. 245. Berlin, Grottesche Verl. 1869. 1 Thlr.
3. Greifs, Dr. E. B., Prof. a. Realgymn. i. Wiesbaden. Lehrbuch d. Physik f. Realanstalten u. Gymnasien, sowie z. Selbstunterricht. 2. umgearb. u. verm. Aufl. M. 192 i. d. Text eingedr. Holzschn. u. 2 Lithogr. VL 565. Wiesbaden, Kreidel. 1868. 1½ Thlr.
4. Spiller, Ph., Grundriss d. Physik nach ihrem gegenwärt. Standpunkte f. Gymnas., Realsch., polytechn. u. Milit.-Anstalten, sowie zu Repetitorien u. z. Selbststudium. 4. erweit. u. verbess. Aufl. M. 275 i. d. Text gedr. Fig. XXIII. 512. Berlin, C. Heymana. 1869. 2 Thlr.
5. Reis, Dr. P., Gymnasiall. i. Mainz. Lehrbuch d. Physik. Einschliesl. d. Physik d. Luft (Meteorologie), d. Himmels (Himmelskunde) u. d. Erde (physik. Geographie). Gemäfs d. neueren Anschauung f. Gymnas., Realsch. u. andre höhere Lehranst. Erste Hälfte: Eintl., Mechanik, Wellenlehre Akustik. M. 120 Abbild. u. 400 Aufg. 256. Leipzig, Quandt u. Händel. 1870. 25 Sgr.

Das vorstehende Verzeichnis, welches natürlich keineswegs erschöpfend ist, zeigt, dass auch an physikalischen Lehrbüchern die letzte Zeit nicht unfruchtbar gewesen ist. In No. 1 haben wir im Gegensatz zu den übrigen, einen Leitfaden des durch seine in ähnlichem Sinne abgefassten, weitverbreiteten mathematischen Lehrbücher allbekannten Verfassers, während die übrigen schon nach ihrer äußeren Ausdehnung den Namen von Lehrbüchern beanspruchen. Es wird daher zunächst erlaubt sein, die Frage zu erörtern, ob ein solches Compendium, welches im wesentlichen nur die Gesetze enthält und eine kurze Ausführung nur soweit giebt, als eine solche, wie in den mathematischen Theilen, in bestimmter Form nothwendig erscheint, oder ob eine ausführliche Behandlung in den Händen des Schülers wünschenswerther ist. Kambly entscheidet sich principiell für das erste, damit dem Lehrer freier Spielraum gelassen werde und er nicht durch das Bestreben, doch auch etwas eigenes dem in der Hand des Schülers befindlichen Lehrbuche hinzuzufügen, veran-

lasst werde, zu viel zu geben. Der Inhalt des Compendiums soll also dem Schüler nur das bieten, was in fester Form dem Gedächtnis einzuprägen ist, um eben dem Lehrer das Dictiren oder dem Schüler das Nachschreiben und Notiren zu ersparen. Dagegen soll es den Unterricht selbst, den freien Verkehr zwischen Lehrer und Schüler nicht beengen oder stören, das eigenthümliche Interesse, welches die Mittheilung der Beispiele, die Besprechung der Anwendungen der physikalischen Gesetze auf die einzelnen Vorfälle des Lebens oder auf technologische Vorgänge verursacht, nicht beeinträchtigen, dieser Entwicklung nicht vorgreifen. Bei der geringen, dem physikalischen Unterricht zugewiesenen Zeit wird aber die Ansicht derer nicht unberechtigt sein, welche dem lernbegierigen, für die Naturerscheinungen sich interessirenden Jünglinge in seinem Lehrbuche neben dem, was der Unterricht zu bieten und einzuüben vermag, auch in reicherer Fülle Material zu gewähren wünschen, an dem er seine Kenntnis erweitern, an dessen Erklärung er die gewonnene Einsicht prüfen oder über welches er sich, wenn ihm diese Erklärung nicht gelingt, weitere Belehrung erbitten kann. Diese Anregung und Unterstützung privater Thätigkeit des Schülers, selbstständiger Beschäftigung desselben mit einem freigewählten Gegenstande verdient gewiss bei der Wahl des Lehrbuches berücksichtigt zu werden. Wir können auch wirklich nicht meinen, dass die Freiheit des Unterrichtes dadurch gehemmt werde. Ist das Interesse für den Unterricht der Art, dass der eine oder der andere Schüler sich ohne Geheiß des Lehrers auf den Unterricht aus dem Lehrbuche vorbereitet, so wird dies wahrlich nicht unerwünscht sein und dem Lehrer immer noch genug Gelegenheit bieten, unklare Vorstellungen zu berichtigen, den Schüler zum klaren Aussprechen über das Gelesene zu veranlassen. Wohnt aber, was wohl bei den meisten der Fall sein wird, der Schüler ohne diese Vorbereitung dem Unterrichte bei, so bleibt dem Lehrer volle Freiheit der Entwicklung. Hierzu kommt, dass bei der spärlichen Zeit es selten thunlich ist, eine irgend nennenswerthe Zeit auf die Wiederholung zu verwenden, so dass bei eintretenden Versäumnissen für den Schüler ohne ein ausführlicheres Lehrbuch das inzwischen behandelte geradezu verloren geht. — Eine andere Frage mag hier noch eine kurze Erörterung finden, ob es nämlich im Unterrichte vorzuziehen sei, „einen flüchtigen Ueberblick über das Ganze zu geben oder nur ein oder das andere Capitel gründlich vorzunehmen.“ (Greifs. Vorr. z. 1. Aufl.). Freilich zwischen Flüchtigkeit und Gründlichkeit würde die Wahl nicht schwer sein. Anders stellt sich aber die Sache, wenn es sich darum handelt, Grundgesetze eines oder des anderen Theiles der Physik zu übergehen, um auf einem einzelnen Gebiete ausführliches zu geben. Da scheint es uns nothwendig, der Behandlung eines gewissen Lieblingsfaches Schranken zu setzen, um nicht das nothwendige zu versäumen. Um die Grundgesetze, die wichtigsten Erscheinungen, die bekanntesten Apparate gründlich zu behandeln, nicht bloß einen flüchtigen Ueberblick zu geben, dazu

wird auch die jetzt beschränkte Zeit immer noch ausreichen. Daneben wird es freilich dem individuellen Ermessen des Lehrers überlassen bleiben, was er unter diesen Begriff des nothwendigen subsumiren will. Und wir müssen wohl, schon noch den oben verzeichneten Lehrbüchern, glauben, dass wir nicht allgemeine Zustimmung mit unserer Ansicht finden, wenn wir meinen, dass man die Partien der höheren Optik, Polarisation, Interferenz, Beugung u. a., überhaupt die gesammte Wellenlehre, in gleicher Weise viele der Erweiterungen, welche die Electricitätslehre erfahren, und manches andere dem Universitätsstudium derjenigen, die sich speciell mit Physik zu beschäftigen die Absicht haben, überlassen solle. Uns will es bedünken, als übersteige die Einsicht in diese Partien den Standpunkt unsrer Schulen, das wenige aber, was die Zeit zu geben gestatte, sei nicht des Behaltens werth. Welche außerordentliche Bedeutung auch gerade diese Theile der Optik für die Theorie des Lichtes und weiter gehend auch für die Einsicht in das Wirken der Naturkräfte erlangt haben, es erscheint uns absolut unmöglich, dass die Schüler unsrer Gymnasien und Realschulen zu einem urtheilsfähigen Begreifen dieser Bedeutung gebracht werden können. Es wird also genügen, dass den Schülern kurz dieses Resultat der Wissenschaft historisch dahin mitgetheilt werde, dass man die Naturerscheinungen des Schalles, des Lichtes und der Wärme auf Schwingungen zurückgeführt habe.

Wenn wir hier ein zuviel in allen oben genannten Lehrbüchern, finden, so vermissen wir dagegen in ihnen eine Mittheilung der wichtigsten chemischen Gesetze und Erscheinungen, in vielen ein genügendes Eingehen auf die Meteorologie und Klimatologie, endlich auf die Himmelskunde. In ein System der Physik wollen sich diese Partien freilich oft nicht recht einordnen. Aber es scheint uns unzweifelhaft, dass alle diese genannten Zweige der Naturwissenschaft in ihren Hauptzügen dem physikalischen Unterrichte zufallen, und dass diese Grundlagen unsern Schülern nicht vorenthalten werden dürfen. Es ist schwer zu sagen, was man zu diesen Grundlagen zu rechnen habe, weil eine solche Auswahl aus Gebieten von so gewaltiger Ausdehnung immer das Gepräge subjectiven Beliebens haben wird, und es ist freilich bequemer, diese Partien ganz zu ignoriren, dagegen auf einem andern Gebiete eine theils durch die Wissenschaft, theils durch den Vorgang anderer Lehrbücher vorgezeichnete Anordnung und leicht erreichbare relative Vollständigkeit zu erzielen. Aber eine solche Auswahl muss gewagt werden, wie es seiner Zeit von Brettner und für die Chemie von Koppe geschehen ist, und beide Lehrbücher haben durch ihre weite Verbreitung gezeigt, dass die Verfasser darin keinen Fehlgriff gethan hatten. Wir bedauern, dass die Verf. von 1—4 sich nur auf die Physik im engeren Sinne beschränkt haben. Wenn Kambly sagt: „Was man aus jenen Gebieten (Chemie und Krystallographie) zur Vervollständigung der Compendien hinzuzufügen pflegt, ist für Realschulen nicht ausreichend und für Gym-

nasien, denen die Naturlehre für sich allein schon ein im Vergleich zu der verwendbaren Zeit überreiches Feld darbietet, überflüssig und ungeeignet, "so stimmen wir ihm in Bezug auf Realschulen allerdings bei, durchaus nicht in Hinsicht der Gymnasien. Man muss eben unserer Ansicht nach das Feld der Physik, durch Verzicht auf die oben bezeichneten Gebiete, beschränken, um für jene viel wichtigeren Partien Raum zu gewinnen. Warum wir sie für wichtiger halten? Weil sie in den uns alltäglich umgebenden Erscheinungen die bedeutendste Rolle spielen und eine Einsicht in den Zusammenhang derselben erst möglich machen, weil sie ferner dem Verständnis unserer Schüler leichter nahe gebracht werden können, weil sie auch für die Wissenschaft selbst mindestens von gleich großer Bedeutung sind. Wir haben vorhin ausdrücklich No. 5 ausgenommen; Reis verspricht nämlich, wie der Titel angiebt, eine Physik der Luft, des Himmels und der Erde in sein Lehrbuch aufzunehmen, die am Schlusse der 2. Hälfte ihren Platz finden soll. Der Chemie scheint auch er, mit Ausnahme der wenigen Paragraphen, die von der neuen chemischen Theorie mit ihren Typen und Valenzen handeln, keinen Platz gewähren zu wollen. Eine blofs gelegentliche Erwähnung der Chemie, wie sie Kambly will, etwa bei der Anziehung eine Erwähnung der chemischen Affinität, bei der Lehre von den luftförmigen Körpern eine der Gase, in der Elektrizitätslehre eine der elektrochemischen Theorie halten wir durchaus nicht für ausreichend. Es handelt sich eben für uns nicht blofs um eine kurze, allgemeine Andeutung, die für den Schüler kein Leben und keine Bedeutung hat, sondern um eine auf Grundlage vorgeführter, einfacher chemischer Prozesse anschaulich gewonnene Einsicht in die dahin gehörigen Erscheinungen. Andererseits liegt uns auch hier nichts ferner als eine systematische Vollständigkeit, und es reicht für meinen Unterricht der Zeitraum eines Vierteljahrs von 9—10 Wochen aus, um an der Hand meines Lehrbuches eine Anschauung der wichtigsten Vorgänge der unorganischen und organischen Chemie zu geben und so eine Einsicht in diese uns fortwährend umgebenden Erscheinungen zu vermitteln. Wenn Kambly sagt: „es scheint mir für den Verf. eines physikalischen Leitfadens die Tugend der Enthaltsamkeit die vor allen dringend gebotene zu sein“, so geben wir ihm in einem andern Sinne, als er es meint, vollkommen Recht; wissenschaftliche Vollständigkeit auf irgend einem Gebiete der Naturlehre zu erstreben, scheint uns nicht gerechtfertigt; wir würden in dieser Beziehung, wie wir schon oben angedeutet, den Verf. in der Tugend der Enthaltsamkeit aufserordentlich übertreffen. Daneben glauben wir eben die Aufnahme so wichtiger Partien, deren Einsicht sich heute keiner entziehen sollte, entschieden fordern zu müssen.

Wir glaubten diese unsere Ansicht, sowohl über die Beschränkung des physikalischen Lehrstoffs im engeren Sinne, als über die Ausdehnung über die Grenzen der Naturlehre hinaus auf die Nachbargebiete, die im Lehrplan der Gymnasien natürlich keinen beson-

dem Platz finden können, einmal ausführlich darlegen zu sollen. Allerdings können gegen dieselben die Verf. der obigen Lehrbücher direct geltend machen, dass sie eben nur Lehrbücher der Physik geschrieben haben. Dieser Einwand wird um so größere Berechtigung bei Lehrbüchern haben, die hauptsächlich Realschulen im Auge gehabt haben, weil dort ein ausführlicher chemischer Unterricht an der Hand eines besondern chemischen Lehrbuches nebenhergehen wird. Wir haben auch nur hervorheben wollen, was nach unsrer Ansicht in den der Physik bestimmten Lehrstunden auf unsern Gymnasien gelehrt, was in denselben übergangen werden sollte, und worauf daher Bücher, die vorzugsweise für die Benutzung an Gymnasien eingerichtet sind, eingehen sollten. Wir bemerken noch, dass die Berücksichtigung der Meteorologie und Klimatologie bei Spiller am bedeutendsten, ausreichend, wenn auch nicht der anderweitigen Ausführlichkeit entsprechend bei Greifs, dürftig bei Krumme ist und dass Kamby alles nothwendige auf diesem Gebiete in der ihm eigenen lapidaren Kürze anführt.

Nachdem wir uns so im allgemeinen über den Inhalt ausgesprochen, gehen wir auf die einzelnen Lehrbücher ein. Da der Charakter der Kambly'schen Lehrbücher bekannt ist, brauchen wir blofs zu sagen, dass sich derselbe auch hier nicht verleugnet. Schärfe und präzise Kürze der Sprache und Darstellung, die leichter zu bewundern, als zu erreichen ist, Klarheit im Ausdruck zeichnen auch die Buch vortheilhaft aus. Aus den oben angeführten Gründen vermeidet der Verf. das Hinzufügen von Beispielen und bildet so den vollen Gegensatz zu Spiller. Dagegen legt er einen Hauptnachdruck auf die logische Entwicklung der Gesetze und Erscheinungen; in dieser Beziehung ist namentlich der Zusammenhang, in dem das sonst ziemlich trostlose Capitel der allgemeinen Eigenschaften behandelt ist, wahrhaft meisterhaft. Bei der Einrichtung des Leitfadens ist es natürlich, dass der Verf. demselben die „dogmatisch-demonstrative“ Form des Vortrages gegeben hat, wodurch er für die Weise des Unterrichtes selbst keine Präjudiz gegeben haben will. Das Compendium soll ja eben nur geben, was als Resultat, als Niederschlag des Unterrichtes selbst dem Gedächtnis eingepägt werden soll. Indem wir auf einzelnes später noch kommen, weil es mehrere der Lehrbücher betrifft, erwähnen wir hier nur ein paar Punkte, die sich auf No. 1 allein beziehen. Der Verf. liebt es, bei zusammengesetzten Verhältnissen z. B. so zu schreiben: $A : a = \frac{M : m}{M^1 : m^1} = \frac{M M^1}{D^2} : \frac{m m^1}{d^2}$ bei

der Anziehung. Gerade die mathematisch richtige Ableitung zusammengesetzter Verhältnisse macht dem Schüler Schwierigkeiten, und sie lieben es, so zu schreiben, wie der Verf., was doch an sich keinen Sinn hat. Da die Schüler sicher sind, trotz dieser Schreibweise zum richtigen Resultate zu gelangen, überheben sie sich der genauen Einsicht, und dieser Nachlässigkeit dürfte durch das Verfahren des Verf. leicht Vorschub geleistet werden. — Wenn der

Verf. S. 127 sagt: man kann Wärmecapacität auch als Wärmebedürftigkeit bezeichnen,“ weil nämlich ein Körper, der eine größere Wärmecapacität besitzt, größere Wärmemenge bedarf, um ebenso sehr als die andern an Temperatur zuzunehmen, so könnte man Wärmecapacität ebenso gut als „Wärmereichthum“ bezeichnen, weil derselbe Körper größere Wärmemenge vertheilt, wenn er ebenso sehr als die andern an Temperatur abnimmt.

Vorzugsweise durch die Aufmerksamkeit, welche sie der methodischen Behandlung schenken, empfehlen sich die Lehrbücher von Krumme und Greifs. Krumme sagt: „die Schule hat genug geleistet, wenn sie dem Schüler eine gewisse Summe von Begriffen zur wirklichen Anschauung bringt, ihm eine Reihe von Gesetzen fesselt einprägt, und ihn in der Anwendung dieser Gesetze auf die Erklärung naheliegender Erscheinungen übt.“ Danach zerfällt der Stoff des Lehrbuchs bei jedem kleineren Abschnitte in drei Theile: „den Text, als Grundlage der Repetition; er enthält das zu Behaltende; die zur Begründung oder Ableitung des Textes dienenden Beweismittel; die zur Einübung des Textes dienenden und sich demselben eng anschließenden Aufgaben.“ Greifs steht in Bezug auf die Methode ihm gewissermaßen gegenüber, indem er jederzeit eine Anzahl von Erscheinungen vorausschickt, aus denen er dann das Gesetz ableitet. Der Verf. sagt in der Vorrede zur 1. Aufl.: „Die Naturwissenschaften sind Erfahrungswissenschaften. Sie können also bei dem Unterrichte naturgemäß auch nur von der Erfahrung oder dem die Stelle derselben vertretenden Experimente ausgehen, und durch Discussion derselben sich erst ihre Gesetze ableiten.“ So weit nun die Physik nicht bereits, sei es wegen des Standpunktes der Wissenschaft, sei es wegen der geistigen wissenschaftlichen Vorbildung des Schülers, die deductive Methode erlaubt, wird man dem Verf. im Princip zugeben müssen, dass sein Verfahren das dem Wesen der Physik am meisten entsprechende ist. Dennoch kann man fragen, ob es sich im Unterrichte immer ohne zu große Breite und Zeitverlust werde anwenden lassen. In Folge der musterhaften Einrichtung der Stöckhardtschen Schule der Chemie neigten wir uns früher entschieden der Ansicht von Greifs zu, wir gestehen aber, dass die Schwierigkeiten, die wir an vielen Stellen gefunden, so groß gewesen sind, dass wir oft irre geworden sind. In der Praxis stehen sich auch beide Methoden nicht so schroff gegenüber, weil in der für die Schule besonders wichtigen Partie der Mechanik die deductive Methode statt der inductiven eingeschlagen werden kann, in andern Fällen, z. B. in der Elektrizitätslehre, der Versuch dem Gesetze schon darum vorausgehen wird, weil ohne denselben das Gesetz in seiner Allgemeinheit ziemlich unverständlich bleiben würde. In Bezug auf die Ausdehnung des Stoffes entsprechen beide Lehrbücher wohl am besten den Bedürfnissen höherer Lehranstalten, das von Krumme noch mehr, als das von Greifs, auch schon wegen seines geringeren Preises, der in Betracht zu ziehen ist. Kr. hat den von ihm bezeichneten Gang

mit großer Consequenz und doch ohne Pedanterie befolgt. Zudem hat er den Stoff mehr beschränkt, als Gr.; namentlich aber ist seine Darstellung recht gedrängt, vielleicht bisweilen zu sehr; da jedoch das Buch nicht zum Selbstunterricht bestimmt ist, so kann eine etwaige Unklarheit, die dadurch entstehen dürfte, leicht beseitigt werden. Dass die meteorologischen Prozesse mit äußerster Dürftigkeit behandelt worden sind, so dass nicht einmal die Worte: Regen, Schnee, Hagel, Abendröthe u. s. w. sich finden, während der Fluorescenz, Caorescenz, Wärmefärbung und dem beliebten Thema der Spectralanalyse mehrere Seiten gewidmet sind, glauben wir nicht mit Unrecht als einen entschiedenen Mangel zu bezeichnen. — Wie Greifs den Stoff behandelt, ist oben gesagt. „Um die Schüler zu befähigen, später selbstständig Studien in der Wissenschaft machen zu können“, hat der Verf. einen Abschnitt, nämlich den über die Optik ausführlicher und vollständiger vorgetragen. Wir möchten beides bezweifeln, ebenso sehr, dass das Lehrbuch oder die Schule die Aufgabe habe, dem Schüler diese Befähigung zu geben, die ihm vielmehr erst die Universität gewähren kann, als auch, dass dieser Zweck durch eine solche Behandlung erreicht werde, denn durch vollständige Mittheilung der Ergebnisse der Wissenschaft auf einem Gebiete und durch die Begründung derselben, zugegeben, dass sie gerade auf diesem Gebiete mit den Hilfsmitteln der Elementar-Mathematik wirklich ermöglicht werden könnte, wird der Weg zu andern Studien schwerlich gebahnt. Für diesen Zweck ist die methodische Erörterung einer Aufgabe, wie sie Krumme bietet, der der Millschen Logik die musterhafte und überaus instructive Behandlung der Ursachen des Thaus entlehnt hat, viel geeigneter und schon wegen des geringeren Zeitaufwandes leichter ausführbar. Um ferner „zu zeigen, welches wichtige Hilfsmittel dem Schüler in der Mathematik für seine physikalischen Studien geboten ist“, hat Gr. einen Abschnitt, den mechanischen Theil der Physik mit ausführlicher mathematischer Begründung vorgetragen. Obgleich auf diese Weise in die einzelnen Partien seines Lehrbuches eine große Ungleichmäßigkeit gekommen ist, so möchten wir dies doch von vornherein nicht misbilligen. Die pädagogisch-didaktische Rücksicht muss die auf eine ebenmäßige Gestaltung des Stoffes überwiegen; dass aber eine ausgedehnte Anwendung der Mathematik und demzufolge eine ausführlichere Behandlung der Mechanik und zwar in den obersten Classen, wo die mathematischen Vorkenntnisse vorausgesetzt werden können, stattfindet, wird nur Billigung erfahren. Freilich ist die Behandlung bei Gr. in den leichteren Theilen ziemlich breit, in den schwierigeren nicht ohne Bedenken, worauf wir noch zurückkommen. Ueberhaupt bedient sich Gr., der sein Buch zugleich zum Selbststudium bestimmt, in seiner Darstellung einer gemüthlichen Breite, die jedoch ohne Präension eben nur aus dem Bemühen hervorgeht, das Gegebene klar zu machen. Wir wissen von der 1. Aufl. her, die wir mehrfach benutzt, dass ihm dies wohl gelungen sei. Die 2. Aufl. zeigt überall die

bessernde Hand des Verf., der auch gewissenhaft die Fortschritte der Wissenschaft benutzt hat; da sie aber nicht blofs in der ganzen Behandlung, sondern auch im einzelnen, fast bis auf die Seite mit der ersten übereinstimmt, können wir das Prädicat umgearbeitet, welches ohnehin einen verdächtigen Beigeschmack haben würde, nicht berechtigt finden. — Bei der grossen Fülle des Dargebotenen wäre es ganz erwünscht gewesen, wenn auch Gr. das Verfahren Krummes eingeschlagen und schon äufserlich durch den Druck das nothwendige von dem minder wichtigen gesondert hätte. Als Einzelheit ist uns die fehlerhafte Schreibweise: Accomodation aufgefallen, um so mehr, als der Verf. in dankenswerther Weise, ebenso wie Reis die Ableitung der vielen aus dem Griechischen stammenden Fremdwörter zu geben pflegt. —

Weit übertrifft an Reichhaltigkeit alle übrigen der oben angezeigten Bücher und fast alle physikalischen Lehrbücher das von Spiller. Diese Reichhaltigkeit zeigt sich zwar auch im eigentlichen Texte, über dessen treffliche logische Gliederung ein sehr ausführliches Inhaltsverzeichnis Kunde giebt, ganz besonders aber in der Fülle von Beispielen, die aus dem täglichen Leben, besonders aus dem Gebiete der Technologie entnommen sind. Allerdings wiederholen sich manche derselben in fast gleicher Ausführlichkeit an verschiedener Stelle, wo ein Verweis genügt haben würde. Indem aber das für ein Schulbuch verhältnismäfsig theure Werk bereits in 4. Aufl. erscheint, zeigt es sich, dass diese Fülle, deren Benutzung durch ein sehr ausführliches Register angemessen erleichtert wird, vielen Beifall gefunden hat, der uns zugleich ein specielleres Eingehen erspart. — Der Verf. betont, dass seine Behandlung nach dem gegenwärtigen Standpunkt der Physik erfolgt sei. Wir dürfen ja auch von Kr. versichern, dass er die neusten Forschungen, soweit sie überhaupt schon für die Schule verwendbar sein dürften, berücksichtigt habe; aber Sp. verwendet die neuen Resultate mit einer gewissen Vorliebe und geht theilweise durch seine eigenen Combinationen über dieselben hinaus, wenn er es auch mit Recht „nicht gewagt hat“, seine anderweit vorgetragenen Speculationen über Magnetismus und Electricität in diesem für den Unterricht bestimmten Buche als Grundlage zu benutzen. Namentlich ist er bemüht, was wir, wenn es nicht in zu ausgedehnter Weise geschieht, nur billigen können, den Zusammenhang der verschiedenen Naturkräfte zu betonen und auf ihre Einheit hinzuweisen. Allerdings kann über derartigen Rasonnements, wenn sie den festen Boden bereits sicherer gewonnener Resultate verlassen und den Geist nur reizen, ohne ihm gerade eine kräftige, naturgemäfsse Arbeit zuzumuthen, der Geschmack an dem allerdings nüchternen, aber bildenderen und solideren Material der Grundgesetze beeinträchtigt werden, in ähnlicher Weise, wie kräftige Gewürze die Speise zwar pikant machen, aber im Uebermafs angewendet leicht den gesunden Organen schädlich

werden und den Geschmack an der einfachen, aber nahrhaften Kost verderben.

Ein besonders werthvolles Werk scheint uns nach der ersten Hälfte das von Reis zu werden. Er bezeichnet es gemäß der neuen Anschauung gearbeitet und das ist es in hohem Grade seiner ganzen Anlage nach. Der Verf. spricht sich in seinem Prospect darüber folgendermaßen aus: „Bekanntlich ist es das Ideal der Physik, ihr ganzes Lehrgebäude auf dem unzerstörbaren Fundamente von wenigen allgemein anerkannten Grundwahrheiten zu erheben. In unsern Tagen ist die Grundwahrheit, welche dies ermöglicht, aufgefunden worden, nämlich das Princip von der Erhaltung der Kraft. Dieses Princip ist experimentell bestätigt und mathematisch bewiesen . . . und doch ist dieses Princip kaum in die physikalischen Lehrbücher übergegangen, noch weniger aber bildet es in denselben das Fundament des ganzen Lehrgebäudes. Das hier anzuzeigende Lehrbuch macht nun den Versuch, die Theile der Physik, die sich überhaupt deductiv behandeln lassen, aus dem Princip von der Erhaltung der Kraft durch Deduction zu gewinnen.“ Es wird aber die Frage aufgeworfen werden müssen, ob sich ein in dieser Weise gearbeitetes Buch als Lehrbuch für mittlere Schulen eignen, ob es irgend dazu dienen könne, unsere Schüler in die Physik einzuführen. Wir müssen dies auf das entschiedenste verneinen. Den Studirenden der Physik und den Lehrern selbst können wir dies so sorgfältig durchgearbeitete, den neusten Standpunkt der Physik mit eben solcher Entschiedenheit als Vorsicht festhaltende, den innern Zusammenhang der Naturkräfte aufweisende Lehrbuch, in welchem die logische Ableitung der Principien viel mehr, als in irgend einem anderen selbst größseren physikalischen Lehrbuche die Hauptsache bildet und der experimentelle Nachweis der Deduction nur zur Seite steht, nicht genug empfehlen. Aber die Schüler unser Mittelschulen entbehren noch der nöthigen geistigen Reife, der wissenschaftlichen, logischen Durchbildung, um dieser Deduction überhaupt, wie klar sie auch geführt sein möge, namentlich aber auf den Gymnasien in der beschränkten für den Unterricht verwendbaren Zeit folgen zu können; es ist uns auch ganz unzweifelhaft, dass eine elementare Grundlage der Physik, eine unmittelbare Bekanntschaft und Vertrautheit mit den Hauptsätzen derselben vorausgehen muss, ehe die Betrachtungen eines solchen Buches von irgend welchem Erfolge sein können. Man höre, wie der Verf. die Aggregatzustände S. 17 erklärt: „Diese feinen Bewegungen der Molecüle bedingen die Verschiedenheit des festen, flüssigen, luftförmigen Zustandes. Sind die Molecüle eines Körpers in zitternder oder schwingender Bewegung um ihre mittlere Lage, so ist der Körper fest. Denn diese schwingende Bewegung um eine mittlere Lage ist nur dann möglich, wenn die Molecüle in dieser Lage durch die Anziehung ihrer Nachbarmolecüle festgehalten werden, wenn also die Theilchen durch eine äußere Kraft sich nur schwer von einander trennen lassen und so ihrer Trennung einen großen

Widerstand entgegensetzen. Darin liegt aber der feste Zustand eines Körpers u. s. w.“ — Es ist uns sehr peinlich uns so entschieden gegen das Lehrbuch als solches für unsre Gymnasien und Realschulen aussprechen zu sollen, je höher wir den Werth seiner Arbeit stellen und je mehr wir den Fleiß anerkennen müssen, den er auf dieselbe verwendet hat, für welche er in dieser Weise der Behandlung keinen Vorgänger gehabt, eine Arbeit, welche der Verf. in seiner Bescheidenheit zwar als einen Versuch bezeichnet hat, den wir aber, nur unter Voraussetzung andrer Leser, als der Verf. angenommen, für höchst gelungen bezeichnen müssen. Wir erwähnten zugleich die Vorsicht, mit der der Verf. die Grenzen bezeichnet, welche der Wissenschaft noch gesteckt sind. Wir führen auch hier eine Stelle an S. 19: Es wurde schon erwähnt, dass die moderne Physik auf gutem Wege ist, die Wirkung einer Kraft als die Wirkung der Bewegungen eines Körpers auf einen anderen zu erklären. • Sie nimmt nämlich an, dass aufer der Bewegung, die ein Körper als solcher haben kann und die ihn zum Stoffe befähigt, auch seine kleinsten Theilchen stets in den mannigfaltigsten, wenn auch meist unsichtbaren Bewegungen begriffen seien. . . . Dass für den Schall und das Licht diese Anschauung unbestreitbar richtig, für die Wärme wahrscheinlich ist, wurde schon angeführt, möglich erscheint sie auch für die Electricität und den Magnetismus. Dagegen ist es noch ganz und gar unklar, wie die Anziehung der Weltkörper, die chemische Verwandtschaft und die Molecularanziehung auf diese Weise erklärt werden könne; selbst die Erklärung, die man für den freien Fall von diesem Standpunkte aus giebt, ist ungenügend.“ So auf S. 40 die vorsichtige Erwähnung der Darwinschen Theorie und dessen, was „wieder andre daraus geschlossen haben.“ Ebenso rühmend heben wir die objective Darstellung hervor, die sich nicht in pikanten Zuspitzungen gefällt, (Sp. dagegen S. 497 „der 21. December ist also der Geburtstag der Erde“), eine Darstellung, welche z. B., wenn der Verf. von der größten und kleinsten Ausdehnung spricht, wirklich in die Wunder der Natur einführt und das unermessliche Gebiet nach seinen beiden Ausdehnungen ahnen lässt, ohne blofs auf den Effect eines gedankenlosens Staunens berechnet zu sein. In dieser Beziehung bildet R. einen vortheilhaften Gegensatz zu Sp. Dieser sagt S. 12: „die Electricität ist nichts materielles, weil sie sonst z. B. an den elektrischen Telegraphenleitungen bei ihrer enormen Geschwindigkeit die furchtbarsten Zerstörungen erzeugen müsste;“ als ob nicht eine so gewaltige und doch wirkliche Geschwindigkeit mit einer entsprechend geringen, aber doch wirklichen Materialität verbunden sein könnte, wofür wir den Verf. nur an die Kometen zu erinnern brauchen. Man vgl. Sp. S. 33; „Unsere Sonne selbst bewegt sich in etwa 22 Millionen Jahre um eine Centralsonnengruppe, die Plejaden, welche einem Sonnenhaufen angehören, welcher in der Milchstrafse gegen 18 Millionen Fixsterne enthält“ mit R. S. 126: „über die Bahnen der Fixsterne oder Sonnen um ihren gemeinsamen

Schwerpunkt (nach Mädler der Stern Alcyone) ist noch nichts bekannt, als dass unsere Sonne sich in unseren Jahrtausenden gegen den Hercules zu bewegt,“ — Ganz vortreflich sind bei R. die grundlegenden Paragraphen der Einleitung. In den späteren Capiteln der Mechanik hat sich der Verf. weniger frei bewegt, hier hat ihm das ihm bekannte Mafs positiver mathematischer Kenntnisse der Schüler, die er voraussetzte, ein bestimmtes Hindernis in den Weg gelegt, welches für seine vorhergehenden Betrachtungen in der entsprechenden geistigen Unreife ebenfalls bestand, ihm dort aber weniger zum Bewusstsein gekommen ist. Er hat sich dann bisweilen nicht entschließen können, eine Ableitung, die die Kräfte überstieg, als solche zu bezeichnen, sondern dieselbe, wie es ja vielfach geschieht, durch allerhand Approximationen, über deren Zulässigkeit oder Tragweite der Schüler jedenfalls, oft aber auch der Lehrer in Ungewissheit bleibt, dem Standpunkte der Schüler anzupassen gesucht. Es gilt dies freilich auch vielfach von den andern Verf. So ist die Behandlung des Pendels bei Gr. sehr bedenklich; macht er doch wiederholt § 515, 519 die in dieser Ausdehnung jedenfalls unzulässige Annahme, dass der ganze Schwingungsbogen eine gerade Linie sei. Wir billigen es sehr, dass Kr. einfach historisch die Formel für die Schwingungsdauer angiebt, während Gr. und R. sich des bekannten Baumgartenerschen Verfahrens bedienen, um sie auf elementarem Wege zu erweisen, ein, wie es uns scheint, nicht glücklicher Versuch. Auch das Raisonement bei Sp. § 65, 1) um den Zusammenhang der Schwingungsdauer und der Länge des Pendels zu erweisen, ist in keiner Weise als bündig anzusehen — Kambly bewährt auch in diesem mechanischen Theile neben mathematischer Schärfe die gerühmte Enthalttsamkeit und vermeidet es, durch Kunststücke die Unzulänglichkeit der mathematischen Vorkenntnisse zu verdecken. Ebenso geben Kr. und R. den wohl zuerst von Joh. Müller in seiner kosmischen Physik aufgestellten Beweis des Foucaultschen Versuchs, der doch keine Verbreitung verdiente. Er nimmt nämlich an, dass das Pendel in der Richtung des Meridians schwinde und bestimmt auf eine Weise, die jedenfalls bedenklich ist, da die Lage, welche das Pendel im nächsten Moment haben soll, für dasselbe eine unmögliche ist, die Ablenkung. Von der ausdrücklich nur für diesen bestimmten Fall hergeleiteten Ablenkung wird aber nun stillschweigend angenommen, dass sie auch für alle folgenden Lagen des Pendels gelte, für die sie nicht erwiesen ist. Ein anderer Irrthum auf S. 111 hätte wohl von R. leicht vermieden werden können. Nachdem er gezeigt, dass die Geschwindigkeit, mit der ein Körper auf einer schiefen Ebene fallend die horizontale Ebene erreicht, gleich ist der, mit der er dieselbe freifallend erreicht haben würde, fährt er fort: „da nun eine krumme schiefe Fläche als eine Zusammensetzung vieler kleinen schiefen Ebenen angesehen werden kann, so lässt sich allgemein aussprechen u. s. w.“ Kambly bietet auch hier das richtige. Denn ginge der Körper von einer schiefen Ebene auf

eine andere über, so würde er im Gegentheil bei jedem Uebergange einen Verlust an Geschwindigkeit erleiden, und nur der Umstand dass dieser Verlust, der bekanntlich durch den Factor $1 - \cos \alpha$ bestimmt wird, wo α der Neigungswinkel beider Ebenen ist, für die Curven verschwindet, macht die vom Verf. behauptete Allgemeinheit des Gesetzes für Curven zulässig. Auch Sp. konnte in diesem Punkte das Richtige noch klarer ausdrücken.

Die Ausdehnung dieser Anzeige gestattet kaum, dass wir noch auf weitere Einzelheiten eingehen. Wir beschränken uns auf wenig Punkte. Bei der mathematischen Behandlung des Hebels wird des physischen von den Verf. fast gar nicht gedacht. Kambly weist die Zurückführung desselben auf den mathematischen wohl sehr mit Unrecht als nicht einfach genug zurück. Freilich beschränken sich die meisten Verf. darauf, das Gesetz des Gleichgewichts am Hebel für 2 Kräfte nachzuweisen und deuten allenfalls ohne nähere Begründung an, dass das Gesetz auf mehrere Kräfte übertragen werden kann. Wird aber darauf hingewiesen, dass eine Kraft durch eine andre, welche dasselbe statische Moment in Bezug auf Gröfse und Richtung hat, ersetzt werden kann, so ist kein Hindernis vorhanden das Gesetz für das Gleichgewicht beliebig vieler an dem Hebel wirkender Kräfte festzustellen. Wegen der zu großen Weitläufigkeit oder Schwierigkeit braucht also die so wichtige Behandlung des physikalischen Hebels, die bei der Behandlung der Wage gar nicht entbehrt werden kann, nicht übergangen zu werden. — Ueber die Ableitung der Formeln für die Hohlspiegel verweisen wir auf eine frühere Anzeige. — Bei Gelegenheit der Massenanziehung finden wir es vielfach nicht mit der nöthigen Klarheit hervorgehoben, dass die Anziehung zweier Körper nicht blofs eine gegenseitige, sondern eine einzige ist, dass also nicht A, B und B, A, sondern dass beide sich mit einer einzigen Kraft anziehen, dass aber die dadurch hervorgebrachte Bewegung je nach der Verschiedenheit der Masse verschieden ist und sich umgekehrt wie die Masse verhält. Am unklarsten geschieht dies bei Sp. und Gr. Aber auch Kambly spricht von einer anziehenden und einer angezogenen Masse und sagt: die Schwere ist eine gemeinschaftliche Kraft der Erde und der Körper auf ihr, aber vorzugsweise Eigenschaft der Erde wegen ihrer überwiegend großen Masse. Am deutlichsten spricht sich R. S. 70 und 73 aus; allenfalls vermissen wir den ausdrücklichen mathematischen Ausdruck, dass, wenn A die Anziehung zwischen den Massen M und m ist, die Geschwindigkeiten nach § 24, $8 \frac{A}{M}$ und $\frac{A}{m}$ sein müssen.

Je unklarer über diesen Punkt die Begriffe zu sein pflegen, um so wichtiger ist es, ihn recht scharf hinzustellen. — Ebenso vermissen wir bei Gelegenheit der Erklärung des Kochens die Hervorhebung, dass der Luftdruck beim Kochen durch den sich entwickelnden Wasserdampf nur deshalb zu überwinden ist, weil er durch das Was-

ser vermittelt wird, dass er dagegen beim Verdunsten ohne Einfluss bleibt, weil für diesen Fall das Daltonsche Gesetz zur Geltung kommt.

Krumme und Reis haben den einzelnen Paragraphen noch Aufgaben hinzugefügt und dadurch den Werth ihrer Bücher wesentlich erhöht. Bloße Zahlenbeispiele finden sich bei Kr. selten; zweckmäÙig ist, dass die einzelnen Gesetze in verschiedenen Fassungen und Anwendungen vorgeführt werden; zu der Verwendung der mathematischen Kenntnisse ist Gelegenheit gegeben, wenn auch in dieser Hinsicht noch mehr geboten werden könnte. Mehrere seiner Aufgaben erfordern Erklärung bestimmt vorgelegter Erscheinungen und sollen theilweise zu schriftlicher Ausarbeitung benutzt werden. Andre haben bestimmte Apparate zum Gegenstand, deren Erklärung der Lehrer wohl bei dieser Gelegenheit geben und von dem Schüler reproduciren lassen soll; noch andre weisen behufs ihrer Erklärung auf classische Werke, z. B. die von Ries und Wiedemann und dürften zu ähnlicher Behandlung bestimmt sein. Den Zahlenbeispielen sind die Auflösungen beigefügt. — Die Aufgaben von Reis sind ausschließlich mathematisch, größtentheils rechnender Art; die Resultate sind hinzugefügt. Auch sie zeichnen sich durch ein scharf wissenschaftliches Gepräge aus und müssen wesentlich zur Beförderung der Einsicht in den wahren Inhalt der Gesetze dienen; sie sind aber darum auch theilweise nicht ohne erhebliche Schwierigkeit und würden ohne Hilfe des Lehrers die Kräfte unsrer Gymnasiasten oder Real-schüler wohl oft übersteigen.

Noch dürfen wir bemerken, dass es in sämtlichen Lehrbüchern nicht an geschichtlichen Bemerkungen fehlt. Ka. begnügt sich, wie billig, mit Anführung der Namen und theilweise der Jahreszahlen; Gr. und Kr. bieten theilweise ausführlicheres. Besonders werthvoll ist aber auch hier R., der mit großer Klarheit und Gewissenhaftigkeit und oft mit specieller Quellenangabe den einzelnen Erfindern den ihnen gehörigen Antheil an den Resultaten der Wissenschaft zuweist. Besonders reichhaltig ist er in Angabe der Entdeckungen der neueren Physiker und führt viele überaus interessante und entscheidende Versuche an, deren Erwähnung man anderwärts vergebens sucht.

In Beziehung auf die Figuren scheint es, dass man allmählich von der blendenden, aber nicht immer das Verständnis fördernden Ausstattung, wie sie durch die Viewegsche Buchhandlung Mode geworden ist, zurückkommt. Kr. hält nicht mit Unrecht eine Abbildung der in jeder Schule vorauszusetzenden Apparate für überflüssig, empfiehlt dagegen sehr, die sich durch Sauberkeit und Correctheit wie durch Billigkeit auszeichnenden physikalischen Wandkarten von Bopp in dem physikalischen Lehrzimmer aufzuhängen. Seine Zeichnungen sind mehr schematischer Art, ebenso sind auch die Zeichnungen bei Sp. und Gr. durchaus einfach, „weil sie in ihren allgemeinen Grundzügen das wesentliche meist deutlicher und besser wiedergeben, als eine perspectivische Darstellung ganzer Apparate.“ Dagegen hat die Hirsche Verlagshandlung es sich nicht nehmen lassen, das

neue Werk Kamblys in eleganter Ausstattung, wie wir sie bei dem naturwissenschaftlichen Verlage dieser Handlung gewohnt sind, mit sehr zahlreichen, trefflich ausgeführten Figuren erscheinen zu lassen. Auch bei R. sind die Figuren meistens einfach und nur den Durchschnitt bietend, nur wenige von unbekanntem Apparaten, z. B. Scotts Phonograph, Königs Interferenzflammenanzeiger u. a., die auf den Schulanstalten nicht vorausgesetzt werden konnten, sind ausgeführt und in einer der rührigen Verlagshandlung würdigen Ausstattung gehalten. Aufgefallen ist es uns, dass bei Sp. die Figuren keine Nummern führen. Noch erwähnen wir seine fehlerhafte Schreibweise; Selenoid.

Dürfen wir kurz unsere Ansicht zusammenfassen, so entspricht der Kamblysche Leitfaden ganz dem Rufe des als methodischer Schriftsteller weit und breit bekannten Verf. und wird gewiss alsbald neben seinen mathematischen Lehrbüchern eine Stelle finden. Für diejenigen, die ausführlicheres wünschen, erscheint uns das von Krumme den Bedürfnissen unserer Schulen am angemessensten; ihm zunächst steht das von Greifs, welches sich zugleich zum Selbststudium eignet; das letztere gilt auch von dem von Spiller, welches für angehende Lehrer, denen es erwünscht ist, Stoff an Beispielen für die Erklärung der physikalischen Gesetze zu erhalten, vorzugsweise zu empfehlen ist; für alle aber, die sich mit dem gegenwärtigen Stande der Wissenschaft in möglichst klarer und gründlicher Weise bekannt machen wollen, ist das Reissche Lehrbuch allen andern vorzuziehen und sind wir auf die zweite, voraussichtlich viel umfangreichere Hälfte seines Lehrbuches sehr gespannt.

Züllichau.

Dr. Erler.

Pflanzenblätter in Naturdruck mit der botanischen Kunstsprache für die Blattform, gesammelt und herausgegeben von Prof. Dr. Reufs. in Ulm. Stuttgart, Schweizerbarthsche Verlagshandlung. Preis 7 Thlr

Auf 42 Foliotafeln sind in sehr gelungenem Naturselfdruck die verschiedenartigsten Blattformen mit Angabe der Pflanzenspecies, welcher sie angehören, dargestellt. Geordnet sind dieselben nach „Umfanglinien der Blätter“, d. h. allgemeine Form (eiförmig, schwertförmig, dreieckig u. s. w.), Grund, Spitze, Rand, Theilung und Zusammensetzung. Da möglichst große Formen gewählt sind und das grüne Colorit dieselben auch in größerer Entfernung deutlich hervortreten lässt, so dürfte das Werk zur Benutzung beim Unterricht sehr geeignet sein.

Einige Bogen erläuternden Textes sind den Tafeln auch beigegeben.

P. R.

Das Turnen nach medicinischen und pädagogischen Grundsätzen.
Herausgegeben von Deputirten der Berliner Lehrer-Vereine und der Hufeland'schen medicinisch-chirurgischen Gesellschaft. Berlin, 1869. Otto Löwenstein.

Vorliegende kleine Schrift, welche das Motto trägt: „Wie die Zucht, so die Frucht“, ist durch viele Hände gegangen, und wenn sie auch dem Fach- und Sachkundigen kaum etwas wesentlich neues liefern mag, so dürfte doch der Umstand, dass alles, was sie sagt, nicht der subjective Meinungs Ausdruck eines einzelnen, sondern die übereinstimmende Ansicht einer ganzen Anzahl von Fachmännern — auf dem medicinischen, pädagogischen und turnerischen Gebiete — ist, sie der allgemeinen Beachtung werth machen. Die Schrift ist für das gröfsere Publicum bestimmt und deshalb möglichst allgemein verständlich gehalten. Sie will in schlichten, prunklosen Worten auf die Bedeutung des Turnens aufmerksam machen, sie will den Vorurtheilen entgegen treten, die jenem immer noch anhaften und es nicht zu der Schätzung und Beachtung gelangen lassen, die dasselbe in wachsender Progression mit den sich stets steigern den Ansprüchen an die geistige Ausbildung der Jugend verdient.

Die Geschichte der Entstehung der Schrift dürfte nicht uninteressant sein. Seit mehreren Jahren hielten Deputirte der verschiedenen Berliner Lehrer - Vereine, der Gymnasiallehrer-Gesellschaft sowohl, wie der übrigen zahlreichen, pädagogische Zwecke verfolgenden Vereine in Verbindung mit Deputirten der Hufeland'schen medicinisch-chirurgischen Gesellschaft unter dem Vorsitz des Geheimen Sanitätsraths Dr. Steinthal monatliche Sitzungen, in denen alle die Fragen besprochen wurden, welche das körperliche und gesundheitliche Gedeihen der Schuljugend betreffen; Fragen also, bei denen sich Aerzte und Pädagogen die Hand reichen müssen. Ergebnisse dieser Verhandlungen waren aufser der gegenseitigen Klärung der Ansichten und einer Reihe von Resolutionen zwei zur Unterweisung nicht blofs für die Lehrer, sondern besonders auch für die Eltern bestimmte Schriften:

eine „Belehrung über ansteckende Kinderkrankheiten“. 3. Auflage (2½ Sgr.), ebenfalls bei O. Löwenstein, und die vorliegende.

Nachdem letztere von zwei Mitgliedern der Gesellschaft berathen, von einem derselben, Dr. Löwenstein, entworfen und von dem andern, dem Unterzeichneten, besonders mit Zusätzen turnerischen Inhalts versehen war, gelangte dieser Entwurf zur Vorlesung im Plenum der Gesellschaft, wurde hierauf, nach erlangter Billigung, einer vom Director Dr. Ranke berufenen und auch von Director Dr. Kübler besuchten Versammlung von Lehrern und Turnlehrern vorgelegt und erhielt, mit geringen Abänderungen und Zusätzen, auch deren Zustimmung. So ist die Schrift entstanden. Indem Referent

auf Wunsch der Redaction die Besprechung derselben übernimmt, gedenkt er sich nicht mit einer kurzen Inhaltsangabe zu begnügen, sondern an einzelne Punkte dieser Schrift anknüpfend, weitere Ausführungen mit der Hoffnung sich zu gestatten, dadurch der Sache des Turnens, dem er seit Jahren seine ganze Kraft gewidmet hat, einigen Vorschub zu leisten. —

Die Einleitung enthält allgemeine Andeutungen über die Wirkungen und die Bedeutung des Turnens für das Gesamtleben des Kindes.

Das ganze Muskelsystem wird erregt, das Blut erhält eine lebendigere Strömung, der Stoffwechsel wird ein regerer, das Herz und das Nervensystem wird in erhöhte Thätigkeit versetzt, der Athmungsprocess belebt und somit die Lungen gestärkt und zu größeren Anstrengungen befähigt. Dadurch wird manchen Krankheiten vorgebeugt, besonders der Lungenschwindsucht und dem Hämorrhoidal-leiden. Groß ist der Einfluss des Turnens auf die Haut, welche durch dasselbe abgehärtet wird, und auf den Verdauungsprocess; nicht minder bedeutend auf den Geist und dessen Entwicklung. Jeder dieser einzelnen Punkte wird in klarer, durchaus sachlich gehaltener Weise kurz erläutert, und ist gerade dieser Theil der Schrift um so dringender allgemeiner Beachtung zu empfehlen, je unklarer und verwirrter bis jetzt noch vielfach die Ansichten über den physiologischen und psychischen Einfluss des Turnens auf den ganzen Organismus des Kindes sind.

Es wird dann zur Beantwortung folgender Fragen übergegangen: A. Wer soll turnen? — B. Wie soll geturnt werden? — C. Wo soll geturnt werden? — D. Wann und wie lange soll geturnt werden?

A. Wer soll turnen?

Jedes Kind soll, so lange es die Schule besucht, schon vom sechsten Jahre an, an den Turnstunden Theil nehmen, wenn nicht besondere körperliche Zustände das Turnen verbieten. Nicht jedes Leiden darf das Turnen ausschließen, ja es giebt Krankheitsformen, bei denen dasselbe heilsam ist und das medicinische Heilverfahren wesentlich unterstützt, z. B. die Skrophel- oder Drüsenkrankheit. Doch würden auch nicht wenige Uebel durch das Turnen eine Verschlimmerung erfahren. Es werden als solche bezeichnet: allgemeine Schwäche, schwache Brust, Blutwallungen, Nervenleiden, Unterleibsbrüche, organische Fehler. Es ist aber durchaus nicht gesagt, dass alle diese Leiden das Turnen unbedingt und unter allen Umständen verbieten. Doch kann nur der Arzt entscheiden, wann und wie weit in solchen Fällen die Turnübungen und welche zu betreiben sind. Es ist aber den Aerzten zur ersten Pflicht zu machen, gewissenhafter, als bisher die Dispensationsatteste auszustellen.

Was im Anliegenden über und für das Mädchenturnen gesagt wird, übergehen wir.

B. Wie soll geturnt werden?

Wenn die Aerzte bei der Heilung von Krankheiten den Wunsch haben: Cito, tuto, jucunde, so wird der Turnlehrer vor allem das tuto und jucunde im Auge behalten. Es werden einige Hauptgesichtspunkte aufgestellt und kurz motivirt:

1) Alter, Geschlecht- und Körperbeschaffenheit sind immer für die Feststellung der Uebungsgattungen und Formen maßgebend. Anders sind die Uebungen für die Mädchen, als für die Knaben, anders für jüngere, als für ältere Schüler. Doch auch bei letzteren ist Maß zu halten, sind Uebertreibungen zu vermeiden. Die Schulklasse muss die Turnklasse bilden. Nur so wird es möglich eine Methode des Turnens zu schaffen, die in gleicher Weise den schwächern wie stärkern und leistungsfähigern Schülern gerecht wird. Es wird, wie bei jedem andern Classenunterricht, ein mittleres Maß der Leistungen erzielt; es werden allerdings die kräftiger entwickelten Knaben im raschen Fortschreiten etwas aufgehalten werden, aber auch die schwächlichen Schüler nicht ganz zurückbleiben. Die Zahl der von dem Lehrer persönlich zu unterrichtenden Schüler wird womöglich nicht unter 40 und nicht über 60 sein dürfen. Mehrere Classen in einem Turnsaal unter dem gleichzeitigen Commando mehrerer Lehrer in derselben Stunde zu unterrichten, ist unzumuthig. Dieses jetzt immer mehr als berechtigte Forderung hingestellte Classenturnen wird noch auf viele Hindernisse stoßen, deren größtes der Mangel an geeigneten Lehrkräften sein wird. Denn ein rein durchgeführtes Classenturnen in einem Gymnasium von z. B. 8 Schulclassen würde auf diese Weise 16 Turnstunden beanspruchen. Dass dies ein Lehrer, der auch noch anderweitigen Unterricht zu ertheilen hat, nicht bewältigen kann, liegt auf der Hand. Deshalb ist Referent der Ansicht, dass in solchem Falle wenigstens die untern Classen, etwa bis Tertia, getrennten Turnunterricht erhalten, während in den übrigen mehrere Classen vereint in einer Anzahl von kleineren Abtheilungen oder Riegen unter Vorturnern, — die Referent durchaus nicht völlig beseitigt wissen möchte, und — unter der Oberleitung des Turnlehrers turnen können. Ueberhaupt ist aber darnach zu streben, dass jede größere Anstalt mehrere Lehrer in ihrem Lehrercollegium habe, die zur Ertheilung des Turnunterrichts qualificirt sind.

2) Alle Muskeln müssen gleichmäßig geübt werden. Einseitigkeit wird nicht ohne nachtheilige Folgen bleiben. Schon Jahn hat die gleichmäßige Durchbildung des Körpers aufs entschiedenste betont; doch hat man früher diesen überaus wichtigen Gesichtspunkt nicht immer in der gebührenden Weise geltend gemacht, so dass es wohl vorkam, dass ein Turner vielleicht gewaltige Kraftübungen ausführen konnte, dagegen in allen Sprungbewegungen unverhältnismäßig wenig leistete.

3) Die Stärke und Dauer der Bewegung ist nur allmählig zu stei-

gern, wie dies bei einem methodischen Unterricht sich von selbst versteht.

4) Es ist auf gute Luft im Turnraum zu sehen, also für gute Ventilation zu sorgen. Auf die Fernhaltung des für die Schüler und mehr noch für den Lehrer höchst gesundheitswidrigen Staubes ist möglichst zu sehen. Es gilt dies hauptsächlich von den Turnsälen, bei dem Winterturnen. Der Dielenboden beseitigt den Staub nicht gänzlich; doch lässt sich bei sorgfältiger Reinigung besonders der Sprungmattzen in dieser Beziehung viel thun. Man hat die Säle an manchen Orten nur theilweise gedieilt, oder ganz ungedieilt gelassen. Ersteres dürfte höchstens nur dann zu gestatten sein, wenn der Turnsaal so geräumig wäre, dass der gedieilte Raum vollkommen zur Ausführung von Frei- und Ordnungsübungen ausreichte. Den ganzen Saal nicht zu dielen, ist durchaus zu verwerfen. (Vergl. das Gutachten in: Euler und Eckler Verordnungen und Bekanntmachungen, das Turnwesen in Preussen betreffend, S. 128.) Ebenso ist es unstatthaft, den Turnsaal in das Souterrain zu verlegen oder gar Kellerräume dazu zu benutzen. Der Staub, die Kellerluft und die Ausdünstung der turnenden Schüler wirken hier in einer die Gesundheit aufs äußerste gefährdenden Weise zusammen.

5) Auch die Turnkleidung ist wohl zu berücksichtigen. Die sogenannten Turngürtel an Stelle der Hosenträger sind als unzutraglich zu verwerfen. Eine Kopfbedeckung darf beim Turnen, auch im Freien, nicht getragen werden.

6) Erkältungen in Folge des Turnens sind selbstverständlich zu verhüten. Es ist deshalb zu vermeiden, dass die Schüler unmittelbar nach anstrengenden, den Schweiß hervortreibenden Uebungen entlassen werden. Bei scharfem Winde ist das Turnen im Freien mit Vorsicht zu betreiben.

7) Hastiges, kaltes Trinken während des Turnens ist entschieden zu untersagen.

8) Plötzliche Krankheitszufälle, die näher erläutert werden, sind vom Turnlehrer sorgfältig zu beachten.

Es liegt hier die Frage nahe: Kann man von dem Turnlehrer einige Kenntniss in der Anatomie, Physiologie und Diätetik verlangen? Die Ansichten hierüber gehen auseinander; doch darf man sagen, dass die Mehrzahl der Aerzte, denen hierüber ein Urtheil zusteht, so wie die Lehrer, jene Frage bejahen. Sind doch auch, so viel Referent bekannt ist, an allen Turnlehrer-Bildungsanstalten Vorträge über jene Wissenschaften eingerichtet.

Rothstein sagt einmal: „Sonderbar! man verlangt von jedem tüchtigen Stallmeister. — dem man doch nur die Dressur und Pflege von „Pferden“ anvertraut —, dass er Kenntnisse in der Thieranatomie und Thierheilkunde besitze, damit er das Pferd richtig pflege und die Dressur nicht verderbe und entkräfte: und der pädagogische Gymnast, der es mit einer viel höhern Aufgabe, mit der „Ausbildung und Kräftigung der Menschen“ zu thun hat, sollte des

Studiums der Menschen-Anatomie und Heilkunde gänzlich enthoben sein? er sollte nicht zu wissen brauchen, welche heilkräftigen Mittel die Gymnastik selbst darbietet, wie sie anzuwenden sind und wie durch fehlerhafte gymnastische Behandlung der Menschenorganismus entkräftigt und seiner Gesundheit beraubt wird?“ Wenn es auch aufs entschiedenste zu verwerfen wäre, wollte der Turnlehrer, gestützt auf jene doch immer nur oberflächliche und ganz allgemeine Kenntniss, nun gar selbständig „Heilgymnastik“ treiben, so wird er doch so viel lernen, dass er weifs, was er den Schülern zumuthen kann und um so gewissenhafter und behutsamer sein beim Turnbetrieb, um so eher es für seine Pflicht halten, bei allen bedenklicheren Zufällen sich an den Arzt zu wenden, nicht alle Schüler unterschiedslos nach demselben Mafs messen, unbekümmert darum, ob die Constitution und der Organismus des Schülers demselben alle Uebungen an allen Uebungsgeräthen gestattet oder nicht. Geradezu nothwendig wird es sein, dass der Turnlehrer bei etwa vorkommenden Verletzungen auf dem Turnplatz die erste Hilfe geben kann, bis der Arzt erschienen ist. Ein lehrreiches Capitel in dieser Beziehung enthält Dr. Roths „Grundriss der physiologischen Anatomie für Turnlehrer-Bildungsanstalten“. Berlin, 1866. Auch dem Lehrer wäre einige Kenntniss der Kindesnatur dringend zu wünschen. Referent ist der Ueberzeugung, dass wenn z. B. der Lehrer genauer auf die körperliche Entwicklung des Knaben, und besonders auf die Periode der Pubertät und des Wachsthums achtete, das in dieser Zeit bei manchen Schülern die geistige Entwicklung überflügelt und scheinbar auf einige Zeit zum Stillstand bringt, — dass dann nicht so viele Misgriffe geschähen, indem durch übertriebene Ansprüche im Lernen die geistige Entwicklung in hohem Grade, ja vielleicht für immer gehemmt werden kann. Die auffallende Thatsache, dass so mancher Schüler, der in den unteren Classen zu den bessern, ja zu den besten Schülern gehörte, in den mittleren und obern Classen den gehegten Erwartungen nicht mehr entspricht, dürfte in manchen Fällen auf die geistige Ueberanstrengung in der Pubertäts- und Wachstumsperiode zurückzuführen sein. Und dass der Turnlehrer in jener Zeit einer gewissen körperlichen und geistigen Erschlaffung durch unvernünftige Behandlung die Gesundheit des Knaben aufs höchste gefährden, und denselben dem Turnen vielleicht für immer entfremden kann, liegt auf der Hand.

C. Wo soll geturnt werden?

Es ist das eine der wichtigsten Fragen, von deren zufriedensstellender Beantwortung das Gedeihen des Turnens abhängt.

Das Turnen, wie es Jahn und seine unmittelbaren Nachfolger gestaltet hatten, konnte man sich nur auf grofsen, freien, aufserhalb der Stadt gelegenen Turnplätzen denken. Allerdings macht auch schon Jahn in seiner „deutschen Turnkunst“ 1816 einen Unterschied. „Wird ein Turnplatz“, sagt er S. 187, „angelegt für eine

öffentliche Schule, Waisenhaus, Erziehungsanstalt und dergleichen, wo täglich bestimmte Turnstunden gehalten werden und so in den ganzen Lehrgang eingreifen; so wäre es nöthig, einen sehr nahe gelegenen Platz zu erlangen; doch,“ fügt er hinzu, „möchten wir keinen öffentlichen Platz in einer Stadt dazu vorschlagen“. Jahn mochte hier das Plamannsche Institut im Auge haben, an dem die von Eiselen speciell geleiteten Turnübungen einen wesentlichen Theil der Erziehung ausmachten. „Soll dagegen“, fährt er fort, „ein Turnplatz für die Jugend eines oder mehrerer Dörfer, einer ganzen Stadt, oder auch einer einzelnen Anstalt angelegt werden, wo die freien Nachmittage zu der Uebung angewendet werden, so schadet es nichts, wenn der Turnplatz eine halbe Stunde von der Stadt liegt, ja es wäre selbst ein $\frac{3}{4}$ bis eine Stunde weit gelegener einem weit nähern, minder brauchbaren vorzuziehen, denn für Kinder von 8 bis 9 Jahren, die man ohnehin nicht fortwährend mit Uebungen beschäftigen kann, ist die Uebung im Gehen schon sehr wichtig, und für alle ist ein weiter Weg und Gang nach dem Essen dienlicher, als die andern Leibesübungen“. Ferner verlangt Jahn vom Turnplatz, dass er eben sein und hoch liegen müsse, — „denn auf der Höhe ist eine freiere, reinere Luft, und die Uebungen können nicht so leicht durch Feuchtigkeit unterbrochen werden“; — er verlangt festen Boden für den Turnplatz, Bäume auf demselben zum Schutz gegen Sonne und Wind u. s. w. und womöglich auch in der Nähe einen bequemen Platz zum Ritter- und Bürgerspiel und eine Anhöhe zum Stürmen und zum Tiefsprung. Ein verschließbarer Schuppen zur Aufbewahrung der beweglichen Turngeräthe ist selbstverständlich nöthig. Ein normaler Turnplatz für 400 gleichzeitig turnende Schüler soll einen Flächenraum von 465 Fufs Länge und 260 Fufs Breite haben, also eine Grundfläche von 120,900 Q.-Ruth. Und das ist nicht zu viel, wenn alles seine richtige Stelle erhalten soll: die verschiedenen Turngerüste und Geräte mit dem nöthigen Raum, die Rennbahn, Schlängelbahn, Schock-, Stofs-, Gerwurfsbahn, der Spielplatz, Ring- und Vorübungsplatz. Auch seinen Tic muss jeder Turnplatz haben, d. h. einen Versammlungs-, Erholungs-, Unterhaltungs- und Gesellschaftsplatz. Schattenbäume müssen ihn umgeben. In der Mitte muss eine etwas erhabene „Dingstatt“ sein, und ein Dingbaum, woran an einem schwarzen Brette die Turngesetze und andern Dinge zu lesen sind.“

Ein solcher Turnplatz in Jahnschem Sinne war besonders der in der Hasenhaide. Da waren alle die berührten Bedingungen erfüllt, und derselbe hat auch bei der Anlage vieler andern Turnplätze, natürlich so weit die Localität es gestattete, als Muster gedient. Den Ansichten Jahns entsprechend war in Berlin der Moabiter Turnplatz und wohl auch in Breslau der große schöne Turnplatz angelegt. In dem von Mafsmann eingerichteten Turnplatz in München fand Referent eine Turnstätte, die dem Ideal eines Turnplatzes nach Jahnscher Idee möglichst nahe kam. Auch an andern Orten ist zumal die Lage

der Turnplätze eine ganz herrliche, mag er, wie der Turnplatz zu Naumburg das liebliche Saalthal beherrschen, oder wie der zu Hirschberg eine großartige Aussicht auf das Riesengebirge gewähren oder wie der zu Weilburg einen Tiefblick in eine der schönsten Partien des malerischen Lahnthals gestatten; mag er, wie der zu Bromberg sich mitten in einem schattigen Park mit prächtigen Bäumen ausdehnen; oder wie der zu Stendal aus einem Waldplatz bestehen, oder wie der zu Oppeln sich den breiten Oderstrom entlang ziehen. Auf solchen großen, weit ab im Freien gelegenen Turnplätzen entwickelte sich ein Turnleben, welches die Alten, deren Jugenderinnerungen noch in der Jahnschen Zeit, in der ersten Blüthe des Turnens wurzeln, noch jetzt mit Entzücken erfüllt und jene Zeit als die goldene Zeit des Turnens bezeichnen lässt, als eine Zeit, der gegenüber ihnen die Gegenwart mit ihren Anschauungen und Bestrebungen auf turnerischem Gebiet nüchtern, pedantisch und aller Poesie baar erscheint. Und in der That mag es in mancher Beziehung eine schöne Zeit gewesen sein. Bewegte sich doch auf den Turnplätzen eine lebensfrohe kräftige Jugend; Knaben, Jünglinge, werdende Männer, die aus freier Wahl, aus innerer Lust und Freudigkeit sich an den Turnübungen betheiligten. Alle hemmenden Elemente, die trügen, turnunlustigen, weichlichen, schwächlichen Schüler konnten sich ja von den Turnplätzen fern halten und thaten es. Den Turnern aber war der Weg zum Turnplatz nicht zu weit, nicht weit genug. Hitze, Staub, Hunger und Durst achteten sie nicht, sie sahen dies vielmehr als ein erwünschtes Mittel der Abhärtung, der körperlichen und geistigen Zucht an. Die Turnübungen ermüdeten sie nicht; das muntere Turnspiel mattete sie nicht ab. Ein Band der Brüderlichkeit umfasste alle. Den Turngesetzen, die sie zum Theil selbst mit berathen, mit bestimmt hatten, fügten sie sich aus freier Wahl. Gefiel ihnen die Zucht des Turnplatzes nicht, so konnten sie ja jeder Zeit austreten. Dem erlaubten Wetteifer war der weiteste Spielraum gestattet. Bloß das Alter, nicht die Classe, nicht die Größe oder andere äußerliche Dinge waren bei der Eintheilung in die Turnabtheilungen bestimmend. Jeder galt nur das, was er durch körperliche Tüchtigkeit, durch Turnfertigkeit leistete. Die besten Turner und zuverlässigsten Schüler wurden Vorturner, die unmittelbaren Lehrer der einzelnen Riegen. Es war eine besondere Vertrauenssache, ein Ehrenposten, der deshalb eifrig erstrebt wurde. Es waren also Mitschüler, die den Turnern als Vorbild dienten, nachdenen sie sich richten konnten.

Was diese jetzt leisteten in körperlicher Gewandtheit und Ringfertigkeit, das konnten und sollten sie dereinst auch erlernen, das musste auch ihnen nicht unerreichbar erscheinen. So erschien die Turnanstalt als: „ein Tummelplatz leiblicher Kraft, eine Erwerbsschule mannlicher Ringfertigkeit, ein Wettplan der Ritterlichkeit, Erziehungsnachhilfe, Gesundheitspflege und öffentliche Wohlthat“; sie war „Lehr- und Lernanstalt zugleich in einem stäten Wechselgetriebe“.

„Zeigen, Vormachen, Unterweisen, Selbstversuchen, Ueben, Wettüben und Weiterlehren folgen in einem Kreislauf. Die Turner haben daher die Sache nicht von Hörensagen, sie haben kein fliegendes Wort aufgefangen: sie haben das Werk erlebt, eingelebt, versucht, geübt, erprobt, erfahren und mit durchgemacht. Das erweckt alle schlummernden Kräfte, verleiht Selbstvertrauen und Zuversicht, die den Muth niemals im Elend lassen“.

„In der Turngemeinschaft wird der Wagemuth heimisch, da wird alle Anstrengung leicht, und die Last Lust, wo andere mit wettturnen. Einer erstarkt bei der Arbeit an dem andern, stählt sich an ihrer Kraft, ermuthigt sich und richtet sich empor. Ein Beispiel wird so das Vorbild und reicht weiter als tausend Lehren. Eine rechte That ist noch nie ohne Nachkommen geblieben“.

Besser als mit Jahns eigenen Worten lässt sich der Werth dieser gemeinschaftlichen Turnübungen, diese Förderung „der leiblichen Gesamtbildung des Menschen durch gesellige Regsamkeit in lebensfrischer Gemeinschaft“ nicht bezeichnen.

Freilich ist solcher Turnbetrieb von jeder Verbindung mit der Schule losgelöst. Ein streng pädagogischer und streng methodischer ist er nicht, sollte er auch nicht sein.

Der Turnplatz sollte „kein Drillort sein und also nicht von Schulsteifheit starren“. War doch der nächste Zweck des Jahnschen Turnens vor allen Dingen ein wehrgymnastischer und patriotischer; die Jugend sollte zur Abwehr des Reichsfeindes, der in den Marken des Vaterlandes stand, erzogen und gekräftigt worden. Doch schon in der ersten Zeit des Jahnschen Turnens stellten sich auch die Nachteile solchen Turnens heraus. Von den übrigen Vorwürfen, die demselben mit Recht oder Unrecht gemacht wurden, ganz zu schweigen, war die Gesellschaft, die den Turnplatz belebte, wegen der unbedingten Freiwilligkeit des Turnens eine sehr wechselnde. Beim Beginn des Turnens war die Schaar in der Regel sehr groß und minderte sich bis zum Schluss desselben in sehr erheblicher Weise. Mafsmann erzählt selbst in seinem „Altes und neues vom Turnen“, dass, als er 1843 das Turnen in der Hasenhaide wieder eröffnete, sich über 2000 Knaben und Jünglinge aller Alter und Schulen um ihn gesammelt hätten. Am zweiten Sonntage waren nur noch 800, am dritten 500 übrig. Auch die Disciplin in einer so großen, wenig übersehbaren Schaar zu erhalten, war selbst für eine so gewaltige Persönlichkeit wie Jahn schon damals nicht leicht. Reibungen, besonders zwischen den einzelnen Schulen, liefsen sich kaum vermeiden. Auch konnte solch Massenturnbetrieb nur auf dem Turnplatz im Freien in den kurzen Sommermonaten durchgeführt werden. Den größten Theil des Jahres musste das Turnen für die große Masse gänzlich ruhen. Nur kleinere Abtheilungen konnten in Winterturnsälen Unterkommen und Beschäftigung finden.

Doch versuchte man, an der Ansicht von solchen großen Turnplätzen mit dem Turnen größerer Schülermassen auch bei Wieder-

einführung des Turnens 1842 noch festzuhalten, obgleich, wie in der Besprechung der „Verordnungen u. s. w.“ bereits erwähnt ist, die Bedingungen für dasselbe ganz andere geworden waren und auch die Regierung principiell einen andern und von allen einsichtsvollen Turnlehrern als einzig richtig anerkannten Standpunkt zu demselben eingenommen hatte. Die Geltendmachung des streng pädagogischen und allgemein erzieherischen Gesichtspunktes bei den körperlichen Uebungen, die enge Beziehung, in welche das Turnen zu der Schule gebracht wurde, welche dasselbe zu einem Unterrichtsgegenstand stempelte und damit auch die Norm des Betriebs wesentlich beeinflusste, vor allen Dingen aber der obligatorische Charakter des Turnens für alle Schüler, denen es ihr Gesundheitszustand irgend erlaubte, und der somit dasselbe dem freien Belieben der Eltern resp. Schüler entzog — mussten den Turnbetrieb wesentlich anders gestalten. Es musste hierdurch die Frequenz des Turnplatzes in außerordentlichem Mafse zunehmen. Turnte früher vielleicht nur ein geringer Bruchtheil der Schüler, so musste jetzt die Zahl der Nichtturner immer kleiner werden. So waren beispielsweise im Jahre 1865 von etwa 10000 Schülern in 30 höheren Lehranstalten der Provinz Schlesien — mit Ausnahme der Seminarien — ungefähr nur 1300, also 13 Procent, von je 333 Schülern nur etwa 43 vom Turnen dispensirt. Es hatte also durchschnittlich jede Schule 290 Turnschüler, eine Schaar, die schon für sich allein für einen normalen Turnbetrieb zu groß sein würde, und gar das Zusammenturnen mehrerer Schulen eo ipso ausschließen muss. Denn, welche Elemente sind hinzugekommen! Neben den turneifrigen Schülern eine ganze Schaar, die bei dem Turnbetrieb nach früherer Art sich theils aus Trägheit, theils aber auch, weil die Eltern sie den Anstrengungen der Leibesübungen nicht gewachsen glaubten, dem Turnen entzogen haben würden. Andere fleißigere Schüler hätten die Mittwoch- und Sonnabendnachmittage lieber zum Arbeiten oder zu Privatstunden benutzt, wieder andere Schüler würden die Eltern an den „schulfreien“ Nachmittagen gern in der Familie behalten haben, mit ihnen ausgegangen sein u. s. w.

Dass für alle solche das Turnen gerade erst recht nöthig ist, obgleich die Disciplin durch sie nicht eben erleichtert wird, wird niemand in Abrede stellen wollen. Aber dass alle diese Schüler in Staub und Hitze ermüdende Wege nach dem weitentlegenen Turnplatz machen, dass sie während des größten Theils zweier Nachmittage anstrengenden körperlichen Uebungen und Turnspielen sich hingeben sollen, um dann abgesspannt und matt vielleicht spät Abends zurückzukehren, das ist von einer großen Zahl derselben kaum zu verlangen. Es dürfte der gesundheitliche Einfluss des Turnens gerade bei den Schülern, denen die körperlichen Uebungen, mit dem richtigen Mafse betrieben, den meisten Nutzen bringen sollen und können, wenig gefördert, ja geradezu dadurch gefährdet werden. So tritt immer mehr die Nothwendigkeit hervor, wie dies auch die vorliegende

Schrift darthut, den Turnplatz und ganz besonders die für ein förderndes und wirkliches Schulturnen mit allmäliger Steigerung der Kräfte und Aufgaben unentbehrliche Winterturnhalle möglichst nahe der Schule zu bringen, und ferner mit allen Kräften darauf hin zu arbeiten, dass jede Anstalt ihre eigenen Turnlocalitäten erhalte. Solen aber damit die großen bereits bestehenden aufserhalb der Städte gelegenen Turnplätze gänzlich geschlossen werden, wie man wohl gemeint hat? Das ist durchaus nicht die Ansicht der Schrift und aufs entschiedenste nicht die des Referenten. Wie Director Ranke keineswegs gewillt sein wird, den schönen Turnplatz in der Hasenhaide für seine Schulen und Schüler zu cassiren, wenn er im Interesse derselben und des Turnens auch wünscht und hofft, einen an der Anstalt gelegenen Schulturnplatz nebst Halle zum geregelten Schulturnbetrieb nach Classen zu erhalten, so möchte Referent überhaupt keinen im Freien gelegenen einmal bestehenden Platz aufgeben, vielmehr dieselben, besonders für alle gröfseren Städte, eher vermehrt sehen, und verdient das Bestreben der Berliner städtischen Behörden, besondere Spielplätze für die Schuljugend zu gründen, vollsten Beifall. Je mehr sich die Städte nach allen Seiten hin ausdehnen, je mehr die freien Plätze, die früheren Tummelplätze der Jugend, in denselben schwinden, und je mehr sich somit die Gelegenheit für die Schüler zu fröhlichem, kräftigendem und anregendem Bewegungsspiel mindert, desto mehr muss darauf Bedacht genommen werden, den Schülern Ersatz dafür zu bieten, ihnen Gelegenheit zu schaffen, unbehelligt von polizeilichen Verboten auf erlaubten, ja ihnen zu dem Zweck geradezu eingeräumten Plätzen ihre heiteren Spiele zu treiben. Wer in Coblenz in den herrlichen Rheinanlagen das muntere Treiben der Jugend auf dem von Ihrer Majestät der Königin ihr ausdrücklich dazu bestimmten, mit allerhand Turn- und Spielgeräthen versehenen Platze mit angesehen hat, muss der hohen Frau lebhaftesten Dank wissen und kann nur den Wunsch hegen, dass das hohe Beispiel auch anderwärts Nachahmung finde.

Die Turnplätze neben der Schule werden meistens in mehr oder weniger beengten, von Gebäuden eingeschlossenen Schulhöfen mit mancherlei gesundheitswidrigen Ausdünstungen bestehen, die nicht blofs die erfrischende und belebende Luft abhalten, sondern auch die Turnspiele in hohem Grade beschneiden, ja oft unmöglich machen, aufserdem aber auch eine Reihe von Turnübungen nicht gestatten, deren definitiver Wegfall sehr zu beklagen wäre. Der neben der Schule befindliche Turnplatz soll von den einzelnen Schulclassen oder kleineren Schülerabtheilungen zu den eigentlichen und streng methodischen Schulturnübungen: zu Frei- und Ordnungsübungen, zu Uebungen an Turngerüsten und Geräthen, wie Kletter- und Steigergerüst, Reck, Barren, Springpferd, Bock und Sprunggeräthen u. s. w. benutzt werden. Es möge aber neben dem eigentlichen Schulturnunterricht einmal in der Woche bei günstigem Wetter die ganze Schule, oder, wenn dies zu viel, eine gröfsere Schülerabtheilung hin-

ausziehen auf den im Freien gelegenen Turnplatz. Ist derselbe weit entfernt, so wird dies zugleich ein Spaziergang. Da nun können die Frei- und Ordnungsübungen in größeren Massen, von mehreren Classen zugleich ausgeführt, da können Ringeübungen, Lauf-, Stab- und andere Springübungen vorgenommen, da kann das von den größeren Schülern mit Recht gern geübte Gerwerfen, da können vor allen Dingen Turnspiele in größerem Umfange getrieben werden. Hier wird das Turnen zugleich und von selbst ein Wettturnen im Jahnschen Sinne, und so kann die Poesie des Turnens, wie es Jahn mit so beredten Worten geschildert, ihr volles Recht behalten neben dem ernstesten Schulturnbetrieb der neueren Zeit. In der vorgeschlagenen Weise ist auch das Turnen mit gutem Erfolg bereits an einzelnen Schulen eingerichtet. Auch eine Ministerial-Verordnung vom 10. September 1860 (siehe Verordnungen u. s. w. S. 62) weist auf die wünschenswerthe Nähe des Turnplatzes resp. der Turnhalle hin und sagt zugleich, dass die größeren entlegenen Turnplätze zu ausgedehnteren Gesammtübungen und Spielen benutzt werden können. In wie weit bei der Benützung solcher entlegener Turnplätze schwächeren, der Anstrengung noch nicht recht gewachsenen Schülern durch vorläufige Dispensation Rechnung zu tragen ist, dürfte dem Ermessen der Directoren und Aerzte zu überlassen sein. Es wird aber ein solches Turnen in größeren Massen ohne Beihilfe der übrigen Lehrer dem Turnlehrer große Schwierigkeiten bereiten; es wird also diesen die Pflicht erwachsen, sich mehr, wie bisher, um das Turnen zu bekümmern und beide: Schüler und Lehrer können dadurch nur gewinnen. Besonders die Classenordinarien sollten die Gelegenheit nicht versäumen, den Schüler auch aufser dem wissenschaftlichen Unterricht zu beobachten. Sie werden manche Seite desselben, manchen Charakterzug kennen lernen, der ihnen die Kenntnis des ganzen Schülers ungemein erleichtert, und sie werden somit sich weniger der Gefahr unrichtiger und einseitiger Beurtheilung desselben aussetzen.

Mit Recht werden auch die Turnfahrten in der Schrift dringend empfohlen. Wer öfters Gelegenheit gehabt hat, auf solchen größeren gemeinschaftlichen Spaziergängen die Jugend zu beobachten, zu sehen, wie deren in der Schulstunde oft so undurchdringliches Innere sich erschließt und die geheimsten Falten des Herzens öffnet, wie leicht es hier dem Lehrer wird, das Zutrauen und die Zuneigung der Schüler zu erwecken, wie dankbar diese für alles sind, das ihnen auf solchen Wanderfahrten vom Lehrer geboten wird, der kann in der That nicht begreifen, dass so viele Lehrer aus reiner Bequemlichkeit solchen Spaziergängen abgeneigt sind. Auch der Turnfahrten gedenkt die erwähnte Ministerial-Verfügung S. 63.

D. Wann und wie lange soll geturnt werden?

Diese Frage ist in den letzteren Jahren vielfach besprochen worden. Die Württemberger Turnordnung „für die dem Königlichen Studienrath unterstellten öffentlichen Unterrichtsanstalten“ sagt:

„Die Turnstunden fallen in den Bereich der übrigen öffentlichen Schulstunden, indem sie sich entweder unmittelbar an diese anschließen oder nöthigenfalls zwischen dieselben eingeschaltet werden. Sie sind so zu vertheilen, dass wo möglich jede Turnabtheilung an jedem ganzen Schultage eine Turnstunde erhält, und die Nachmittage des Mittwochs und Samstags frei bleiben“.

In Preußen ist eine bestimmte Norm für die Turnstunden noch nicht festgesetzt. Doch sucht man mit Recht die schulfreien Nachmittage des Mittwochs und Sonnabends von den Turnstunden immer mehr zu entlasten und wird auch von den Behörden der Grundsatz, „dass das Turnen sich zweckmäfsig räumlich und zeitlich dem übrigen Schulunterricht einfügen müsse“, im Princip als vollkommen richtig anerkannt. (Verordnungen u. s. w. S. 121.) Da das Turnen ja jetzt ein Schulunterrichtsgegenstand ist, so darf derselbe, wenn es sich irgend thun lässt, nicht zu einer Zeit gegeben werden, die von Eltern und Schülern als „schulfrei“ von je her angesehen worden ist, also nicht an den Mittwoch- und Sonnabend-Nachmittagen. Mindestens muss über einen dieser Nachmittage Eltern und Schülern freie Disposition zustehen. Es bildet sich demgemäfs immer mehr die Praxis aus, die Turnstunden möglichst unmittelbar besonders an den Nachmittagsunterricht sich anschließen zu lassen, und dies wird auch in der besprochenen Schrift empfohlen. Die Turnstunden unmittelbar vor oder gar nach der Mittagsmahlzeit zu verlegen, wird von den Aerzten aus diätetischen Gründen widerrathen. Wird, wie es in Berlin mit gutem Erfolg an einzelnen Schulen, z. B. am Wilhelmsgymnasium geschehen ist, der wissenschaftliche Unterricht auf die Vormittagsstunden beschränkt, so sind vier Nachmittage für den Turnunterricht disponibel. Uebrigens werden die Erfahrungen, die man betreffs der zwischen die wissenschaftlichen Stunden gelegten Turnstunden gemacht hat, nach mehrfachen von dem Referenten eingezogenen Erkundigungen als nicht ungünstig bezeichnet. In Württemberg hat man an vielen, wo nicht allen Gymnasien die oben erwähnte Turnordnung durchgeführt. Ebenso liegen in Leipzig, Dresden, in Darmstadt, Frankfurt am Main und andern Orten Turnstunden mitten zwischen andern Schulstunden. An der Musterschule zu Frankfurt am Main z. B. wird der Turnsaal resp. Turnplatz von früh Morgens bis Nachmittags zu jeder Stunde benutzt und hat man nur die eine Anordnung treffen müssen, dass nicht eine Schreib- resp. Zeichenstunde auf die Turnstunde folgte. Referent selbst ertheilte im letzten Sommer den Sextanern des Joachimsthalschen Gymnasiums zweimal in der Woche eine Turnstunde Morgens früh von 8 bis 9 Uhr. Besondere Einwirkung auf die folgende Stunde wurde davon nicht verspürt. Einmal seines Wissens klagten Schüler über Kopfweh und wollten dies aus der Turnstunde mitgebracht haben. Referent war zu jener Zeit auf einer Dienstreise abwesend. Sein Stellvertreter versicherte ihm jedoch, dass dies, wenn die Turn-

stunde wirklich die Ursache desselben war, nur von zu großer Lebhaftigkeit beim Turnspiel zu Ende der Stunde herrühren konnte. Die beiden Stunden sind übrigens im Winter auf 3 bis 4 Uhr Nachmittags verlegt worden, und es ist dies jedenfalls eine geeignete Zeit.

Wie lange soll geturnt werden? Nach alter Jahnscher Weise wird von den Schülern hie und da noch 2 Stunden hinter einander geturnt. Die Beobachtungen und Erfahrungen des Referenten und anderer haben herausgestellt, dass dies eine zu lange Zeit ist. Eine Stunde ersten, energischen Turnbetriebs mit Frei- und Ordnungsübungen im ersten Drittel, Geräth- und Gerüstübungen in den beiden andern Dritteln der Stunde mit Wechsel der Turngeräthe in der Art, dass in dem einen die oberen, in dem andern die untern Gliedmaßen vorzugsweise bethätigt werden, reicht in der Regel aus, die Schüler tüchtig durchzuarbeiten. Hat man Zeit, so lege man noch höchstens eine halbe Stunde zu, verlängere dann die eigentliche Turnstunde in etwas und beschliesse den Unterricht mit einer Viertelstunde oder 20 Minuten währenden Turnspielen. Zwei Stunden Turnens hintereinander — es ist natürlich vorauszusetzen, dass die beiden einmal angesetzten Stunden wirklich gewissenhaft benutzt werden — führt in der zweiten Stunde zur Ermüdung und Abspannung, und es wird nur einem besonders tüchtigen Lehrer gelingen, die Schüler bis zum Ende des Turnens selbst beim Turnspiele in fester Ordnung zu erhalten. An manchen Orten war es Sitte, die Schüler nur einmal in der Woche je 2 Stunden hintereinander turnen zu lassen. Diese Einrichtung weicht aber immer mehr der besseren und allein richtigen, dafür 2 getrennte, an verschiedenen Tagen zu ertheilende Turnstunden anzusetzen. An andern Orten gestatten die Verhältnisse nur eine Turnstunde in der Woche. Dies muss unter allen Umständen als zu wenig bezeichnet werden, selbst wenn der Turnunterricht gleichmäßig im Winter wie im Sommer ertheilt wird. Am ungünstigsten aber ist es, wenn der Mangel einer Turnhalle nur ein Turnen im Sommer gestattet. Es wird dann im günstigsten Falle 5 Monate, meistens aber nicht so lange geturnt. 7 Monate also ruht das Turnen für alle Schüler oder den größten Theil derselben gänzlich und gerade zu der Zeit, wo die Gelegenheit, sich wenigstens zweimal in der Woche tüchtige und geordnete körperliche Bewegung zu machen, erst recht geboten sein müsste. In jedem Frühjahr muss durch alle Classen eigentlich wieder von vorn angefangen werden, und auch die älteren Schüler kommen über die Anfangsübungen nicht hinaus. Dass diesen schliesslich die Lust vergehen muss, wenn sie stets auf demselben Standpunkte stehen bleiben, wenn sie nicht zu schwierigeren, ihrem Alter angemessenen Uebungen vorwärts schreiten können, liegt auf der Hand, und man kann es ihnen im Grunde nicht verdenken, wenn sie in den obern Classen sich solchem Turnen auf jede Weise zu entziehen suchen. Denke man sich, wenn man so etwas den Schülern in andern Unter-

richtsgegenstanden zumuthen wollte! Wenn dann schliesslich die Resultate des Turnens wenig sichtbar werden, so ist dies weder den Schülern und noch weniger dem Lehrer zum Vorwurf zu machen. Die Continuität des Turnens muss demnach ebenso erstrebt werden, wie dies bei dem übrigen Unterricht geschieht. Nur wenn dies möglich ist, wird man im Stande sein, nach festem Plan von Classe zu Classe aufwärts zu steigen und schliesslich den abgehenden Primaner auch in körperlicher Entwicklung als wirklich reif zu entlassen.

Somit wäre Referent zum Schlusse seiner Besprechung gelangt. Wenn sein Referat über die angezeigte Schrift an Umfang dieselbe weit übertrifft, so wolle man ihm dies zu gute halten. Sollte ihm die Schrift doch hauptsächlich nur als Anhalt dienen, auf die Bedeutung des Turnens hinzuweisen und seine Ansichten über den richtigen Betrieb desselben in den Kreisen niederzulegen, in welcher die Zeitschrift für das Gymnasialwesen vorzugsweise gelesen wird.

Berlin.

Euler.

Geschichte des Königl. Gymnasiums zu Brieg. Von K. F. Schoenwolder, Professor, und J. J. Guttman, Director. (Breslau, 1869.)

Die Schulgeschichte ist bekanntlich in den letzten Decennien mit grossem Eifer gepflegt worden, meist wie natürlich in Programmen und anderweiten Schulschriften, über welche, was die preussischen Anstalten anlangt, in den beiden Werken von Wiese über „das höhere Schulwesen“ der Nachweis in dankenswerthester Vollständigkeit zu finden ist. Ueber mehrere der älteren und bedeutenderen Schulen sind auch besondere werthvolle Monographien vorhanden. Diesen reiht sich die vorliegende bei Gelegenheit der dreihundertjahrigen Jubelfeier erschienene Geschichte des Gymnasiums in Brieg würdig an. Sie zu besprechen veranlasst uns nicht sowohl der zweite kürzere Theil (S. 275—331), welcher das letzte Jahrhundert behandelt, als vielmehr der längere erste, welcher die Geschichte der beiden ersten Jahrhunderte erzählt. Nicht als ob jener keine Beachtung verdiene. Im Gegentheil, man wird die schön und gewandt geschriebene Charakteristik der drei Rectoren dieses Jahrhunderts Scheller, Schmieder und Matthison ohne Zweifel mit Interesse lesen; es wird vielen, denen das Schellersche Lexikon noch eine liebe Jugenderinnerung ist, sicher angenehm sein, über die Persönlichkeit und das Leben dieses so verdienstvollen Mannes näheres zu hören, und die Namen Schmieders und Matthisons stehen auch ausserhalb Schlesiens noch in gutem Andenken. Der Verfasser hat aus leicht begreiflichen Gründen selbst seine Aufgabe begrenzt und hat, wie er sagt, in einer Schrift der Pietät gegen seine Vorgänger bei den lichten Partien und bei dem Bilde der Männer, welche den meisten Einfluss auf die Jugend übten, verweilen wollen. So hat er

nur eine Vorarbeit für die Geschichte gegeben, aber er ist nach seiner Versicherung bemüht dafür zu sorgen, dass das Material für eine künftige Vervollständigung nicht fehle, — worin, wie zu wünschen ist, ihm die Amtsgenossen in ähnlicher Stellung folgen möchten.

Wir beschränken uns hier auf den ersten von Schönwälder verfassten Theil. Der Verfasser hat, durch seine Forschungen auf dem Gebiete der Brieger Stadtgeschichte befähigt, die vorhandenen Nachrichten über das Gymnasium vollständig gesammelt, und es lässt sich von seiner Sorgfalt erwarten, dass er nichts irgend wesentliches übersehen hat. Den ziemlich umfangreichen Stoff hat er in übersichtlicher Ordnung zu einer Geschichte verarbeitet, welche ein anschauliches Bild von der Entwicklung der Anstalt von 1569 bis 1769 gewährt. Die Darstellung hätte vielleicht etwas knapper gehalten, manche Wiederholungen in oft nur wenig bedeutsamen Angaben, besonders in biographischen Details hätten vermieden werden können. Man könnte wohl auch eine schärfere Hervorhebung des wichtigen, mitunter eine andere Gruppierung wünschen; man empfindet, dass der Verfasser zu sehr mitten in seinem Stoffe steht, nicht genug über denselben sich erhebt und ihn mit der rechten Freiheit gestaltet. Aber das alles hindert nicht, seiner Erzählung mit Theilnahme zu folgen und ihm für seinen Fleiß aufrichtig dankbar zu sein. Auch die höheren Zwecke, denen eine derartige Arbeit förderlich sein kann, haben von ihm die gebührende Berücksichtigung erfahren.

Die Schulgeschichte hat nach verschiedenen Seiten hin eine nicht zu unterschätzende Bedeutung. Sie hat ja unzweifelhaft ihren nächsten und ganz besondern Werth für die Anstalt selbst, so wie für die Kenntnis der eigentlichen Verhältnisse der betreffenden Stadt; sie wirft aber auch in vielen Fällen nicht unbeträchtlichen Gewinn ab für die Biographie hervorragender Männer der Zeit, und das nicht bloß einzelne Pädagogen und Gelehrten. So sind die S. 73 und 83 gegebenen Mittheilungen über den Liederdichter Johannes Hermann und seine vierjährige Schülerlaufbahn, über seine Rede *de laudibus Gymn. Briegensis* am 16. (oder 22? S. 83) August 1606 und seine am 8. October 1608 noch auf der Schule erfolgte Krönung mit dem poetischen Lorbeer höchst beachtenswerth. Auch über die Schulbildung Friedrichs von Logau, über welche z. B. H. Kurz in seiner Geschichte der deutschen Litteratur II. S. 344 nichts zu sagen wusste, werden S. 140 mehrere Notizen beigebracht; der berühmte Epigrammendichter war in Brieg vom 13. October 1614 bis zum 26. Juni 1625 Schüler und wurde bei seiner Valediction als *optimas notas multorum annorum discipulus* vom Rector Laubanus bezeichnet.

Größer und allgemeiner ist aber die Bedeutung, welche die Schulgeschichte für die Pädagogik und die Cultur überhaupt hat. Sie veranschaulicht die verschiedenen nach einander zur Geltung gekommenen pädagogischen Richtungen und lässt uns, indem sie

ihre Verwirklichung in dem Rahmen der einzelnen Anstalt darstellt, ihr Wesen und ihre Ziele lebendiger erfassen und eingehender würdigen. In den Dotationen, den Einrichtungen und Feiern der Schule, in dem Verhältnis der Fürsten zu ihr, in der Stellung der Lehrer, in dem Treiben der Schüler und in ihrer Behandlung spiegeln sich die Sitten und Gewohnheiten der Zeitalter; auf manche Punkte in dem Leben der Vergangenheit fällt nur durch die Schulgeschichte einiges Licht. Auch die politischen und kirchlichen Zeitströmungen und Zeitereignisse treten uns vielfach näher und werden gleichsam greifbarer, wenn wir sie in ihrer Einwirkung auf kleinere Ganze und auf Einzelne beobachten können: für das Gesamtbild einer Zeit liefert das Schulleben unzweifelhaft sehr wesentliche Züge. Der ungleiche Werth, welchen in dieser Beziehung die vorhandenen Schulgeschichten haben, ruht zwar in der Regel auf der Unvollständigkeit und Dürftigkeit der Quellen; nur selten hat man in dem früheren Jahrhundert für die Herstellung und Sicherung des geschichtlichen Materials die nöthige Sorge getragen. Aber man muss auch zugeben, dass die Verfasser der Schulgeschichten ihren Stoff nicht immer nach den bezeichneten höheren Gesichtspunkten gesichtet und durchgearbeitet und dem nachfolgenden Forscher die Mühe des Suchens nicht genug erleichtert haben. Prof. Schoenwälder darf die Anerkennung beanspruchen, dass er diese Rücksichten durchaus nicht außer Acht gelassen hat, und dass darum seine Arbeit eine allgemeinere Beachtung verdient. Er zeigt uns stets den Hintergrund der allgemeineren Verhältnisse, unter deren Einfluss die Schule stand, und gewährt dadurch manchen tiefen Einblick sowohl in die Geschichte der letzten piastischen Herzöge in Schlesien, von deren Walten das Brieger Gymnasium und die Ritterakademie in Liegnitz fast allein noch der Gegenwart Kunde geben, als auch in das Verfahren der an ihre Stelle seit 1675 getretenen kaiserlichen Regierung, welche mit voller Planmäßigkeit auf eine Vernichtung der evangelischen Kirche und Schule ausging, bis Carl XII. sie 1706 zur Gewährung der vertragsgemäßen Religionsfreiheit nöthigte. Nicht minder ist er bemüht, ein Bild von den inneren Einrichtungen der Schule zu entwerfen. Von der bei Vormbaum ev. Schulordn. I S. 297 ff. abgedruckten ersten Schulordnung des Rectors Peter Sick (1580), deren Inhalt er S. 47 und 48 in der Kürze referirt, und der nur wenig modificirten vom Jahre 1596 an, theilt er die Lehrpläne aus den Jahren 1614 (S. 106 ff.), 1671 (S. 178—191), 1678 (S. 208 bis 221) und 1744 (S. 264—268) ziemlich ausführlich mit und erlangt so die Möglichkeit, die Nachwirkungen der Trozendorfschen Schule, die unter dem Einfluss von Comenius stehenden pädagogischen Anschauungen des 17. Jahrhunderts und die aus dem Pietismus stammenden Aenderungen lebendiger zu veranschaulichen. Wie die dem letzteren entsprungene realistische Richtung das Gymnasium unter Scheller in ein Conglomerat von Fachschulen, welche nach dem nackten Utilitätsprincip zusammen gewürfelt waren, ver-

wandelt hat, ist aus S. 281 ff. ersichtlich, wo auch die bekannte Begründung des Unterrichts in der Mythologie durch ihre Nutzbarkeit für Conditoren zu lesen ist. Zu einer genaueren Kenntnis der Trotzen-dorfischen Einrichtungen dienen die uns hier zuerst aufgestosenen näheren Mittheilungen über das *iudicium scholasticum*, die Wahl der Richter und die Art ihres Verfahrens (S. 84—87) und über das monatliche Quinqueludim oder den Wettkampf um die Rangordnung (S. 110—112). Auch für die Geschichte der Schulkomodie, wie den Schulfestlichkeiten überhaupt und ebenso für die Sittengeschichte, besonders in der Zeit vor dem grosen Kriege, liefert der Verfasser zahlreiche, höchst werthvolle Notizen.

So liefse sich des Interessanten noch vieles anführen. Das Gesagte reicht aber hin, um das Urtheil zu begründen, dass Professor Schoenwalder einen erheblichen Beitrag für die Geschichte der Schule im 16. und 17. Jahrhundert mit seiner Arbeit gegeben hat. Das Buch ist daher zur Anschaffung für die Gymnasial-Bibliotheken, in denen ja eine Abtheilung für die Schulgeschichte vorhanden zu sein pflegt, angelegentlichst zu empfehlen.

DRITTE ABTHEILUNG.

VERORDNUNGEN DER BEHÖRDEN. SCHULGESETZGEBUNG.

B a d e n.

Gesetz.

Die Confession der an Gelehrtenschulen anzustellenden Lehrer betreffend.

FRIEDRICH VON Gottes Gnaden Großherzog von Baden,
Herzog von Zähringen.

Mit Zustimmung Unserer getreuen Stände haben Wir beschlossen und verordnet, wie folgt:

§ 1.

An den Gelehrtenschulen können Lehrer jeder Confession angestellt werden.

§ 2.

Wo für solche Anstalten confessionelle Fonds oder Stiftungen bestehen, dürfen aus Mitteln derselben nur Lehrer dieser Confession besoldet werden.

Gegeben zu Karlsruhe in Unserem Staatsministerium, den 11. Febr. 1870.

Jolly.

FRIEDRICH.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN. AUSZÜGE AUS ZEIT- SCHRIFTEN.

Zeitschrift für mathem. und naturwissensch. Unterricht. Herausgegeben v. J. C. V. Hoffmann. 1. Jahrgang, 1. Heft.

Diese im Teubnerschen Verlag neu erscheinende Zeitschrift soll „ein Organ für Organisation, Methodik und Bildungsgehalt der exacten Unterrichtsfächer an Gymnasien, Realschulen, Lehrerseminarien und höheren Bürgerschulen“ sein und wird außerdem zugleich als „Organ der mathematisch-naturwissenschaftlich-didaktischen Sectionen der Philologen-, Naturforscher- und allgemeinen deutschen Lehrer-Versammlung“ bezeichnet. Der Herausgeber (Oberl. am

Gymn. zu Freiberg i. S.) weist im Vorwort zunächst nach, wie dem noch immer von vielen Seiten gegen eine grössere Berücksichtigung des mathematischen und namentlich des naturwissenschaftlichen Unterrichts auf einem Theile der höheren und niederen Bildungsanstalten geleisteten Widerstand gegenüber sich das Bedürfnis nach einer Vereinigung derjenigen Lehrer geltend gemacht habe, die diesen exacten Unterrichtsfächern grössere Bedeutung zuerkennen wollen. Dies hat zur Begründung einer math.-naturw. Section der Philologen-Versammlung (Hannover, 1864), einer eben solchen Abtheilung der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung (Hildesheim, 1867) und einer pädagogischen Section der Naturforscher-Versammlung (Dresden, 1868) geführt. Soll die Thätigkeit dieser Versammlungen nachhaltige Erfolge haben, so ist ein wissenschaftliches, pädagogisch-didaktisches Organ nicht länger zu entbehren, welches nicht nur die Mitglieder jeder einzelnen Section, nicht nur die Sectionen untereinander, sondern auch diejenigen Fachgenossen, welche die Versammlung nicht besuchen, litterarisch unter sich verbindet und sowohl Material für die Verhandlungen vorbereitet als auch nach Wiedergabe eines getreuen Bildes von den gepflogenen Verhandlungen eventuell dieselben als Grundlage für weitere Discussionen benützt. Die Zeitschrift soll demnach die Principien der Organisation des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts, unter Berücksichtigung der Zwecke und Ziele verschiedener Schulgattungen, die Pflege und Vervollkommnung der Lehrmethode, so wie den Bildungsgehalt und den davon abhängigen Bildungswert der exacten Wissenschaften als Unterrichtsmittel eingehend berücksichtigen.

S. 10 — 33. *Buchbinder, Der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht auf deutschen Gymnasien.* Es ist dies das Gutachten eines Mitgliedes der Commission, welche bei der Versammlung der Philologen u. s. w. in Würzburg 1868 von der pädagogischen Section zur Berichterstattung über diesen Gegenstand bei der nächsten Versammlung in Kiel 1869 gewählt worden war. (Vgl. Z. f. G. XXIII S. 940 ff.) Dasselbe behandelt: 1) Die Berechtigung des math.-naturw. Unterrichts auf Gymnasien und sucht dabei gegen Nägelsbach und Roth zunächst nachzuweisen, dass gerade auch die Berufsklassen, für welche das Gymnasium vorzugsweise vorzubereiten hat, die Kenntnis der Naturwissenschaften nicht entbehren können. Ferner wird gezeigt, dass Mathematik und Naturwissenschaft die nothwendige Ergänzung für den sprachlichen Unterricht sind, dass alle Bildung dem Stoffe nach in physische und psychische, dem Ziele nach in ideale und praktische zerfällt mit objectiver und subjectiver Methode. Als die eine ideale Bildung vorzugsweise fördernden Lehrobjecte psychischer Natur mit mehr subjectiver Methode werden Sprache und Geschichte bezeichnet. Eine nur auf die Geisteswissenschaften gegründete Bildung entbehrt aber sowohl der Sicherheit als auch der Vollständigkeit. Die Mathematik ist nicht blofs formales Bildungsmittel, vielmehr ist das Eigenthümliche des mathematischen Unterrichts darin zu erkennen, dass er früher und vielleicht auch intensiver die freie Selbstthätigkeit der Jugend zu fördern geeignet ist, als die meisten andern Lehrgegenstände. Der Unterricht in den Naturwissenschaften bildet das Vermögen der Anschauung und richtigen Beobachtung, der Unterscheidung und Vergleichung, übt aber namentlich auch in klarer Darstellung dessen, was angeschaut und beobachtet ist. Er ergiebt neben der Schärfung des Urtheils gleichzeitig einen nicht geringen Gewinn für die Handhabung der Sprache.

2) Stundenzahl für Mathematik und Naturwissenschaften auf den deutschen Gymnasien, wie sie bisher gewesen. Es werden die bezüglichen Bestimmungen aus den Normallehrplänen für Preußen, Sachsen, Bayern, Württemberg, Oesterreich mitgetheilt. Der neue Organisationsplan der Gelehrtenschulen in Baden (vgl. Z. f. G. XXIII S. 848 u. 854), der in allen 6 Classen je 2 Stunden wöchentlich für naturwissenschaftlichen Unterricht und in vier Classen je 4 Stunden, nur in der obersten und vierten (von oben) je 3 Stunden für den mathematischen festsetzt, hat dabei noch nicht berücksichtigt werden können.

3) Einrichtung des math.-naturw. Unterrichts auf Gymnasien, wie sie für nöthig befunden wird. Das Gutachten hält für nöthig aber auch für ausreichend, dass bei 6 Classen in Prima bis Tertia bei zweijährigem Cursus 4 Stunden wöchentlich für Mathematik, in Quarta und Quinta mit einjährigem Cursus 3 Stunden für Rechnen und Mathematik, in Sexta wieder 4 Stunden für Rechnen, in allen Classen aber 2 Stunden wöchentlich für naturwissenschaftlichen Unterricht angesetzt werden. Für die Vertheilung des mathematischen Lehrstoffs wird vorgeschlagen beim Rechenunterricht in Quinta nur bei einem guten Schülere gange schon Decimalbrüche zu behandeln, die sonst dem Unterricht in Quarta zufallen, wo 2 Stunden für Rechnen, 1 Stunde für geometrische Formenlehre angesetzt sind. Für Tertia bis Prima ist die Trennung in je 2 subordinirte Coetus vorausgesetzt und soll darnach behandelt werden: in Tertia B im Sommer 4 in Stunden Anfänge der Buchstabenrechnung, im Winter Planimetrie bis zur Flächengleichheit excl.; in Tertia A im Sommer Rechnung mit \pm Zahlen, Potenzen mit ganzen Exponenten, im Winter Flächengleichheit, Pythagoräer, Verwandlung der Figuren; Secunda B im Sommer Gleichungen ersten Grades und Aehnlichkeitslehre, in Winter Zahlensysteme, Potenzen, Wurzeln, Kreislehre; Secunda A im Sommer quadratische Gleichungen und Anwendung der Gleichungen auf Lösen von geometrischen Aufgaben, im Winter ebene Trigonometrie und Logarithmen; Prima B im Sommer (Kettenbrüche) Gleichungen ersten und zweiten Grades, bestimmte und unbestimmte, complexe Zahlen, im Winter Stereometrie; Prima A im Sommer Wiederholung und weitere Ausführung früherer Curse, wozu sich die Kegelschnitte in synthetischer Behandlung, Sätze über Pole, Polaren u. s. w. empfehlen; im Winter arithmetische, geometrische und harmonische Progressionen, (Combinationslehre) binomischer Lehrsatz, (Wahrscheinlichkeitsrechnung). Für Chemie und Physik in Secunda B Einleitung, allgemeine Eigenschaften der Körper, Molekularwirkungen, die wichtigsten chemischen Erscheinungen; Secunda A im Sommer Magnetismus, Electricität, Elektromagnetismus, im Winter Wärmelehre und physikalische Geographie; Prima B im Sommer Mechanik der festen Körper, im Winter Mechanik der flüssigen und luftförmigen Körper und mathematische Geographie; Prima A im Sommer Wellenlehre und Akustik, im Winter Optik. Für Naturgeschichte: In Sexta bis Quarta im Sommer Pflanzen und Insecten, im Winter andere Thiere; nacheinander: Beschreibung einzelner Individuen, Artenkunde, Entwicklung und Feststellung des Gattungsbegriffs. In Tertia: Nach Beendigung der systematischen Uebersicht über Pflanzen- und Thierreich Mineralogie und Anfänge der Geognosie. Für die Beschaffung der erforderlichen Stunden in Quarta wird die Vermehrung der Gesamtstundenzahl um eine und Verminderung der Stundenzahl für Latein oder Griechisch um eine Stunde für leicht aus-

föhrbar erklärt. Die zweite Stunde für Physik in Secunda soll von der Stundenzahl des Lateinischen abgenommen werden.

4) Methode des naturwissenschaftlichen Unterrichts. Die häusliche Thätigkeit soll möglichst wenig dafür in Anspruch genommen, nur zur Beobachtung der Vorgänge in der Natur und zum Sammeln zugänglicher Naturkörper auf Spaziergängen angeregt werden. Gute Abbildungen, Sammlungen und physikalische Apparate sind nothwendig.

5) Beschaffung der Lehrkräfte. Es ist dringend wünschenswerth, dass künftige Lehrer der Naturgeschichte mehr als bisher Gelegenheit auf den Universitäten finden, sich für ihren Beruf praktisch vorzubereiten. Die vorhandenen Seminarien genügen diesem Bedürfnis nur wenig. In den untersten Classen dürfte der naturgeschichtliche Unterricht auch gehörig vorgebildeten Elementarlehrern anzuvertrauen sein.

Die Berathung dieses Gutachtens in der niedergesetzten Commission hat dessen Annahme in allen wesentlichen Punkten zur Folge gehabt und sind die daraus sich ergebenden Thesen in den Verhandlungen der pädagogischen so wie der mathematisch-naturwissenschaftlichen Section in Kiel discutirt worden.

S. 34—46. *Oppel, Ueber die wissenschaftliche Darstellung der Bruchrechnung und Division in Gymnasien und ähnlichen höheren Lehranstalten.* Dem Lehrer der Elementarmathematik darf und kann es nicht gleichgiltig sein, ob er bei Einführung seiner Schüler in dieses Gebiet von möglichst einfachen, leicht klar zu machenden Begriffen ausgeht, aus denen sich die weiteren Folgerungen auf begrifflichem und naturgemäßem Wege entwickeln lassen, oder nicht. — Die Annahme, der Bruch bestehe aus Zähler und Nenner, ist unrichtig, in dem dem Schüler allein zugänglichen Sinne des Wortes Bestandtheile. Ebenso wenig empfiehlt sich die Definition des Bruches als „angedeutete Division“, denn diese Darstellung widerspricht geradezu der naturgemäßen sprachlich und logisch nahe gelegten Auffassung der Brüche. Es ist $\frac{3}{4}$ in der Praxis nicht der vierte Theil von 3 Ganzen, sondern das Dreifache von $\frac{1}{4}$, von Hause aus ein Product und kein Quotient, 3 ist das Adjectiv zu dem Substantiv „Viertel“. Dieses letztere ist aber nicht zu erklären als „vierter Theil eines Ganzen“, womit der Begriff des Theiles hier nicht klar genug, z. B. ein vierter Theil auch der auf den dritten folgende ist. Die naturgemäße Auffassung der Brüche setzt allerdings den Begriff des Messens voraus. Die Operation des Messens ermittelt entweder eine Zahl die angiebt, wie viel Mafseinheiten die fragliche Größe — oder wie viel solcher Größen die Mafseinheit bilden, d. h. ihr an Größe gleich kommen würden. Es werden danach, wo die der Zahlbildung zu Grunde liegende Einheit eine Mafseinheit (kein Individuum) ist, zwei verschiedene Arten von Zahlen möglich: ganze Zahlen und (eigentliche) Brüche (Stammbrüche). Letztere werden so geschrieben, dass unter 1 durch einen Strich getrennt die Zahl steht, die angiebt, wie viele der fraglichen Größen die Mafseinheit bilden. Die Grundformel der gesammten Bruchrechnung ist $a \frac{1}{a} = 1$. Der Begriff der Multiplication bedarf nun bei Brüchen der Erweiterung, dass dieselbe als ein Zählen von Zahlen (nicht wirklichen, absoluten Einheiten) aufzufassen ist. Es wird dann leicht verständlich, dass $\frac{1}{2} \cdot \frac{1}{3}$ nichts anderes als „ein halbes Drittel“, und weiter dass die Multiplication der einfachen Brüche eigentlich an den entsprechenden ganzen Zahlen auszuführen ist. Die Multiplication eines einfachen Bruches mit einer ganzen Zahl ist nicht ausführbar, sondern wird nur angedeutet:

3. $\frac{1}{4}$ wird geschrieben $\frac{3}{4}$; es sind sichtbar ebenso wie beim Sprechen hörbar noch beide Factoren in dem angeblichen Producte vorhanden, wie z. B. auch in quatrvingt und dergleichen. Die angedeuteten Producte sind uneigentliche Brüche, der Zähler ist der „ganze“ Factor des Products. Aus der Grundformel, dass $\frac{a}{b} = a \cdot \frac{1}{b}$ ergeben sich leicht die übrigen Regeln über das Multipliciren, Reduciren, Dividiren und (später) das Addiren und Subtrahiren, Potenziren und Radiciren der Brüche.

Für die Darstellung der Division, die bis dahin nicht vorausgesetzt worden, werden die beiden sonst üblichen Erklärungen, die in ihrer Verschiedenheit durch die Ausdrücke Dividendus und Divisor einerseits und Quotient andererseits repräsentirt sind, verworfen, weil keine derselben für alle Fälle ausreicht; was auch den Schülern selbst leicht bemerklich wird. Dividiren soll demnach heißen eine Zahl suchen, die mit einer gegebenen multiplicirt ein gegebenes Product liefert. Es kommt dann nur darauf an den Dividendus so in Factoren zu zerlegen, dass einer derselben der Divisor ist, und diesen weg zu lassen z. B. bei $3 : \frac{1}{4}$ zu zerlegen, $3 = 3 \cdot 1 = 3 \cdot 4 \cdot \frac{1}{4}$, wobei zugleich $3 : 4 = 3 \cdot \frac{1}{4} = \frac{3}{4}$ sich ergibt. In gleicher Weise auch die weiteren Gesetze und specielleren Divisionsregeln.

Der Verf. hat seit 20 Jahren die Beobachtung gemacht, dass die Schüler von Quarta und Tertia nicht bloß freudig und gern der Behandlungsweise des „trockenen Gegenstandes“ folgen, sondern sich an den kleinen „Untersuchungen“ mit einem wahren Wetteifer theilnehmen.

S. 47—59. H. Kieffling, *Das geometrische Zeichnen als Vorschule für den mathematischen Unterricht*. Der Verf. hält die Forderung von Falke als Vorschule der Geometrie nur praktisch geodätische Aufgaben zu behandeln, für schwer ausführbar und verweist auf die Ansichten Jacobis, wie sie sich in dem Vorwort zu Busch, Vorschule der darstellenden Geometrie, ausgesprochen finden: „Die Strenge der geometrischen Beweise ist eine Erfindung der Griechen, welche dem menschlichen Verstande zur höchsten Ehre gereicht. Aber sie ist nur dem reiferen Knaben- und angehenden Jünglingsalter eine passende und gesunde Nahrung und dann neben der Grammatik eine wahre Zucht des Verstandes. Dem Knaben, dem diese Welt der geometrischen Formen noch eine gänzlich fremde ist, mit den ersten Vorstellungen, die man ihm davon überliefert, zugleich schon zuzumuthen, sich darin in der Weise folgerechten Denkens nach systematischem Fortschritt zu bewegen, scheint keine gute Pädagogik. Die Aufgabe des ersten geometrischen Unterrichts ist offenbar den Schüler mit dem richtigen Gebrauch des Zirkels und Lineals wohl vertraut zu machen, damit er im Stande sei, auf einer zweiten späteren Stufe die einfachsten geometrischen Sätze, namentlich die Eigenschaften symmetrischer Raumgebilde, an den selbst geschaffenen Figuren auf anschaulichem Wege zu erkennen und begründen zu lernen, und endlich auf einer dritten Stufe befähigt werde, die Lösung einfacher geometrischer Aufgaben selbständig zu finden.“ — Es werden nun eine Reihe von Uebungen im Zeichnen geometrischer Fundamental-Gebilde angegeben, wie sie in der Stunde vorzunehmen sind. Die Figuren sollen nachher zu Hause in Zeichenhefte eingetragen werden. Erst Zeichnen von geraden Linien, Construction von Summen und Differenzen gegebener Strecken, Kreiszeichnen, Uebungen im Bestimmen von Durchschnittspunkten verschiedener Kreisbogen, Construction von Dreiecken. Um das so sehr wichtige Verständnis

der Winkelgrößen zu erzielen, ist es rathsam von der Theilung der Kreisfläche auszugehen, verschieden große Kreise ausschneiden und nach derselben Theilung zusammen falten zu lassen. Daran soll sich die Erklärung des Begriffes der Gesichtslinie (Strahl schliessen) und dann des der Winkelfläche schliessen. Als weitere Übungen werden Zeichnungen mittels des Transporteurs empfohlen, z. B. von allen Winkeln, welche die Zeiger einer Uhr bei ganzen Stunden machen; ferner Messen von Dreieckswinkeln und dergleichen. Es folgen Übungen im Zeichnen von Parallel-Linien mittels gleitender Bewegung eines Winkelmodells an einer festen Kante, unter den Anwendungen die Theilung einer Linie in beliebig viele gleiche Theile u. s. w.

Diesen drei Abhandlungen folgen litterarische Berichte über die Lehrbücher der Physik von Reis und Krumme, ein Bericht über die Verhandlungen der pädagogischen Section der Philologen-Versammlung in Kiel über die mathematisch-naturwissenschaftlichen Thesen (vgl. Z. f. G. W. XXIII S. 940) und über die Verhandlungen der pädagogischen Section der Naturforscher-Versammlung in Innsbruck. Ein „allgemeiner Briefkasten“ bringt zuletzt Anregung zur Behandlung vorgeschlagener Themen.

Zeitschr. f. deutsche Philologie II, 1—2. (Forts.)

S. 177—183. *Liebrecht, neugriechische Sagen*. Eine Auswahl aus der 1763 in Venedig erschienenen Weltgeschichte des Metropolitens *Dorotheos*; mehrere unter den Sagen finden sich auch in deutscher Uebersetzung. — S. 183—185. *Jaenicke, Setmunt in Gottfrieds Tristan*. Verf. erklärt den Setmunt (Trist. 307, 22) als Alpenpass, über den man vom südwestl. Deutschland nach Italien zog; das Wort ist aus *Mons Septimus* entstanden. — S. 185—187. *Zingerle, Eine alle Bearbeitung der „Bürgerschaft“*. Sie ist wahrscheinlich die älteste; Haas Vindler hat die Sage dem Italienischen entlehnt und in seinen „*pluemen der tugent*“ poetisch dargestellt. — S. 188. Ein Uebersetzungsfehler in Schillers Tell und „ziehen“ = rudern bei Hans Sachs von *R. Hildebrand*. — S. 187. *Zacher*, Mittheilung eines noch ungedruckten Briefchens von *Goethe* nebst der Antwort von *Carl August*. *Schöll* hat dazu eine Erläuterung gegeben. — S. 190 u. 191. *Bossler*, Bemerkungen zu *Hildebrands Rheinischen Accusativ*: de - den in Darmstadt; der (dar) - den im bayerischen Unterfranken. — S. 141 f. erklärt *Lübben* das *vergisen* des Nibelungenliedes 1405, 4 L. nach einer Stelle des Franziscaners *Detmar* in dem Sinne von „jemand nöthigen, Geiseln zu stellen“. Derselbe belegt den acc. pl. *usik* (= Mhd. *unsich*) aus mittelniederdeutschen Schriften des 14. Jahrhunderts. — S. 193—215 veröffentlicht *Zacher* drei Briefe *Lachmanns* an *Wilhelm Grimm* und zwei Antwortschreiben des letzteren über das Nibelungenlied. Dieselben, im Jahre 1820 geschrieben, zeigen die Entwicklung der Ansichten beider Männer. *Z.* hat, zur Orientirung über den damaligen Stand der Frage, einige Bemerkungen vorausgeschickt, auch erklärende Anmerkungen hinzugefügt. Es werden noch einige Briefe folgen. — S. 221 f. *Schiefner*, Rec. v. *Thomson*, *Den gotiske sprogklasses indflydelse pa den fnske*. — *Zacher*, Rec. v. *Leo Meyer*, *die gothische Sprache*. *Z.* erkennt den Werth des Buches an, macht aber einige methodische Ausstellungen. — *Jaenicke*, Rec. v. *Theodor v. Hagen*, *Kritische Beiträge zu Gottfrieds Tristan*; wird kurz besprochen und im ganzen gelobt. — *Redlich*, Rec. v. *Mönckeberg: Matthias Claudius*. *R.* hebt das Gute von dem Buche hervor, tadelt aber, dass das Material

nicht übersichtlich geordnet sei; zuletzt einige Nachträge und Berichtigungen. — *Des s. Rec. v. Gedichte von Hölty*; nebst Briefen des Dichters; herausgegeben von *Carl Halm*. R. liefert noch einige Ergänzungen.

Zeitschr. f. vergl. Sprachforschung v. Kuhn. XIX, 1.

S. 1 — 15. *Savelsberg, Lautwandel von σ in ζ*. (Schluss.) Den genannten Lautwandel, und zwar im Inlaut, betreffend, hält der Verf. an der Form *ροσάρα* (Weiterbildung von *ρεσαρ, ρεαρ, εαρ*) als Grundform für *ῥα* gegen *Curtius* (*ῥα* — Jahr) fest. Das *ρ* wird bewiesen durch den hiatus nach *α* protheticum in der Glosse des Hesych. *εζ ἀῥας*, außerdem durch das trözenische Wort *βῶσαρος*, dessen ältere Form *βῶσαρος* war. Wie dies hat auch *ῥα* ursprünglich die Bedeutung „Frühling“ gehabt, die später auf die ganze schöne Jahreszeit ausgedehnt wurde; ebenso ist *ῥος* „Jahr“ aus einer früheren Bezeichnung von „Sommer im weiteren Sinn“ hervorgegangen: davon *ῥριος* = sommerlich (Od. IX 131). *ῥρος* hatte sicher zur älteren Form ein *ῥαρος*, wenn wenigstens für *Ῥορίων* von den Grammatikern richtig ein *Ῥαρίων* als älter angegeben ist. Deshalb ist auch *Orion* nicht „der wasserreiche“, sondern hat eine astronomische Bedeutung. — S. 16 — 42. *Pott, Ueber die Umstellung des Hauches*. Der Verf. wendet sich zumeist gegen die Grafsmannsche Annahme von vorn und hinten aspirirten Wurzeln; während Gr. z. B. *fundus*, skr. *budhna* auf eine derartige Wurzel zurückführen will, weil ihm das Umspringen der Aspiration bedenklich erscheint, weist Pott nach, dass solche Hauchumstellungen im Lateinischen eben so wenig wie im Griechischen gelengnet werden können. Gr. stützt seine Hypothese besonders auf das Gothische, wo der alten aspirata media entspricht und doch die Reduplication mit media nicht vermieden wird: hierfür klagt Pott den geringen Wohllautsinn der Gothen an und weifs für die Wurzeln (15 Fälle werden besprochen), welche mit media beginnend und schliessend auf alte aspirata hinweisen sollen, leichtere Erklärungen: so hat sich offenbar bei *bodm* (*budhna, fundus*) die gothische Sprache begnügt die aspirirte media durch Beraubung ihres Hauches umzuwandeln, die nicht-aspirirte media aber unverändert stehen zu lassen. Wie bei derartigen Fällen, so ist durch diese Hauchumstellung überhaupt häufig eine aspirata gerettet, die durch grammatische Verhältnisse in einer bestimmten Lautgruppe dem Untergang geweiht gewesen wäre: in *θυράνηρ* ist der Hauch des skr. *duhilar* auf den Anfang übertragen. — S. 42 — 48. *Max Müller*, 1) *Niobe, Chione und Chimaira*; 2) *Vatsa*; 3) *Crimen und leumund*. — S. 48 — 70. *Gradl, Zur Kunde deutscher Mundarten*. Behandelt werden besonders Worte natur- und culturhistorischen Inhalts, wie sie in einzelnen Gegenden (Palz u. s. w.) in Gebrauch sind. — S. 70 ff. *Clemm, Rec. v. Schönberg, Ueber griechische Composita, in deren ersten Gliedern viele Grammatiker Verba erkennen*. Der Referent hält an seiner schon früher ausgesprochenen Ansicht fest, die Schrift sehr angreifend, als könnten nämlich die ersten Glieder jener Composita immer aus *as*-stämmen erklärt werden, *as* theils in unverkürzter Gestalt, theils mit ausgefallenem *σ*, theils in der volleren Suffixform *asi*. Diese große Verbreitung der *as*-stämme ist ebenso unwahrscheinlich, wie die Annahme einer Verstümmelung der ersten Glieder in solchem Umfang unmöglich ist. Außerdem sieht sich Schönberg genöthigt, eine Reihe von Fällen durch Heranziehung von Contraction des obigen *asi* zu erklären, gegen die manches z. B. in *ἀνωσιεργος* die Kürze des *υ* spricht. Auch in den Composita, deren erste Glieder auf *σε* und *συ* ausgehen, sollen theils Reste jenes

Suffixes *asi*, theils neue Variationen desselben gefunden werden können: aber für *περσέπολις* z. B. ist die Annahme des Stammes *περσ* nicht so sicher. — *Kuhn*, *Rec. von Wormstall, Die Herkunft der Franken von Troja*. Die von *W.* angeführten Gründe zu jener Annahme scheinen dem Referenten nicht auszureichen — *Fick*, *spuma*, *idus*, *lacertus*. Zur Erklärung von *spuma* weist *F.* auf skr. *phena* hin, welches aus *spaina* entstehen musste. Daneben aber existierte ein *spaina*, ahd. *seima*: und hieraus wurde *spuma* differenciirt. Das Wort *idus* erklärt er für „Vollmond“ und findet es wieder in skr. *indu* (Mond und Vollmond), das auch in *ἔστυμῶν* stecken mag. — Für *lacertus* endlich weist er in der griechischen Sprache einen Verwandten in *ὠλέκρανον*. Das gemeinschaftliche Grundwort mag *λεπρ* geheissen haben.

Neue Jahrb. f. Philol. u. Pädag. v. Fleckeisen u. Masius. 1870.
Bd. 101. 102; Heft 1.

A. Abth. f. class. Philologie.

S. 1—17. *L. Kayser*, Anzeige v. *Aristotelis ars rhetorica c. adn. L. Spengel*. Nachdem *Ref.* die im Commentar zerstreuten Bemerkungen *Spengels* über Abfassungszeit und Gestalt des Werkes, die zur Erläuterung der aristotelischen Theorie angezogenen Stellen der Redner und die Bemerkungen über Stil und Sprache des Aristoteles gesammelt und ein Verzeichnis der theils aus der Ausgabe der *Rhet. graeci* herübergenommenen, theils neuen Textesänderungen gegeben hat, schließt er eine Anzahl eigener Conjecturen zur Rhetorik an. S. 17 *E. F. L. Lentz*, *Zu Ciceros Laelius*. In den Worten 7, 24: *stantes plaudabant in re facta* erklärt *L.* mit *Seyffert* und *Nauck* gegen *Ritschl* *stantes* durch *assurgentes* unter Hinweis auf *Cic. ad Att. II 19, 3*; *Suet. d. Aug. 56*; *stantes* ersetze das fehlende part. perf. von *assurgere*, wie aus *Prop. IV 18, 18* vgl. mit *Phaedr. fab. V 7, 28* hervorgehe. — S. 19—26. *F. Rühl* in Schleswig (Rom), *Kritische Miscellen*: enthalten die vollständigere Fassung einer Nachricht über ein Gemälde des *Phidias* auf der Insel *Arados* bei *Pseudo-Clemens Roman. recogn. VII 12*, halten *Alcuin* für den Verf. der unter dem Namen *Aluins* oder *Albins* gehenden Erklärungen zu *Aristot. categ.*, verbessern *Schol. Hes. th. 299 u. 379*, *Ampelius c. 12 u. 8, 22* und folgende Stellen *Justins*: *II 5, 12 inde Thraciam für inde Asiam* nach *Tan. Faber*, bestätigt durch *Justin VII 3, 1. — praef. § 1 animi et operis für animi et corporis* nach *Gronov.* — *II 10, 13 oera superinducta delilla* [so schon *Jeep*], *ne — proderet, fido servo perferendas tradit.* [*tusso magistratibus Spartanorum tradere* ist *Glossem.*] — *III 5, 2 captivitas für captas civitatis* mit Hinweis auf *IV 3, 3.* — Hieran schließt sich eine Notiz über die *Neapolitan. Codd.* des *Dion. Perieg.* und die Varianten des *Cod. II D 4* zu den ersten 100 vv des *Dion.* und den ersten 35 vv der *Paraphrase.* — S. 27 bis 48. *W. Clemm*, *Anz. v. F. Wehrich, De gradibus comparationis linguarum sanscritae graecae latinae gothicae* (Preisschrift, Gießen 1869). Die Schrift handelt I *de significatione et usu* und zwar a) von der Behandlung der *Comparison* und der *Grade* derselben im allgemeinen, b) von den der *Steigerung* fähigen *Redetheilen*, c) vom *Gebrauche* des *compar.* und *superl.* im besondern; II *de formatione graduum*, und zwar a) durch *Suffixe*, b) durch *Zusammensetzung*, c) durch *Umschreibung.* — Für die *Grundbedeutung* der *Comparationsformen* hält *Verf.* die *locale*, welcher der *Begriff* der *Steigerung* ursprünglich fremd war, und unterscheidet demnach drei *Classen* dieser *Bildungen*: 1) solche, die noch *locale* *Bedeutung* haben, 2) solche, die eine gewisse *Mitte* zwischen dieser und der später gewöhnlichen

Bedeutung halten, 3) solche, welche nur eine Steigerung ausdrücken. Die zweite Classe hat ursprünglich keine Positive gehabt, was Rec. bestreitet. Im lat. Abl., griech. Gen. der verglichenen Sache sieht Verf. mit Recht einen separativus, der den Ausgangspunkt bezeichnet; bedenklich findet Rec. die gleiche Erklärung des Gen. beim superl., welcher gewöhnlich als partitivus aufgefasst wird, und des Dativ, welchem er nicht einen sociativen Sinn, sondern die Bezeichnung der Neigung nach etwas hin vindicirt. Bei Erwähnung der Vergleichungspartikel versucht Rec. die Erklärung der Formel ἢ οὐ, in welcher die Negation scheinbar überflüssig ist durch folgende Uebergänge zu erklären: βέλτιον ἐστὶ τοῦτο, οὐκ ἐκείνο — καὶ οὐ — ἀλλ' οὐ — ἢ οὐ. Hiervon vollständig zu trennen ist die Verbindung οὐ μᾶλλον ἢ οὐ, in welcher *μ.* eng mit der Negation zusammengehört und auch zum folgenden hinzuzudenken ist. — Für die Wahl zwischen Comparativ mit Vergleichungspartikel und Compar. mit Casus scheint im sanser., lat. und goth. das Princip der Deutlichkeit entscheidend zu sein. — Im zweiten Theil der Schrift geht Verf. aus von den einfachen Steigerungssuffixen *ra* und *ja* für den Compar., *ta* und *ma* für den Superl. Diese wurden im Laufe der Zeit, da ihr weiter Gebrauch die Kraft ihrer individuellen Bedeutung geschwächt hatte, zusammengesetzt, so dass für den Compar. *tara* u. a., für den Superl. *tata*, *tama*, *is* (= *jas*) *ta* und durch eine zweite Zusammensetzung Formen wie *istara*, *istama*, *istatara*, *istatama* entstanden. Zu den einfachen Bildungen gehört z. B. *primus*, von dem Rec. 7 Erklärungsversuche anführt: 1) *pra-thama*, 2) *pris* (= *prius*) — *mus*, 3) *pri* (= *prae*) — *sumus*, 4) *prāi* (locat. fem.) — *mus*, 5) *pro-i-mus*, 6) *pris* (= scr. *puras*, gr. πῦρος) — *mus*, 7) *prāi* (locat. masc.) — *mus*. Rec. entscheidet sich für letzteres. — Das wichtigste und verbreitetste der einfachen Gradationssuffixe ist *jas* (richtiger *jans*), gr. *iov*, lat. *ior*, (contrah. *is*), goth. *iz*, *oz*. Das *i* der griech. Comparative auf *iov* ist nach des Verf. Ansicht ursprünglich kurz und nur des daktylischen Metrums halber verlängert worden, während Rec. die Länge aus der dickeren Aussprache des intervocalischen *j* entstehen lässt, vgl. *mājor*, *maj-jor*, *mājor*. Bei den zusammengesetzten Formen auf — *έστερος*, — *έστατος*, — *ιστερος*, — *ιστατος* hätte Rec. eine genauere Unterscheidung darüber gewünscht, ob das *σ* aus *r* entstanden sei und zwar a) aus der schwachen Form des Suffixes *vant* (*φεντ*) z. B. *χαριέτερος χαριέστερος*, b) aus anderweitig suffixalem *τ* z. B. *ἀχαρίστερος*, vgl. mit *χάρι-τ-ος*, oder ob das *σ* dem Suffix *as* (*εσ*) angehöre, z. B. *σαφέστερος*, oder endlich, ob dergleichen Formen nach der Analogie gebildet seien, wie *πρωχός πρωχίστερος*. Aus der Zusammensetzung *tjas*, *tjans* [vgl. ὑπτιος *tertius*] erklärt Rec. *βελ* — *των so-tius*, *dju-tius*, während Verf. die beiden letzten Formen für Comparative der Ablative *set* [vom Pronominalstamm *sua*, *sa*] und *diut* hält. Gegen die übliche Herleitung des lat. Superl. aus dem Suffix *tama* (1) *maximus* aus *magtimus*, 2) an *l* und *r* assimilirt *facillimus*, aus *faciltimus*, 3) mit *is* zusammengesetzt *probissimus* aus *probistimus*) wendet Verf. ein 1) das Suffix *tama* komme nur gewissen pronominalen Superl. zu, denen zugleich Compar. auf *tero* zur Seite stehen *exterus*, *extumus*, so wie denominativen Adjectiven wie *fini* — *tumus*, 2) seien die Uebergänge von *ll*, *rt* in *ll*, *rr* unwahrscheinlich, 3) da gr. *το* häufig lat. *mo* gegenüber steht (*πρώτος*, *primus*, *δέκατος*, *decimus*, — *τάτος* — *tumus*), so sei entsprechend der gr. Steigerung — *των* — *ιστος* — eine lat. — *ior* — *ismus* anzunehmen. Hiergegen bemerkt Rec.: dass *tama* nicht ausschliesslich bei jenen pronominalen Superl. vorkomme, gebe Verf. selbst zu, ferner sei der Uebergang von *ll* in *ll* durch die obliquen Casus von

mol bezeugt, der *ou*rt in *rr* durch den häufigen Wechsel zwischen *rs* und *rt* wahrscheinlich gemacht. Aus der Urform des Superl. — *ismus* leitet Verf. nun *is-u-mus* mit Bidevocal wie [e] *s-u-m*, *s-u-mus*, *posimerium*, *musimon assuma* ab, wogegen Rec. bestreitet, dass die lat. Sprache zur Beseitigung der ihr ungeläufigen Lautgruppe *sm* einen Bidevocal eingeschoben habe, vielmehr sei das *s* im An- und Inlaute (*camena* u. a.) abgefallen; von den angeführten Beispielen sei das erste so zu erklären, dass das *s* der Wz. *es* im Lat. überhaupt nicht verloren ging und mithin, um Formen wie *e-m* zu vermeiden, ein dem *m* wahlverwandtes *u* eingeschoben werden musste, das zweite und vierte Beispiel seien kritisch unsicher, das dritte gehöre zu den Lehwörtern, deren unbequeme Lautgruppen die Sprache stets nicht zu zerstören, sondern durch eingeschobene Vocale sich mundrecht zu machen suche. — Aus *is-u-mus* entsteht nach der Ansicht des Verf. nun erstens *ir-u-mus* in *plorimus*, die einzige Form dieser Art, welche nach Ansicht des Rec. deshalb gebildet ist, weil die der Analogie gemäße Form *plumus* den Stamm bis zur Unkenntlichkeit entstellt haben würde. Aus *is-u-mus* leitet Verf. zweitens *sumus* her in *maxumus*, *facillimus* aus *facilimus*, *extremus* aus *extor-sumus*, *exterrimus*. Die gewöhnliche Erklärung der ersten Formen ist ungleich einfacher, *extremus* entstand aus *extor-mus* mit Metathesis (vgl. *decevit*). Aus *is-u-mus* entstand endlich drittens *issumus*, welche Herleitung Verf. durch folgende Gründe stützt: 1) die Inschriften haben in diesen Formen nur ein *s* (hinfällig, weil die betreffenden Inschr. überhaupt keine Geminatio haben); 2) das *i* war kurz, wie Büchelers richtige Messung des Saturniers *quoivis formá virtútei párisumá fúit* lehrt. (Gegen diese an sich einleuchtende Messung hat Corssen den nicht zu beseitigenden Einwand erhoben dass sie weder durch ein Beispiel aus dem ältern Lateinischen noch von Seiten der sprachlichen Bildung gerechtfertigt werden könne, vielmehr Saturnier wie *in illos déseránt for — tissumós virórum* die später übliche Messung beweisen; vielleicht ist *quoivis* einsilbig zu lesen: *quoivis forma virtutei pa — risumá fúit*. Uebrigens darf sich Verf. auf die Büchelersche Messung gar nicht berufen, da ihm *i* nicht Bidevocal sondern Bestandtheil von *is* contr. aus *ios* ist, also ursprünglich lang gewesen sein muss). 3) Durch die Versetzung des Accents von der viertletzten auf die drittletzte Silbe wurde der Sibilant geschärft *brévissumus*, *brevissimus* (dies Betonungsgesetz Corssens zugegeben, ist dennoch gewiss, dass das intervocalische *s* nicht scharf, sondern weichen Ton hatte). Rec. hält demnach an der alten Ableitung aus dem Suffix *tumo* fest. — S. 48. Mor. Müller (in Stendal), Zu *Polybios*. Nach dem Verf. ist Suidas v. *ἔqua*, dem Buche *zá* des Polybios entnommen, und von Liv. 37, 14, 6 übersetzt. — S. 49—58. P. Pervanoglu, Zur *Topographie Athens*. Bei der Ausgrabung des nördlichsten Gemaches der Attalischen Stoa haben sich Reste der Fundamente eines älteren Gebäudes gefunden, welche die Grundmauern der Stoa in einem Winkel von etwa 60° schneiden und nach Ost-Süd Ost laufen. Da nun die Reste aller um die Agora herumliegenden Gebäude die gleiche Richtung haben, so muss man annehmen, dass die Agora von Nord-Nord-Ost nach Süd-Süd-West sich erstreckte und dass die Attalische Stoa keine Erweiterung derselben nach Norden gewesen ist. — Die buchtenreiche Halbinsel Attika lud auch seefahrende Völker, namentlich Phöniciet, zu Niederlassungen ein und fremde Culte finden wir daher zuerst an Küstenplätzen, so der Aphrodite am Vorgebirge Kolias, des Melkart in Marathon, des Poseidon in Eleusis und Sunion, der Artemis in Brauron und Munyohia. Erst allmählich dringen diese Culte in das Innere des

Landes vor: in die Ilissos-Niederung und auf die Hügel von Agrae, das Museion, Kolonos agoraeos, Areopag, Lykabettos und das vermuthlich bei dem heutigen Kloster Asomati gelegene Kynosarges. Auch der Plateau und die vielen Grotten und Vertiefungen an den Abhängen der pelasgischen Akropolis wurden von einheimischen und fremden Gottheiten in Besitz genommen, eine der geräumigsten Höhlen soll jedoch bis zur Schlacht bei Marathon, in Folge deren sie dem Pan geweiht wurde, unbewohnt geblieben sein, denn Apollon, welcher sie nach einer zwar lückenhaften aber sicher zu ergänzenden Stelle des Pausanias (I 28, 4) früher inne hatte, ist durch Göttling in eine unbedeutende, bei der Klepsydra liegende Vertiefung, die heutige Apostelkapelle, verwiesen worden, welche für Bild und Altar des Gottes schwerlich Platz genug bot. Möglicherweise ist die spätere Pansgrotte ursprünglich dem Hermes geweiht gewesen, dessen enge Verbindung mit jenem Gotte einmal durch die Mythologie, welche ihn Vater des Pan nennt, dann aber auch durch viele Reliefs feststeht. Bei dem tiefen Schweigen der alten Schriftsteller hierüber wird man indessen an der alten Ueberlieferung festhalten müssen. — In dieser Gegend lag auch das von Philostratos v. soph. II 1, 5, Paus. I 29 erwähnte Pythion, dessen genauere Lage jedoch ungewiss ist. Wahrscheinlich ist *Πειθοῖον* zu lesen und darunter das in der Nähe des Haupteinganges zur Burg gelegene Heiligthum der Aphrodite pandemos zu verstehen, welches von Theseus nach Vereinigung der früher zerstreuten Demea gestiftet worden war, weshalb die Göttin den Beinamen *Πειθαία* erhielt. — Dass Athen seit der Zeit der Pisistratiden zwei Marktplätze gehabt habe, ist höchst wahrscheinlich. Der ältere derselben lag am Westabhange dicht vor dem einzigen Zugange zur Akropolis, zur Zeit der Pisistratiden aber machte die Ausdehnung der Stadt nach Norden die Verlegung der Agora nach dem nördlich von der Akropolis gelegenen Kerameikos nöthig. Die alte Agora wurde jedoch für Versammlungen fortbenutzt und erhielt von dem dicht daneben zwischen Museion- und Nymphenhügel gelegenen und von der Dichtigkeit seiner Bevölkerung *Πινύξ* genannten Hügel den gleichen Namen, was durch den bei Plut. Thea. 27 aus Kleidemos erhaltenen Bericht über die hier stattgefundene Amazonenschlacht bestätigt wird. — S. 58 — 60. *W. Brambach, Zur Lehre vom Dochmian.* Verf. bemerkt, dass in den dochmischen Reihen einfach synkopirte diplasische Tacte zu finden und der hyperkatalektische, der achtzeilige Dochmian mit Hiatus, Syllaba anceps, Schlussinterpunction und überhaupt alle allein stehenden Dochmien als diplasische neunzeilige Tacte zu betrachten seien. Er schließt ferner aus Schol. Aesch. Sept. 120 1) dass 2 Dochmien ohne innere Pause vereinigt werden, 2) dass eine *πρόσθεσις* nicht nothwendig ist, 3) dass die 16 Zeiten als eine der Rhythmpöie eigene Verbindung zweier dochmischer Tacte zu betrachten sind und dem *γένος ἴσων* angehören. — S. 61 — 78. *Zu Plautus miles glor.* von H. A. Koch, Luc. Müller und A. Fleckeisen. Koch schreibt 223 für *interclude inimicis commoatum: i. i. omnis aditus* mit Hinweis auf Cic. Tusc. V § 27. — 262 für *amica eri, vidisse sese cam: a. erili, se vidisse cam*, weil die Hdschr. das Subject vor *vidisse* haben, und Plautus die Form *erilis* bei Substantiven liebt, vgl. 114, 122, 274. — 387 für *ego laeta visa: e. l. viso* oder *visu*; denn wie *videri* wird auch *visum* oder *visus* von Traumerscheinungen gebraucht, vgl. Cic. de div. I § 57, Liv. 21, 23, 1. — 396 für *probrī inpune esse insimulatam* wird die hds. Lesart *probrī falso inpune insimulatam* hergestellt. Aehnlich fehlt *esse* Amph. 888. — 436 für *abi scolasta, nam insignite: abicere istuc non decet te.* — 442. für *inmo ecator stulta multum: i. e. mora m.* aus v. 370. Men.

571. — 466. für *orationem docte et astute edidit: o. doctam meditate instituit*, vgl. glor. 40. Bacch. 545. Pseud. 941. glor. 903. 943. — 799. für *egomet recta semita ad eum ibo: si audis, ego rectissime ei dabo* und gleich darauf für *ut sese ad eum conciliarem: ut sed ad eum* c. vgl. glor. 1275. — 996 für *domina si clam domo huc transibit: domo si clanculum huc t.* — 1025 *M. quo pacto hoc occipiam aperi. Pa. vetus adfero [ego] ad te consilium, hunc quasi depereat. Mi. tenso istuc. Pa. conlaudato u. s. w., vgl. Stich. 75 glor. 905. Sall. lug. 71. — 1065 für tum argenti montis, non massas habet, Aetna aequae non altast: t. a. habet inmensos montes, Aetna mons non aequae altust*, vgl. Pseud. 189. — 1148 für *dai dono sibi ut habeat: d. d. a se ut h.* — 1314 u. 1338 *quae ego isti dedi omnia*, vgl. glor. 1349. rud. 441. 639. Bacch. 727. Pseud. 72. 694. 1187. capt. 440. Poen. I 2, 68. III 3, 91. 4, 16. Epid. IV 2, 21. — Truc. II 2, 92 für *quam mihi met omnia, qui mihi facio male: q. m. qui mihi factio male omnia.* — Luc. Müller verbessert 466 *orationem docte divisit* oder *dididit suam.* — 1426 für *ego te hic crebo cestibus: ego te [d] hic crebis testibus*, vgl. v. 368. 315. — 469 für *quid iam? aut quid est?: quid iam haud opust?* — 277 für *quid iam? aut quid negotist* ¹⁾ entweder *q. i.? quid n.?* oder *q. i.? ecquid n.?* 226 ist für *comminiscere* herzustellen *comminiscere*. Das Activum *reminisce* bezeugt Prisc. 799., vgl. Plaut. Men. 1019 *commentavi.* — 503 für *longum diutinumque: longumque diutinumque.* — 631 für *neutiquam: ne utiquam.* — A. Fleckeisen hält gegen L. Müller die Länge der drittletzten in *diutius* und *diutinus* bei Plautus aufrecht, gestützt auf rud. 93. 1241., wonach auch trin. 685 zu lesen ist mit Synizesse des ersten. Was die Synizesse bei Plautus im allgemeinen betrifft, so lässt sich aus Formen wie *dudum* (aus *diudum*) *pridem* (aus *pridim*), vgl. *pridie*) der Schluss ziehen, dass in Fällen, wo z. B. *diu* entschieden einsilbig zu sprechen ist, die Aussprache *du* vor *diu* den Vorzug verdiene. Zwar wird diese Annahme durch die Ueberlieferung nicht unterstützt, aber einsilbig zu sprechende Formen *meis soveis*, zweisilbige *voverat. Hercolei, Hercules, fenestra* (bezeugt durch Festus S. 91 Macrob. Sat. III 12, 8), das dreisilbige *oblivisci* (bezeugt durch Accius v. 190 R.) beweisen, wie wenig die alten Römer im großen und ganzen darauf bedacht waren, in solchen von dem gewöhnlichen abweichenden Fällen Sprache und Schrift in Uebereinstimmung zu bringen. Uebrigens ist der zu verschleifende Vocal auch in der Schrift verschwunden in *quattor* Orelli 4726. Cic. rep. II 22, 39, in *das* für *deae*, *do* für *deo* Corp. inscr. Rhen. 1726. 1130. 863. Ber. der Berl. Ak. 1866 S. 787, und die in späten Inschriften erhaltenen Formen *requescere, qustus* u. a. beweisen eine Synizesse von *quiescere* u. s. w., welche Plaut. merc. 448. Persa 78. Amph. 169. Epid. III 2, 2. Ennius fr. 137 R. 199 V. anzuwenden ist. — S. 78 f. J. Jeep, *Zu Horatius Oden. In Od. I 2, 21* verbessert der Verf. *audiet cives rapuisse ferrum.* — S. 79 f. Ferd. van Hout, *Zu Florus 11, 4*; wird, wesentlich durch Umstellung, zu heilen versucht.

B. Abth. für Gymnasialpädagog. u. die übrigen Lehrfächer.

S. 1—24. H. Kämmerl, *Herodes Atticus*. Der Verf. schildert das Leben des Her. Att. mit hauptsächlichlicher Benutzung des Philostrats und der einschlägigen Inschriften. Die hervorragende Stellung jenes merkwürdigen Mannes beruht einmal auf seinem colossalen Reichthum, welchen er, dem Beispiel seiner kaiser-

¹⁾ Fleckeisen hält (S. 77) eine Aenderung für unnöthig und sieht, gestützt auf Ritschle neue plant. Exc. in *quid* den alten Abl. von *qui*.

lichen Gönner folgend, in wahrhaft fürstlicher Weise zur Verschönerung seiner Vaterstadt Athen, und vieler griechischer, asiatischer und italischer Städte verwendete, dann aber darauf, dass er es in Folge seiner Anlage wie seiner Erziehung zur Meisterschaft in der damals am höchsten geschätzten Kunst der Rhetorik gebracht hatte. Dieser verdankte er den ehrenvollen Ruf, in Rom die beiden Thronfolger M. Aurelius und L. Verus in die Kunst der griechischen Rede einzuführen, und die außerordentlich besuchte Schule, welcher er nach seiner Rückkehr in Athen vorstand, war ein sprechender Beweis dafür, dass er selbst seinen verwöhnten Landsleuten als Meister in der Redekunst galt. Und doch starb er von schwerem häuslichen Unglück gebeugt und in der Feindschaft mit seiner undankbaren Vaterschaft in Marathon 177. — S. 25—36. *Eichler, Ueber Melanchthons griechische Grammatik.* Für die ganze Anlage des Buches ist der Anschluss und die Abhängigkeit von der lateinischen Grammatik, d. h. von Priscian und Donat maßgebend. Es zerfällt in 1) Prosodia (Buchstaben, Quantität, Accente, Spiritus). 2) Etymologia (Artikel, Adjectivum, Substantivum, Verbum, Pronomen, Adverbium, Präposition und Conjunction). Als Lesestücke dienen 23 Verse aus Hesiods Theogonie, 9 Verse aus Hom. B. 27 Verse aus Hom. hymn. in Merc. Bei jeder Versclasse wird zuerst die Definition gegeben, dann folgt Eintheilung in die Unterarten, die Aufzählung der sog. Accidentien (z. B. beim Verbum genera personae figurae numeri modi tempora u. s. w.) und endlich Besprechung der letzteren. So zerfällt die conjugatio barytona in ω in 6 ordines nach den Endbuchstaben des Präsensstammes 1) mit dem Charakter $\beta \pi \varphi \pi \tau$, 2) $\gamma \times \chi \pi \tau$, 3) $\delta \tau \vartheta$, 4) $\zeta \sigma \sigma$, 5) $\lambda \mu \nu \rho$, 6) Vocale. Ebenso äußerlich wie hier ist der Eintheilungsgrund bei der Declination, nämlich nach dem Genetiv, und zwar: A. Decl. simplex: a) Aequisyllaba: 1) Mascul. auf $\alpha \varsigma$ und $\eta \varsigma$ Gen. *ov*, 2) Wörter auf α und η Gen. $\alpha \varsigma$ und $\eta \varsigma$, 3) auf $\omicron \varsigma$ und $\omicron \nu$ Gen. *ov*, 4) auf $\epsilon \omega \varsigma$ und $\epsilon \omega \nu$ Gen. $\epsilon \omega$, b) Inquisyllaba: 5) Wörter unserer dritten, Gen. $\omicron \varsigma$. B. Decl. contracta: 6) die Contracta unserer dritten. — S. 36—56. *Zur Reform des Maturitäts-Examens von einem Preussischen Gymnasial-Director.* Unter den Bestimmungen eines neuen Prüfungs-Reglements dürfte diejenige hervorgehoben werden, nach welcher die schriftliche Prüfung im Griechischen und Französischen in Wegfall kommt und als Ersatz dafür die Versetzungsarbeit eintritt, welche von dem Schüler beim Uebergange nach Prima in jenen Gegenständen geschrieben worden ist.

SCHUL- UND PERSONALNOTIZEN.

Personalnotizen.

A. Königreich Preußen

(zum Theil aus Stiehls Centralblatt entnommen).

Als ordentliche Lehrer wurden angestellt: a) *an Gymnasien:* Sch. C. Dr. Flach in Elbing, Dr. Hüfsner und L. Dr. Braumüller am Wilhelms-Gymn. in Berlin, L. Wissowa aus Ostrowo und C. Dr. Böhm am kathol. Gym. in Glogau, L. Dr. Schlüter und Coll. Ricker in Hadamar, Sch. C. Rinck am Friedr. Wilh. Gymn. in Cöln. Sch. C. Scheuffgen an der Ritter-Akademie in Brandenburg, Coll. Dr. Freye und Dr. Wrampelmeyer am Lyceum in Hannover, Sch. C. Dr. Carauth in Graudenz, C. Guhrauer am Maria-Magdalenen-Gymnas. in Breslau.

b) *an Realschulen:* Sch. C. Wüst in Königsberg in Pr., Dr. Eug. Lehmann in Elbing, Adj. Mann aus Puttbus in Frankfurt a. O., Dr. Neumann und Pfeinig am Zwinger zu Breslau, J. Schmidt in Aschersleben, S. Schubring in Erfurt, commis. L. Allberger an der israelit. Schule in Frankfurt a. M., o. L. Dr. Cuers aus Liegnitz in Elberfeld, L. Dr. Budde aus Cöln in Duisburg, L. Schorn und Müller an der städtischen Realschule in Cöln.

Befördert zu Oberlehrern: o. L. Witt am Altstädt. Gymn. in Königsberg in Pr., o. L. Kuhse am Gymn. in Lyck, o. L. Müller am Pädagog. in Magdeburg, o. L. Serf am Friedr. Wilh. Gymn. in Cöln, o. L. Dr. Scheling am Gymn. in Meseritz, o. L. Dr. Bollmann am Gymn. in Stralsund, o. L. Dr. Großer am Gymn. in Minden, Kruse an der Realschule in Iserloha, Lauffs an der Realschule in Cöln, Hengstenberg in Elberfeld, Dr. Kirchner in Duisburg, Dr. Wernicke und Dr. Böcking an der Louise-städtischen Gewerbeschule in Berlin.

Versetzt resp. genehmigt die Berufung: des Dr. Deecke aus Lübeck an d. Realschule in Elberfeld, Conr. Portz aus Clausthal als Oberl. an d. Gymn. in Hameln, o. L. Dr. Willert aus Frankfurt a. O. als Oberl. am Gymn. in Cottbus, o. L. Dr. Haedicke vom franz. Gymn. in Berlin als Oberl. an der Landeschule Pforta, Oberl. Dr. Volz aus Mühlhausen als Inspect. adj. im Pädagog. in Halle, o. L. Dr. Rob. Müller aus Ratibor als Oberl. an d. Gymn. in Gnesen, Oberl. Dr. Weisenborn und Prof. Dr. Büchschenschütz vom Friedr. Gymn. an d. Sophien-Gymn. und Oberl. Dr. Küster vom Sophien-Gymn. an d. Friedr. Gymn. in Berlin.

Verliehen wurde das Prädicat *Professor* dem Oberl. Dr. Götze am Pädagog. in Magdeburg.

Allerhöchst ernannt resp. bestätigt: Oberl. v. Drygalski als Director des Kasiphöfischen Gymn. in Königsberg in Pr., Prof. Dr. Kempf vom Kloster-Gymn. als Director des Friedr.-Gymn., Prof. Dr. Runge als Director der Friedrichs-Realschule in Berlin, Conr. Dr. Alb. Müller aus Hameln zum Director d. Gymn. in Ploen, Oberl. Kleine aus Cleve zum Director des Gymn. in Wesel, Oberl. Dr. Döring aus Barmen als Director des Gymn. in Dortmund, Director Dr. Heine aus Hirschberg als Director des Gymn. bei St. Magdalena in Breslau, Conr. Dr. Lattmann aus Göttingen zum Director d. Gymn. in Clausthal, Pro-

rector Dr. Lindner zum Director d. Gymn. in Hirschberg. Prof. Dr. Schimelpfeng aus Pforta zum Director d. Pädagog. in Ilfeld.

Genehmigt die Berufung des Oberl. Dr. Zahn in Barmen zum Rector des Progymn. in Mörs.

B. Königreich Sachsen.

Angestellt: Dr. Rühlmann aus Karlsruhe und prov. Oberl. Mittag aus Zwickau als Oberl. am Gymn. in Chemnitz, Cand. Prix als prov. Oberl. am Gymn. in Bautzen, Cand. Dr. Döring und Becker als prov. Oberl. in Zittau. Cand. Grohmann als Oberl. und Cand. Friker als Lehrer an der Realschule zu Krimmitschau, Cand. Dr. Fabian als prov. Oberl. in Zwickau.

Verliehen wurde der *Professortitel:* dem Oberl. Dr. Brause am Gymnasium in Freiberg.

ERSTE ABTHEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Einige Bemerkungen über den Gebrauch der Syntax der griechischen Schulgrammatik von Georg Curtius¹⁾.

Die griechische Schulgrammatik von Georg Curtius hat seit 1852 in Deutschland 9 Auflagen erlebt, es giebt heute 4 italienische Uebersetzungen von ihr, sie hat in Schweden, Norwegen, Ungarn, Russland und nunmehr auch in England Aufnahme gefunden. In Deutschland allein hat sie zahlreiche Anfechtungen erfahren. Doch waren diese weniger gegen die Curt. Grammatik als vielmehr allgemein gegen die sogenannte „neue Richtung“ gekehrt. Was von dieser Bezeichnung zu halten ist, dass eine rationellere Behandlung der griechischen Grammatik nicht erst vom Jahre 1852 datirt, das hat Curtius selbst in seinen Bemerkungen S. 3 ff. ausgesprochen, eben darauf hat neuerdings in dieser Zeitschrift, Febr.-Heft 69 Dr. Stier, zuletzt wieder Prof. Bonitz in Curt. Bemerk. 2. Aufl. hinge-

¹⁾ Der vorliegende Aufsatz ist in seinem grössten Theil einem Gutachten entnommen, welches auf Verlangen eines Königl. Provinzial-Schulcollegiums „über die an der Kieler Gelehrtschule mit der Curt. Schulgrammatik gewonnenen Erfolge“ abgegeben wurde. Dem Unterzeichneten fiel die Aufgabe zu, vorwiegend über den syntaktischen Theil des Unterrichts Bericht zu erstatten. Der Umstand, dass gerade die Syntax der Curt. Grammatik bisher noch selten Gegenstand öffentlicher Besprechung war, das Vertrauen, dass mindestens einzelne Punkte in unserm Aufsatz weitere Beachtung verdienen, vor allem aber die grosse Bedeutung, welche eine Reform des griechischen Unterrichts im Geiste der Curt. Grammatik für unsere Gymnasien hat, für welche auch ein wiederholt gesprochenes Wort kein vergebliches ist, lässt uns für diese „Bemerkungen“ auch auf ein Interesse in weiteren Kreisen hoffen.

wiesen. Abgesehen von dem äusseren Umstand, dass der griechische Sprachunterricht, gleich wo er anhebt, reifere Schüler vorfindet, welche die griechischen Formen auf lateinischer Grundlage lernen können, fordert auch ihre eigene Formvollendung und die zeitliche Divergenz ihrer Dialekte zu einer wesentlich andern Behandlung auf, als die lateinische Sprache verlangt und im einzelnen bis heute gefunden hat. Thatsächlich ist auch die fortschreitende Entwicklung der griechischen Schulgrammatik seit dem 15. Jahrhundert bis in die neuere Zeit nur ein Ausfluss dieser Erkenntnis und die grosse Neuerung der Curt. Grammatik, welche ihre Gegner gern hervorkehren, besteht im wesentlichen blofs darin, dass er in höherem Mafse als seine Vorgänger ein umfassendes und gründliches Eindringen in den Organismus der griechischen Sprache durch Heranziehung der gesicherten Ergebnisse der Sprachvergleichung für die Schule ermöglicht hat. Gegen die Resultate der Wissenschaft aber, so weit sie in den Kreis der Schule gehören, darf sich diese nicht gleichgiltig verhalten, wenn sie nicht rückwärts schreiten will. Dass „die Ergebnisse der vergleichenden Sprachforschung“ für die Schule verwerthet werden müssen, darf heute wohl für ziemlich allgemein anerkannt gelten. In diesem Sinne hat die 1. preussische und die 3. pommersche Directorenconferenz entschieden, dasselbe hat die an griechischen Schulgrammatiken und an specielleren, die Schule mehr oder minder berührenden grammatischen Untersuchungen ungemein fruchtbare Litteratur der Gegenwart stillsehweigend anerkannt. Die Schule ist einmal mitten in diese Bewegung hineingezogen, eine Rückkehr auch zu Buttman oder Krüger will uns nur als ein temporärer Rückschritt denkbar scheinen und kein Lehrer darf sich mehr der Einsicht verschliessen, dass die Zukunft der Curt. Methode oder einer ähnlichen angehört. Für die Schule aber hängt auch die Lösung dieser Aufgabe vornehmlich von einer Einigung der Lehrer über dieses gemeinsame Ziel ab. „Kommt es doch, sagt Curtius Bemerk. S. 87, bei nothwendigen Neuerungen überhaupt oft mehr darauf an, dass als worüber man sich einigt“. Die Methode eines grammatischen Lehrbuchs steht für die Schule blofs auf zweiter Linie, auf erster steht die Methode des Lehrers. Diese muss doch einmal für den Schüler mafsgebend sein: der Lehrer vertritt dem Schüler die Stelle der Grammatik und letztere ist in seiner Hand wesentlich ein Buch, worin er das vom Lehrer aufgebene finden und früher gelerntes nachschlagen kann. Mit Bezug auf seine Grammatik sagt es Curtius ausdrücklich (Bemerk. S. 13), dass der Lehrer für den Anfang eine Auswahl zu treffen hat, und dass sie

nicht schwierig sein kann, auch für den nicht, der mit den Resultaten der Sprachvergleichung weniger bekannt ist, dafür hat er zum Theil auch durch seine Bemerkungen Sorge getragen, deren 2. Auflage kürzlich erschienen ist. Von dem einmüthigen Zusammenwirken der Lehrer wird es allemal abhängen, wie weit das Ziel erreicht wird, welches Curtius der Schule vorschreibt. Soll der Schüler (S. 77) „erstens aus dem allen Formen des Verbums gemeinsamen Verbalstamm sämtliche besondere Stämme zu bilden und zweitens die richtig gebildeten Stämme abzuwandeln verstehen“ und S. 81, soll er lernen, „wie er zu einem gegebenen Präsens z. B. *πράσσω* eine nicht dem Präsensstamm angehörige Form bilden und umgekehrt, wie er zu einer gegebenen andern Form z. B. *λεπτεῖν* das Präsens finden kann“, kurz, soll die letzte Aufgabe, dass der Schüler, wenn er die Schule verlässt, eine umfassende Einsicht in den Organismus der Sprache gewonnen habe, „in welcher im großen und ganzen der vollkommenste Sprachbau uns in vollster Durchführung vor Augen liegt“ — gelöst werden, so ist es unerlässlich, dass der Behandlung der Formenlehre von Quarta bis Secunda dieses Ziel unverrückbar zu Grunde liegen muss. In dem Falle aber ist es gewiss erreichbar und es erscheint uns neben den Schätzen, welche die griechische Litteratur erschließt, als eine so begehrenswerthe Beigabe, dass man den kleinen Umweg dahin, wenn überall ein solcher nöthig wäre, nicht scheuen, dass nicht wegen unwesentlicher Differenzen in Einzelfragen das große Ganze unterbleiben darf.

Zu einem gewissen Abschluss muss die Formenlehre in der Secunda gelangen. Hier gelingt es auch z. B. mit Bezug auf das Verbum bei wiederholten Repetitionen leicht, den Schüler dahin zu führen, dass er das gesammte Verbum mit klarer Einsicht in seinen organischen Bau unter die Gesichtspunkte, welche Curtius aufstellt, zusammenfasst. Der Lehrer lege nur das Hauptgewicht auf die alphabetische Reihenfolge und leite durch seine Fragen den Schüler an, dass er selbst den Modus der Eintheilung finde. Diese ergibt sich z. B. für die Nasalclassen aus folgenden Gesichtspunkten:

Die Verstärkungen des Verbalstammes bestehen in Anfügung von *ν*, *αυ*, *νε* und *νυ*.

ν tritt vorzugsweise, wie erklärlich, an vocalische Stämme
merke 3 auf *α*, 3 auf *ι*, 1 auf *υ*, 3 auf *κ* und *μ*, zusammen 10.

αυ tritt selbstverständlich nur an consonante Stämme
merke 12 mit doppelt-consonant. Auslaut,

- merke 11 mit einfach-consonant. Auslaut, welche letztere ein zweites ν in den Stamm aufnehmen;
 beachte die Verwandtschaft beider mit der 7. der ϵ -Classen,
 νs tritt an 4 Stämme,
 $\nu\nu$ tritt mit Verdopplung des ν an vocalische Stämme,
 merke 4 auf α , 4 auf ϵ , 4 auf ω , zusammen 12,
 einfaches $\nu\nu$ an 14 consonantische Stämme, zusammen 26.

Schon das bloße Aufzählen sämtlicher Präsensstämme nach diesem einfachen Schema nöthigt den Schüler zu einer festeren Einprägung der einzelnen Verba; aber es gewährt noch manche andre Vortheile. Denn jedem Verbum ist darin ein fester Platz angewiesen, durch welchen seine Form zugleich ihre Erklärung findet. Mit dem äußern Ueberblick über eine Classe ist daher auch ein Einblick in den organischen Bau ihrer Verba verbunden. Auch ist es nicht zu unterschätzen, dass bei solcher Art der Behandlung, die sich bei jeder folgenden Repetition leicht vertiefen und nach mancher Seite hin erweitern lässt, diese nothwendigen Wiederholungen selbst nicht einförmig und ermüdend werden, sondern für Lehrer und Schüler immer neue Anregung und frische Belebung erhalten. Ueber das gesammte Verbum ausgedehnt, können die endlichen Resultate nur befriedigend sein.

Wir verfolgen das hier nicht weiter, sondern wenden uns einigen Hauptabschnitten der Syntax zu, um zu zeigen, wie wir die Curt. Grammatik in diesem Theil des griechischen Unterrichts seit mehreren Jahren in Secunda gebrauchten.

In der Lehre vom Tempus soll für die Lectüre und die Exercitien dem Schüler eine Summe von einzelnen, feststehenden Gebrauchsweisen gegeben werden. In ihrer Anwendung muss er sich sicher fühlen; er darf nicht glauben, was Buttmannt lehrt, dass (§ 137, 3) „immer dem Wohlklang ein Antheil an der Entscheidung zukommt“, dass (§ 137, 5) für die Anwendung der Modi des Präsens und Aorist „dieser Unterschied vielfältig blofs von der Ansicht des Redenden abhängt, und dass daher an unzähligen Stellen es wirklich gleichgiltig ist, ob λέγειν oder λέξαι, λέγε oder λέξον steht“. Im Gegentheil, seine Grammatik muss ihm für jede Tempus- und Modusform einen bestimmten, fassbaren Mafsstab darbieten, den er bei der Lectüre anlegen kann. Diese bietet ihm die Grammatik von Buttmannt nicht. Aus ihr (vgl. § 137, 2—4) wird ihm weder die Bedeutung des Aorist noch die des Imperfect verständlich und Erklärungsversuche wie unter 4. sind blofs verwirrend. Nach Buttmannt

haben die Modi des Perfect noch die Zeitbestimmung ihres Indicativs (5) und der § 6, welcher lehrt, dass die Participia immer die Zeitbeziehung ihrer Indicative haben, macht sofort mit dem Part. Präs. eine Ausnahme. — Die auf Curtius fußende Tempuslehre bei Koch weist in keinem Punkte einen wesentlichen Fortschritt auf. Seine Tabelle § 96 führt zu der falschen Vorstellung, als habe das Futurum keine durative Bedeutung und als könne eine in die Gegenwart eintretende Handlung schlechterdings nicht ausgedrückt werden, oder als fasse die Sprache nothwendig jede präsentische Handlung als eine durative auf (98*). Wir halten es für wichtig, dass einer Lehre vom Tempus in Secunda die Tabelle bei Curtius § 484 zu Grunde gelegt werde, wenn auch ein volles Verständnis derselben zunächst bloß bei den reifsten Schülern erreicht werden kann. Die Auffassung der Handlung nach den drei Stadien ihres Eintritts, ihrer Dauer und abgeschlossenen Vollendung muss, weil sie dem Bau des gesamten griechischen Verbums zu Grunde liegt, mit einem Hinweis auf Form und Bedeutung der Tempusstämme, von Anfang an als das wesentlichste hingestellt werden, auf dessen Verständnis es ankommt, die relative Zeitbestimmung als ein untergeordnetes und äußerliches Moment, das ja auch in dem Augment allein seinen sichtbaren lautlichen Ausdruck gefunden hat. Wohl bietet dafür der vortreffliche § 95 bei Koch reicheren Stoff, aber es genügen durchaus die entsprechenden § 485 und 498 bei Curtius und kurze Beispiele wie *βέβηκα* bin ausgesprochen (stehe) und *dixi, fuit* llium u. s. w. können das schwierige Perfectum nach seiner fundamentalen und absolutorisch-negativen Seite der Auffassung des Schülers nahe bringen. Uebrigens wird man besser thun, an den Beispielen in § 503 zunächst bloß die eine, die fundamentale Seite des Perfectum zu betonen und an einem Beispiel wie *τεθνήσκιν οἱ θανόντες* (ein Unterschied vom lateinischen Perfectum) seinen Gegensatz zum Aorist recht klar zu machen. Das übrige bleibe der Lectüre vorbehalten. Dass für den Eintritt in die Gegenwart ein eigenes Tempus fehlt, dass bloß der Indicativ an relativer Zeitbestimmung participirt, dass allein die augmentirten Indicative der Nebentempora auf Vergangenheit weisen, während mit Ausnahme des Particip Aorist (es fehlt deshalb auch in der Tabelle) die sämtlichen übrigen Modi aller Zeiten die Zeitstufe gänzlich unberücksichtigt lassen, also der Coniunctiv Praesens gerade so gut in die Vergangenheit wie der Coniunctiv Aorist in die Gegenwart fallen kann, das und anderes muss vorläufig bloß berührt und jede Begründung gelegentlichen Bemerkungen bei der Lectüre überlassen werden. Allgemeine Be-

merkungen sind überhaupt auf das geringste Maß zu bringen, denn die Erfahrung lehrt, dass der Schüler selten eine abstracte Regel mit Bewusstsein verwerthet. Das meiste und beste für richtige Auffassung und Einübung kann allein die Lectüre fördern, auf die auch am besten ein öfterer Hinweis verspart bleibt auf das Praesens conatus, auf das grundlegende Imperfect, auf das häufig vorkommende Praesens und Imperfect der Wiederholung, und dass die Grammatik von Koch diese und andre Gebrauchsweisen, welche Curtius gar nicht berücksichtigt, ausführlich mit Beispielen belegt, kann nicht für einen Vorzug der Kochschen Grammatik gelten. Ueberhaupt ergibt ein Vergleich der Grammatiken von Curtius und Koch mit Bezug auf die Tempuslehre, dass die Fassung bei Curtius überall kürzer und präciser ist, während die in allen wesentlichen Punkten auf Curtius fußende Behandlung bei Koch ohne wirklichen Gewinn sechs Druckseiten mehr umfasst. So ist beispielsweise die Unterscheidung des Aorist bei Koch § 97 nach seiner factischen und ingressiven Bedeutung für den Schüler bloß störend, wenn er Anmerk. 2 und unter 3 erfährt, dass diese beiden Bedeutungen auch häufig zusammenfallen.

Auch durch die Moduslehre sollen zunächst auf kürzestem Wege die wichtigsten Constructionsweisen, namentlich der abhängigen Sätze, dem Secundaner vertraut werden. Eine systematische Behandlung des Gegenstandes ist Aufgabe des lateinischen Unterrichts. Der Lehrer des Griechischen in Secunda muss vieles voraussetzen: ihn nöthigt schon die ihm eingeräumte Zeit, dass er sich auf das Unentbehrlichste beschränke. Die Fassung der Regeln muss vor allen Dingen einfach und der Auffassung der Schüler angemessen sein. Wer mit Krüger § 54 den Schülern abstracte Begriffe zumuthet, wie „ideelle Abhängigkeit“ 7, „subjective Ungewissheit“ 11, „objective Möglichkeit“ 12 wird nicht verstanden. Auch Definitionen, sie mögen noch so schlagend sein, sind für den gewöhnlichen Schüler erfahrungsgemäß leere Worte. Das Wesen des Coniunctiv wird er nicht fassen, mag man ihm denselben nun als Modus der Forderung, der Annahme, der Erwartung, der Tendenz zur Wirklichkeit, der geheischten Wirklichkeit oder wie immer definiren. Von subjectiven Erklärungsversuchen ist vollends abzusehen. Buttmann ist gerade dadurch vielfach verwirrend: seine Definition des Coniunctiv in § 139, 1, wonach der Coniunctiv „ein Aussageverhältnis bezeichnet, worüber die Erfahrung zu entscheiden hat, in wie fern die Aussage Giltigkeit habe oder nicht“, mehr aber noch seine Erklärung des Gebrauchs beider Modi in abhängigen Sätzen § 139, 2, ist für

die Schulpraxis von gar keinem Werth. Auch vom wissenschaftlichen Standpunkt ist manches verwerflich. Der Indicativ ist ihm § 139, 1 noch „Modus der factischen Gewissheit“ und er lehrt in Anmerk. 1, „dass Conjunctiv und Optativ ihrer Natur nach nur in abhängigen Sätzen stehen sollten“. In der Syntax von Koch erkennen wir manches eigne Verdienst gerne an, aber wir zweifeln, dass die der Moduslehre zu Grunde gelegte Theile in Urtheile und Begehrungssatz (vergl. das Aken entnommene Schema § 105) von erspriesslichem Gewinn für den Unterricht sei. Denn darnach könnte in § 109, 2 „der entsprechende Optativ“ kein anderer sein, als der des Urtheilsatzes mit $\tilde{\alpha}\nu$ (5); in § 110, 2 muss die § 107 festgehaltene Unterscheidung von Urtheil- und Begehrungssatz aufgegeben werden, weil als Vertreter des modus realis der Optativ mit $\tilde{\alpha}\nu$ 5, als der des Conjunctiv dubitativus der Optativ 6 nach obiger Aufstellung zu erwarten wäre, ebenso muss in § 111, 2 dem Optativ orat. obl. das Begehren abgesprochen werden. Es ist nur irrige Consequenz, wenn Anmerk. 1 das $\tilde{\alpha}\nu$ beim finalen Conjunctiv als „auffallend“ bezeichnet werden muss. Auch über die Fassung der Regeln sind wir mit Koch nicht einverstanden. Es ist zu erwarten, dass ein Schöler, der nach § 109 lernen soll

„ist das verbum dicendi ein historisches Tempus, so kann der Indicativ in den Optativ übergehen, sehr häufig wird aber der Indicativ beibehalten, auch finden sich beide Modi neben einander“

oder nach § 110

„nach einem historischen Tempus kann im abhängigen Frage-satz nicht nur der Indicativ, sondern auch der Conjunctiv dubit. in den Optativ übergehen; sehr häufig wird aber sowohl der Indicativ als auch der Conjunctiv dubit. beibehalten“

an aller Regel irre werden muss. Was die griechische Sprache in so hohem Mafse auszeichnet, sie recht eigentlich kennzeichnet und sie unserm deutschen Sprachgefühl verständlicher und vertrauter macht, als die starre Form lateinischer Ausdrucksweise es werden kann, ihre freie Bewegung und Ungebundenheit im lebendigen Ausdruck ihrer Gedanken, das kann dem Schöler in solcher Form nicht verständlich werden. In der scheinbaren Willkür muss er eine feste Regel kennen lernen und muss, indem er diese bei der Lectüre immer gegenwärtig hat, allmählich ein Gefühl für die durch den jedesmaligen Ausdruck bedingte Färbung des Gedankens gewinnen, damit er den Ausdruck nicht für etwas gleichgiltiges ansehe und nicht glaube, auch ein anderer Ausdruck könne genau das-

selbe bedeuten. Auf Ausdehnung oder Beschränkung einer Regel mag die Lectüre verweisen, zunächst muss dem Schüler ein fester Halt geboten werden in einer Form, an welcher er nicht rütteln kann. Soll er in seinen Exercitien mit Umsicht und Ueberlegung zu Werke gehn, so muss er ein Gefühl der Sicherheit und Achtung vor jedem sprachlichen Ausdruck gewonnen haben, wozu ihn allein die feste Regel führen kann. Diese erste feste Grundlage lässt uns die rein objective, bei gedrängter Uebersichtlichkeit klare und scharfe Fassung der Regeln in Curtius leicht gewinnen. Der Schüler merke z. B. über den zusammengesetzten Satz:

- 1) in abhängigen Aussagesätzen und indirecten Fragen „nach dem, was geschieht“ steht nach einem Präsens im Hauptsatze der Indicativ, nach einem Präteritum der Optativ. An die Stelle des Optativ kann der Indicativ treten; der Coniunctiv ist ganz ausgeschlossen;
- 2) in abhängigen dubitativen Fragen und Finalsätzen steht nach einem Präsens der Coniunctiv, nach einem Präteritum der Optativ. An die Stelle des Optativ kann der Coniunctiv treten; der Indicativ ist ganz ausgeschlossen.

Aus der Vertretung des Optativ unter 1 durch den Indicativ, des Optativ unter 2 durch den Coniunctiv ergibt sich die wichtige Regel, dass der griechische Nebensatz nach voraufgehendem Präteritum behandelt werden kann, als ginge ein Präsens vorauf, d. h. nach Analogie eines den Aorist vertretenden historischen Präsens durch lebhaftes Vergegenwärtigung des Redenden gleichsam in die Gegenwart gerückt oder vom Boden der Gegenwart aus gedacht werden kann. Das Rationelle dieses Vorgangs leuchtet dem Schüler sofort ein, er begreift nunmehr die Vertretung eines Optativ durch den Indicativ eben so gut, wie er umgekehrt die Unmöglichkeit einsieht, dass eine vom Boden der Gegenwart aus gedachte Handlung in die Vergangenheit gerückt werden könnte, d. h., dass auf ein Präsens im Hauptsatze unmöglich ein Optativ die Stelle des Indicativ oder Coniunctiv vertreten kann. Beides erscheint ihm vernünftig und damit ist eine festere Grundlage gewonnen als die beste Definition sie geben kann. Brachte man den Schüler so zum Verständnis des § 522, so führt der Ausschluss des Coniunctiv unter 1, des Indicativ unter 2 zur Einsicht in den § 521, der Schüler erfährt die Unmöglichkeit eines Indicativ in einem Begehrungs-, des Coniunctiv in einem Urtheilssatze. Ein Gefühl für das, was die griechischen Modi unterscheidet, ist damit erreicht und das weitere zu fördern, mag der Lectüre überlassen bleiben. Denn

das *nimum fuge quaerere* muss dem Lehrer stets gegenwärtig sein; mag er es in vielen Stücken lieber der *ratio* der Sprache selbst überlassen, das eigne Denken des Schülers anzuregen und falsche Vorstellungen durch allmählich reifende Einsicht aus eigener Kraft zu berichtigen: der Gewinn wird gröfser sein, als wenn er ängstlich bei jeder naheliegenden Folgerung der Selbstthätigkeit des Schülers durch subjective Erklärungen vorgreifen zu müssen glaubt.

Vielleicht mehr als in einem andern Theil der Syntax wird jedoch in der Behandlung der Bedingungsätze der Beistand des Lehrers nothwendig sein. Dazu giebt ihm Curtius die trefflichsten Winke. Wir meinen die Gegenüberstellung des factischen Inhalts einer Bedingung in Form eines hinzuzudenkenden Gegensatzes (§ 538—540), die stete Bezugnahme auf den schon bekannten lateinischen Ausdruck, vorzüglich auch die Zusammenhaltung der §§ 554 und 557 mit 545 und der §§ 555 und 558 mit 547, des § 546 mit 516 u. s. w. Die gesammte Darstellung der Bedingungs- und der an diese sich anschließenden Relativ- und Temporalsätze, wie sie die §§ 534—558 enthalten, ist gleichmäfsig ausgezeichnet durch ihre übersichtliche Kürze, durch strengste Auswahl des nothwendigen, durch die bestimmte und bei schärfster Definition leicht fassliche Form ihrer Regeln. Solchen Vorzügen gegenüber scheint es uns von keinem Belang zu sein, wenn der Schüler unter Anleitung seiner Grammatik z. B. einen Satz wie *quis esset fructus in prosperis rebus, nisi haberes qui illis aequae ac tu ipse gauderet?* nach § 538 anstatt nach § 546 bilden würde. Beschränkung auf das engste Mafs dessen, was als feste Grundlage gelernt und immer neu geübt werden muss, thut hier vor allem Noth, und durch die Beispielsammlung in den §§ 550 und 558 ist dafür Sorge getragen, dass der Schüler ebenso sehr der Regel innerhalb des weiten Gebiets des Möglichen als der grofsen Freiheit der Sprache inne werde. Sicherlich aber ist es der bedeutsamen Stellung des hypothetischen Satzes in der gesammten Syntax angemessen, dass diesem Abschnitt, wie es Curtius in seinen Bemerk. S. 190, in der Grammatik § 519, 4 und 534 fordert, ein Hinweis auf die mittlere Stellung der Correlation zwischen der Parataxe und Hypotaxe voraufgehe. In die für den Schüler unfruchtbare Genesis der Satzbildung wird der Lehrer nicht gerathen, wenn er einige leicht fassbare Beispiele wählt und sich an einem Hinweis auf die homerische Satzbildung genügen lässt.

Wir gingen von der Ansicht aus, dass eine systematische Behandlung der griechischen Syntax auf das geringste Mafs zu beschrän-

ken sei. Alles, was aus dem lateinischen Unterricht als bekannt vorausgesetzt werden kann und dieselbe Anwendung in der griechischen Syntax findet, ferner alles, was sich von selbst versteht und der Erklärung nicht bedarf, ist von vornherein auszuschließen. So bleibt einer systematischen Behandlung eigentlich nur das vorbehalten, was der griechischen Sprache eigenthümlich ist, und auch innerhalb dieser Grenze ist das meiste gelegentlichen Bemerkungen bei der Lectüre zuzuweisen. Das gilt nicht allein von den Partikeln, den Präpositionen, den Pronominibus, von der Attraction, zum Theil auch von der Casuslehre, sondern, nach einer vorläufigen, unter der auch hier vortrefflichen Anleitung unserer Grammatik gewonnenen Uebersicht, nicht minder von dem Infinitiv und dem Participium. Namentlich diese letzte, gerade im Griechischen so eigenthümlich reich entwickelte Sprachform, die wie keine andre den ächten Stempel griechischen Geistes trägt, vieldeutig und beweglich dennoch mit größter Schärfe und Bestimmtheit überall sondert und ordnet, kann in ihrer wahren Bedeutung aus keiner Grammatik erlernt, sondern an Ort und Stelle in der Lectüre allein erfasst werden. Bald in seinem attributiven Gebrauch auf das engste mit seinem Substantiv verbunden, bald von diesem abgelöst sich an das Prädicat des Satzes lehrend und seinen Inhalt diesem unterordnend, bald letzteres gleichsam überholend und in dem Maße prävalirend, dass das Verbum finitum zu einer Copula oder zu einem Adverbium herabgedrückt wird, widerstrebt das Participium mehr als die andern Modi jedem Versuch, es in scharfe grammatische Formeln zu bannen. Dennoch ist sein Verständnis die unerlässliche Bedingung für ein rechtes Eindringen in die Lectüre. Dahin aber kann neben aufmerkamer Prüfung seiner jedesmaligen Bedeutung ein gründliches Eindringen in den Gedanken des Schriftstellers und die getreueste Uebersetzung allein am Ende den Schüler bringen. Auf das Verständnis seiner satzbildenden Function — die allergewöhnlichste Anwendung — in der es, gleichsam ein Prädicat ohne Copula, seinen vieldeutigen Inhalt mit prädicirender Kraft an das Prädicat des Satzes abgiebt und in engster Beziehung zu diesem allein seine Erklärung findet, kommt es vorzüglich an. Gerade diese Seite, die rein verbale Natur des Participium scheint uns der herkömmliche Ausdruck „appositives Particip“, weil er dasselbe vom Prädicat lostrennt und mit einem Substantiv verbindet, zu verkennen. Ob dasselbe bei den Verben *εὔ, καλῶς ποιεῖν, ἀδικεῖν, χαρίζεσθαι, εὐτυχεῖν, πρόπτει, συμφέρει, γικάνω* u. s. w. im appositiven Sinn bald temporal, bald causal oder hypothetisch oder concessiv oder richtiger prädi-

cativ zu fassen sei, das kann blofs der Zusammenhang lehren. In der üblichen festabgegrenzten Dreitheilung des Participium scheinen unsere Grammatiken zu weit zu gehn. Eine scharfe Grenze zwischen dem appositiven und prädicativen Gebrauch giebt es nicht, und die Schulpraxis thut immer besser dem Schüler keinen Mafsstab zu geben, den er nicht überall mit dem Gefühl von Sicherheit und mit Gewinn an Einsicht anlegen kann.

Wir erklären am Schluss dieser Bemerkungen, dass sich uns in einem mehrjährigen Unterricht in Secunda die Syntax der Curtiuschen Schulgrammatik durchaus bewährt hat. Ihre Regeln sind ausgezeichnet durch Kürze des Ausdrucks und bestimmte Fassung, ihre Terminologie und ihre Definitionen sind treffend und einfach, kein starrer Formalismus logischer Kategorien erdrückt in ihr das freie natürliche Leben der Sprache, die Verbindung und Gruppierung zusammengehöriger Erscheinungen geschieht nach einfachen, in der naturgemäfsen Entwicklung einer jeden Sprache begründeten Gesetzen, die gesammte Darstellung ist mafsvoll und zurückhaltend in subjectiven Meinungen, reich an tief und weitgreifenden, oft blofs angedeuteten Beobachtungen über den Thatbestand der Sprache. Wahrhaft mustergiltig erscheint uns die genetische Behandlung der Casuslehre. Mit der localen Theorie wird vollständig gebrochen, sie wird beschränkt auf den Locativ und Ablativ; der Genetiv und Dativ erscheinen als *Mischcasus* und mit der Unterscheidung des Hauptgebrauchs und des vicarirenden, loseren und freieren Gebrauchs der Casus ist der einzig richtige, der historische Weg gewiesen. Die treffenden Parallelen griechischer mit entsprechenden lateinischen und deutschen Gebrauchsweisen sahen wir gern noch vervollständigt. Den Werth präziser Uebersetzungen verkennen wir keineswegs, wenn wir gleich der Forderung des Verfassers, dass „die Uebersetzungen mit den griechischen Beispielen dem Gedächtnis des Schülers einzuprägen sind“ nicht beistimmen können. Beispielsammlungen haben für eine griechische Syntax nicht den Werth, den wir ihnen gern in der lateinischen Syntax einräumen. Der späteren Lectüre und der Selbstthätigkeit des Lehrers muss es überlassen bleiben, für Einprägung der gelernten Regel an geeigneten Beispielen Sorge zu tragen, weil die Zeit, welche dem grammatischen und namentlich dem syntaktischen Unterricht im Griechischen in der Regel auf Schulen eingeräumt zu werden pflegt, in seltenen Fällen für augenblickliche Einübung ausreichend ist. Daher erscheint uns auch die im Vergleich zu den Grammatiken von Krüger, Aken, Koch u. a. beschränkte Auswahl von Beispielen eher als ein Vorzug der Curtiuschen Syntax, wie wir

derselben denn überhaupt ihren geringen Umfang, ihre strenge Auswahl und Beschränkung auf das nothwendige und unentbehrlichste zum Verdienste anrechnen müssen. Denn das Ziel des griechischen Unterrichts bleibt doch einmal vorzugsweise das Verständnis der Lectüre, und dahin führt am schnellsten und sichersten eine möglichst gedrängte, rein objective Darstellung des normalen Sprachbestandes.

Kiel.

Berch.

Noch einmal die lateinischen Sprechübungen in den Gymnasien.

In dem vorjährigen September-Heft dieser Zeitschrift wird von zwei Seiten die Frage nach dem Zweck, dem Umfang und der Methode der lateinischen Sprechübungen in den Gymnasien erörtert; und in der That scheint dieselbe zur Zeit so natürlich und ungesucht die Aufmerksamkeit der Philologen auf sich zu lenken, dass ihr wiederholtes Aufnehmen gewiss niemand den Vorwurf des *γλαυκῆ εἰς ἄστυα* zuziehen darf. Es wird dort nämlich von Herrn Dr. Schmitz nicht minder wie von Herrn Dr. Genthe ausdrücklich hervorgehoben, dass es sich bei der bevorstehenden Revision des preussischen Maturitäts-Prüfungsreglements mit darum handeln wird, den Passus desselben zu streichen: „ebenso ist bei diesem Theil der Prüfung dem Schüler Gelegenheit zu geben, ihre Geübtheit im lateinisch Sprechen zu zeigen.“

Beide sind mit Recht einverstanden darin, dass sachlich die Forderung aufrecht zu halten ist. Herr Schmitz klagt aber über Unbestimmtheit des Ausdrucks. Schade nur, dass seine Interpretation die Sache eher verwirrt, als klärt. Nach dieser Declaration soll man nämlich einem Abiturienten nicht zumuthen, „dass er sich mit der Leichtigkeit und Correctheit in der fremden Sprache, wie in der Muttersprache bewege“, wohl aber „soll er im Stande sein, bei der Interpretation der Schriftsteller leichtere Fragen aus der Grammatik und Geschichte sofort lateinisch zu beantworten, den Gedankengang oder Inhalt einer gelesenen Stelle lateinisch wiedergeben, endlich über ein geschichtliches Thema, welches er beherrscht, einen Vortrag zu halten und auf eine daran sich anschließende Besprechung einzugehen.“ Davon müssen wir gleich „die leichteren Fragen aus der Grammatik“ einfach deshalb streichen, weil, ganz abge-

sehen davon, dass die Sicherheit oder Unsicherheit in der Grammatik durch die schriftlichen Arbeiten ermittelt wird, und also Grammatikalien dem mündlichen Examen füglich fern bleiben, selbst die besten Primaner noch nicht über die grammatikalische Terminologie der Römer verfügen. Lateinische Grammatiker werden unseres Wissens auf keinem Gymnasium gelesen; ebensowenig sind, wie W. Schrader, Erziehungs- und Unterrichtslehre S. 386 mit einem stillen Seufzer bemerkt, philologische Werke, in lateinischer Sprache verfasst, heutzutage üblich: nun ist es immer und überall eine geradezu heillose Zumuthung an die Lernenden, dass sie irgend eine Leistung aufweisen sollen, welche sie nicht an ein classisches Muster anlehnen können. Aber die „lateinischen Fragen“ müssen überhaupt und beinahe insgesamt fallen. Das Reglement weist sie ausdrücklich der Muttersprache zu; s. Wiese, Verordnungen und Gesetze für das höhere Schulwesen in Preußen S. 216—17: „Bei der Erklärung derselben (der antiken Schriftsteller) sind geeigneten Orts aus der Metrik, Mythologie, Alterthumskunde u. s. w. Fragen anzuknüpfen; ebenso ist bei diesem Theil der Prüfung den Schülern Gelegenheit zu geben, ihre Geübtheit im lateinisch Sprechen zu zeigen.“ Das will doch bedeuten: wenn die dunklen und schwierigen ästhetischen, mythologischen, archäologischen u. s. w. Beziehungen irgend einer aus einem Classiker vorgelegten Stelle durch eine zweckmäßige Erörterung in der Muttersprache klar gelegt sind, so erübrigt noch für das lateinische Sprechen: 1) eine zusammenhängende Recapitulation der vorausgeschickten Erörterung, insofern diese nämlich in Folge der früheren Classen- oder Privatlectüre eine dem Abiturienten hinlänglich bekannten Seite des antiken Lebens zum Inhalte hatte; und 2) die Reproduction des Inhalts und die Darlegung des Gedankenganges der vorgelegten Stelle. Aus dem Zusammenhange des Reglements ergibt sich ganz unzweideutig, dass bei der „Geübtheit im lateinisch Sprechen“ nicht an Fragen und Antworten, auch nicht an Disputationen zu denken ist, sondern an kleine zusammenhängende Vorträge und Referate. —

So viel kann sich ein jeder erfahrene Schulmann schon gefallen lassen; der minder erfahrene aber kann daraus entnehmen, dass es sich heute nicht mehr über alles lateinisch sprechen lässt, am wenigsten in der Schule, wie dieses auch die Herren Schmitz und namentlich Genthe ausdrücklich hervorheben. Leider aber haben sie eine feste Scheidung und Begrenzung des Möglichen und Unmöglichen aufzustellen vergessen; ja noch mehr; wenn sie „selbst nur lateinische Wiederholungen der wichtigsten Punkte der Erklärung des

Horaz“ beanspruchen, so verräth das doch mindestens Unklarheit darüber, was sich in der Schule erreichen lässt. Denn zu den wichtigsten Punkten dieser Erklärung gehört gewiss auch der ästhetische bei einem Dichter, der uns in seinem offenbar absichtlich hinkenden Verse:

Non quivis videt immodulata poemata iudex

so recht mialitiös dazu provocirt. Ich wette aber darauf, dass bei einem zweckentsprechenden Eingehen auf diese Materie selbst so manchem lateinisch sprechenden Lehrer stellenweise der Athem ausgehen würde, um wie viel mehr also dem Schüler! Ausserdem begegnet man im Horaz schon ganz modernen Lebensanschauungen; da ist es denn auch gar nicht zu umgehen, dazu Parallelen aus der Gegenwart heranzuziehen und folglich das Latein „als gelehrte Verkehrsprache im gewissen Sinne wieder beleben zu wollen.“ Ja sogar wenn wir aus dem Kreise des antiken Lebens nicht heraustreten, muss das lateinisch Sprechen noch allerlei Beschränkungen sich gefallen lassen. Gewöhnlich werden z. B. die Satiren und Episteln des Horaz in den Gymnasien entweder gar nicht gelesen, oder doch nur sporadisch und flüchtig. Nun denken wir uns, ein Primaner solle nun einmal sich über die Beschwerden der sogenannten *officia matutina* in dem kaiserlichen Rom lateinisch äussern; dabei wird er unter andrem auch an das Frösteln derjenigen denken müssen, welche während der Wintermonate keinen Pelz anzuziehen hatten; wie wird er aber diesen seinen Gedanken ausdrücken, wenn er nicht zufällig den Vers im Kopfe hat (Sat. II 6, 45): *Matutina parum cautos iam frigora mordent?* Dass lateinische Dialoge denjenigen nicht zuzumuthen sind, welche die römischen Komiker nicht gelesen haben, stellt Schrader a. O. S. 388 mit Recht als selbstverständlich hin. —

Diese Anführungen sollten keinen anderen Zweck haben, als den, eine Thesis zu stützen, um deren Willen gerade die vorliegende Gedankenzeichnung unternommen worden ist. Sie lautet: Die Forderungen des Maturitäts-Prüfungsreglements lassen sich in Beziehung auf das Lateinische recht bequem erfüllen, wenn man nicht minder die Aufsätze, wie alle mündlichen Uebungen reifer Secundaner und Primaner unbedingt und allein an die Schul- und Privatlectüre anlehnt. Der doppelte Nutzen dieser Methode springt sofort in die Augen: erstens spannt sie während der Lectüre die Aufmerksamkeit, nimmt nach derselben in bestimmtester Weise die Energie des Gedächtnisses in Anspruch, vermittelt am natürlichsten das Verständnis des gelesenen Inhalts und macht ihn zum dauernden Eigenthum der Lernenden; zweitens in formeller Hinsicht reicht sie für

bestimmte Gedankenkreise die adäquaten und wirklich lateinischen Ausdrücke, Wendungen und Verbindungen. Ich trug mich eine Zeit lang allen Ernstes mit der wahnvollen Vorstellung herum, als ob gegenüber den vielseitigen Klagen über die stümperhaften Leistungen der Gymnasien im Latein die Paeciae vorzugsweise in einer von der bisherigen abweichenden Einrichtung der sogenannten Exercitien zu finden wäre. Der Aufsatz, dieses meistens allerdings erbärmliche Flickwerk aus allerlei Phrasen, sollte in den oberen Classen ganz fallen. Die so gewonnene Zeit sollte nun dazu ausgebeutet werden, längere deutsche Stücke über Religion, Kunst und Wissenschaft unter sorgsamer stilischer Anleitung in das Lateinische zu übertragen. Ich habe mich inzwischen aber überzeugt, dass erstens unsere Stilistiker uns namentlich in dem Capitel der Topik jeden Augenblick im Stiche lassen, und dass überdies Bemerkungen, wie etwa die, dass bei den „Schicksalsschlägen“ an die *tela fortunae* und nicht an *ictus* zu denken sei, weil die antiken Götter nirgends als *κορυνφόροι* gedacht wurden, noch immer mehr Gedächtnis- als Vorstandsinhalt abgeben; zweitens aber, dass das Gymnasium ebensowenig die Zeit wie den Beruf haben kann, die Schüler mit jenem fremdsprachlichen Apparat auszurüsten, wie ihn die künftigen Theologen, Juristen u. s. w. für ihre Facultäts-Arbeiten brauchen. Vielmehr ist alles, was wir thun können, das, dass wir unseren Schülern es zum lebendigsten Bewusstsein bringen, wie auf diesem oder jenem wissenschaftlichen Gebiete nicht derjenige etwas hervorragendes leistet, welcher irgend welchen Compendien seine Bildung verdankt, sondern wer immer und überall sich an die Quellen und die Muster der respectiven Darstellung zu wenden gewöhnt hat. Erreichen wir es einmal, dass die Studirenden neben den Classicern die lateinischen Kirchenväter oder das *corpus iuris* ab und zu, d. h. nach dem jeweiligen Bedürfnis lesen, so wird — dessen bin ich gewiss — die Klage über ihre unzureichende Vorbildung im Lateinischen gänzlich verstummen. Der hier nicht in die Irre führende Weg aber ist offenbar nur der, dass schon der Gymnasiast mehr nach dem Caesar, Cicero, Livius u. s. w. als den Hilfsmitteln zum Zweck seiner lateinischen Compositionen und Disputationen greifen lernt, als nach einem deutsch geschriebenen Geschichtsbuch und dem Lexicon. Die Zeit liegt aber noch nicht so sehr weit hinter uns, wo das Aufsatzthema ganz gewöhnlich ohne jegliche Rücksicht auf die vorangegangene Lectüre gestellt wurde; es war dieses eben jene Zeit, in welcher ganz besonders lebhaft und mit vollem Recht über die mangelhaften lateinischen Kenntnisse der Studirenden geklagt wurde. Und ob wir

uns wohl jetzt durchweg von dem Vorwurfe der Methodlosigkeit frei wissen? Annehmen lässt es sich zwar, dass die so wichtigen Fachconferenzen das ihrige thun, um die Lehrer der verschiedenen Classen darüber nicht im unklaren zu lassen, welches Sprachmaterial sich die Schüler auf den einzelnen Stufen angeeignet haben, und quid ferre recusent, quid valeant humeri; nur sind diese Conferenzen noch nicht allgemein üblich. Und so kommt es vor, dass man von angehenden Primanern, welche in der vorhergehenden Classe ohne eine methodische Anleitung geblieben und bei der Ausarbeitung ihrer Aufsätze einem gewissen naturalistischen Zufalle preisgegeben waren, nicht blofs auffallend unbrauchbare Leistungen zu Gesichte bekommt trotz des nunmehr erfolgten Hinweises auf ein bestimmtes Muster für dieses oder jenes Thema, sondern dass man sogar viel der schönen Zeit vergeuden muss, und zwar zu keinem anderen Zwecke, als um einen ernsten Kampf zu führen gegen — böse Gewohnheiten. Also Fachconferenzen sind unumgänglich nothwendig; auch zu dem Ende, um durch eine vielseitig geprüfte Vertheilung und Wahl des Lehrstoffs allmählich und stufenweise ein möglichst reichhaltiges Sprachmaterial den Schülern zu suppeditiren. Die Historiker werfen zwar so ziemlich immer dergleichen Frucht ab, man mag ein Buch lesen, welches man will; dagegen erfordern die Schriften des Cicero eine strenge Prüfung, wenn sie der Beleuchtung des praktischen Lebens, der Kunst, überhaupt der Culturgeschichte und der Philosophie gleichmäßig dienen sollen. —

Ist aber ein den didaktischen Bedürfnissen wahrhaft entsprechender Kanon gefunden und nutzt man ihn auch in sprachlicher Beziehung gehörig aus, so braucht man während der Abiturientenprüfung kein Aergernis geben mit den „auswendig gelernten Abhandlungen“, insofern es eben dann selbst einem nur mittelmäßig beanlagten Examinanden an einer leidlichen Geübtheit im lateinisch Sprechen nicht recht fehlen kann. Denn dass mannigfache Materien und zwar in classischer Latinität an seinem Geiste vorübergegangen sind, das dankt er dem Kanon; und wiederum, dass er sich eine gewisse Sicherheit und Fertigkeit in der Handhabung der classischen Form aneignen musste, dafür hat die Lehrmethode sorgen sollen. Es geht selbstverständlich einer jeden Lection die häusliche Präparation voraus; das Stück, worauf sich die Präparation bezog, wird in der Schule laut, deutlich und sinngemäß gelesen und dann ebenso übersetzt und erklärt; über dasselbe Stück wird demnächst lateinisch referirt; von Zeit zu Zeit, wenn sich natürliche Haltepunkte ergeben, werden mehrere dieser Stücke zusammengefasst und darüber ein

größerer lateinischer Vortrag frei gehalten; derselbe Stoff wird dann weiter namentlich in der Secunda zu den Aufsätzen und in der Prima zu den Disputirübungen verwerthet; in beiden Classen werden außerdem die deutschen Dictate zu den lateinischen Extemporalien daraus zusammengefügt; besonders schöne oder irgendwie instructive Partien werden auch auswendig gelernt; kommen dazu endlich noch die Retroversionen — nun so resultirt aus dem allen sowohl in stofflicher wie in formaler Beziehung doch wohl mit Nothwendigkeit etwas mehr, als eine bloß äußerliche und darum ephemere Bekanntschaft mit der gelesenen Schrift. Auch ist nicht zu vergessen, dass die angeführten Operationen die Privatlectüre begleitet und ergänzt. Hier ist aus Gründen, welche auf der Hand liegen, die eigentliche Fundgrube für die größeren schriftlichen Arbeiten der Primaner. Diese sollten sich aber in der That als größere und in sich mehr abgeschlossene Producte des häuslichen Fleißes darstellen, als es bisher üblich ist; etwa vier bis fünf jährlicher Arbeiten dieser Art würden die betreffenden Verfasser in den Besitz eines bedeutenderen geistigen Capitals setzen, als zehn bis zwölf des heute gewöhnlichen Schläges. Eine treffende Motivirung dieses Postulats giebt Schrader a. O. S. 381. Für die Secunda lässt sich dieses Verfahren jedoch ebenso wenig empfehlen, wie jene schon angedeutete Bequemlichkeit oder Einsichtslosigkeit, welche ein beliebiges Thema stellt und seine Ausführung ganz und gar dem guten Instincte der Schüler überlässt. Jede geistige Fertigkeit hängt einmal von Anleitung und Uebung ab; also muss auch der Secundaner, bevor er an den lateinischen Aufsatz geht, das unumgänglich nothwendige über die rhetorische Kunstform hören, er muss unter persönlicher Führung des Lehrers den ihm vorliegenden Gedankenstoff für einen bestimmten Zweck einleiten, eintheilen und ordnen lernen, er muss auf die wichtigsten und häufigsten lateinischen Uebergangswendungen und Partikeln aufmerksam gemacht werden u. s. w.; und soll er schliesslich bei der eigentlichen Inangriffnahme der Composition doch noch nicht verlegen sein und stellenweise sogar rathlos dastehen, so muss sie zunächst mündlich unter Betheiligung der ganzen Classe zu Stande gebracht und dann womöglich gleich und im Zusammenhange von dem tüchtigsten Schüler der Classe reproducirt werden. Damit setzt man sich in den gebotenen Einklang mit der Natur, insofern bei normaler Organisation auch der kleinen Kinder immer und überall das Sprechen dem Schreiben vorausgeht; damit wird ferner der Grundsatz proclamirt, dass in gewissem Sinne die lateinischen Sprechübungen womöglich schon in der Sexta beginnen. Und warum sollte

man hier nicht die Declination in vollständigen, wenn auch in einfachen Sätzen üben, gleichwie in der Quinta die Conjugation und vorzugsweise die unregelmäßige? In der Quarta, wo das Sprechen bereits mit der Lectüre Hand in Hand geht, wagt man nicht zu viel, wenn man lateinische Fragen in der Weise an die Schüler richtet, dass die Beantwortung wesentlich in einer Reproduction derselben bestehen darf trotz der auf der Hand liegenden Veränderung des Subjects oder Objects. In der Tertia ist hierbei ein besonderes Augenmerk auf die sogenannten Phrasen zu richten, woraus folgt, dass auf dieser Stufe bei der Reproduction vornehmlich die Wahl des Prädicats in Betracht kommt. Nach dieser Vorbereitung können in den oberen Classen mündliche und schriftliche Referate, größere Elaborate im Anschluss an die Privatlectüre, so wie Disputationen zu keinen erheblichen Schwierigkeiten mehr Anlass geben. Letztere sind überall da geboten, aber auch nur da, wo der Lesestoff sich entgegenstehende Ansichten bietet; Zeno und Epicur z. B. müssen gleichsam persönlich und leibhaft ihre Lehrsätze vertreten, wenn wir ein lebendiges und fest umrahmtes Bild von ihrem einstigen Treiben erhalten sollen. Dass die Ausführung den Schülern den Schweiß auf die Stirn treibe oder ihnen gar etwas unmögliches zumuthe, verstehe ich angesichts der Lectüre des Cicero schlechthin nicht. Es geschieht ja nichts weiter, als dass bei den Debatten über diese rein wissenschaftlichen und den Disputirenden, auch was die Form anbetrifft, hinlänglich bekannten Probleme etwa das „*contra haec sic nititur Epicurus*“ des Monologs fortfällt. Ein rechtzeitiges Einfallen und Unterbrechen des Monologs während der Disputation durch den *adversarius* ist eine Sache, welche sich theils durch die Natur der Materie, theils auch durch einen bloßen Wink oder ein *significantes* Wort des Lehrers leicht vermitteln lässt; eines Studiums des Dialogs in der Comödie bedarf es dazu eben nicht. —

Es kam nur einzig darauf an, auf eine gründliche Ausnutzung der Lectüre für die lateinischen Sprech- und damit auch Schreibübungen der oberen Gymnasialclassen recht dringend hinzuweisen; was noch sonst demselben Zwecke dient, eingehend besprechen, hiesse nach den sonst vorliegenden und hierher gehörigen Ausführungen lediglich lästigen Wiederholungen opfern.

Meseritz.

Joh. Richter.

ZWEITE ABTHEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Griechische Formenlehre für die unteren und mittleren Gymnasialclassen, bearbeitet von Dr. Carl. Franke, weil. Adjuncten und ordentl. Lehrer am Königl. Joachimsthalschen Gymnasium zu Berlin. Vierte Auflage. Berlin, 1868.

Ob die vorliegende Grammatik in dieser oder einer früheren Ausgabe schon einmal eine öffentliche Würdigung gefunden hat, ist mir nicht bekannt. Jedenfalls wird die Verbreitung des Buches, die sich in den wiederholten und, wie die Vorrede besagt, im wesentlichen unveränderten Auflagen kundgiebt, es rechtfertigen, wenn dasselbe hier zum Gegenstande der Besprechung gemacht wird; gerade bei verbreiteten Schulbüchern zur weiteren Erwägung fraglicher Punkte und zur Beseitigung von Mängeln und Unrichtigkeiten beizutragen, gehört zu den wesentlichen Aufgaben einer didaktischen Zeitschrift.

Ich werde dem Gange des Buches folgend diejenigen Dinge hervorheben, die aus irgend einem Grunde eine Erörterung wünschenswerth erscheinen lassen. Nur einen Punkt, der von besonderer Wichtigkeit ist, will ich vorher herausgreifen, ich meine die Wahl des Paradigmas für das Verbum, *βουλεύω*.

An ein Verbum, das als Paradigma einer Schulgrammatik dienen soll, ist doch gewiss die Forderung zu stellen, dass es sich in allen Formen bequem durch ein und dasselbe deutsche Wort wiedergeben lasse. Man denke einmal, jemand wollte im Lateinischen zum Paradigma machen *video* ich sehe, Pass. *videor* ich scheine, welche Verwirrung würde in den Köpfen der Sextaner entstehen. Schon diese erste Forderung, welche auch Quartanern gegenüber nicht als gleichgiltig erscheinen wird, erfüllt das hier gewählte Wort nicht: „*βουλεύω* ich rathe, *βουλεύομαι* ich werde berathen“. Und um die Sache noch schlimmer zu machen, ist nun dies so gewonnene Passivum im Deutschen von einem Futurum nicht zu unterscheiden. *Ich werde*

gerathen konnte freilich nicht gesagt werden, allenfalls *mir wird gerathen*. Aber es empfiehlt sich wahrlich wenig, die Eigenschaft der griechischen Sprache, dass nicht blofs der Accusativus sondern auch ein anderer Objectscasus bei der Verwandlung ins Passivum Subject werden kann, zugleich mit dem Paradigma zur Anschauung zu bringen, welches ja doch keine Besonderheit, weder in Form noch in Bedeutung, lehren, sondern nur das allen Verbis Gemeinsame, vornehmlich in der Formenbildung, zeigen soll. Es ist eben unbedingt nur ein transitives Verbum brauchbar, das im Griechischen wie im Deutschen den Accusativus regiert. Hierzu kommt aber zweitens, dass gerade bei *βουλευώ* dieser Gebrauch des Passivums durchaus in guter Gracität sich nicht findet, vielmehr wird das überhaupt seltene Passivum nur mit sachlichem Subject construirt, wie *ἐπιτελεῖν τὰ βουλευθέντα* Plat. Rep. IV 442 B. *ἔτι πλέω [ἔστιν], ἃ καλῶς δοκοῦντα βουλευθήναι ἐς τοδναντίον αἰσχροῦς περιέστη* Thuc. I 120, 4. Dagegen ein *καλῶς ἐβουλευθήν* man hat mir gut gerathen ist schwerlich irgend griechisch. So ist also die Uebersetzung nicht nur unbequem, sondern sogar falsch.

In anderer Beziehung bedenklich ist die Uebersetzung des Mediums: „ich berathe mich“. Richtig ist sie, aber so neben das Passivum „ich werde berathen“ gestellt, ist sie äufserst gefährlich. Es ist, als wäre es darauf abgesehen, dem Schüler die irrige Vorstellung einzuprägen, das Medium habe eine direct reflexive Bedeutung, und man wird sich nicht wundern können, wenn es ihm später schwer wird zu begreifen, dass z. B. *er betrückte sich*, *er täuschte sich* nicht *ἐλυπήσατο*, *ἔψεύσατο* heifsen kann, sondern *ἐλυπήθη*, *ἔψεύσθη*. Freilich ist diese Vorstellung, dass das Medium direct reflexiv sei, im ganzen Buche, wie es scheint grundsätzlich, festgehalten. So lesen wir S. 124 unter der nicht wohl zu rechtfertigenden Ueberschrift „Mediale Passiva“: „Das Passivum einiger activen Verba hat, wie ein Medium, reflexive Bedeutung. Diese Medialen Passiva haben den Aorist Passivi, aber meist das Fut. Med. und nähern sich insofern den Deponentien“. Es wird also hier ausdrücklich behauptet, passive Aoriste wie die unter den Beispielen folgenden *ἡνιάθη* ich betrückte mich, *ἐφοβήθη* ich fürchtete mich, *ἔστράφη* ich wandte mich, *ἐτέρφθη* ich ergötzte mich und ähnliche seien in ihrer Bedeutung „wie ein Medium“: — Ferner steht S. 108 „ἀμύνω vertheidige, Med. vertheidige mich“. So ohne Zusatz der regierten Casus muss dies wiederum dazu beitragen, jenes schädliche Vorurtheil zu stärken. Und doch war gerade *ἀμύνειν τινί* und *ἀμύνεσθαι τινα* ganz besonders geeignet, die wahre Bedeutung des Mediums ins klare zu stellen. — S. 106: „ἀγγέλλω verkündige, Med. verkündige mich, d. h. verspreche von mir“, wo noch dazu die Ableitung der medialen Bedeutung vermittelt der reflexiven schief und unrichtig ist, abgesehen davon, dass das Simplex in diesem Sinne schwerlich vorkommt, sondern wie bekannt das Compositum *ἐπαγγέλλομαι*, ich verkündige etwas von mir, von meiner Seite her,

d. h. ich verspreche etwas, was ich selbst zu thun gedenke. — Ja S. 86 wird sogar dieser irrigen Ansicht zu Liebe geradezu eine falsche Form gelehrt: *κοιμάω* ich beruhige, Med. schlafe“. Dies ist falsch, ich schlief heisst attisch *ἐκοιμήθην*, nicht *ἐκοιμησάμην*.

Aber abgesehen von dieser höchst mislichen Wahl des Wortes finden sich in der Uebersetzung der Formen noch einige Punkte, die theils unzuweckmäfsig, theils geradezu unrichtig sind. Schon die Unterscheidung des Imperfectums „*ἐβουλευόμην* ich wurde berathen“ vom Aoristus „*ἐβουλεύθην* ich ward berathen“, ist eine ganz willkürliche Feinheit, die in der deutschen Sprache durch nichts gerechtfertigt wird, weder durch die Form noch durch den Sprachgebrauch. Ferner beim Imperativus Aoristi „*βούλευσον* rathe (gleich)“ führt der Zusatz „gleich“ nothwendig auf eine unrichtige Vorstellung. Wenn die Oceanide den Prometheus bittet, doch ohne Weilen das Schicksal der unglücklichen Io auszuerzählen: *λέγ', ἐπίδασκε*, und Prometheus darauf erzählt, wie jene nach jahrelangem Irren in das Land ihrer Rettung kommen werde, und unter andern die Warnung hinzufügt, dort solle sie sich vor den Greifen in Acht nehmen: *γρῦπας φύλαξαι*, welcher von beiden Imperativen verdient hier den Zusatz „gleich“? Dass dies in Prosa ebenso sein würde, wird kein Kundiger bestreiten. Es kommt ganz und gar nicht darauf an, ob die geforderte Handlung zeitlich früher oder später stattfinden soll, sondern darauf, ob der Sprechende sich die Handlung zusammengefasst als ein Ganzes denkt, oder ob er sie sich in die einzelnen Momente ihrer Dauer zerlegt vorstellt. Wenn also Prometheus sagt *φύλαξαι*, so fasst er die Vorsicht, die er anrath, von ihrem Eintritt bis zu ihrem Abschluss als ein Ganzes zusammen; dagegen die Oceanide denkt sich die Erzählung, die sie fordert, gleichsam entfaltet, da sie sich ja an den einzelnen Momenten derselben erfreuen will. — Dieser Grundunterschied des Präsens und Aoristus wird in den meisten Fällen ausreichen, die Anwendung der Modi beider Tempora befriedigend zu erklären.

Auch mit der Uebersetzung des Optat. Präs. und Aor. kann ich nicht einverstanden sein: „*βουλεύοιμι* ich riethe, *βουλεύσαιμι* ich hättegerathen“. Natürlicher ist es jedenfalls, von den verschiedenen Bedeutungen, die im Zusammenhange diese Formen haben können, im Paradigma diejenige zu wählen, welche der Modus an sich hat, d. h. die des Wunsches, nicht eine solche, die nur in einem bestimmten Falle, nämlich in der indirecten Rede bei vorangehendem Präteritum möglich ist. So ist auch „*βουλεύσαι* gerathen haben, *βουλευθῆναι* berathen worden sein, *βουλεύσασθαι* sich berathen haben“ nicht didaktisch zweckmäfsig gewählt: der Schüler muss zuerst erfahren, dass Conj. Opt. Imper. und Infin. Aoristi den Begriff des Verbums ohne jede Beziehung zur Vergangenheit ausdrücken, und sich also von den Modis des Präsens nicht in Betreff der Zeit, sondern in Betreff der Art und Weise der Handlung (wie oben beim Imperativus angedeutet) unterscheiden; und dann erst, dass der Optativus und

Infinitivus, wenn sie in indirecter Rede aus dem directen Indicativus entstanden sind, aber nur dann, Präteritumbedeutung haben, der Coniunctivus aber niemals, weil er niemals durch die indirecte Rede aus dem Indicativus entstehen kann. Nur auf diese Weise kann Klarheit in die ganze Sache kommen. — War also hiernach in den beiden eben besprochenen Modis (Opt. und Inf.) die vorliegende Uebersetzung immerhin wenigstens eine häufig vorkommende Bedeutung, so verhält es sich, wie man sieht, ganz anders mit dem Coniunctivus: „*βουλεύσω* ich habe gerathen, *βουλευθῶ* ich sei berathen worden, *βουλεύσῃμαι* ich habe mich (einst) berathen“. Dies ist schlechthin falsch. Es ist kein griechischer Satz erdenkbar, in welchem diese Formen dies bedeuten könnten. Die Uebersetzung ist gerade so unmöglich, als wollte jemand den Imper. Aoristi *βούλευσον* *habe berathen* wiedergeben; und diese zweifellosen und handgreiflichen Unrichtigkeiten können dadurch keineswegs als gerechtfertigt erscheinen, dass sie mitsammt dem ganzen Paradigma *βουλεύω* aus Kühners Grammatik herübergenommen sind.

Dieselbe Unklarheit in der Bedeutung der Modi tritt auch in den Vorbemerkungen zum Paradigma hervor, wo man S. 68 (§ 55, 3) folgendes liest: „Der Optativus drückt in selbständigen Sätzen (ohne *ἄν*) vorzugsweise einen Wunsch aus“. Schon dies ist zu tadeln; er drückt nicht „vorzugsweise“, sondern ausschließlich einen Wunsch aus; *ἔλθοιεν*, wenn es im Hauptsatze und ohne *ἄν* steht, kann unter keinen Umständen etwas anderes heißen als: *kämen sie doch!* Fast noch bedenklicher ist das folgende: „in abhängigen Sätzen vertritt er zum Theil die Stelle des Coniunctivus nach Präteritis“. Gedacht ist hier offenbar an Absichtssätze und Conditionalsätze, für welche die Bemerkung ja richtig ist. Aber es führt Misverständnisse der schlimmsten Art herbei, dass gerade bloß dieser Gebrauch hervorgehoben wird, während doch der Optativus nach Präteritis der allgemeine Modus finitus der indirecten Rede ist und ungleich häufiger die Stelle des Indicativus als die des Coniunctivus vertritt. Es wird hierdurch die Vorstellung erregt, als habe der Optativus eine besondere Verwandtschaft zum Coniunctivus, vermöge deren er gerade für diesen Modus nach Präteritis stehe. Dies wird der Schüler jedenfalls hiernach vermuthen, und da er gewohnt ist, bei dem Ausdrucke „abhängige Sätze“ vorzugsweise an die indirecte Rede zu denken, so wird er durch die Worte der Grammatik, verbunden mit der falschen Uebersetzung des Coniunctivus, fast mit Nothwendigkeit verführt, zu glauben, *βουλεύσω* und *βουλεύσαιμι* verhalten sich wie *suaserim* und *suasissem*, und einem *ἤρώτησεν, ὅστις βουλεύσειεν* er fragte, wer es gerathen hätte, entspreche ein präsentisches *ἔρωτᾷ, ὅστις βουλεύσῃ* er fragt, wer es gerathen habe. Und doch kann die Vorstellung, als sei der Coniunctivus ein Modus der indirecten Rede, gerade weil sie aus dem Lateinischen so leicht sich einschleicht, von Anfang an gar nicht scharf und deutlich genug als unrichtig zurückgewiesen werden.

Nicht zu billigen ist endlich auch die Uebersetzung des Adjectivum verbale auf τός: „βουλευτός berathen“, und damit dies ja nicht missverstanden werde, heisst es in den Vorbemerkungen S. 68 (§ 55, 6) ausdrücklich: „die Adjectiva verbalia entsprechen dem lateinischen Particip. Perf. Pass. und Part. Fut. Pass.“ Es wird also nur die jedenfalls seltenere Bedeutung gegeben, die ohne Vergleich häufigere aber im ganzen Buche nicht ein einziges Mal erwähnt. Was sagt der vorgeschrittene Schüler nun, wenn er im Plato die Frage verhandelt sieht, ob die Tugend ein διδακτόν sei, oder wenn ihm durch einen Zufall das Wort des Aristoteles in die Hände fällt, dass ein βουλευτόν dasjenige sei, ὑπὲρ οὗ βουλεύσασαι ἂν τις νοῦν ἔχων.

Auch die sonstigen Ausstellungen betreffen, wie beim Paradigma, entweder Ungenauigkeiten des Ausdrucks oder Unrichtigkeiten der Sache selbst, doch lässt sich dies nicht immer genau scheiden, da man zuweilen nicht wissen kann, ob eine bloße Undeutlichkeit des Ausdrucks oder eine wirkliche Unklarheit der Sache vorliegt.

Zuerst einige Beispiele ungenauer Ausdrucksweise. Hierher ist schon zu rechnen eine Regel wie die S. 71 (§ 58, 7) „Quantität (der Endungen des Verbums). Die Endungen α, ε sind überall kurz, αι mit Ausnahme der 3 Pers. Sing. Opt. Aor. 1 Act. überall kurz, ας mit Ausnahme des Part. Aor. 1 Act. gleichfalls kurz“. Warum wird hier das αι des Optativus erwähnt, das οι nicht? Es konnte entweder beides weggelassen werden, da es schon § 6, 6 erwähnt ist, oder beides wiederholt werden. So aber muss der Schüler nothwendig einen Unterschied vermuthen. Dass das αι in den übrigen Formen kurz ist, durfte sicherlich nicht erwähnt werden, da es sich durchaus von selbst versteht. Die ganze Regel musste lauten: Die Ancipites in den Endungen sind kurz, ausser ας im Part. Aor. — οι und αι im Optativus sind lang s. § 6. — S. 79 (§ 60 Anm. 1): „Die erste und dritte Person des Activs haben größtentheils keine feststehende consonantische Endung“. Unter einer consonantischen Endung versteht man doch sonst eine Endung, die mit einem Consonanten anlautet. — S. 109 werden unter der Ueberschrift „Endungen der Tempora“ u. s. w. alle Lautverbindungen aufgeführt, die durch Verschmelzung des Stammcharakters mit dem Endungscharakter entstehen: ψω, ξω, μμαι, γμαι, χθην, σθην u. s. f. alles dies sind hiernach „Endungen“. — S. 117 (§ 83, 3, 1): „Im Indicativ geht der Accent nicht über das Augment hinaus“, als wäre dies vielleicht im Optativus oder Infinitivus zulässig. — Auch von einer Bemerkung wie S. 64 „die Präpositionen werden nur mit den obliquen Casus verbunden“ ist es schwer irgend einen Zweck zu entdecken; oder braucht man wirklich zu fürchten, jemand würde ohne diese Warnung zu einer Präposition den Vocativus setzen wollen?

War in den bisherigen Fällen der Mangel an Präcision des Ausdrucks nur unbequem, so ist er dagegen in anderen Fällen gefährlich, weil er den Schüler zur Unklarheit führt. S. 5 (§ 5, 2): „Die Länge

und Kürze der Silben beruht entweder auf der natürlichen Beschaffenheit der Vocallaute, oder darauf und zugleich auch auf der Stellung der Vocale und ihrer Verbindung mit Consonanten“. Abgesehen von dem deutschen Stil dieses Satzes (auch in dieser Beziehung sollte ein Schulbuch nichts bieten, was man dem Schüler im deutschen Aufsatz anstreichen müßte), so haben wir hier die Vorstellung, als wäre für die Länge einer Silbe, wie etwa der ersten in *γλωττα*, aufser in dem langen Vocale der Grund daneben auch noch ein wenig in der Verdoppelung des Consonanten zu suchen. Dies aber ist unrichtig. Freilich wenn bloß behauptet würde, dass eine Silbe mit langem Vocal bei folgenden zwei oder mehr Consonanten länger sei als ohne dieselben, so wäre dagegen nichts einzuwenden; denn offenbar nimmt die Aussprache jedes einzelnen Consonanten ein kleines Zeittheilchen in Anspruch, welches von den Alten auf die Hälfte einer Kürze angegeben wird. Die Silbe $\Omega\Sigma$ z. B., sagt der Scholiast zum Hephästion Cap. 1, 12, habe dieser Lehre zufolge eine Länge von zwei und einer halben Zeit, *δύο μὲν τοῦ Ω μακροῦ, ἡμίσειας δὲ χρόνου τοῦ Σ. πᾶν γὰρ σύμφωνον λέγεται ἔχειν ἡμισυν χρόνον*. Auch Dionysius giebt in der bekannten Stelle (de comp. verb. 16) eine solche graduelle Verschiedenheit langer Silben an. Aber überall, wo von der Länge einer solchen Silbe im Gegensatz zu der Kürze einer andern die Rede ist, kann als Grund der Länge nur die natürliche Beschaffenheit des Vocals angeführt werden, und von Positionslängen kann man schlechterdings nur bei kurzem Vocal sprechen, wie es Hephästion 1, 3 ausdrücklich hervorhebt: *ῥέσει μακραὶ γίνονται, ὅταν βραχέος ὄντος φωνήεντος σύμφωνοι πίπτῃ μεταξὺ αὐτοῦ τε καὶ τοῦ τῆς ἐξῆς συλλαβῆς φωνήεντος πλείονα ἐνὸς ἀπλοῦ*. — Gar aber von Silben zu sprechen, die „durch Stellung kurz“ sind, wie es die angeführten Worte voraussetzen und die folgenden Abschnitte (§ 5, 5) ausdrücklich aussprechen, ist ein Ding der Unmöglichkeit. Die erste Silbe von *βέλος* soll nach dieser Lehre „von Natur und durch Stellung kurz“ sein; sie ist, konnte gesagt werden, nicht durch Position lang, aber die Position kann deswegen nicht als der Grund ihrer Kürze angesehen werden. — Häufig ist der Ausdruck zu unbestimmt gehalten. S. 11 (§ 11, 2) heisst es: „Zwei Vocale oder ein Vocal und Diphthong fließen in den unter beiden vorwiegenden Laut zusammen“. Was soll der Schüler hieraus lernen? — So enthalten auch die folgenden Bestimmungen Ungenauigkeiten. Zu der Regel: „Zwei Vocale oder ein Vocal und Diphthong fließen in einen neuen langen Laut zusammen“ folgt als Beispiel unter andern: *εα in η: τείχεα, τείχη. οει in ου: μελιτόεις, μελιτοῦς, μισθόειν, μισθοῦν*“. Aber *εα* wird doch auch oft in *ει* zusammengezogen, *ἄσεβέας ἄσεβεῖς, κάλεας, πόλιεις* und ebenso *οει* in *οι*: *δηλόεις, δηλοῖς*. Zwar ist, um einem solchen Einwand vorzubeugen, das Wort „gewöhnlich“ hinzugefügt, aber dies Wort sagt erstens nichts bestimmtes, nichts lernbares, und zweitens wird dadurch das Schwanken nun auch auf

alle übrigen hier mitgetheilten Lautverbindungen ausgedehnt (εε in εε, οο in ον u. a.), während es nur bei den genannten beiden zu erwähnen und auf später folgende Regeln zu verweisen war. — Ein solches ausweichendes „gewöhnlich“ oder dergleichen findet sich öfter. S. 47 (§ 35, 2) heißt es, die Adjectiva auf *ων, ον* seien im Masculinum Paroxytona, im Neutrum gewöhnlich Proparoxytona (durch einen Druckfehler steht hier wieder Paroxytona). Warum wird nicht einfach gelehrt: sie ziehen alle den Accent zurück, aufser denen auf *φρων*? — S. 56 (§ 43, 5): „Die Possessivpronomina schliessen sich in der Regel mit dem Artikel dem Substantiv an“. — S. 100 (§ 73, 4): „Statt des Optativs auf *οιμι* war auch eine attische Nebenform auf *οίην, οίης, οίη* im Gebrauch, hauptsächlich jedoch nur bei den Verb. contractis, im Fut. der Verb. liquida und in einzelnen Perfectformen der muta z. B. *πεφρονόιην*“. Hieraus muss der Schüler schliessen, dass er auch für *βουλεύοιμι*, wenn auch nicht „hauptsächlich“, ein *βουλεύοιην* wagen dürfe. — Dagegen wäre eine Einschränkung dieser oder ähnlicher Art zu wünschen gewesen bei der Genuregel S. 15 (§ 13, 2, 3): „Neutra sind die Namen der Früchte“, da dies keineswegs uneingeschränkt gilt: *ἡ ῥοά* oder *ῥοιά, ἡ σταφυλή, ἡ σταφυλίς, ἡ σταφίς, ὁ βότρυς* u. a. — S. 16 (§ 14, 2, 3) heißt es in der Vocativregel der Wörter auf *ης* nach der ersten Declination: *ᾶ* haben „a) die auf *της* z. B. *πολίτης, πολίτα*, b) die Völkernamen, c) einige aus einem Substantiv und Verbum zusammengesetzte Wörter z. B. *γεωμέτρης, γεωμέτρα*“. Hiernach müssten andere Wörter dieser letztern Art auch *η* haben. Es haben aber überhaupt alle Appellativa *ᾶ*, und es ist also nicht nur lit. c unrichtig abgefasst, sondern die ganze Theilung der Appellativa in a und c wirkt, weil sie zwecklos ist, verwirrend, zumal zwischen beide Classen unter lit. b die Völkernamen eingeschoben sind. — S. 19 lesen wir unter der Ueberschrift „Parox. mit kurzer penultima“ Wörter wie *ἀνάγκη, λόγχη, ὄχθη*, es musste also heißen: mit kurzem Vocal in der penultima. — S. 71 (§ 58, 3): „Verba die mit einem Consonant anfangen“ muss heißen: mit einem einfachen Consonanten. — Schlimmer ist es, wenn S. 29 (§ 19) gelehrt wird: „Die dritte Declination hat im Nominativ keine Casusendung, sondern als Nominativform den bloßen Wortstamm“. Was soll der Schüler von seiner Grammatik denken, wenn er nach dieser ganz allgemein gehaltenen Regel unmittelbar darauf S. 30 (§ 20) liest: „der Stamm ist nicht immer schon im Nominativ gegeben“ u. s. f.

Sehr unübersichtlich und zum Theil auch unrichtig ist die Regel über die Accentuation der Adjectiva auf *ης*. Zuerst wird S. 37 (§ 24) *τρίρης* als Paradigma hingesetzt: Gen. Dual. *τρίροιν*, Gen. Plur. *τρίρων*. Schon dieser Unterschied ist unberechtigt, die beiden Casus fallen unter völlig gleichen Gesichtspunkt. Es sind nach den Regeln der alten Grammatiker wie nach der Ueberlieferung in den Schriftstellern die Formen mit zurückstehendem Accent in beiden Numeris durchaus als die gebräuchlicheren zu betrachten, doch

mochte immerhin erwähnt werden, dass auch das regelmässige (Pepispomenon) nicht ohne Autorität ist. Jedenfalls ist der hier gemachte Unterschied unrichtig, vgl. Xen. Hell. I 5, 19. V 4, 56. Wenn es nun weiter heisst (S. 38): „nach *τριήρης* gehen die Adjectiva auf *ης*, *ες* z. B. *σαφής*, *ές*“, so hindert zunächst den Schüler nichts, den Gen. Plur. Paroxytonon *σάρων* zu bilden. Es muss nothwendig zu Unrichtigkeiten führen, wenn man ein Barytonon mit allerhand Abweichungen im Accent zum Paradigma macht für Oxytona, die nirgends zurückziehen. Soll dies ohne Schaden geschehen, so muss wenigstens diese Abweichung als dem Paradigma und einigen andern eigenthümlich, für die Oxytona aber nicht geltend, ausdrücklich hervorgehoben werden. Aber wie es hier steht: *τριήρης* Gen. Plur. *τριηρέων* contrahirt *τριήρων*, so wird der Schüler, dem gesagt wird, dass *σαφής* „hiernach geht“, nicht anders können, als zu bilden *σαφρών* contr. *σάρων*, und er wird sehr überrascht sein, auf S. 47 in einem zweiten Paradigma *σαφών* zu lesen. Hier wird nun auch die Regel, wie folgt, hinzugefügt (Anm. 2): „die meisten drei- und mehrsilbigen Composita barytona ziehen im Neutr. Sing. und im Voc. den Accent auf die drittletzte, ausgenommen die auf *ώδης*, *ώλης* u. a. — Im Gen. Plur. bleiben einige Composita, wie *τριήρης* Paroxytona, z. B. *συνήθων*, *αντάρκων*“. Dass die zuerst genannten „meisten“ und die nachher erwähnten „einige“ ganz genau dieselben sind, merkt der Schüler gewiss nicht von selbst, und die unbestimmte Fassung des Ganzen muss ihn verwirrt machen. Dass z. B. *ποδήρης*, welches unter den Beispielen folgt, unter „die auf *ώδης*, *ώλης* u. a.“ gehört, kann ihm schwerlich beifallen. Ein solches „und andere“ ist allein genügend, eine Regel unbrauchbar zu machen. Das Ganze hätte, nachdem die Contraction an einem Adjectivum, das nicht zurückzieht, z. B. *σαφής* oder *ἀληθής*, gezeigt war, folgendermassen lauten müssen: Die Barytona auf *ης* ziehen im Neutr. und Voc. und auch in den Casibus mit langer Endung (Gen. Dual. und Plur.) den Accent zurück. Ausgenommen sind die auf *ήρης*, und die ein *ω* in der vorletzten Silbe haben. Jedoch hat *τριήρης* dennoch meistens *τριήρων*, *τριήρων*.

Wenn die bisher namhaft gemachten Stellen vornehmlich wegen Unklarheit und Ungenauigkeit des Ausdrucks zu rügen waren, so wird in einer nicht unbeträchtlichen Anzahl von Fällen geradezu falsches gelehrt, gewiss der schwerste Vorwurf für ein Schulbuch. Ich habe keine Vorstellung davon, wie sich ein Lehrer des Griechischen auf einem Gymnasium, wo dies Buch eingeführt ist, benimmt, wenn ein Quartaner, dem in seiner Arbeit *οἱ βοῦς*, *αἱ γαῦς*, *οἱ λχθῦς* roth unterstrichen ist, die Richtigkeit dieser Formen, auf seine Grammatik gestützt, behauptet. Denn dies wird hier gelehrt S. 39 (§ 25) vgl. auch S. 12 (§ 11, 4, 2). Ja der Schüler kann *βόες*, *γαῖες* kaum daneben für zulässige Formen halten, da die einfache Nebeneinanderstellung der uncontrahirten und contrahirten Form in andern Fällen die letztere als die allein übliche bezeichnet z. B. S. 37

τείχεος, τεύχους, τείχεα, τεύχη u. a. — S. 38 (§ 24, Bemerk. 3): „Die Endung *sa* wird bei vorausgehendem Vocal gewöhnlich in *a* zusammengezogen z. B. τὸ χρέος, χρέ-*σα*, χρέα. Ebenso ἐνδεής ἐνδεᾶ.“ Hier muss der Verf. sich wieder hinter das oft getadelte „gewöhnlich“ flüchten, wenn die Regel nicht falsch sein soll. Schlecht bleibt sie auch so, denn sie stellt die Adjectiva und Substantiva auf gleiche Stufe. Nur bei vorangehendem *ε*, musste es heißen, tritt bei den Substantivis *α* ein, sonst bleibt bei diesen *η* unbedingt z. B. τὰ σκαῦη. Dagegen die Adjectiva lassen auch bei *ε* und *υ* den Contractionslaut *α* zu, so dass man gleich gut *ύγιῆ* und *ύγιᾶ*, *εύφυνῆ* und *εύφυνᾶ* sagt. Auch hier ist die Lehre des Buches irrtümlich; denn S. 47 (§ 35) wird *ύγιᾶ* als die allein gültige Form hingestellt. — S. 38 (§ 24, 2) steht *Περικλέεις* und *Περικλεῖ* als gleichberechtigt nebeneinander. — S. 41 (§ 27, 2) sollten *Πειραιέως* und *Πειραιέα* nicht als gleich gut neben den contrahirten Formen stehen, da sich wenigstens vom Accusativus die aufgelöste Form nicht leicht in attischer Sprache findet. Man könnte erwidern, es solle durch die bloße Nebeneinanderstellung hier, wie sonst öfter, gerade die contrahirte Form als die übliche bezeichnet werden. Dann aber durfte das Wort nicht als Paradigma für die auf *εύς*, „die vor der Endung noch einen Vocal haben“, dienen. Denn die andern dieser Art ziehen vielmehr die uncontrahirten Formen entschieden vor: *άλιώς* Plat. Ion 539 D. *άλιέων* Xen. Oec. 16, 7. *Εὐβοέας* Xen. Ages. 2, 6. *Πεδιέων* Plut. Erot. 18 *σταδιέως* Polyb. 40, 1, 1. Ja die Form *άλιῶς* wird sogar als besondere Eigenheit angemerkt Bekk. Anecd. 383, 30: *άλιῶς ἀντι τοῦ ἀλιώς Φερεικράτης*. Das Wort *Πειραιεύς* ist darin abweichend, um so weniger konnte es Paradigma sein. — S. 43 (§ 30, 19) ist die Flexion von *νιός* so angegeben: „*νιός, νιῶ* u. s. w. Daneben *νιέος, νιέτ, (νιέα)* — *νιέε, νιέοιν* — *νιέτς, νιέων, νιέσι, νιέας (νιέτς)*“. Hiernach also wären z. B. *οἱ νιοί, τοὺς νιούς* die eigentlich gebräuchlichen Formen und nur „daneben“ hätte man im Nominativus auch *οἱ νιέτς*, im Accusativus aber wäre noch *νιέας* vorzuziehen, während *τοὺς νιέτς* in die Klammer verwiesen ist. Und doch ist gerade *νιέτς* in beiden Casibus so sehr die vorwiegende Form, dass es völlig ausreichte, nur sie zu erwähnen. *νιοί* findet sich wohl kaum irgendwo in attischer Sprache und gehört vornehmlich dem Neuen Testament an, *τοὺς νιούς* haben spätere, wie Diodor und Plutarch häufig, doch wiegt selbst hier, wenigstens bei Plutarch *τοὺς νιέτς* vor. Aus den älteren attischen Schriftstellern bis Demosthenes ist mir ein *νιός* nicht bekannt. *νιέας* aber muss als falsch bezeichnet werden. *Accusativus Atticus*, sagt Lobeck Phrynich. S. 69, *est νιέτς, non νιέας*. In der That findet er sich nirgends, als ganz vereinzelt bei späten Schriftstellern wie Diog. Laert. Xenoph. 9. Auch steht die Form in Lucian, Charon. 3, wo sie jedoch offenbar im Anklang an Homer gewählt ist. Im Genetiv und Dativ Singularis und Pluralis sind die Formen *νιέος, νιέτ, νιέων, νιέσι* ebenfalls in älterer Prosa durchaus überwiegend (bei Plato ausschliesslich, fast auch

bei Thucydides. Xenophon hat nicht selten *νιόν*); bei späteren, wie Plutarch, wiegen in diesen Casibus die Formen nach der zweiten Declination vor. Den Dualis finde ich nur nach der dritten. Endlich im Accus. Singularis ist *νιόν* so unbedingt die herrschende Form, bei Aeolern wie Späteren, bei Dichtern wie bei Prosaikern (*νίεα* steht meines Wissens nur Il. N 350 u. Apoll. Rhod. II, 803. IV, 1493), dass *νίεα* auch nicht einmal in Klammer hätte hinzugefügt werden sollen. Thom. Mag. *νίεα μηδαμῶς εἶπης, ἀλλ' νιόν*. Phryn.: *νίεα: ἐν ἐπιτολή ποτε Ἀλεξάνδρου τοῦ σοφιστοῦ εὗρον τὸ ὄνομα τοῦτο γεγραμμένον καὶ σφόδρα ἐμεμψάμην*. Will man die Sache für eine Schulgrammatik kurz und fasslich ausdrücken, so sage man: Nom. Acc. Voc. Singularis sind stes nach der zweiten: *νιός, νιόν, νιέ*, alles übrige nach der dritten; doch finden sich in den Genetiven und Dativen Sing. und Plur. zuweilen auch Formen nach der zweiten.

S. 46 liest man: *χαρίεις, χαρίεσσα, χάριεν*. Die richtige Form des Neutrums ist *χαρίεν*, *χάριεν* aber ist Adverbium für *χαρίεντως*, wie es das Scholium zu Il. II 798 ausführt: *τὸ χαρίεν δῆλον ὡς ἐπὶ ὀνόματος παροξύνεται καὶ ἀπαιτεῖ τοῦτο ἢ ἀναλογία τῶν τιμῆν, φωνῆν. τὸ δὲ προπαροξύτονον χάριεν Ἀττικόν ἐστὶν ἐπιδέξιμα παρενεχθὲν ἀντὶ τοῦ χαρίεντως*. (Göttling Acc. S. 312). Denselben Unterschied macht das Etym. magn. 358, 50, wo als Analogien noch *ἀλλήθεις* und *ἐπάναγκες* angeführt werden. Auch bei Apollon. de conj. et adv. in Bekk. Anecd. 570, 26 heisst es: *Ἀττικοὶ ἀναβιβάζουσι [τὸν τόνον], ὡς καὶ ἐν ἐτέροις ἐπιδέξιμασι, χάριεν φασὶ καὶ ἀληθεις*. Allerdings lehrten andere Grammatiker, wie Hesychius und Phavorinus, das Neutrum heisse attisch *χάριεν*. Dass dies auch Herodians Meinung gewesen sei, kann man wenigstens gewiss nicht (wie es Rost im Lexicon thut) aus den Worten des Etym. Magn. schliessen 807, 15: *χάριεν, τὴν τρίτην ἀπὸ τέλους θῆναι Ἡρωδιανός*, denn diese abgerissenen Worte können sehr wohl einem Zusammenhange angehört haben, wo gerade vom Adverbium die Rede war. So ist *χάριεν* durchaus die besser bezeugte Form, die auch in den Handschriften der alten Schriftsteller ohne Vergleich vorwiegt. Indess könnte doch wirklich jemand, gestützt auf Hesych. und Phavor. sowie auf die zuweilen schwankende Lesart der Schriftsteller, oder aus besonderer Vorliebe für die Zurückziehung (*Ἀττικοὶ γὰρ χαίρουσι βαρύτητι* Ammonius bei Mattaire, Graec. ling. dial. S. 56) die Form *χάριεν* vertheidigen wollen. Aber soll man dann ein in dieser Hinsicht abweichendes Wort zum Paradigma machen? Soll man, ohne eine Silbe über die Accentuation zu verlieren, unter der Ueberschrift „Beispiele“ *αἱματόεις, ὕληεις, φωνήεις* folgen lassen und den Schüler veranlassen, sich das Neutrum zu diesen Masculinformen proparoxytonon *αἱμάτοςεν, ὕληεν* u. s. f. hinzuzudenken? — S. 48 (§ 36, 3) wird gelehrt: Einige Adjectiva sind „blofs Feminina, wie gewöhnlich die auf *ας*, Gen. *ίδος* und *ις*, *ιδος* z. B. *λογίας* auserlesen, *φηγίας* flüchtig, *ἀναλικς* kraftlos“. Die Unrichtigkeit dieser Angabe ist so offenbar, dass Beispiele beinahe überflüssig

erscheinen. Vgl. Thuc. V 67, 2. VI 96, 3. I 26, 3. IV 76, 2, wo *οἱ λογάδες, ἑξακοσίους λογάδας, οἱ φηγάδες* zu lesen ist. Der Gebrauch als Masculinum ist durchaus überwiegend. Das Wort *ἀναλκις* ist fast nur poetisch, jedoch steht es zweimal in der Cyropädie, beidemal als Masculinum. Und auch aus Homer sind Verbindungen wie *σὺ δ' ἀπτόλεμος καὶ ἀναλκις* jedem leicht zur Hand.

Besonders viel unrichtiges hat sich zusammen gefunden in § 43 „Personal-Reflexiv- und Possessivpronomina“. Was zuerst die Formen betrifft, so ist es auffallend, das Neutr. Plur. *σφέα*, das weder in der attischen Sprache der Prosaiker und Dichter noch auch im Homer überhaupt jemals vorkommt, als ganz gleichberechtigt neben *σφεῖς* zu setzen, während *οὐ* und *ἐ*, die doch keineswegs unerhört sind (vgl. Platos Gastmahl und Staat) in Klammer eingeschlossen werden. Ueber die Bedeutung erfährt man in Anm. 1: „das Pronomen *οὐ* hat aufser der reflexiven Bedeutung: seiner, ihrer, sich u. s. w., auch die des dritten Personalpronomens seiner, ihrer, ihm, ihn u. s. w., wird aber in der attischen Prosa überhaupt nur seltener gebraucht“. Hiernach müssten die Formen dieses Pronomens, wenn gleich nicht häufig, in beiden genannten Bedeutungen vorkommen. Nun aber haben bekanntlich die Formen *οἱ, σφεῖς, σφῶν, σφίσι, σφᾶς* und auch *οὐ, ἐ* in dem seltneren Falle ihres Vorkommens der Regel nach weder die reflexive noch die gerade Bedeutung, sondern fast ausschliesslich die indirect reflexive: *Ἀριστοδήμος ἐφη, Σωκράτη οἱ ἐντυχεῖν. Οἱ τριακοντα ἐπεβίβαν Ἀσάνδρον, σφίσι βοηθεῖν. Οἱ Πέρσαι προσεὔξαντο τοῖς θεοῖς, ἰλεως καὶ εὐφρενέες πέμπειν σφᾶς*. Nur diese Bedeutung des fraglichen Pronomens braucht in einer Schulgrammatik gelehrt zu werden; und wenn man noch hinzufügt, dass dafür, vornehmlich im Genet. und Accus. Singularis, jedoch auch in den andern Casibus nicht selten, sowohl das Reflexivum (*ἑαυτοῦ*) als auch das gerade (*αὐτοῦ*) steht, das erstere meist mit Nachdruck, das andere (das gerade) ohne Nachdruck, so ist alles gesagt, was selbst ein Primaner über den prosaischen Gebrauch dieses Pronomens zu wissen nöthig hat. Will man noch ein übriges thun, so mag man, da von der homerischen Sprache doch auch die Rede sein muss, noch dies hinzusetzen, dass sich auch bei den Attikern zuweilen nach homerischer Art das Pronomen einerseits im reflexiven Sinne findet, so nicht selten bei Thucydides z. B. II 65, 9, wo Krüger nachzulesen, der dies einen eigentlich ionischen Gebrauch nennt; andererseits auch im geraden Sinne, bei den älteren Attikern ausserordentlich selten (z. B. Anab. V 4, 33. Hell. I 7, 5), bei manchen der Späteren öfter, z. B. bei Dio Cassius ziemlich häufig, beim Pausanias fast auf jeder Seite. — Anm. 2: „die enklitischen Formen *μοῦ, μοί, μέ* u. s. w. behalten den Accent, wenn sie dem Sinne nach hervorzuhellen sind z. B. *σὲ λέγω* dich meine ich“. (Also auch *λέγει μέ* er meint mich) „und nach Präpositionen, in welchem Falle von der ersten Person die volleren Formen *ἐμοῦ, ἐμοί, ἐμέ* stehen z. B. *κατ' ἐμέ, ὑπὲρ ἐμοῦ, πρὸς ἐμοί, ἐν σοί, παρὰ σφίσι*“. Ich habe

absichtlich die ganze Stelle mit allen Beispielen hergesetzt, damit man nicht etwa glaube, das „in welchem Falle“ beziehe sich auf das Ganze. Nein, die Worte der Regel lassen keine andere Auffassung zu, es wird ausdrücklich gelehrt, nur nach Präpositionen seien die vollen Formen im Gebrauch, sonst aber sei, um sie dem Sinne nach hervorzuhellen, den „enklitischen Formen *μοῦ, μοί, μέ*“ einfach ihr Accent zu belassen, wie bei *σοῦ, σοί, σέ*. — Eine kleine Ungenauigkeit ist unter No. 4 „*ἄλλήλους, ας, α*“, da das Neutrum *ἄλληλα* ausdrücklich als Proparoxytonon hätte angegeben werden müssen. Schlimmer ist es wieder, dass unter No. 5 die Possessivpronomina folgendermassen angegeben sind: *ἐμός, ἐμή, ἐμόν* mein, *σός, σή, σόν* dein, *ός, ή, όν* sein. *ήμέτερος* unser, *υμέτερος* euer, *σφέτερος* ihr. Eine solche Angabe muss den Schüler nothwendig in die Irre führen. Nun wird man zwar in Anm. 4 belehrt, dass für *ός* sein in Prosa *αὐτοῦ eius* und *ἐαυτοῦ sui* gesagt wird. Aber einerseits durfte dies nicht blofs in die Anmerkung verwiesen werden, die Formen mussten wenigstens oben in Klammer geschlossen sein, (so gut wie *ού, ξ, oder* vielmehr mit weit mehr Grund), andererseits wird, da in der Anmerkung nur von *ός* sein die Rede ist, dass Pronomen *σφέτερος* nun ausdrücklich für jeden Gebrauch als Possessivum der dritten Person bestätigt, da es doch der Regel nach nur indirect reflexiv ist, und zuweilen auch reflexiv, niemals aber im geraden Sinne steht. — Anm. 5: „Statt der Possessiva stehen häufig die Genitive der Personal- und Reflexivpronomina. Man sagt nämlich a) *ὁ ἐμός φίλος*, b) *ὁ φίλος μου* oder *μοῦ ὁ φίλος*, c) *ὁ ἐμαντοῦ φίλος*“. Dieses *ὁ ἐμαντοῦ φίλος* ist schon an sich sehr bedenklich, da der Genetiv *ἐμαντοῦ* wohl nur bei einem Casus obliquus vorkommen kann. Denkbar wäre ein Nominativus offenbar nur dann, wenn das Pronomen in einem abhängigen Satze in indirect reflexivem Sinne stünde, wie wenn ich etwa sagte: *φοβοῦμαι, μή με προσῶ ὁ ἐμαντοῦ φίλος*. Aber bis eine solche höchst befremdlich klingende Wendung irgendwo wirklich nachgewiesen ist, kann die Verbindung nicht als griechisch gelten. Auch der Zusatz unter b) „oder *μοῦ ὁ φίλος*“ ist zu tadeln, da der Accent auf der enklitischen Form unmöglich ist. Aber abgesehen hiervon, welche eine Verwirrung ruft es hervor, dass diese drei Wendungen, als wären sie ganz nach Gefallen zu gebrauchen, so unterschiedslos nebeneinander gesetzt werden. — Man mag der Ansicht huldigen, dass Syntax nicht in die Formenlehre gehört; dann schweige man gänzlich von solchen Dingen, dann gehört es auch überhaupt nicht hierher, dass der Genetiv irgend eines Pronomen irgend welche Anwendung findet. Aber, wie es hier geschieht, ein paar Brocken hinwerfen und sie mit a, b, c classificiren, als wären sie etwas vollständiges und unter sich gleichartiges, kann nur nachtheilig sein.

Bei den Zahlwörtern in § 48 ist zu bemerken, dass *δύω* neben *δυό* besser fortgeblieben wäre, ebenso *δυνεάκις* neben *ἐνάκις*. Die Form *εἰκοσιάκις* (statt *εἰκοσάκις*) würde ich selbstverständlich für

einen Druckfehler halten, wenn sie sich nicht durch alle Ausgaben zeigte.

Ich komme nun zur Lehre vom Verbum, wovon ich das Paradigma und was damit zusammen hängt schon besprochen habe. Hier noch einiges weitere: Im § 67 ist von den Verbis mutis mit doppelten Themen die Rede. Dieselben werden nach ihrem Charakter aufgezählt: „1) Die Verba auf $\pi\tau\omega$, die durch τ verstärkt sind, und deren reiner Charakter einer der P-Laute, β , π , φ , gewöhnlich π , ist“. Der letztere Zusatz „gewöhnlich π “ konnte, auch wenn er nicht falsch wäre, ohne Schaden fortfallen, da es ja für die Flexion gleichgültig ist. Er würde indess auch nichts schaden, wenn er nur richtig wäre. Zunächst fällt es schon auf, dass in Anm. 2, wo Beispiele aufgeführt werden, unter dem Stammcharakter π blofs zwei Wörter ($\kappa\acute{o}\pi\tau\omega$ und $\tau\acute{\upsilon}\pi\tau\omega$) stehen, dagegen unter φ fünf, unter β eines. Mit sich selbst also stimmt jedenfalls das Buch in diesem Punkte nicht überein. Freilich könnte sich der Verf. auf Curtius berufen, der in der Griech. Etymologie S. 628 (606) ausführt, dass von 43 Verbis auf $\pi\tau$, die überhaupt vorhanden seien, 21 den Stammcharakter π haben, neun φ , drei β , während acht nicht bestimmbar sind, und zwei ($\lambda\acute{\alpha}\pi\tau\omega$ und $\kappa\rho\acute{\upsilon}\pi\tau\omega$) schwanken. Indess geht einerseits aus Curtius Auseinandersetzungen hervor, dass er selbst auf diese Majorität des Stammcharakters π , wenigstens φ gegenüber, theoretisch kein großes Gewicht legt; andererseits ermässigt sich dieselbe bedeutend, wenn man bedenkt, dass erstens $\lambda\acute{\alpha}\pi\tau\omega$ und $\kappa\rho\acute{\upsilon}\pi\tau\omega$ (vgl. $\lambda\alpha\varphi\acute{\upsilon}\sigma\sigma\omega$, $\kappa\rho\upsilon\varphi\eta\acute{\nu}\alpha\iota$, $\kappa\rho\upsilon\beta\eta\acute{\nu}\alpha\iota$) keinesfalls zu π zu rechnen sind, zweitens, dass unter den 21 bei Curtius $\acute{\rho}\acute{\iota}\pi\tau\omega$ (wegen $\acute{\rho}\acute{\iota}\pi\eta$) und $\sigma\acute{\alpha}\kappa\acute{\iota}\pi\tau\omega$ (wegen $\sigma\alpha\kappa\acute{\alpha}\nu\eta$) stehen, die eine Schulgrammatik wegen der Aoriste $\acute{\epsilon}\rho\acute{\rho}\acute{\iota}\varphi\eta\nu$ und $\acute{\epsilon}\sigma\acute{\alpha}\kappa\acute{\alpha}\varphi\eta\nu$ unbedingt dem Stammcharakter φ zuzählen muss, drittens, dass Curtius ein Wort entgangen ist, $\kappa\acute{o}\lambda\alpha\pi\tau\omega$, das wegen $\kappa\acute{o}\lambda\alpha\varphi\omicron\varsigma$ ebenfalls zu φ gehört. So hätten wir nicht mehr (der acht unbestimmbaren zu schweigen) 21 gegen 12, sondern 19 gegen 17, eine nicht nennenswerthe Majorität, unter der sich noch dazu Verba wie $\delta\rho\acute{\alpha}\pi\tau\omega$, $\lambda\lambda\acute{\omega}\pi\tau\omega$, $\pi\acute{\epsilon}\pi\tau\omega$, $\sigma\kappa\acute{\iota}\sigma\tau\omega$ befinden, die von höchst später, zum Theil fraglicher Existenz, jedenfalls eine Schulgrammatik nichts angehen. Sonach ist der einfache Zusatz „gewöhnlich π “ nicht zu halten. — „2) die Verba auf $\sigma\tau$ oder $\sigma\sigma$, die zum reinen Charakter grösstentheils einen K-Laut γ , κ , χ , meist γ , zuweilen δ , haben“. Hier könnte sich der Verf. nicht auf Curtius berufen, denn dieser lehrt S. 625 (603), „dass mit Ausnahme einer geringen Anzahl noch nicht völlig aufgeklärter und einiger sehr späten Verba, $\sigma\sigma$ ($\tau\tau$) nicht aus γ , sondern aus κ hervorgegangen ist“. Ich kann allerdings nicht läugnen, dass die Art und Weise, wie Curtius dies Resultat gewinnt, etwas gewaltsames und willkürliches an sich hat. Denn nachdem zuvörderst aufgestellt ist, es sei „sonnenklar“, dass wir die Lautgruppe $\sigma\sigma$ ($\tau\tau$) nur „bei stammhafter Tenuis und der von ihr nur durch das Plus des Hauches verschiedenen Aspirata zu erwarten haben“, so werden

18 Verba, welche dieser Erwartung nicht entsprechen wollen, bei denen also *σσ* „scheinbar“ aus *γ* hervorgeht, so lange untersucht, bis sich, sei es im Griechischen, sei es in einer verwandten Sprache, eine Spur eines *κ* oder *χ* findet: So wird für *πήσσω* (*πήγνυμι*) trotz *ἐπάγην*, *πάγος* und ähnl. das lateinische *paciscor* sowie *παχύς* ins Feld geführt; *φράσσω* muss sich wegen des lat. *farcio*, *μασσω* und *πράσσω* wegen einiger litauischer und kirchenslavischer Wörter ursprüngliches *κ* als Stammcharakter gefallen lassen; *σφαίτω*, bei dem sich gar nichts von *κ* oder *χ* auftreiben lässt, „scheint nur zur Vermeidung allzuvieler Zischlaute an die Stelle von *σφάζω* getreten zu sein“; ferner *ἀλλάσσω* „ist höchst wahrscheinlich auf einen Nominalstamm *ἀλλακο* zurückzuführen“, der sich jedoch sonst im Griechischen nirgends zeigt und nur durch eine Parallele aus dem Sanskrit erwiesen wird; endlich bei *μαράσσω*, *μαρμαρύσσω*, *πλατάσσω*, *πετύσσω* „ist eine ähnliche Entstehung keineswegs unwahrscheinlich“. Man sieht, dass die „stammhafte Tenuis oder Aspirata“ in nicht wenigen Fällen auf sehr schwachen Füßen steht; auch vermissen ich in Curtius Anzählung *ἀρμόττω*, *ἀίσσω*, *πατάσσω* und *ἐργήσσω*, gegen dessen Ableitung von *ἐργήγορα* wohl nichts eingewendet werden kann, zumal Formen wie *ἐργήγορσις*, *ἐργήγορικός* und besonders das homerische *ἐργήγορόων* (Od. v 6) zeigen, dass das genannte Perfectum vielfach zu Neubildungen Anlass gab, so dass doch etwa 20 Verba bleiben, die im Griechischen (wenn wir von verwandten Sprachen absehen), unzweifelhaft *σσ* aus *γ* hervorgehen lassen, denen gegenüber die Wörter mit stammhaftem *κ* oder *χ*, zusammen nach meiner Zählung etwa 30 (Curtius hat sie nicht zusammengestellt) eben keine sehr imponirende Majorität ausmachen, während eine etwa eben so große Anzahl zurückbleiben, deren Charakter ich nicht zu ermitteln weis, namentlich viel Derivata wie *αἰμάσσω*, *αἰνίττομαι*, *ἀφύσσω*, *λαφύσσω*, *παιφάσσω*, *δνειρώττω* u. v. a. Wenn hiernach also auch das Ergebnis von Curtius, wenigstens für die griechische Sprache, wie sie uns vorliegt, als zu allgemein ausgesprochen erscheinen mag, so ist doch andererseits die Frankesche Behauptung, die Wörter auf *σσω* hätten „meist *γ*“ zum reinen Charakter, wie man sieht, völlig haltlos. Ebenso wenig begründet ist der Zusatz „zuweilen *δ*“. Denn für diesen Charakter kann, so viel ich sehe, nur ein einziges Verbum auf *ττω* angeführt werden, nämlich *ἀρμόττω*, dessen Stamm zwischen *γ* und *δ* schwankt, wie die Wörter *ἀρμογή* und *ἀρμόδιος* beweisen. Curtius zwar, der a. a. O. alle die Fälle namhaft macht, welche seinem Gesetze, dass *σσ* (*ττ*) nie aus der Media entstehen könne, widersprechen oder zu widersprechen scheinen, führt dies *ἀρμόττω* weder unter *δ* noch unter *γ* auf, eine Uebergang, deren Grund ich nur darin finden kann, dass die ursprüngliche Präsensform *ἀρμόζω* lautet und somit seinem Princip entspricht. Indess ist dies doch dadurch nicht gerechtfertigt; denn *ἀρμόττω* ist eine zweifellos vorhandene bei den Attikern (bes. Plato) häufige Nebenbildung, die noch dazu vom Gregorius (154: τὸ ἀρ-

μόζειν ἀρμόττειν) ausdrücklich als die eigentlich attische Form anerkannt wird; sie hätte also wohl wenigstens ebenso gut eine Erwähnung verdient, als etwa *φράσσω* und *φράττω*, welches für *φράζω* (*πέφραδον*), wie Curtius angeht, die Tarentiner und Böoter gesagt haben sollen. — Das unbegreiflichste endlich ist, dass in Anm. 1 ausdrücklich steht: „Von den Verben auf *σσω* hat nur *φρίσσω* als reinen Charakter α statt des sonst gewöhnlichen γ “. Und doch ist der Charakter α augenscheinlich bei Wörtern wie *ἐλίσσω*, *θωρήσσω*, *κηρύσσω*, *μαλάσσω*, *φαρμάσσω*, *φαινίσσω*, *φυλάσσω*, *χαράσσω* u. a. — „3) Die Verba auf ζ , deren reiner Charakter δ , zum Theil γ ist“. Auch dies ist zu allgemein gesagt; in *ὀνομάζω*, *θανυμάζω* und vielen andern liegt offenbar ein τ zu Grunde. So heisst es auch S. 94 (§ 70 Anm. 2): „Aufser den Verbis auf ζ haben auch einige auf σ ($\tau\tau$) zum reinen Charakter ein δ “. Von den dann aufgeführten ist es bei *ἐρέσσω*, *κορύσσω*, *λίσσομαι* auf den ersten Blick klar, dass sie nicht δ zum Charakter haben, aber auch bei den übrigen ist, wie schon gesagt, diese Annahme durch nichts gerechtfertigt. Ich wäre begierig zu sehen, wie jemand den Nachweis führen wollte, dass in *πάσσω*, *πλάσσω*, *βράσσω*, *βλίττω* ein stammhaftes δ stecke. Wozu also dergleichen? — Alle diese Dinge sind in einer „Griechischen Formenlehre für die unteren und mittleren Gymnasialclassen“ durchaus entbehrlich. Es genügt vollständig, bei jedem Verbum zu wissen, welchem Organ der Stammcharakter angehöre, der Aspirationsgrad kann dem Schüler gleichgiltig sein, aufser für die zweiten Tempora, die er aber doch bei jedem Verbum einzeln merken muss. Will man aber Andeutungen der Art dennoch hinzufügen, so mag man es thun, es ist vielleicht für diesen oder jenen doch von Nutzen. Aber richtig müssen sie dann wenigstens sein, sonst schweige man unbedingt.

In der Darstellung der Lehre vom Verbum ist vielfach darin gefehlt, dass ungebräuchliche oder sehr seltene Formen als Beispiel angeführt werden. So S. 87 (§ 67, 4) „*τάσσω* Aor. *ἐτάγγην*“. — S. 88 (§ 68, 2) findet sich das berüchtigte Perfectum *τέτυφα*, *ἐτέτυφειν*, ebenso *ἐλειψα*, *ἐλειψάμην*, *λέλειψα*. — S. 89 (§ 68, 4) *ἐγράφην*, *γραφήσομαι*, *ἐτύφθην*, *τυφθήσομαι*, Formen, die schlechterdings ungriechisch sind, ohne dass auch nur ein Wort hinzugefügt wäre, um vor dem Gebrauch dieser Tempora zu warnen. — S. 95 (§ 71, 2) *ἐλίπην*, *ἐτραφον*, *ἐτραφόμεν*. Es fehlt ja doch nicht an richtigen Formen, wozu wird dem Schüler fortwährend nichtexistirendes gezeigt? Dass neben *ἐλίπον* ein *ἐλίπην*, neben *ἐτραφην* ein *ἐτραφον* gegen alle Analogie ist, diese Bemerkung sucht man im ganzen Buche vergebens. Um wie viel wichtiger und fördernder wäre eine solche Regel (wenn sie auch in *τραπήναι*, *τραπέσθαι* ihre Ausnahme hat), als jene Bestimmungen über den „reinen Charakter“. — S. 94 (§ 71, 1) stehen 7 zweite Aor. Pass. unter einander; was hat es zu bedeuten, dass bei zweien von ihnen ausdrücklich das Futurum II hinzugefügt wird? und warum verdienen gerade *τυπήσομαι* und *ταγήσομαι*, die beide der guten atti-

schen Prosa fremd sind, diese Auszeichnung? Darf von *εγράφην*, *εβλάβην*, *εβόησεν* kein Futurum gebildet werden? Denn bei den beiden letzten *εφλέγην* und *εψέγην* mag es mit Recht unterlassen worden sein; die beiden wären, als selten und spät, überhaupt besser weggeblieben. — S. 90 findet man unter den Beispielen bei *θλίβω*, *βάπτω* und *βλάπτω* den Zusatz: „A. 2 Pass.“ Dies ist schon an sich unrichtig, denn nur *βάπτω* hat immer *εβάφην*, *βλάπτω* hat beide Formen gleich gut, und von *θλίβω* findet sich der zweite Aor. *εθλίβην* erst bei Späteren, hätte also höchstens durch ein „zuweilen“ oder „bei Späteren“ eingeführt werden dürfen. Noch nachtheiliger aber ist es, dass nun der Leser nothwendig glauben muss, wo dieser Zusatz fehle, sei durchaus nur das erste Tempus im Gebrauch; und doch stehen unter denselben Beispielen *ζίπτω*, das wie *βλάπτω* beide Formen bildet, und *θάπτω*, das den 2. Aor. *ετάφην* ausschliesslich hat. Ebenso vermisst man eine Bemerkung über das Vorkommen der zweiten Tempora unter den Beispielen auf S. 92 bei *πνίγω* und *σφαίτω*, wo die zweiten Aoriste ausschliesslich im Gebrauch sind, bei *τῆκω*, *ἀλλάσσω*, *πλήσσω*, wo sie ungleich häufiger sind als die ersten, bei *ψέγω* und *φλέγω*, wo sie zwar sehr selten sind und also in einer Schulgrammatik recht wohl fortfallen konnten, jedoch nicht in der vorliegenden, die gerade diese Formen (*εψέγην*, *εφλέγην*), wie wir gesehen haben, ausdrücklich anerkennt. Auch *πράσσω* hätte eine Bemerkung wegen *πέπραγα* verdient. — Es ist schlechterdings kein Grund zu entdecken, warum unter so vielen Verbis drei beliebige, die sich durch nichts von den andern unterscheiden, mit jenem Zusatz „A. 2 P.“ bedacht werden, während alle übrigen leer ausgehen. Diese Flüchtigkeit, die eine Sache einmal erwähnt und in sechs analogen Fällen unerwähnt lässt, erzeugt nothwendig unsägliche Verwirrung in dem Gedächtnisse der Lernenden.

In dem S. 95 beginnenden „Paradigma der Verba muta. Das Verbum mutum *τύπτω* ich schlage“ finden sich wieder *τύψω*, *τέτυφα*, *έτύφθην*, *τυφθήσομαι*, alles ganz durchfleckt. Will man diese Sitte der alten Grammatik wirklich beibehalten (wozu übrigens schwer ein Grund zu ersehen ist), so muss man doch wenigstens hinzufügen, dass alle diese Tempora hier der Form wegen gebildet sind, der wirklichen Sprache aber zu allen Zeiten ihrer Entwicklung gänzlich fremd waren. Hier aber stehen sie ohne Bemerkung neben gebräuchlichem und kehren auch in den Bemerkungen unter 9 und 10 wieder, so dass ohne Zweifel der Schüler sich diese Formen für seinen Gebrauch merkt; und dies um so sicherer, als er ja so gut wie gewiss weifs, dass sie alle durchaus untadelhaft sind. Denn über dem Paradigma steht vorsorglich bemerkt: „Vorbe merkung. Für die ungebräuchlichen Formen der tempora secunda sind Formen anderer Verba aufgeführt“. Dass man aber die ungebräuchlichen Formen der tempora prima habe stehen lassen, auf diesen Gedanken wird der Tertianer schwerlich kommen. Sind denn die obengenannt-

ten *τύπω* u. s. w. um ein Haar besser als *τέτυπα* und *ἔτυπον*, die als ungebräuchlich bezeichnet und durch *κέκοπα* (das auch bloß poetisch), *λέλοιπα* und *ἔλιπον* ersetzt sind? Gewiss nicht; *ἔτυπον* steht sogar einmal im Euripides. — S. 105 (§ 76, 1) *ἑσταίθη*, *σταλθήσομαι* sind nicht vorhandene Formen. — Für *κεκέρδακα* hiefse es besser *κεκέρδηκα*. — Bei *ἔξήραμαι* musste bemerkt werden: oder *ἔξήρασμαι*. — S. 106 (§ 77, 2): „Der Aor. 2. Act. (von Verbis liquidatis) ist nur gebräuchlich von *βάλλω* und *πταίρω* att. *πτάρνυμαι*: *ἔβαλον ἔπταρον*. Außerdem von den unregelmäßigen Verbis *θνήσκω ἔθανον*, *κάμνω ἔκαμον*, *τέμνω ἔτεμον*.“ Sind etwa *βάλλω* und *πτάρνυμαι* als „regelmäßig“ zu bezeichnen? Mit größerem Rechte könnte man *καίνω* so nennen, dessen Aor. *ἔκανον* man hier vergebens sucht, wenn auch *ἔκτανον* als nur poetisch wegfallen mochte. Sehr unvollständig sind die hierhergehörigen zweiten Aoriste von unregelmäßigen Verbis angegeben (und doch klingen die Worte, als sollte das Gegebene erschöpfend sein); es fehlen: *ἔμολον*, *ᾠφελον*, *ᾠφλον*, *ἔχανον*, *ἔθαρρον*, *ἔδραμον*. — S. 106 (§ 77, 2) werden diejenigen Verba liquidata namhaft gemacht, bei denen der Aor. 2 Pass. die „einzige passive Aoristform“ ist (darunter auch *στέλλω*, obwohl oben *ἑσταίθη* stand). Es fehlen hierbei *πέιρω* und *κείρω*. — Weiterhin wird von *κλίνω* nur *ἐκλίθη* angeführt, während doch auch von *ἐκλίην* die Formen nicht selten sind, *κατεκλίην*, *κατακλινήσομαι*. — Dagegen ist es nicht zu billigen, dass neben *ἠγγέλθη* als ebenso gut *ἠγγέλη* steht, das doch nur bei Späteren vorkommt. — Noch weniger freilich empfiehlt sich der Aor. 2. Act. und Med. *ἠγγελον* und *ἠγγελόμην*, der sich § 78 findet, ersterer allerdings als „ungebräuchlich“ bezeichnet und durch *ἔβαλον* ersetzt, wodurch aber gerade *ἠγγελόμην*, das durch alle Modi durchfleckt ist, als um so unbedenklicher erscheinen muss. — S. 106 (§ 77, 4) *δέδορα* ist eine nicht existirende Form. — Dagegen war es nicht nöthig, S. 108 *πέφαγκα* zu beanstanden, wenn dies Perfectum auch bei den älteren Attikern sich nicht findet. Perfecta Activi von Verbis auf eine Liquida sind bekanntlich überhaupt nicht leicht zu haben, aber *πέφαγκα* steht doch schon bei Dinarch, dem Zeitgenossen des Demosthenes, und zwar, wie Krüger gezählt hat, neunmal. Es ist also eine Form, die man nicht in Klammer einschließen braucht, am wenigsten wenn man *ἠγγελόμην*, *δέδορα*, *σταλθήσομαι* und ähnliches frei ausgehn lässt. — S. 116 (§ 82, 2) sind die Regeln über die Veränderung des *ν* in *σύν* und *έν* bei Zusammensetzungen ungenau angegeben, so dass man hiernach *ἐρρίπτω*, *ἐρρίζώω*, *ἐρρίπτω* statt *ἐνρίπτω* u. s. f. bilden muss. — S. 117 wird gelehrt, dass der Imperativus Aorist. 2 Med. von Compositis den Accent zurückziehe: „*ἐκβάλου*, Simplex: *βαλοῦ*“. Dies ist falsch, obgleich es auch in Buttmanns Grammatik steht. Dass sich einzeln Formen mit zurückstehendem Accent finden, ist wahr, z. B. *ἐπιλάθου* bei Lucian. Göttergespr. 4, 3. Dies ist aber nicht eine Eigenthümlichkeit der Composita, sondern findet sich zuweilen auch

beim Simplex, wie *ἴκου* Sophokl. Oed. Kol. 147, wo jedoch allgemein und gewiss mit Recht *ἴκου* geschrieben wird. Denn diese vereinzelt Fälle können nicht in Betracht kommen gegen den sonst durchgängigen Gebrauch. So lesen wir bei Aristoph. Vesp. 936: *καθελού*. Plat. Conv. 174 E: *ἀναβαλοῦ*. Conv. 214 E: *ἐπιλαβοῦ*, ebenso Gorg. 469 C. u. a. Auch Suidas bestätigt ausdrücklich: *ἀναβαλοῦ περισπῶσιν οἱ Ἀττικοί*. — S. 121 sollten die Aoriste *ἐτρέφθην*, *ἐθρέφθην*, *ἔστρέφθην* wenigstens nicht ohne Bemerkung hingehen, da sie doch nur selten sind neben den zweiten Temporibus. — S. 128 (§ 89, 2) werden von den Verbis auf *νμι* die Tempora genannt, welche „die eigenthümliche Flexion“, d. h. die Flexion auf *μι* haben. Hierbei heißt es, nachdem Präs. und Imperf. Act. und Pass. erwähnt sind: „Der Aor. 2 fehlt mit Ausnahme von *ἔσβην* und einiger passivischen Aoriste z. B. *ἔζυγην* von *ζεύγνυμι*“. Also *ἔζυγην* hat die „eigenthümliche Flexion“. Es ist gewiss durch nichts gerechtfertigt, so verschiedenartige Dinge wie *ἔσβην* und *ἔζυγην* als gleichartige Bildungen neben einander zu stellen. — S. 134 sind die Formen *θοίμην*, *θοιο*, *θοῖτο* wohl nicht richtig, ebenso S. 136 *τιθοίμην*, *ιοίμην*, vergl. meine Erörterung im letzten Hefte dieser Zeitschrift, woraus auch das zu berichtigen, was § 92 Anm. 3 über die Accentuation der Conjunctive und Optative Passivi gelehrt wird. — S. 139 (§ 95) wird der Aorist von *ἵμι* so flectirt (Dual. und Plur.): „*ἔτον* gew. *εἶτον*, *ἔτην* gew. *εἶτην*, *ἔμεν* gew. *εἶμεν* u. s. w., und ebenso im Pass. *ἔθην* gew. *εἶθην*“ u. s. w. Hierdurch wird der Schüler also angeleitet, nach Belieben das Augment auch wegzulassen, zumal er in den Vorbemerkungen gelesen hat, der Stammlaut *ε* sei „des Augment *σε* fähig“. Es kann also wohl auch einmal fehlen. — S. 146 „*σύννοια* bin mir bewusst“. Dies ist ungenau. *σύννοια* heißt ich bin Mitwisser, und die Person, mit der ich etwas gemeinschaftlich weiß, steht stets im Dativ dabei. „Ich bin mir bewusst“ heißt also *σύννοια δμαντῶ*. Ich weiß etwas mit einem andern *σύννοια δ τι* z. B. Xen. Symp. 4, 62: *τί μοι σύννοισθα, ὦ Σώκρατες, τοιοῦτον εἰργασμένῳ*. Demosth.: *πολλοὶ αὐτῶ συνέβονται ἐπιροκήσαντι*.

Im Verzeichnis der unregelmäßigen Verba ist S. 152 (§ 107, 9) zu dem Med. „*καθίζομαι* ich setze mich“ hinzugefügt: Aor. *ἐκαθισάμην*. Dieser Aorist aber bedeutet niemals: ich setzte mich, sondern ist durchaus transitiv: ich setzte für mich, z. B. Demosth. in Apatur. (897, 3): *ἕνα ἐκάτερος παρακαθίσασατο*. — S. 152, 11 ist bei „*μέλει μοί τινος*“ die persönliche Construction *μέλει μοί τι* ganz übergangen, welche doch nicht eben selten ist, sogar mit pluralischem Subject: *θυσίαι τε καὶ ἑορταὶ καὶ χοροὶ πᾶσι μέλουσι* Plat. leg. VIII 835 D. — S. 152, 19: *χαίρω*. „Aor. *ἐχάρην* nach Analogie der Verba auf *μι*“. Das völlig unzutreffende dieses Zusatzes liegt am Tage. Soll der Schüler in der Endung *ην* von *ἐχάρην* etwa wie bei *ἔσβην* ein stammhaftes *ε* erblicken? Etwas anderes können doch die Worte nicht wollen. — Falsch ist die Angabe der Quantität

der Formen von *δύνω* (S. 153) „*δέδουμαι, ἐδύθην* (σ)“, da vielmehr beide Tempora stets kurzes *υ* haben. Hier liegt indess wohl ein Druckfehler vor, denn die zweite Auflage des Buches zeigt die richtigen Quantitäten. — In einem Verzeichnis, wie das vorliegende, welches nicht selten ein Verbum als „nur in der Dichtersprache gebräuchlich“ bezeichnet, ist man berechtigt, überall, wo dieser Zusatz fehlt, den Sprachgebrauch attischer Prosa voranzusetzen. Man liest aber S. 153, 5 unter *φθάνω* den Aorist. *ἐφθάμην*, welcher nur poetisch (homerisch) ist. Ebenso *κινέω, κύσω, ἔκυσσα*, Formen, die in Prosa wohl unerhört sind. — Auch *ἐπανορισκομαι* (S. 156) musste nicht ohne jenen Zusatz hingehen. — So auch Fut. *φύρσω*, Aor. *ἔφουρσα* (S. 160). — Nicht anders die syncopirten Formen von *κέκραγα* (S. 159): *κέκραγαμεν, κέκραχθε, κέκραχθι*, wobei seltsamer Weise der Infinit. *κεκραγέναι* mit zu den syncopirten Formen gezählt ist. — Unnütz ist es ferner, Formen von solcher Seltenheit aufzunehmen wie *βαλλήσω, ἐθάψθην, νεμήσω, τέξω, τέθορα* (?), *ἦδω* ich erfreue. Dagegen durfte bei dem letztgenannten der Zusatz: „gew. Passivum: erfreue, ergötze mich, Fut. *ἡσθήσομαι*, Aor. *ἡσθήην*“ nicht unter der Ueberschrift stehen: „in der attischen Prosa nicht gebräuchlich“.

Berlin.

Ludwig Bellermann.

Uebungsstücke zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für Untersecunda, bearbeitet von C. Menzel, Oberlehrer am Königl. Gymnasium zu Ratibor. Hannover. Hahnsche Hofbuchhandlung, 1870.

Wie sehr die neuere Didaktik zu Gunsten einer gesunden Methode mit den letzten Resten einer rohen Empirie aufzuräumen bemüht ist, wird man namentlich auch an den in den letzten Decennien erschienenen lateinischen Schulbüchern mit aufrichtiger Freude gewahr. Die Schulgrammatiker beschränken sich nicht mehr darauf, etwa bei Aufstellung der Genusregeln und deren Ausnahmen Wörter, wie *coccyx, onyx, oryx, gnomon, horizon* u. s. w. zu ignoriren, weil sie ja zunächst nur dazu dienen, das Gedächtnis des Schülers zu beschweren; sondern sie sind überhaupt darauf bedacht, insbesondere den gesammten etymologischen Theil, welcher sich lange, lange Zeit aus unzähligen Regeln und Regelchen zusammensetzte, nach rationellen Grundsätzen aufzubauen. Die Verfasser von Uebersetzungsbüchern bleiben hier nicht zurück. Sie muthen den Sextanern und Quintanern nicht mehr zu, neben den durch die Grammatik gebotenen Wörtern Abstracta, wie *fides, spes, caritas*, welche sie nicht einmal in der Muttersprache verstehen, zu memoriren und damit zu operiren, sondern führen sie rechtzeitig in die Geschichte und Natur ein, natürlich so weit sie dieselbe verstehen können, und sorgen so dafür, dass die gelernten Vocabeln in Folge ihres leichten Verständnisses und der täglichen Berührung mit dem concreten Leben dauernd in dem Gedächtnisse haften. Statt, wie früher, die Quartaner und Tertianer Uebersetzungen anfertigen zu lassen *de omnibus*

rebus et quibusdam aliis, wobei sogar die Lectüre des Plautus vorausgesetzt werden musste, und wodurch einerseits einer unvernünftigen Anspannung der Kräfte der Schüler, andererseits der schädlichsten Oberflächlichkeit Thor und Thür geöffnet wurde, begnügt man sich heute in weiser Beschränkung damit, lediglich das aus der Grammatik und aus der vorausgegangenen Lectüre gewonnene Sprachmaterial für die schriftlichen Uebungen der genannten Classen zu verwerten. Man bewegt sich so allerdings auf einem beschränkten Gebiete, dafür aber mit voller Sicherheit und Herrschaft, ohne überdies irgendwie die Fassungskraft der Schüler überschätzen und überbürden zu dürfen. —

Nichtsdestoweniger wurde selbst bei einem solchen Vorgehen bisher ein Uebelstand unangenehm empfunden: die Uebersetzungsbücher, selbst die trefflichsten und beliebtesten von Seyffert und Süpffe, boten nämlich dem angehenden Secundaner des schwierigen doch noch zu viel, vornehmlich in phraseologischer und stilistischer Hinsicht. Daher mag es denn gekommen sein, dass, nachdem der Verf. des zur Anzeige vorliegenden Büchleins Proben seiner Uebungsstücke zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische in einem Programm veröffentlicht hatte, er nach einer einleitungsweise abgegebenen Erklärung so dringend zu ihrer vollständigen Herausgabe von mehreren Seiten aufgefordert wurde. Jedenfalls war das eigentliche Motiv dazu die frohe Hoffnung, dass durch das neue Buch einem wirklich fühlbaren Bedürfnis abgeholfen, und gleichsam eine Brücke geschlagen werden würde zwischen den Uebungsbüchern mit einem Inhalt rein referirenden und denen viel räsonirenden und paränetischen Charakters. Allerdings wird eine solche Absicht von dem Verf. selbst mit keiner Silbe verrathen; in seiner Bescheidenheit betrachtet er es vielmehr als seine Hauptaufgabe, die Untersecundaner in der elementaren Grammatik zu üben und zu befestigen. „In stilistischer Beziehung, fährt er dann in seiner Vorrede fort, wurden den Untersecundanern die wichtigsten Gesetze der lateinischen Wort- und Satzstellung, des Periodenbaues, die bedeutendsten Eigenthümlichkeiten der lateinischen Sprache im Gebrauche der Adjectiva und Pronomina eingepägt. Namentlich wurden sie bei der Lectüre des Livius aufmerksam gemacht, wie der Lateiner in der Periodenbildung die Nebensätze mit Conjunctionen, oder in absoluter und relativer Participialconstruction vorzieht, der Deutsche dagegen daraus Hauptsätze macht, und diese durch dem Sinne entsprechende Bindewörter verbindet. Die Beseitigung solcher Conjunctionen wurde von den Schülern dann umgekehrt bei der Anfertigung der Certamina gefordert. Was im Laufe der Woche gelernt worden, das kam Freitags in der Certamen-Stunde schriftlich zur Anwendung.“ —

Wenn schon dieses ganz praktisch erscheint, so ist doch das, was der Verf. kaum andeutet, noch weit werthvoller an seinem Büchlein. Zunächst nämlich lehnt er seine Uebersetzungstoffe in bestimmtester Weise fast einzig und allein an die Lectüre des Livius und

Caesar an; denn selbst da, wo zu der neueren Geschichte gegriffen wird, ist die Imitation des Livius unverkennbar. Wenn nun jede andere Stilgattung vorläufig fern gehalten wird, kann die Erkenntnis der historischen Periode nur gewinnen. Zweitens aber erhält der Schüler, wenngleich nur nebenbei, doch schon eine angemessene Vorbereitung und Anleitung zur Handhabung des rhetorischen und philosophischen Stils, insofern so ziemlich in ein jedes Referat eine kurze Rede und Motivirung des Thatbestandes eingeflossen ist. Warum hier die indirecte Rede allein Berücksichtigung gefunden hat, ist nicht recht verständlich.

Insofern also die von Herrn Menzel zusammen gestellten Materialien zum Uebersetzen so recht eigentlich in der Lectüre des Livius und Caesar wurzeln und darauf überall zurückweisen, haben sie einen ziemlich hoch zu veranschlagenden Werth für die Schule. Schade nur, dass der Verf. bei der Herausgabe seines Buches, nach der Form desselben zu urtheilen, eigentlich nicht diese, sondern mehr seine Freunde unter den Lehrern im Auge gehabt oder doch nicht klar unterschieden hat, was sich für die Certamina, und was andererseits sich für die häuslichen Uebungen der Schüler eigne. „So übergebe ich denn, sagt er, diese Certamina als Uebungstücke der Oeffentlichkeit“. Können nach diesem Ausdrücke zunächst noch Zweifel darüber bestehen, ob die gebotenen Uebungsstücke in erster Linie der Bequemlichkeit der Lehrer oder der Förderung der Schüler dienen sollen, so bleibt man unbedingt bei der ersteren Annahme stehen, so bald man sich die Uebungsstücke selbst etwas näher ansieht. Wendungen, wie S. 6: „Was aber auch immer dem Hannibal in Italien sich ereignet habe“, S. 18: „Mit derselben Liebe steht es von ihm fest, dass er seine Verwandten ... umfasste“, S. 19: „Es sei zu langwierig zu erzählen, ... zu wie großem Nutzen er armen und reichen Leuten gereicht habe“, S. 59: „weil er den Homer als Herold seiner Tapferkeit gefunden habe u. s. w.“, welche so ungemein der deutschen Sprache Gewalt anthun; dann Angaben von Phrasen, wie S. 7 *alcs. animum ad defectionem sollicitare*, S. 23 *imperium abrogare* und *alcs. partium esse*, auf der folgenden Seite *fidem violare*; ferner von einzelnen Ausdrücken, wie S. 4 *cum—tum, hic* statt *noster*, S. 24 *impendere* und *stipendium*, S. 27 *moliri*, S. 39 *disciplina militaris*, u. s. w.; ferner von Regeln, wie S. 34 „die Wörter *tragoedia, fabula, ludi, imperator* (in der Bedeutung Kaiser) stehen immer voran“, S. 47: „Mit dem anknüpfenden Relativ darf im Lateinischen keine beiordnende Conjunction verbunden werden“, S. 54 „die Possessiva drücken besonders bei *tempus* und *locus* das für eine Person oder Sache passende, günstige aus u. s. w. dürfen nur dann allenfalls eine Entschuldigung beanspruchen, wenn man annimmt, dass ein deutsches Dictat so in das Lateinische zu übertragen ist, dass dem Schüler kein Raum und keine Zeit zum Nachdenken oder Nachschlagen gegönnt werde. Andererseits freilich musste unter diesem Gesichtspunkte aus stilistischen Gründen vor allem auch ver-

langt werden, dass z. B. gleich in dem ersten Stücke die Glieder des ersten Satzes den extemporirenden Secundanern in folgender Aufeinanderfolge vorgelegt wurden: „Da Marcellus glaubte, dass, wenn er bei Herdonea gewesen wäre, er den Hannibal besiegt haben würde, so schrieb er an den Senat, das Heer des Fulvius, an dessen Erhaltung den Vätern sehr viel gelegen zu haben schien, sei vernichtet worden, aber er werde gegen die Punier marschiren und, da er derselbe sei, welcher nach der Schlacht bei Cannä die wegen des Sieges übermüthigen Soldaten Hannibals besiegt hätte, so fürchte er nicht, dass er von ihnen besiegt werden würde“. Mindestens überflüssig erscheinen wiederum selbst unter dem gleichen Gesichtspunkte S. 80 die Anmerkungen 4, 6 und 7 und viele andere. Doch man sieht ja eben zur Genüge, dass „die Uebungstücke“ ursprünglich während ihres Entstehens durchaus nicht für die Oeffentlichkeit bestimmt waren, und dass, als an den Verf. die Versuchung herantrat, sie dennoch zu veröffentlichen, das *nonum prematur in annum* in so bedenklicher Weise bei Seite geschoben werden musste, dass zwei sehr verschiedene Standpunkte sich als fortwährend vertauscht darstellen.

Recensent wünscht lebhaft und aufrichtig, dass bald eine zweite Auflage der „Uebungsstücke“ nöthig werden möchte, damit ihr Verf. Gelegenheit erhalte, seinem Buche auch in der Form diejenige Einrichtung zu geben, welche dasselbe vorzugsweise in die Hände der Schüler legt zum Gebrauche für die häuslichen Exercitien und damit nicht blofs zur Uebung in der Anwendung der elementaren syntaktischen Regeln, sondern auch zu anderweitiger Anregung und Förderung. Bei der neuen Einrichtung wird erstens darauf Bedacht zu nehmen sein, alle das deutsche Sprachgefühl auffallend verletzenden Ausdrücke, Uebergänge und Constructionen aus dem Texte zu entfernen. Der Secundaner sollte doch wohl die Verschiedenheit des lateinischen und deutschen Idioms schon so weit übersehen, dass er, wie in den bereits angezogenen Fällen so auch im folgenden S. 22 „Menschen, im Vergleich zu denen es keine schlimmeren gebe“, das Richtige treffen müsste, selbst wenn das Dictat lautete: „die aller schlimmsten Menschen“; hat man aber Grund zu fürchten, dass er sich um den Latinismus nicht kümmern werde, so lasse man ihn Ferd. Schultz Grammatik § 297, Anm. 1 oder den bezüglichen Paragraphen bei Zumpt nachschlagen. Lediglich durch ein Gespenst der Einbildung geschreckt kann man aber glauben, der Secundaner werde durchaus *suas res gestas* schreiben, wenn man ihm „seine Kriegsthaten“, und nicht „die von ihm ausgeführten Thaten“ S. 56 dictirt. Gilt es nun zweitens eine neue oder vielleicht nur vergessene Phrase oder ein einzelnes Wort zu geben, so verweise man kurz auf das betreffende Buch und Capitel im Livius und Caesar; natürlich genügt diese Bezeichnung nach Capiteln vollkommen, das selbständige Nachlesen und Beurtheilen einer größeren Partie ist in mehr als einer Hinsicht zu empfehlen und raubt sicherlich noch weniger

Zeit, als die oft gedankenlose Benutzung eines Lexicons. Hierbei kann ich es nicht unterlassen, auf das misliche der vielen unter dem Texte stehenden und unbeantworteten Fragen aufmerksam zu machen; obschon sie gemeinhin nicht sowohl an die Urtheilsfähigkeit als vielmehr an das Gedächtnis appelliren, so wird doch so mancher langsame und ängstliche Kopf davor, wie vor einem Räthsel, stehen, dessen Lösung ihm zuweilen gar nicht, zuweilen nur durch einen glücklichen Zufall und nach längerer Zeit gelingen dürfte; sollte sich dafür ein kurzes Citat nicht praktischer erweisen? Ueberhaupt treten die Verweisungen auf die Grammatik zu sparsam auf. Ferner von den unter den Anmerkungen aufgenommenen Regeln sollten wohl alle diejenigen aus dem Buche verbannt werden, welche irgend wo schon in der Grammatik ihre Erledigung finden. Dagegen wäre es äußerst wünschenswerth, die Eigenthümlichkeiten des specifisch livianischen Stils hervorzuheben und davor zu warnen; man beliebte früher sie unter der Bezeichnung „Patavinität“ zu begreifen, richtiger hat sie Kühnast (Programme, Rastenburg 1863 und Marienwerder 1867 und 1868) als Gracismen erkannt und gekennzeichnet. Einer davon ist das von dem Verf. selbst nicht zurückgewiesene *et ipse*; s. S. 25 und weiter noch recht häufig z. B. S. 56 und 75 trotz der Ausführung bei Zumpt Grammatik § 698 und M. Seyffert: Palaeogr. Ciceroniana S. 83, § 29. Viertens zum Zweck der Zeiterparnis für die Nachschlagenden und zur Raumparsnis für wirklich nothwendige Regeln möchten sich wohl Hinweisungen auf die Seitenzahlen des Buches, nicht aber auf die Jahrgänge mit den breiten römischen Ziffern empfehlen. Endlich fünftens empfindet man es als einen argen Anachronismus, wenn in der lateinischen Darstellung antiker Stoffe die Jahre vor Christi Geburt figuriren; soll einmal *ferè aequalis, iisdem temporibus quum* und ähnliches verschmährt werden, so richte sich die genauere Zeitrechnung in allen Fällen wenigstens nach den Jahren der Gründung Roms. —

Hoffentlich wird der Herr Verf. die vorstehenden Ausstellungen für durchaus sachliche und gerechtfertigte halten und dieses auch seiner Zeit durch die That beweisen, indem er zu verbessern sucht, was leicht zu bessern ist; es könnte dadurch sein Buch, welches schon in seiner gegenwärtigen Gestalt in gewissem Sinne werthvoll ist, ein gewiss viel beehrtes und recht brauchbares Schulbuch werden. Die bessernde Hand würde übrigens auch etliche Druckfehler zu beseitigen haben. S. 1 steht „zweifeln“ statt „zweifelte“; S. 17 „kurzerer“ statt „kurzer“; S. 21 „Wagen“ statt „Wegen“; S. 22 ist folgender Satz gar nicht zu verstehen: „Dass er jene Menschen, im Vergleich zu denen es keine schlimmeren gäbe, Liebe und Leben und Vermögen der Rettung des Staates gewidmet habe, wofern er nur den Senat täusche?“ S. 33 „Fabrier“ statt Fabier; S. 39 fehlt hinter zwei Sätzen das Fragezeichen; S. 43 „der Cato“ statt „des Cato“ und anderes im dritten und vierten Jahrgange.

Meseritz.

Richter.

Die Territorialgeschichte des preussischen Staates, im Anschluss an zwölf historische Karten, übersichtlich dargestellt von W. Fix, Seminarlehrer in Soest. Zweite, sehr vermehrte und fortgeführte Auflage. Berlin, 1869. Simon Schropfsche Hof-Landkartenhandlung. VIII u. 272 S. gr. 8.

In der Geschichte eines Staates wie der brandenburgisch-preussische, dessen inneres Leben wesentlich durch ein rasches und stetiges Wachsthum der Landesgrenzen bestimmt wird, stellen die Epochen der territorialen Vergrößerung zugleich die entscheidenden Wendepunkte der politischen Entwicklung dar. Es ist die genetische Eigenthümlichkeit des preussischen Staates, dass er unter den größeren Mächten am spätesten den Zeitpunkt einer tiefer greifenden Einwirkung in den politischen Vorgängen Europas erreicht, und dass er, selbst inmitten dieser Einwirkung, fort und fort noch in der Bildungsgeschichte seines räumlichen Umfanges begriffen ist, während die anderen Hauptglieder des europäischen Staatensystems bereits vor seinem Emporkommen im wesentlichen ihre natürliche Machtsphäre gefunden haben: Frankreich durch die Siege und die monarchischen Einrichtungen Ludwigs XIV die Einheit seiner Volksgrenzen; Oesterreich seit den diplomatischen Schöpfungen des Utrechter Congresses seine Mittelstellung zwischen den italienischen, slavischen, magyarischen und deutschen Elementen, — Russland seit dem „Testament Peters des Großen“ die Richtung zugleich auf das Schwarze und auf das Baltische Meer, das Eindringen in die abendländische wie in die orientalische Welt. Preußen dagegen ist der jugendkräftige Emporkömmling in dem europäischen Staatensystem, der seit Friedrich dem Großen den alten Monarchien in beispiellos schneller Krafterzeugung wetteifernd zur Seite tritt und durch weise Benutzung ihrer Gegensätze sich Raum schafft für die Bildung eines großen staatlichen Gemeinwesens, dessen tiefere culturhistorische Idee weder in seiner Anlage noch in der des lockeren deutschen Verbandes, dem er entwuchs, gegeben war, sondern erst im Verlauf des geschichtlichen Processes sich herausarbeiten sollte.

Ein Blick auf die geläufigsten statistischen Zahlen ergibt für den preussischen Staat Entwicklungsgesetze, die sich kein zweites Mal in der Geschichte moderner Staatenbildung wiederholt haben. Aus den 1472 Q.-Meilen, welche das brandenburgische Territorium bei dem Regierungsantritt des großen Kurfürsten umfasst, sind 1688 2013 geworden, also ein Zuwachs der Ländermasse von 30 pCt. des früheren Bestandes. Im Jahre 1740 stellt sich die Zahl auf 2160, beim Tode Friedrichs des Großen dagegen auf 3540 Q.-Meilen, d. h. eine Erweiterung von fast 64 pCt. In dem kurzen Zeitraum von 1786 bis 1796 steigt der Länderumfang, hauptsächlich durch die Erwerbungen aus der Theilung Polens, von 3540 auf 5543 Q.-Meilen, d. h. wieder um annähernd 64 pCt.; er sinkt im Jahre 1807 auf

2870 Q.-Meilen, d. h. um beinahe 50 pCt. und nimmt bei der Wiederherstellung in den Jahren 1814 und 1815 1069 Q.-Meilen neuen Gebietes auf, d. h. 21 pCt. des gesammten Areals, das sich nach dem Wiener Frieden auf 5086 Q.-Meilen belief. Noch einmal in unseren Tagen hat dann durch die Eroberungen des Königs Wilhelm der preussische Staat eine Vermehrung seiner Oberfläche um 25 pCt. erfahren, indem die Zahl der Quadrat-Meilen von 5067 (nach den rectificirten Angaben der Grundsteuervermessung) auf 6392 gestiegen ist.

Es ist leicht zu verstehen, wie diese Thatsachen der äußeren Entwicklung auf den inneren Aufbau des Staates zurückwirken und auch auf diesem Gebiet eine scharf gesonderte Eigenthümlichkeit hervorrufen mussten. In einem Staate, der durchschnittlich alle 40 bis 50 Jahre eine totale Veränderung seiner äußeren Gestalt erfährt, ergiebt sich nicht nur für die Politik eine häufige Erweiterung ihrer leitenden Gesichtspunkte, sondern steht auch die innere Verwaltung unter dem Gesetz einer fortwährenden Abwandlung oder Ergänzung ihrer Lebensformen. In jedem Jahrhundert, oft zu mehreren Malen, wiederholt sich die Aufgabe, dass neu erworbene Provinzen dem Organismus des Staates eingefügt werden sollen. Die Verschiedenheit der Culturverhältnisse in den nach und nach übernommenen Gebietstheilen, die Ungleichheit ihrer kirchlichen, wirtschaftlichen und commerciellen Verhältnisse, — die Natur des deutschen Staates überhaupt, die eine mechanische Centralisation der inneren Einrichtungen nicht erdulden will, bewirkten, dass von je her in der preussischen Verwaltung die besonderen Interessen der einzelnen Landestheile, so weit sie nicht einen bestimmten politischen Charakter tragen, sorgfältige Berücksichtigung fanden. Auch in dem neueren Staatsleben Preussens kann sich dieses Moment nicht verleugnen. Bis in die späteren Zeiten der absoluten Monarchie bestand das Conseil nicht sowohl aus Ressortministern, als aus Ministern, die für die einzelnen Provinzen ernannt waren. Friedrich Wilhelm III. bewies durch die Einrichtung der Provinzialstände seinen Eifer für die Vertretung der provinziellen Interessen, und der Geist der modernen preussischen Gesetzgebung verfolgt diesen Grundsatz nur bis in seine letzten Consequenzen, wenn er ihn durch die Gemeinde-Ordnungen für die kleinsten localen Verbände unter den rechtlichen Normen festzustellen sucht.

Der Umstand, dass jede gründliche, auf den Fortgang der inneren Einrichtungen Bezug nehmende Darstellung der preussischen Geschichte an den inneren Zuständen der einzelnen Territorien nicht gleichgiltig vorübergehen darf, ist ein bedeutsames Motiv für die Lebhaftigkeit der Production, die sich auf den verschiedenen Gebieten provinzieller Geschichtschreibung von je her bemerkbar macht. Die nothwendigste Unterlage aller hieher gehöriger Untersuchungen liefert die Territorialgeschichte, die sich die Aufgabe setzt, die äußeren Schicksale der ehemals sonderstaatlichen Gebiete, ihre histori-

schen Anfänge, ihre Veränderungen durch Theilung, Erwerbung u. s. w., die Reihenfolge ihrer Dynastien zur Anschauung zu bringen. Schon früher haben v. Lancizolle, Voigt u. a. diesen Gegenstand behandelt; wenn ihre Arbeiten nicht mehr ausreichen, so liegt das nicht in dem Mangel kritischer Genauigkeit, sondern in den veränderten Verhältnissen. Durch die Erwerbungen von 1866 befindet sich Preußen in der glücklichen Lage den Umfang seiner Territorialgeschichte noch einmal bedeutend erweitert zu sehen. Die Vorgeschichten von Schleswig-Holstein, Lauenburg, Hannover, Hessen, Nassau und Frankfurt a. M. haben auf die preussische Geschichte übernommen werden müssen. Fix ist der erste, der sich in seiner Darstellung den neuen Verhältnissen angepasst hat. Er folgt der Geschichte Brandenburgs von der Begründung der Mark an; — wo er in der chronologischen Reihenfolge der Begebenheiten von neuen Erwerbungen zu berichten hat, schaltet er eine kurze Uebersicht ihrer früheren territorialen Entwicklung ein und giebt Kunde von den äußeren Umständen, — Abschluss von Erb- oder Lehnverträgen, dynastischen Verbindungen u. s. w., — die zum Anfall an Brandenburg Preußen geführt haben: er schreitet auf diese Weise durch die Daten der preussischen Geschichte von der Unterwerfung der ersten Slavenstämme an bis zu den Ereignissen des deutsch-böhmischen Krieges von 1866 vor. Die Anordnung des Stoffes ist sachgemäß gehalten, gelehrt und ausführlich genug, um allen Anforderungen selbst des höheren Unterrichts zu genügen, und doch in der Aufnahme historischer Facten zurückhaltend genug, um die Uebersichtlichkeit nicht zu stören. Von dem richtigen Gesichtspunkt ausgehend, dass die Geschichte der Dynastien und die der Territorien nicht zu trennen, hat Verf. dem erzählenden Text eine Reihe von Geschlechtstafeln hinzugefügt, enthaltend die Stamm bäume der sämtlichen Fürstenfamilien, die in der Mark und in den übrigen Landestheilen Preußens, vor ihrer Incorporation, die Regierung geführt haben. Eine „Schlussübersicht der Erwerbungen“ fasst die allmähliche Entwicklung des Staatsgebietes, wie sie sich auf die einzelnen brandenburgischen und preussischen Herrscher vertheilt, für das Gedächtnis zusammen. Dem Auge ist derselbe Stoff durch die Landkarten anschaulich gemacht. Den ziemlich complicirten Verhältnissen der welfischen Ländertheilungen ist ein besonderes Blatt gewidmet (zu S. 216), das durch Anwendung verschiedener Farben den territorialen Besitzstand der einzelnen Familienzweige deutlich hervortreten lässt. Auch mit der Abscheidung der Perioden, die Verf. beliebt hat, können wir uns einverstanden erklären. Nur dürfte die Zusammenfassung der Regierungen von Johann Sigismund bis König Friedrich Wilhelm I. doch selbst den territorial-geschichtlichen Gesichtspunkten nicht recht entsprechen. Verf. überschreibt diesen Abschnitt: „Bedeutende Gebietserweiterung im Osten und Westen, Brandenburg erlangt in Norddeutschland das Uebergewicht“. Eine Trennung ergiebt sich hier leicht aus der Sache selbst. Jene Gebietserweiterungen, die auf der jülichischen Erbschaft und dem Ein-

tritt in das preussische Lehen beruhen, fallen unter Johann Sigismund, und auch während der Regierung Georg Wilhelms concentrirt sich die Hauptthätigkeit des Staates auf die Angelegenheiten dieses Länderzuwachses, aus denen daher mit vollem Recht die Bezeichnung des Abschnittes von 1608 — 1640 hergenommen werden darf. Die Epoche von 1640 — 1740 mag dann zusammen begriffen und eingeführt werden als die der Stiftung eines norddeutschen Territorialstaates.

Berlin.

Hassel.

Ueber den Begriff Tochttersprache. Ein Beitrag zur gerechten Beurtheilung des Romanischen, namentlich des Französischen, von Franz Scholle. Berlin, W. Weber, 1869.

Das genetische Verhältniß der romanischen Sprachen zum Latein ist bekanntlich noch immer ein Gegenstand des Streites. Freilich darf es als ausgemacht gelten, dass die romanischen Sprachen nicht in der lateinischen Schriftsprache der Gebildeten, sondern in der römischen Volkssprache, welche neben jener bestand, wurzeln; aber in Betreff der Art und Weise, in der sie aus der letzteren hervorgegangen, weicht die Ansicht der Sprachphilosophen von derjenigen der Linguisten wesentlich ab. Während Aug. Fuchs, Pott, Schleicher u. a. die romanischen Sprachen als natürliche Fortbildungen der römischen Volkssprache betrachten, so sehen Heyse und Steinthal, in Uebereinstimmung mit W. v. Humboldt, in denselben eine eigenthümliche Species von Sprachen, die sie abgeleitete, secundäre oder Tochttersprachen nennen. Steinthal hat den Begriff Tochttersprache in einer Recension des vortrefflichen Werkes von Fuchs (die rom. Spr. in ihrem Verhältnisse zum Lat., Halle 1849) folgendermaßen definirt: „Eine Tochttersprache ist eine Sprache, welche von einem anderen Volke als dem sie ursprünglich angehört, oder auch von letzterem, aber mit fremden, sehr einflussreichen Stämmen vermischten Volke, nach einem neuen Principe entwickelt, d. h. umgeformt worden ist“. Diese Definition ist insofern unklar, als sie folgende beiden Fragen unbeantwortet lässt: 1) Ist es nothwendig der Fall, dass eine Sprache nach einem neuen Principe entwickelt wird, wenn sie zu einem fremden Volke übergeht, oder wenn das Volk, dem sie ursprünglich eigen ist, mit fremden Stämmen vermischt wird? 2) Kann eine Sprache auch dann nach einem neuen Principe entwickelt werden, wenn keine der genannten beiden Bedingungen eintritt? Man interpretirt die Definition im Sinne Heyses und Steinthals, wenn man beide Fragen verneint. Dann muss aber definirt werden: Eine Tochttersprache ist eine Sprache, welche nach einem neuen Principe entwickelt, d. h. umgeformt worden ist. Die beiden offenen Fragen würde der erklärende Zusatz beantworten: Umformung einer Sprache

kann eintreten, wenn die Sprache auf ein fremdes Volk übergeht, oder wenn das Volk, dem sie ursprünglich angehört, mit fremden Stämmen vermischt wird. — Mit den romanischen Sprachen hat es nun bekanntlich folgende historische Bewandtnis: Das Vulgärlatein, aus dem sie hervorgegangen sind, ist auf fremde Völker, insbesondere auf Völker celtischer Abstammung, übergegangen, und diese Völker sind, nachdem sie jenes Latein angenommen, mit Stämmen, die ihnen fremd waren, nämlich mit deutschen Stämmen, vermischt worden. Die sprachphilosophische Schule hat also nachzuweisen, 1) welches das neue Princip ist, nach welchem die lateinische Volkssprache umgeformt worden, und 2) von welches fremden Volkes Einflüsse dieses Princip herkommt. Nach Heyse war es „der neu hinzutretende Volksgeist“ der Germanen, der dem lateinischen Sprachstoffe, wie er in den provincialen Dialekten fortlebte, „ein neues belebendes und zur Einheit gestaltendes Princip“ gab. Diese Behauptung schwebt natürlich so lange in der Luft, als die Qualität dieses neuen Princip nicht bestimmt wird; denn erst dann lässt sich ermesen, ob das neue Princip ein germanisches gewesen. Wenn aber etwa die Qualität des neuen Princip überhaupt nicht bestimmt wird, so steht natürlich nicht nur der germanische Ursprung, sondern die Existenz desselben in Frage. Und so verhält es sich in der That: so oft auch von diesem neuen, umgestaltenden Principe die Rede ist, so sieht man sich doch vergeblich nach einer bündigen Bestimmung der Qualität desselben um. An diesem Punkte setzt nun der Verf. der oben genannten Schrift den Hebel ein, um die Theorie von der secundären Formation der romanischen Sprachen aus den Fugen zu heben. Indem nämlich der Verfasser von der Steinthalschen Definition des Begriffs Tochttersprache ausgeht, behauptet er, dass dieser Begriff auf die romanischen Sprachen willkürlich angewandt sei; denn nirgends lasse sich innerhalb der romanischen Sprachen ein Princip der Entwicklung entdecken, welches zwar diese Sprache, nicht aber zugleich das Neuhochdeutsche, das Englische und das Neugriechische als Tochttersprachen charakterisire, Sprachen, welche nach Steinthal keine Tochttersprachen sein sollen. Um die Richtigkeit dieser Behauptung zu begründen, untersucht der Verfasser eingehend die einzelnen Gebiete der Sprache, mit kritischer Beleuchtung derjenigen Monographien, welche zu Gunsten der Theorie der secundären Formation erschienen sind. Wir wollen versuchen, die Resultate dieser Untersuchungen kurz zusammen zu fassen.

Was zunächst die Lautentartung betrifft, welche die romanischen Sprachen im Vergleich zum Latein zeigen, so wird dargelegt, dass dieselbe weder durchgreifender, noch regelloser ist, als die anderer Sprachen, welche keine Tochttersprachen sein sollen. — In dem Abschnitte über Wortbildung wird zuvörderst Städler's schroffe Ansicht von der Entstehung der französischen Wortformen und namentlich das Vorurtheil widerlegt, als finde sich „Corruption“,

d. h. Entstellung und Verschwinden derjenigen Laute und Silben, „welche die eigentlichen Stützen und Träger der Bedeutung ausmachen“, nur im Französischen und nicht auch im Lateinischen, Griechischen und Deutschen. Sodann wird das Verfahren beleuchtet, mittels dessen Eimele, der Heyses Ansicht über diesen Gegenstand näher ausführt, nachzuweisen sucht, dass hinsichtlich der Wortbildung die abgeleiteten Sprachen sich von den Stammsprachen wesentlich unterscheiden. Eimele stellt nämlich die Ableitungen und Zusammensetzungen einzelner deutscher Wörter, z. B. des Wortes Mensch, zusammen und stellt die französischen Wörter gleicher Bedeutung daneben, um zu beweisen, dass die letzteren größtentheils der Anschaulichkeit der deutschen entbehren, und zwar theils durch Verwandlung des Grundlautes, theils durch gänzlichliches Abspringen von dem Stammworte, theils durch die Nothwendigkeit von Umschreibungen. Bei diesem „oberflächlichen“ und „ungerechten“ Verfahren werden diejenigen französischen Ableitungen von „homme“, denen keine von „Mensch“ entsprechen, aufser Acht gelassen; das Verfahren beweist ebenso gegen das Lateinische, wie gegen das Französische, und lässt sich durch Wahl anderer Wörter umkehren und gegen das Deutsche richten. Wenn Eimele ferner einen wesentlichen Unterschied zwischen Stamm- und abgeleiteten Sprachen darin findet, dass in jenen die Stamm- und Ableitungssilben größtentheils deutlich zu unterscheiden, in diesem dagegen sehr oft schwer zu erkennen seien, weil die Suffixe hier theils abgeworfen, theils mit dem Stamm ununterscheidbar verschmolzen seien: so ist freilich zuzugeben, dass hinsichtlich der etymologischen Durchsichtigkeit ein quantitativer Unterschied zwischen Latein und Französisch in Betreff derjenigen Wörter besteht, welche das Französische aus dem Lateinischen als Erbgut überkommen hat; aber diese Thatsache lässt sich nicht als Stütze für die Theorie von den Tochtersprachen verwenden, weil sie nach den Gesetzen der fortschreitenden Lautentartung durchaus selbstverständlich ist. Die etymologische Undurchsichtigkeit von französischen Wörtern wie *château*, *chaud* u. s. w. würde nur dann einen qualitativen Gegensatz zwischen Latein und Französisch constituiren, wenn es einerseits im Lateinischen (und Deutschen) dergleichen undurchsichtige Wörter überhaupt nicht gäbe, und wenn andererseits das Französische auch bei seinen Neubildungen keine klaren und deutlichen Ableitungen zu Stande gebracht hätte. — Die Fähigkeit „aus eigenen Keimen neue Bildungen hervorzutreiben“ spricht nun freilich Heyse (Syst. d. Spr. § 103) dem Französischen rundweg ab. Natürlich! Da sich gerade in Derivationen und Compositionen das organische Leben von Stammsprachen noch in den spätesten Perioden äußert (§ 96), in den Tochtersprachen aber der natürliche Organismus total zerrüttet und der natürliche Lebenssaft verdorrt ist (§ 84): so kann die Bereicherung des Französischen nur „in einem äußerlich (nämlich in

früheren Sprachperioden oder in fremden Sprachen) aufgerafftem Stoffe“ bestehen, mit welchem einzelne Schriftsteller, „das frühere harmonische Ganze“ der Sprache „fremdartig“ verbrämen. Nebenbei ergeht sich freilich die Erfindungsgabe und der Witz des Volkes frei in völlig neuen Erzeugnissen, deren etymologischer Ursprung dunkel und räthselhaft ist (z. B. *gamin*, *rococco*, *bisquer*, *flaner*, *chic*); aber solche Wörter sind Erfindungen des Pöbels und Kinder des Tages, von der Gunst des Augenblicks lebend. So Heyse. Hr. Scholle, welcher bereits vor mehreren Jahren diesen Gegenstand einmal einer eingehenden Untersuchung unterworfen hat (Programm der Dorotheenstädt. Realschule zu Berlin, 1866), ist zu dem Resultate gekommen, dass das Französische an Ableitungen reicher ist als das Latein und selbst das Deutsche, an Zusammensetzungen hingegen, ebenso wie das classische Latein, ärmer als das Deutsche. — An diesem Orte nimmt der Verfasser Gelegenheit, das germanische Element in den romanischen Sprachen zu besprechen, da sich dasselbe beinahe ausschliesslich in der Wortbildung und dem Wortschatze zeige. Auch andere Sprachen, wie das Altgriechische und das Lateinische, sind nicht frei von fremden Wörtern; die Frage kann also nur sein, ob das Romanische erheblich mehr fremde Elemente enthält, als manche anderen Sprachen, die keine Tochttersprachen seien sollen. Nun hat aber das Englische romanische Wörter und Ableitungssilben in gröfserer Anzahl aufgenommen, als das Romanische germanische. Ebenso haben das Lateinische und das Romanische auf das Deutsche einen sehr grofsen Einfluss ausgeübt, einen viel gröfseren, als man gewöhnlich annimmt. Die Zahl der Lehnwörter beläuft sich im Deutschen, nach Abzug aller zweifelhaften, auf mehr als 550; hierbei sind nur solche gezählt, die uns als Stämme erscheinen, und nicht ihre Ableitungen, wie „päpstlich, Papstthum“. Dagegen berechnet der Verfasser nach Diez und Atzler die Zahl der unzweifelhaft deutschen Stämme, welche das Französische aufzuweisen hat, auf etwa 650. Rechnet man nun zu den Lehnwörtern im Deutschen noch die Tausende von Fremdwörtern, so „darf man wohl die Behauptung aufstellen, dass unsere Sprache, und zwar nicht blofs die wissenschaftliche, sondern die unseres alltäglichen Lebens, die unserer gelesenen Schriftsteller, nicht nur nicht weniger, sondern mehr mit undeutschen Elementen durchsetzt ist, als die romanischen Sprachen mit unromanischen“ (soll heifsen: mit unlateinischen).

Die Flexion hat im Englischen gröfsere Verluste erlitten, als in den romanischen Sprachen, und auch das Neuhochdeutsche übertrefft dieselben nur in der Nominalflexion, während es in der Verbalflexion entschieden hinter demselben zurück steht. Uebrigens hat der Verfall der Flexion, welcher im Romanischen vorliegt, zum Theil bereits auf dem Gebiete des Lateinischen seinen Anfang genommen, wie im einzelnen nach Corssen nachgewiesen wird. Die Veränderungen, welche die lateinische Syntax innerhalb der romanischen

Sprachen erfahren hat, sind theils durch germanischen Einfluss bedingt, theils sind sie ohne fremden Einfluss vor sich gegangen. Die ersteren, welche nach Atzler, der sie aus Diez zusammengestellt hat, aufgeführt werden, sind unbedeutend und kaum beträchtlicher, als diejenigen, welche nach Grimm die deutsche Syntax durch Einwirkung der lateinisch-romanischen erfahren hat. Die syntaktischen Veränderungen der zweiten Art sind allerdings sehr groß, und sie waren unumgänglich nothwendig wegen des Verlustes der Declination und vieler Verbalendungen; aber in der englischen Syntax sind die Folgen des Verlustes der Declination so gut sichtbar wie in der romanischen namentlich in der Wortstellung. Uebrigens erscheint der Abstand der romanischen Syntax von der lateinischen größer, als er in Wirklichkeit ist, wenn man, was nicht der Fall sein sollte, die Syntax des classischen Lateins im Auge hat; denn manche Abweichungen von der classischen Syntax finden ihre Erklärung im Vulgärlatein. — Diejenigen Abweichungen der romanischen Syntax von der lateinischen, welche nach des Verfassers Ansicht nicht auf germanischen Einfluss zurückzuführen sind, werden hier übrigens keineswegs speciell behandelt; ob sich dieselben wirklich alle aus dem Verfall der Flexion oder aus dem Vulgärlatein erklären, wie Hr. Scholle annimmt, das bleibt nach wie vor eine offene Frage.

Nachdem der Verfasser das Vorurtheil berücksichtigt, dass die französische Sprache als eine abgeleitete im Vergleich mit der deutschen Stammsprache wortarm sei, bespricht derselbe eingehend die Veränderungen, welche der Sinn der lateinischen Wörter auf romanischem Gebiete erfahren, und zwar mit Rücksicht auf einen Vortrag, welchen Steinthal auf der Philologenversammlung zu Hannover über diesen Gegenstand gehalten hat. Es handelt sich hierbei um die Frage, ob der Verlust der Anschaulichkeit, der Sinnlichkeit, des Zusammenhanges mit dem Concreten „Charakter von Töchtertsprachen, von secundären Sprachformationen“ ist. Nachdem der Verfasser Steinthals romanische Beispiele beleuchtet und einzelne ungehörige Folgerungen, welche aus denselben gezogen werden, treffend beseitigt hat, stellt er denselben eine Anzahl von deutschen Substantiven, Verben, Adjectiven und Partikeln entgegen, deren ursprünglicher Sinn ebenfalls vergessen ist, und beruft sich dann auf Schleicher, nach dessen Ansicht wir Deutsche auch im ganzen wenig mehr bei unseren Worten fühlen, und auf Grimm, nach dessen Urtheil nur die Minderzahl deutscher Wörter das Gefühl ihrer Abstammung bewahrt haben. — Auch die Thatsache, dass die romanischen Sprachen zur Erklärung ihrer Formen und der Bedeutung ihrer Wörter sich nicht selbst genügen, sondern auf ein ihnen fremdes Gebiet zurückgreifen müssen, wird als charakteristisches Merkmal abgeleiteter Sprachen abgelehnt, weil eben dasselbe in Bezug auf Stammsprachen, wie das Altgriechische, das Lateinische und das Deutsche, der Fall sei.

Der Nachweis, dass der Begriff Tochtertsprache auf die romani-

schen Sprachen willkürlich angewandt sei, schließt mit einer Kritik der Folgerungen, welche aus der Verschiedenheit des „Geistes“ des Lateinischen und des Romanischen, namentlich von Steinthal, gezogen sind. — Aber der Verfasser begnügt sich nicht mit diesem Nachweise einer willkürlichen Anwendung des Begriffs Tochttersprache; er zeigt, dass dieser Begriff überhaupt wissenschaftlich werthlos ist, so lange es nicht gelingt, ihn gegen den Begriff Dialekt fest abzugrenzen. —

Seine positive Ansicht über das genetische Verhältnis der romanischen Sprachen zum Lateinischen findet Hr. Scholle in der Fuchsschen These ausgesprochen: „Die romanischen Sprachen sind die ganz naturgemäßen Fortbildungen der alten römischen Volkssprache.“ Der Begriff einer naturgemäßen Fortbildung schließt fremden Einfluss keineswegs aus; aber die fremden Einflüsse auf die römische Volkssprache sind von zu geringer Wirkung gewesen, als dass sie eine Umformung des ganzen Organismus herbeigeführt hätten; dieser hat sie sich vielmehr assimilirt. — Den weiter gehenden Satz von Fuchs, dass die romanischen Sprachen entschieden als Vervollkommnung der lateinischen Sprache zu betrachten seien, will der Verfasser nicht verfechten; darin liegt aber offenbar eine Inconsequenz. Denn da der Verfasser die romanischen Sprachen für natürliche Fortbildungen der römischen Volkssprache hält, und da derselbe nicht Schleichers Meinung, dass die Geschichte einer Sprache die Geschichte ihres Verfalls sei, sondern die Ansicht Grimms theilt, dass die menschliche Sprache nur scheinbar und vom Einzelnen aus betrachtet im Rückschritt, vom Ganzen her immer im Fortschritt und Zuwachs ihrer inneren Kraft angesehen werden müsse: so muss er consequent folgern, dass die romanischen Sprachen im Vergleich mit dem Vulgärlatein einen Fortschritt bezeichnen.

In diesem positiven Theile liegt aber eben nicht der Schwerpunkt der Schrift; er erscheint nur als ein ergänzender Anhang und fördert die Sache in der That nicht weiter. Mit der Behauptung einer naturgemäßen Fortbildung ist aber die Frage nach dem genetischen Verhältnisse der romanischen Sprachen zum Vulgärlatein nicht abgethan. Jene These behauptet zwar ihren vollen Werth gegenüber der philosophischen Annahme eines Bruches in der Entwicklung, eines „salto mortale“, den die Sprache gemacht haben soll; aber sie befriedigt nicht, wenn nicht gezeigt wird, worin denn diese naturgemäße Fortbildung besteht. Die Streitfrage muss bestimmter formulirt werden. Die gegenwärtig herrschenden romanischen Schrift- und Gemeinsprachen der Gebildeten haben gar kein unmittelbares Verhältnis zum Vulgärlatein. Denn sie sind aus je einem Dialekte erwachsen, welcher innerhalb desselben Sprachgebietes neben anderen bestand, und welcher nur in Folge gewisser historischer Ereignisse zur Gemeinsprache der Gebildeten des Landes geworden ist; bei dieser Erhebung eines Dialekts zur Gemein-

sprache konnte es nicht ausbleiben, dass auch Elemente anderer Dialekte aufgenommen wurden. Es handelt sich also im Grunde darum, das genetische Verhältniß der zahlreichen romanischen Dialekte zum Vulgärlatein zu ermitteln. Dialekte nennen wir diese Sprachindividuen zunächst nur in ihrem Verhältnisse zu den jetzt herrschenden Gemeinsprachen. Warum darf man nun diese Sprachindividuen nicht auch in ihrem Verhältnisse zu der gemeinsamen römischen Volkssprache, aus der sie hervorgegangen sind, Dialekte nennen, in demselben Sinne, in welchem man überhaupt von einer dialektischen Besonderung einer ursprünglich gleichartigen Sprache zu reden pflegt? Wie unterscheidet sich das Verhältniß jener romanischen Idiome zum Vulgärlatein, z. B. von dem Verhältnisse der deutschen Mundarten zu der hypothetischen deutschen Grundsprache? Die Behauptung, dass die romanischen Sprachen eine ganz besondere Species von Sprachen, dass sie Tochtersprachen seien, entbehrt aller Begründung, so lange man jene Frage nicht zu beantworten weiß. Man weiß sie aber nicht zu beantworten, weil die Gesetze der Entstehung von Dialekten bis jetzt nicht ermittelt sind und es folglich keine genügende Definition des Begriffs Dialekt gibt. Die Unbestimmtheit dieses Begriffs geht so weit, dass z. B. Heyses Definition (Syst. d. Spr. 5, 96) auf die „romanischen Tochtersprachen“ vollkommen passt. Der auf die Definition folgende Passus, in welchem die Unmöglichkeit lateinischer Dialekte dargethan werden soll, strotzt von Unklarheiten und Irrthümern.

Scholles Schrift löst also freilich die Frage nach dem genetischen Verhältnisse der romanischen Sprachen zur römischen Volkssprache nicht endgiltig; aber als eine nüchterne, jeder Phrase abholde, gediegene Apologie der romanischen Sprachen gegenüber einem weit verbreiteten Vorurtheile verdient sie es, allen Verehrern und — allen Verächtern dieser Sprachen bestens empfohlen zu werden.

Berlin.

Lücking.

Christian Harms, Oberlehrer. Methodisch geordnete Aufgaben zunächst zur Uebung im schriftlichen Rechnen für gehobene Volksschulen und die unteren Classen der Gymnasien und Realschulen. Sechste auf Grund der neuen Mafs- und Gewichtsordnung umgearbeitete Auflage. 8. (VIII, 392 S.) Oldenburg, Gerhard Stalling, 1869. 15 Sgr.

Nachdem der Herr Verf. bereits früher über die Art und Weise der Behandlung der neuen Mafs- und Gewichtsordnung im Rechenunterrichte Ansichten geäußert hatte ¹⁾, die durchaus auf eine richtige

¹⁾ Das neue Mafs- und Gewichtssystem, nebst einigen Bemerkungen über den Rechenunterricht. Oldenburg 1869, s. a. d. Zeitschr. XXIII S. 637 u. XXIV S. 44 u. f.

Auffassung des Wesens der neuen Ordnung Anspruch machen konnten, durften wir natürlich in dem vorliegenden Rechenbuche eine genaue Durchführung der dort geäußerten Gedanken erwarten. Wir finden uns nicht getäuscht in unsern Erwartungen: das neue Mafs- und Gewichtssystem erfährt hier die Behandlung, die uns als die allein richtige erscheint, da sie die decimale Theilung fortwährend im Auge behält und so die Rechnung mit den neuen Gröfsen in das Gebiet der ganzen Zahlen resp. der Decimalbrüche verweist, ohne natürlich den gemeinen Bruch leer ausgehen zu lassen. Wir geben gern zu, dass man ganz allgemein erkannt hat, wie das neue Mafs- und Gewichtssystem mit Decimalbrüchen zu behandeln sei, da es ja mit seiner Zehntheilung ganz von selbst darauf hinweist: die Art und Weise aber, wie der Hr. Verf. diese Behandlung von Anfang an im Auge hat, scheint nicht so allgemein anerkannt zu sein, da sehr viele Rechenbücher die decimale Theilung so lange unverwerthet lassen, als die Kenntnis der Decimalbrüche bei den Schülern noch nicht voraussetzen ist, und nach Einübung derselben das, was vorher ganz allgemein mit gemeinen Brüchen behandelt worden ist, plötzlich von einer ganz andern Seite behandeln. Es ist eine solche Behandlung um so mehr zu verwerfen, weil in der That kein triftiger Grund dafür aufzufinden ist: schon vor einer gründlichen Unterweisung in der Lehre von den Decimalbrüchen lässt sich das neue Mafs und Gewicht gleichsam als Decimalbruch in die Rechnung einführen, ohne dass man gezwungen ist das Wesen jener Brüche den Schülern klar zu machen. In solcher Weise behandelt, bildet das neue Mafs und Gewicht, als Unterrichtsstoff verwendet, eine sehr brauchbare Vorübung für die Decimalbruchlehre. Diesen Gesichtspunkt hat der Hr. Verf. wohl erkannt: sein Gang bei dem Rechenunterrichte ist so eingerichtet, dass er den Schüler immer Wege einschlagen lässt, die nach dem Hauptziel gerichtet sind: so lässt er auch das neue Mafs und Gewicht von Anfang an so behandeln, dass der Schüler in der That schon eher mit Decimalbrüchen rechnet, als er auch nur ein Wort von ihnen gehört hat. Wie schon oben bemerkt, sind dabei die gemeinen Brüche nicht vernachlässigt. Es versteht sich ganz von selbst, dass diejenigen unter ihnen in dem geschäftlichen Verkehr trotz der decimale Theilung eine Anwendung finden werden, die dazu eine gewisse Berechtigung haben, wie Halbe, Viertel, Fünftel, Achtel u. s. w.; bei den zahlreichen Aufgaben, die das neue Mafs und Gewicht verwenden, finden wir stets diesen Punkt berücksichtigt, so dass man trotz der in den Vordergrund tretenden Rücksichtnahme auf die decimale Theilung von dieser Seite dem Herrn Verf. keinen Vorwurf machen können. —

Dass in der neuen Ordnung mit dem alten System nicht ganz und gar gebrochen ist, ist außerordentlich zu bedauern, zumal da nicht sehr schwer wiegende Gründe für die Beibehaltung des alten Pfundes mit 50 Neuloth, des Centners mit 50 Kilogramm und des Scheffels mit 50 Liter vorzuliegen scheinen. Diese Fünfzigtheilung

stört in einer Weise die Behandlung des neuen Maßes und Gewichtes durch Decimalbrüche, dass eben nichts anderes übrig bleibt, als jene Benennungen im Verein mit Kilogrammen, Fass oder Liter gar nicht zu gebrauchen und in der Rechnung das Pfund nur als $\frac{1}{2}$ Kilogramm, den Scheffel als $\frac{1}{2}$ Fass zu verwenden. Die Vorarbeiten für die eigentliche Rechnung sind so unbedeutend und der Nutzen, den die dadurch möglich gemachte Benutzung der decimalen Theilung gewährt, so beträchtlich, dass sich die Fernhaltung jener Gewichte und Maße eigentlich von selbst versteht. Der Hr. Verf. hat diesen Gesichtspunkt bei allen Aufgaben, in denen mehrfach benannte Zahlen vorkommen, durchweg im Auge gehabt, so dass der Schüler von vornherein von dem Pfund, dem Centner, dem Scheffel im Verein mit andern Bemerkungen keinen Gebrauch machen lernt. Wir können in allen diesen Punkten dem Hrn. Verf. bei der Behandlungsweise des neuen Maßes und Gewichtes nur beipflichten und empfehlen dieselbe allen denen, die der Ueberzeugung sind, dass das neue System anders in der Rechnung zu behandeln sei, als das alte, hiermit von ganzem Herzen. —

Was die in dem Buche gebotenen Aufgaben im allgemeinen betrifft, so ist die Art und Weise ihrer Anordnung vollständig durch den Titel: „methodisch geordnete Aufgaben“ charakterisirt. Das Buch will eben nicht eine bloße Aufgabensammlung sein, sondern zugleich ein Lehrbuch für den Rechenunterricht. Ueberall will der Hr. Verf. ein mechanisches Rechnen vermieden sehen, weshalb er es z. B. vermeidet eine ganze Reihe ähnlicher Aufgaben mit benannten Zahlen auf einander folgen zu lassen: bei der verschiedenartigen Einkleidung der angewendeten Aufgaben ist der Schüler fortwährend zu neuer Ueberlegung gezwungen, Rechnen nach einem gegebenen Schema wird so schwer wie möglich gemacht. Ganz besonders möchten wir das Ineinandergreifen der einzelnen Capitel und das Vorarbeiten für die späteren durch die früheren hervorheben. Da das Buch ganz besonders für Gymnasien und Realschulen eingerichtet ist, so ist so viel wie möglich darauf Rücksicht genommen, dass in diesen Schulen das Rechnen eine Vorschule für die Arithmetik sein soll. Dabei möchten wir jedoch den Hrn. Verf. darauf aufmerksam machen, dass bei der Rechnung mit Buchstabengrößen Producte und Quotienten im allgemeinen nicht in Klammern geschlossen werden, wenn es sich um zusammengesetzte Exempel handelt. Wenn der Hr. Verf. dies bei $(7 : \frac{1}{2}) \div (21 : \frac{2}{3})$ thut, so glauben wir allerdings, dass der Schüler durch die Klammern an einer irrthümlichen Zusammenfassung der einzelnen Zahlen gehindert werden soll und gestehen aus Erfahrung gern zu, dass das Weglassen der Klammern dem Schüler gewisse Schwierigkeiten bereitet, dennoch aber entscheiden wir uns für dasselbe, weil das spätere Aufgeben der früher gebrauchten Klammern dem Schüler vielleicht noch mehr Schwierigkeiten macht, als die Unterdrückung derselben von Anfang an. —

Das Buch ist außer für Gymnasien und Realschulen auch für

gehobene Volksschulen berechnet. In Rücksicht auf diese hat der Hr. Verf. eine große Auswahl von angewandten Aufgaben aus der Zinseszinsrechnung, der Geometrie, der Naturkunde, Mechanik, Haus- und Landwirthschaft, den Gewerben, dem Handel und Verkehr, Genossenschafts- und Versicherungswesen hinzugefügt, über welche eingehend zu sprechen wir unterlassen, da das Gymnasium und die Realschule dergleichen Aufgaben nicht in ihren Rechenunterricht aufzunehmen pflegen. Bemerken wollen wir nur, dass diese Aufgaben so eingerichtet sind, dass der Lehrer diese und jene derselben recht passend bei der Einübung der sogenannten bürgerlichen Rechnungsarten verwenden können. —

Der Hr. Verf. giebt auf den letzten Seiten des Buches die Resultate der meisten Aufgaben, natürlich die bloßen Resultate, nicht etwa die Auflösungen. Wir können uns nicht ganz damit einverstanden erklären aus dem einfachen Grunde, weil die Rechnung selbst häufig durch die Kenntniss des Resultates leichter gemacht wird: wir erinnern nur an Divisionsexempel, von denen man schon den Quotienten kennt. Andererseits ist es bei den häuslichen Arbeiten angenehm, wenn sich der Schüler von der Richtigkeit seiner Rechnung überzeugen kann. Durch Proben kann er dies bei dem elementaren Rechnen aber auch erreichen: wir möchten daher von den Resultaten alle die gestrichen sehen, die Aufgaben angehören, deren richtige Lösung sich der Schüler auch ohne die Vergleichung mit dem gedruckten Resultate zur Gewissheit machen kann. —

Bei den vielen Vorzügen, welche dieses treffliche Buch besitzt, müssen wir es sehr bedauern, dass die vielen Rücksichten, die der Hr. Verf. als Lehrer in Oldenburg auf die dort gebräuchlichen Benennungen, auf die Geschichte des Landes u. s. w. zu nehmen hatte, einer etwaigen Einführung in preussische Schulen hinderlich sein können. Eine Ausgabe, speciell für Preussen, wäre daher sehr erwünscht und nach einer darauf hin gerichteten Anfrage bei dem Hrn. Verf. sind wir im Stande, bestimmte Aussicht auf eine solche Ausgabe eröffnen zu können.

Die Ausstattung des Buches, die Correctheit des Druckes ist in jeder Beziehung zufriedenstellend; um so mehr ist bei der reichen Fülle und Mannichfaltigkeit der Aufgaben der äußerst niedrige Preis anzuerkennen.

Berlin.

A. Kuckuck.

Christian Harms, Oberlehrer an der höheren Bürgerschule in Oldenburg. Die erste Stufe des mathematischen Unterrichts in einer Reihenfolge methodisch geordneter arithmetischer und geometrischer Aufgaben. I. Abtheilung. Arithmetische Aufgaben. 2. Auflage. 8. (IV, 128 S.) Oldenburg, Gerhard Stalling, 1869. 12¼ Sgr.

Seit der Besprechung der ersten Auflage dieses Buches¹⁾ ist so

¹⁾ S. d. Zeitschr. XXIII S. 394 u. f.

wenig Zeit verstrichen, dass wir uns jetzt mit der bloßen Anzeige von dem Erscheinen der zweiten Auflage des mit Recht geschätzten Werkchens begnügen können. Die Veränderungen, die dieselbe erfahren hat, sind unbedeutend, erwähnenswerth ist aber ein neu hinzugekommenes Capitel über algebraische Gleichungen, welches bei der so außerordentlich einfachen und klaren Darstellungsweise des Hrn. Verf. sich vortrefflich dazu eignen wird, den Schüler in die Lehre der algebraischen Gleichungen einzuführen. —

Wir empfehlen das Buch von neuem aus voller Ueberzeugung und machen namentlich die Herren Collegen, welche an Gymnasien und Realschulen unterrichten, darauf aufmerksam.

Berlin.

A. Kuckuck.

Die Militair-Litteratur seit den Befreiungskriegen, von Theodor Freiherrn v. Troschke, General-Lieutenant z. D. u. s. w. Zum Besten der Victoria-National-Invaliden-Stiftung. Berlin, bei Mittler u. Sohn, 1870. S. XXII u. 346 in 8. 1 Thlr. 10 Sgr.

Die Besprechung einer militairischen Schrift in dieser dem Gymnasialwesen gewidmeten Zeitschrift könnte beim ersten Anblick etwas befremdendes haben. Aber eine jede Special-Litteratur ist doch ein Theil der allgemeinen Litteratur, und die Philologie, welche die Grundlage unserer Gymnasien bildet, schließt in ihrer ursprünglichen und weitesten Bedeutung alles, was irgend eine Wissenschaft hervorgebracht hat, in sich, sie ist das Erkennen des Erkannten und *omnes artes naturali quadam inter se societate conjunctae sunt*. „Die allgemeine Litteratur wie die Militair-Litteratur haben in dem in vorliegendem Werke betrachteten Zeitraume, wie der Hr. Verf. sagt, gemeinsam sowohl an den furchtbaren Katastrophen, welche demselben vorangegangen sind, als an der Neugestaltung und Fortentwicklung während desselben theilgenommen und dabei nie aufgehört, in bedeutensamer Weise aufeinander zu reagiren“. Sonach steht die Militair-Litteratur in ihren kriegsgeschichtlichen Werken in genauer Verbindung mit der allgemeinen Geschichte, in ihren kriegswissenschaftlichen mit der Geographie, Mathematik und den Naturwissenschaften. Der Soldatenstand ist heutzutage nicht mehr ein Kriegshandwerk, er ist ein wesentlicher Theil der Volkserziehung wenigstens in unserm Vaterlande, und zugleich der Schild, unter dessen Schutz die Werke des Friedens sicher gedeihen. „Die Heere haben alles das zu wahren, was den Nationen werth und theuer ist, die höchsten geistigen Güter, geknüpft an den geheiligsten Boden des Vaterlandes, sind es, welche der Hut des Heeres anvertraut werden. Die Waffen desselben dürfen daher der geistigen Weihe nicht entbehren, ohne welche selbst der höchste Grad materieller Vervollkommnung nichtig werden würde“.

Seitdem diese Auffassung unserer Heere geltend geworden, sind

auch die Beziehungen des Militairwesens zu unsern Schulen immer häufiger und enger geworden. Es ist nicht nur, wie man zu sagen pflegt, jeder Preusse ein geborner Soldat, sondern es ist auch die Aufgabe eines jeden Schülers eine Zeit lang ein tüchtiger Soldat zu werden, namentlich trachtet der größte Theil unserer Gymnasialschüler dahin, neben seinem speciellen Lebenszwecke auch das Ziel in seiner Schulbildung zu erreichen, welches ihn befähigt, dereinst nach abgelegter Dienstpflicht unter die Leiter von Heeresabtheilungen aufgenommen zu werden.

Aber auch abgesehen von diesem speciellen Zwecke ist es für einen jeden Gebildeten von großer Wichtigkeit, eine richtige Auffassung von dem Heereswesen unsrer Zeit zu gewinnen. Eine Beurtheilung desselben ohne Kenntniss der traditionellen Beziehungen und realen Verhältnisse führt heutzutage zu den gefährlichsten Conflicten, welche die Macht und Wohlfahrt unsers durch Waffenruhm groß und stark gewordenen Vaterlandes zu erschüttern drohen. Daher ist es die Aufgabe derer, welchen die Erziehung der männlichen Jugend in die Hand gegeben ist, namentlich der Lehrer der Geschichte, sich mit der wissenschaftlichen Seite des Kriegswesens, nicht bloß der Griechen und Römer, sondern auch der Jetztzeit, bekannt zu machen und die Jugend darüber zu belehren. In welche Weitläufigkeiten lässt sich nicht oft ein Lehrer bei der Erklärung einer Balliste oder des Römischen pilum ein, wovon man doch immer noch nur Ahnungen hat; bei der Kriegstechnik der Gegenwart aber kommt es nur darauf an, außer in den geschichtlichen auch in den mathematischen und physikalischen Stunden, darauf hinzuweisen, welchen Aufwand von geistigen und materiellen Kräften die technische Seite des Kriegswesens erfordert, damit unsre Jugend nicht bloß den Waffenschmuck der Soldaten anstaune, sondern auch Achtung vor den geistigen Mächten gewinne, welche die glückliche Entscheidung in den siegreichen Kämpfen herbeigeführt haben.

Der Lehrer höherer Unterrichtsanstalten ist aber nicht im Stande auf dem gewöhnlichen Wege seines Fachstudiums sich auch eine Kenntniss von der Militairtechnik zu verschaffen, und auch, wenn er es daneben wünschte, würde er nicht wissen, wo er die Belehrung suchen sollte. Hierzu bietet ihm nun das oben genannte Werk eine reiche und sichere Gelegenheit. Der Verfasser, ein hochgestellter Offizier, von reicher Erfahrung und umfassender Kenntniss, entfaltet vor unsern Augen nicht nur die Militair-Litteratur der letzten 50 Jahre aller Länder in ihrer ganzen Fülle und Mannigfaltigkeit, sondern begleitet sie auch überall mit treffenden und sachkundigen Urtheilen, theils eignen theils der bewährtesten Militairschriftsteller, so dass der Belehrung suchende hier den besten Wegweiser zur weiteren Forschung findet.

Nach einer Einleitung über die wechselseitige Beziehung der allgemeinen und der Militair-Litteratur behandelt das Werk in drei Abtheilungen die Militair-Litteratur 1) während der letzten 25 Regie-

rungsjahre Friedrich Wilhelms III, von 1815—1840 S. 25—161, 2) zur Zeit König Friedrich Wilhelms IV 1840—1858, S. 161—250, 3) zur Zeit König Wilhelms I, S. 250—346. Jede Abtheilung zerfällt in kürzere Zeitabschnitte, und diese wieder in die Unterabtheilungen: kriegsgeschichtliche, kriegswissenschaftliche und hilfs-wissenschaftliche Werke.

Von dem allgemeinsten Interesse sind die kriegsgeschichtlichen Werke, deren Inhalt in der ersten Abtheilung in die welthistorischen Kriege Napoleons I zurückgreift und namentlich über die Zeit der Freiheitskriege das vollständigste Licht verbreitet. Viel vortreffliche in militairischen Journalen verborgene Darstellungen einzelner Theile jener ewig denkwürdigen Ereignisse „führen uns bis in die Werkstatt der Gedanken der handelnden Personen. Bei den zu fassenden Entschlüssen werden uns die thatsächlichen Verhältnisse nicht blofs nach ihrer wirklichen Lage, sondern auch so vorgeführt, wie sie den betreffenden erschienen“. Die militairischen Schriftsteller haben dabei, namentlich wenn sie beschreiben, was sie miterlebt, den Vorzug „die Leser nicht durch Entwicklung von Principien zu quälen, weil sie nicht eine Doctrin sondern die Facta vor Augen haben“.

Die seit 1866 veränderte politische Lage überhaupt, und die Stellung unsers preussischen Vaterlandes insbesondere verlangt es, beim Geschichtsunterricht nicht mehr wie sonst bei 1815 oder gar schon 1789 stehen zu bleiben, sondern die Jugend bis zu den grossen Ereignissen von 1866 zu führen; ein gründlicher Lehrer der Geschichte der neuesten Zeit an höheren Schulen darf sich aber zu seiner Belehrung nicht mit flüchtigen und einseitigen Bearbeitungen der Kriegsereignisse, welche doch eine Hauptseite des Geschichtsunterrichts unserer männlichen Jugend bilden, begnügen, sondern muss möglichst viel aus Originaldarstellungen schöpfen und daraus auch mittheilen. Wo er diese zu finden und welche er auszuwählen habe, weist das besprochene Werk wie kein andres nach. Es ist daher jedem Lehrer der neueren Geschichte und jeder Bibliothek höherer Lehranstalten zur Anschaffung zu empfehlen.

Zum Schluss noch einige Worte aus dem Schlusswort des Hrn. Verfassers selbst: „Die Beziehungen zur allgemeinen Litteratur, auf welche Verfasser den höchsten Werth legt, bekunden sich namentlich dadurch, dass die gesammte Militair-Litteratur auf deren Boden erwachsen ist, und dass ihre Erzeugnisse die deutlichen Kennzeichen dieses edlen, von allgemeiner humaner Bildung durchdrungenen Ursprungs tragen. Das grosse Publikum steht aber der Militair-Litteratur im allgemeinen noch ziemlich fremd gegenüber. Und doch tritt die Bedeutung militairischer Wissenschaften auch bei uns so ins innerste Leben der Nation, dass eine eingehendere Bekanntschaft mit denselben in weiten Kreisen recht sehr zu wünschen wäre. Nachdem der gewaltige Gang der Geschichte so schlagend und unverkennbar das Richtige dargethan, dürfen wir uns wohl nicht verhehlen, dass es nicht sowohl eine gesunde Würdigung der vorhandenen

Sachlage als vielmehr das Uebergewicht rhetorischer Künste gewesen ist, welches vor wenigen Jahren das Volk theilweise für eine Anschauung der militairischen Dinge zu gewinnen vermochte, die für das Geschick des Vaterlandes verhängnisvoll zu werden drohte“.

Berlin.

E. Bonnell.

Das höhere Schulwesen in Preussen. Historisch-statistische Darstellung, im Auftrage des Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten, herausgegeben von Dr. L. Wiese, Geh. Ober-Regierungsrath. II. 1864—1868 (1869) XX. S. 739. (Berlin, 1869.)

Es könnte überflüssig erscheinen, auf ein Werk, wie das vorliegende, die Leser dieser Blätter besonders hinzuweisen. Die hervorragende Bedeutung desselben ist bereits bei dem Erscheinen des ersten Bandes im Jahre 1864 so allgemein anerkannt worden, dass es eines empfehlenden Wortes für die Fortsetzung desselben nicht bedarf. Wir besitzen in demselben eine übersichtliche Darstellung des gesammten höheren Unterrichtswesens in Preussen, welche seine geschichtliche Entwicklung in klarer Anschaulichkeit darlegt und ein vollständiges Bild von dem gegenwärtigen Bestande entwirft, das um so treuer ist, da es überall auf authentischen Quellen ruht. Der vielfache Gebrauch, welcher von diesem Buche gemacht wird, und das nicht bloß in den Kreisen der zunächst Betheiligten, zeugt deutlich genug für das Bedürfnis, welchem mit demselben begegnet worden ist. Wie viel es dazu beigetragen hat, in weiteren Kreisen und besonders bei den Patronatsbehörden und bei den Lehrern genügende Kenntnisse über die vorhandenen Rechtsverhältnisse zu verbreiten, ließe sich durch viele Einzelheiten constatiren, und dass es für die Geschichte der Pädagogik, um nur dies eine zu erwähnen, durch die Möglichkeit, die es gewährt, die Entwicklung einer so bedeutenden Reihe von Schulen zu überschauen, einen bleibenden Werth behalten wird, liegt auf der Hand. Deshalb darf man ohne Zweifel annehmen, dass die erste Fortsetzung des Werkes, der zweite Band, überall da, wo man den ersten kannte, sofort Eingang und Beachtung gefunden hat. Eine besondere Anzeige kann darum nicht die Absicht haben irgend jemand zu veranlassen, die Bekanntschaft des Buches zu machen; sie kann nur den dem Hrn. Verf. für seine staunenswerthe Mühe und Sorgfalt gebührenden Dank zum öffentlichen Ausdruck bringen wollen. Es ist ja offenbar, dass das gewaltige historische und statistische Material, welches wir in anschaulicher Uebersicht hier vor uns sehen, durch die Arbeit eines Einzelnen nicht beschafft und gesammelt werden konnte: die geschichtlichen Nachrichten über die einzelnen Anstalten rühren zum größten Theil von den Directoren derselben her, von denen, wie die Vorrede sagt, viele

mit grossem Interesse auf die Intention des Buches eingegangen sind; die Uebersicht über die in Gebrauch befindlichen Schulbücher hat den Director Kübler in Berlin zum Verfasser; die tabellarischen Zusammenstellungen über die Statistik der Schulen, der Maturitäts-Prüfungen, der Candidaten, der Lehrer, der Schuletats und Besoldungsverhältnisse sind auf Grund der von den einzelnen Anstalten und Behörden entworfenen und zum gröfsern Theil von den Provinzial-Schulcollegien geordneten Uebersichten durch die kundige Hand eines Ministerialbeamten angefertigt worden. Aber das alles beeinträchtigt den dem Hrn. Herausgeber schuldigen Dank ebensowenig, als die dem genialen Baumeister gebührende Anerkennung dadurch geschmälert wird, dass er für die Vollendung seines Riesenwerks eine große Anzahl von Gehilfen und Arbeitern nöthig gehabt hat. Er hat sie eben alle zum Zwecke des Ganzen in Bewegung gesetzt; das Ganze ist darum nicht minder sein Werk.

Der zweite Band ist nur zum Theil als eine eigentliche Fortsetzung des ersten zu bezeichnen; die Anordnung und Behandlung hat mehrfach erhebliche Modificationen erhalten. Dadurch, dass der Hr. Verf. in den „Verordnungen und Gesetzen“ alle einzelnen die Schule, die Lehrer und ihr Amt betreffenden Verhältnisse ausführlich behandelt hat, sind die darauf bezüglichen Mittheilungen des ersten Bandes ergänzt und vervollständigt worden, und es konnte deshalb die statistische Seite in höherem Maße berücksichtigt werden. Der VI. Abschnitt des ersten Bandes über die Lehrer und das Lehramt, welcher nunmehr als geschichtliche Einleitung für den zweiten Theil der „Verordnungen“ dienen kann, ist daher in dem zweiten Bande in zwei Abschnitte VII und VIII zerlegt worden und beschränkt sich im wesentlichen auf statistische Nachweise theils über die Lehrer theils über die für die Schule und ihre Unterhaltung verwendeten Geldmittel. Dasselbe gilt für die Schulstatistik überhaupt und die Statistik der Maturitätsprüfungen, Abschnitt V und VI des zweiten (IV und V des ersten) Bandes. Dafür hat der zweite Band eine dankenswerthe Erweiterung durch drei neue Abschnitte IX — XI über die Schulbücher, die Schulbibliotheken und Programme und über Schulbauten erhalten. Die verdienstliche Zusammenstellung der Schulbücher zeichnet sich durch Uebersichtlichkeit aus; dieselben sind zuerst nach den Schulanstalten aufgeführt und sodann ein Ueberblick über ihre Verbreitung gegeben. Man kann es bedauern, dass nicht alle Lehrgegenstände in Betracht gezogen sind, sondern nur die für den lateinischen, griechischen, geschichtlichen und Religionsunterricht gebrauchten Hilfsmittel Berücksichtigung gefunden haben, und dass die letzte Uebersicht sich nur auf die lateinischen und griechischen Grammatiken erstreckt. Wir vermuthen, dass die weitere Ausdehnung der Arbeit an der Mangelhaftigkeit der Angaben ein unübersteigliches Hindernis gefunden hat; dass die Verfasser der Programme sich nicht immer in dieser Beziehung der erforderlichen Genauigkeit befleißigen, ist bei anderer Gelegenheit

in diesen Blättern schon bemerkt und beklagt worden. Hoffentlich wird das Interesse, welches der Einblick in diese Ueberfülle gewährt, eine grössere Sorgfalt in den Mittheilungen über die Hilfsmittel veranlassen und zugleich auch Ergänzungen dieses ersten Versuches durch die Zusammenstellung der noch fehlenden Lehrbücher hervorrufen. Die in dem diesjährigen Programm von Putbus veröffentlichte „Uebersicht der Verbreitung der an den höheren Schulen in Norddeutschland eingeführten historisch-geographischen Lehrbücher“ von Dr. Streit giebt bereits eine dankenswerthe Fortsetzung der Küblerschen Arbeiten. Von nicht geringerem Interesse ist auch der XI. Abschnitt „über Schulbauten“. Man findet hier ausser dem Promemoria der Königl. technischen Baudeputation vom 8. Dezember 1867 betreffend die Aufstellung allgemeiner Vorschriften, welche bei der räumlichen Disposition von Gebäuden für höhere Schulanstalten als vorzugsweise zu beachtende Grundsätze empfohlen werden können, und neben dem wesentlichen Inhalt, der besonders über die Subsellien, die Beleuchtung der Schulzimmer und ihre Ventilation, so wie über die Heizungsverfahren gepflogenen Verhandlungen eine Zusammenstellung der für Schulbauten in den letzten 5 Jahren angewendeten Geldmittel, welche sich auf 4,389,660 Thlr. beziffert, und die bildliche Darstellung der Façaden und Grundpläne von 10 höheren Schulanstalten. Ohne Zweifel wird auch dieser Abschnitt für die Aufklärung über die zweckmässige Anlage und Einrichtung der Schulhäuser segensreich wirken, da es an einer ähnlichen Zusammenstellung bisher durchaus fehlte und notorisch manche Bauten darum verunglückt sind, weil den Unternehmern nicht blos die rechte Einsicht, sondern auch die Möglichkeit abging, die an anderen Orten gemachten Erfahrungen gehörig zu verwerthen. Wir können daher nur wünschen, dass in den weiteren Fortsetzungen des Werkes diesem Gegenstande eine gleiche Beachtung geschenkt, und dass namentlich auch kleinere und einfachere Schulbauten zur Darstellung gebracht werden mögen. Gegen die grosartigen und kostspieligen Schulgeläse liefsen sich ohnehin manche Bedenken erheben. Uebrigens verdient es noch angeführt zu werden, dass der Magistrat in Breslau die Mittheilungen der Zeichnungen von dem Neubau des Magdalenen-Gymnasiums vor der Publication in einer architektonischen Zeitschrift verweigert hat!

Die bedeutendste Erweiterung hat aber der zweite Band durch die Berücksichtigung erhalten, welche dem Schulwesen und den Anstalten der neuen Provinzen zu Theil werden musste. Wie es für die alten Provinzen im ersten Theile geschehen ist, so ist nun auch für die neuen eine grundlegende Darstellung der geschichtlichen Entwicklung und des übernommenen Bestandes ihres höhern Schulwesens gegeben. Ganz in der Weise, wie früher bei den einzelnen Provinzen, wird ein historischer Ueberblick über das Schulwesen in Schleswig-Holstein (S. 338—343), in Hannover (S. 365—371), in Hessen (S. 435—442), in Nassau (S. 460—464), in Lauenburg

(S. 492), so wie auch in Waldeck (S. 494) an die Spitze gestellt, es folgen die Mittheilungen über die einzelnen Anstalten. Möglichste Vollständigkeit in der knappsten Form, in der That geeignet, die Lebensgeschichte einer Anstalt überblicken zu lassen und anziehend durch eine Fülle culturhistorischer Notizen und die Angabe der irgend bedeutenden Lehrer und Schüler, zeichnet diesen Abschnitt besonders aus; es will uns bedünken, als ob der Hr. Verf. durch seine erste Arbeit an Geschick gewonnen hätte, in durchsichtiger Kürze das reichhaltige Material zu verarbeiten. Die Ungleichmäßigkeit dieser Schulgeschichten ist natürlich durch die verschiedene Beschaffenheit des mitgetheilten Stoffes bedingt; wir finden aber, dass die Redaction, was die Form anlangt, die Ungleichmäßigkeit desselben mit grossem Glück ausgeglichen hat. Das Vorwort bezweifelt nicht, dass man die Geschichte z. B. des Andreanums zu Hildesheim, des Johanneums zu Lüneburg, des Pädagogiums zu Iffeld u. a. mit Interesse lesen wird. Gewiss mit Recht; aber nicht geringeres Interesse erregen die vorausgeschickten historischen Uebersichten, welche die Mannigfaltigkeit der auf norddeutschem Boden erwachsenen Schulgestaltungen in scharfen Umrissen zeigen und manchen neuen Einblick in die Verschiedenartigkeit des Charakters seiner Stämme eröffnen. Man lernt erst dadurch die Schwierigkeit der Aufgabe recht verstehen, welche nach der Einverleibung der Unterrichts-Verwaltung gestellt wurde, auf diesem Gebiet bei aller Schonung der wahrhaft „berechtigten Eigenthümlichkeiten“ die unumgänglich nothwendige Einheit herzustellen und zu erhalten; man wird hoffentlich auch in der Beurtheilung der getroffenen Massnahmen Billigkeit walten lassen, welcher sich freilich die partiische Unkenntnis stets abhold gezeigt hat.

Einen besonderen Werth gewinnen diese geschichtlichen Abschnitte noch durch die Sorgfalt, mit welcher überall die Litteratur angeführt wird. Hinsichtlich der alten Provinzen war freilich nur eine Nachlese zu geben. Man wird sich aber leicht überzeugen, mit welcher Akribie das neu Erschienene und früher etwa Vergessene nachgetragen ist. Dass bei alledem hie und da eine Schrift übersehen oder eine Abhandlung nicht angeführt worden, soll nicht in Abrede gestellt werden; es werden sich mitunter auch irrthümliche Notizen eingeschlichen haben, welche die in dem einzelnen Kreise, der hier behandelt ist, speciell Bewanderten leicht auffinden können und zur Mittheilung am geeigneten Ort bringen sollten. Wir wären aber begierig ein Werk kennen zu lernen, wo die einschlägigen Schriften über die Schulgeschichte im allgemeinen wie im besonderen in gröfserer Vollständigkeit gesammelt wären.

Für die alten Provinzen hat der II. Band seine hauptsächlichste Bedeutung durch die Vergleichung des Zustandes ihres höhern Schulwesens im Jahre 1869 mit dem im Jahre 1864; er lehrt die Entwicklung desselben während dieser 5 Jahre nach allen Richtungen hin kennen. Im allgemeinen ist als die Grenze, bis zu welcher sich die Angaben erstrecken, Michaelis 1868 festgehalten; da aber der

Druck fast das ganze folgende Jahr in Anspruch genommen hat, so ist es möglich gewesen, im XII. Abschnitt (S. 727—739) eine beträchtliche Anzahl von Nachträgen und Berichtigungen hinzuzufügen, auf welche übrigens in der äußerst sorgfältig gearbeiteten, ein Register völlig ersetzenden „Inhaltsübersicht“ stets hingewiesen wird. Diesem Zwecke der Vergleichung dienen der II. und IV. Abschnitt und die statistischen Tabellen im Abschnitt V—VIII. Es werden dort Mittheilungen gemacht über die durch den Zutritt der neuen Provinzen erweiterte Competenz des Unterrichts-Ministeriums und die in denselben errichteten Schulcollegien, denen zweckmäßiger Weise die sämmtlichen höheren Lehranstalten untergeordnet sind, während in den übrigen Provinzen die höheren Bürgerschulen noch unter der Aufsicht der Regierungen stehen. Eine Einleitung bespricht bei jeder Provinz die in derselben vorgekommenen Veränderungen sowohl in dem Bestande der Anstalten und in einzelnen Einrichtungen als auch in dem Personal der Behörden; es folgen sodann die einzelnen Schulen mit den vergleichenden Notizen über die Frequenz, die Abiturienten, die Zahl der Classen und Lehrer, das Local, den Etat, die Stiftungen, die Bibliothek u. s. w. Außerdem ist der Wechsel der Directoren angegeben und was sonst bedeutendes in den 5 Jahren eingetreten ist. Die statistischen Tabellen sind daher größtentheils nur recapitulirende Uebersichten der in der Schulgeschichte enthaltenen Notizen. Dieselben geben den vergleichenden Nachweis über die Vermehrung der höheren Schulen, über ihre Patronats- und Concessionsverhältnisse, über die Schülerfrequenz nach verschiedenen Gesichtspunkten, über das Verhältnis der Zahl der Anstalten zum Flächenraum der Provinzen und des Staates, so wie zur Bevölkerungszahl und endlich über die confessionellen Verhältnisse. Weitere Tabellen machen die Zahl, das Alter, die Studien- und Berufsfächer der Abiturienten anschaulich, weisen die pro facultate geprüften Candidaten nach ihrer Zahl, ihrer Heimath und ihrem Hauptfache nach und ebenso die Zahl der in Function stehenden Lehrer. Der VIII. Abschnitt endlich behandelt die Schulunterhaltung, die Lehrerbeseoldung, das Pensionswesen, die Wittwenkasse und das Schulgeld.

Es kann unsere Absicht nicht sein aus diesem überreichen Material an diesem Orte Mittheilungen zu machen.¹⁾ Auf die bloßen

¹⁾ Nur einige Daten mögen hier eine Stelle finden. In den alten Provinzen haben sich die höheren Schulen von 145 Gymn., 28 Progymn., 65 Realschulen und 21 höheren Bürgerschulen im Jahre 1864 auf 163 Gymn., 33 Progymn., 68 Realschulen und 44 höhere Bürgerschulen im Jahre 1869 vermehrt, so dass jetzt mit Hinzurechnung der höheren Lehranstalten in den neuen Provinzen 202 G., 36 Prog., 84 Realsch. und 74 höhere Bürgersch., im ganzen 396 anerkannte höhere Unterrichtsanstalten im Staate existiren. Die Zahl der Lehrer belief sich im Sommer 1863 auf 2417 an Gymn. und 1120 an Realschul. und höheren Bürgerschulen, zusammen auf 3537, im Sommer 1868 auf 2842 und 1440, im ganzen auf 4282 und mit den 952 (546 und 406) in den neuen Provinzen auf 5234; im Winter 1868—1869 ist sie auf 5356 gestiegen. — Die Zahl der Schüler hat

Zahlenangaben fällt dann erst das rechte Licht, wenn sie zu anderweiten statistischen Resultaten und zu allgemeineren Verhältnissen, deren Einwirkung in manchen Jahren sich stärker bemerkbar macht als in andern, in Beziehung gesetzt werden. Für eine derartige Betrachtung gehört aber, wenn sie fruchtbar sein soll, ein Ueberblick über die vorhandenen Volkszustände, wie sie ein Mitarbeiter dieser Blätter nicht besitzen kann, und für Expectationen im Stile der Zeitungen, welche in der Regel einem mehr oder minder einseitigen und darum trüben Parteieifer entspringen, sind diese Blätter nicht vorhanden. Wir können aber eine andere Bemerkung nicht zurückhalten, welche sich uns bei der Durchmusterung dieses großartigen geschichtlichen und statistischen Stoffes aufgedrängt hat. Die Schulgeschichte hat für die Kreise, in welchen das Buch am meisten benutzt wird, höhern Werth und größeres Interesse als die Schulstatistik; für sie ist ein Einblick in die Schulverhältnisse überhaupt und in die Entwicklung der einzelnen Schulen und die Kenntniss der statistischen Resultate im allgemeinen von Interesse; weniger dagegen die Zusammenstellung der gesammten statistischen Daten. Diese Tabellen dienen vorzugsweise der statistischen Wissenschaft und können auch nur von ihr im Zusammenhange mit dem jeweiligen Zustande des gesammten Volkalebens verwerthet werden. Ihre Aufstellung würde sich daher nicht unpassend an die allgemeinen Volkszählungen anschließen und damit eine gesonderte Publication nöthig machen, die sich darum leichter ermöglichen liefse, weil die wesentlichsten Daten über Schulen, Lehrer und Schüler im Centralblatt halbjährlich veröffentlicht werden und die für die Vergleichung erforderliche Erweiterung in den entsprechenden Zwischenräumen periodisch erhalten könnten. Für die Publication der Schulgeschichte, für welche die Uebersichtstabellen ausreichend erscheinen, könnte dann ein längerer Zwischenraum als der diesmal behandelte und überhaupt in Aussicht genommene von 5 Jahren eintreten; sie würde, wenn sie sich über 10 Jahre erstreckte, ohne Zweifel wie an Inhalt so an selbständiger Bedeutung gewinnen, vielleicht auch, selbst wenn, wie die Vorrede verspricht und wir dankend acceptiren, „die Geschichte des Lehrplans nach seinen einzelnen Disciplinen und ebenso die dabei befolgten Methoden und benutzten Hilfsmittel“ in den Fortsetzungen Aufnahme findet, sich auf einen geringeren Raum beschränken lassen und dem Buche damit eine noch größere Verbreitung sichern. Wir stellen diesen Vorschlag der Erwägung anheim.

sich von 74,162 im Sommer 1863 auf 87,492, im Sommer 1868 vermehrt und hat im ganzen Staat 104,621 betragen. Im Winter 1868—69 wurden in den Gymn. 64,216, in den Progymn. 3294, in den Realschulen 28,079 und in den höheren Bürgerschulen 11,165, zusammen 106,754 Schüler unterrichtet. — Der Gesamtbetrag der Lehrerbesoldungen bezifferte sich 1864 auf 1,903,370 und 1869 auf 2,628,967, mit den neuen Provinzen auf 8,245,114 Thlr. Die Kosten der Programme betragen 1868 circa 24,600 Thlr.

Neben der eigentlichen Schulgeschichte beanspruchend das Interesse der Fachgenossen in diesem zweiten Bande die schon besprochenen Abschnitte über die Schulbücher, — ein Gebiet, auf welchem eine Vereinfachung herbeizuführen ebenso wünschenswerth wie schwierig ist — und über die Schulbauten, ferner der X. Abschnitt, welcher von den Schulbibliotheken und den Programmen handelt und uns über die rücksichtlich der letzteren von ihrer Einführung bis auf die jüngste Vergangenheit gepflogenen Verhandlungen unter genauem Nachweis der darüber veröffentlichten Ansichten orientirt, sodann nicht minder der die Verschiedenartigkeit der höheren Schulen besprechende II. Abschnitt, welcher die vom Normalplan der Gymnasien in den neuen Provinzen vorkommenden Abweichungen verzeichnet und über mehrere in den Realschulen vorhandenen Eigenthümlichkeiten berichtet, vor allem aber der I. Abschnitt, die Einleitung, allgemeine Bemerkungen über das preussische höhere Schulwesen in der Zeit von 1864—1869 enthaltend, „um vom Standpunkt allgemeiner Betrachtung aus in die dormaligen Zustände der höheren Schulen nach verschiedenen Seiten einen Einblick zu gewähren“. „Wie das ganze Buch, so bemerkt das Vorwort, eine Darstellung des Thatsächlichen zur Aufgabe hat, so ist es auch in diesem Abschnitt weder auf Kritik, noch auf Apologie, noch auf Polemik abgesehen; das Urtheil, welches in der einfachen Zusammen- oder Gegenüberstellung factischer Verhältnisse und verschiedener Auffassungen liegt, hat nicht verhindert werden können oder sollen; und wenn der Bericht nicht verschweigen durfte, wo ein Fortschritt erkennbar ist, so enthalten seine Angaben ebenso oft den Hinweis auf vorhandene Mängel und noch unerfüllte Aufgaben. Auch im Schulwesen kommt das Leben der Idee in einer Mannigfaltigkeit von Formen zur Erscheinung, die unter dem Einfluss dessen stehen, was die Zeit am tiefsten bewegt. Gehört dazu in der Gegenwart unverkennbar das Streben nach absoluter Realisirung aller Forderungen des Rechtsstaates und die Verweisung alles Religiösen in das Gebiet der Subjectivität, so erfährt die Schule auch ihrerseits die Consequenzen davon“. Demgemäß bespricht dann die Einleitung in klarer und ruhiger Darlegung alle hierher gehörigen Fragen, welche in den letzten Jahren erörtert worden sind, indem sie sich durchweg an den wirklichen Thatbestand hält, denselben bündig darstellt und dadurch einem jeden, der nicht von vornherein durch vorgefasste Meinungen unzugänglich ist, ein unbefangenes Urtheil möglich macht. Wir glauben insbesondere die Bemerkungen über den Norddeutschen Bund und die Bundes-Schulcommission (S. 2—5), über das Berechtigungswesen (S. 11—15), über die Confessionalität der höheren Schulen (S. 19—27), über die gegenwärtig so vielfach ventilirte Realschulfrage (S. 31—39) und über die Einführung der Directoren von Anstalten städtischen Patronats (S. 40) hervorheben zu müssen. Ein näheres Eingehen auf diese Punkte oder einen derselben liegt ausserhalb der Grenzen dieses Referates; für dasselbe genügt es auf

die Wichtigkeit dieser Einleitung hingewiesen zu haben. Jede weitere Erörterung, welche sich nicht in die Leere verlieren will, wird sich hier anzuschließen und von hier ihren Ausgangspunkt zu nehmen haben; deshalb sollte sie kein Lehrer ungelesen lassen.

Es ist das Verdienst des Wiceschen Buches, dass es ein übersichtliches Bild von dem gesammten höheren Schulwesen in Preußen, dieser nicht genug zu preisenden Schöpfung der preussischen Regierung, gegeben und mit der näheren Kenntnis desselben die Einsicht, um es zu fördern, erweitert hat, wie wir denn sehen, dass Freund und Feind auf dasselbe recurriren. Darum gebührt dem Herrn Verfasser der Dank aller, denen es wirklich um die innere und äussere Hebung der höheren Schulen zu thun ist.

Denkmäler der Kunst, Volksausgabe auf Grund der 2. Ausgabe des gröfseren Werkes, bearbeitet von Dr. W. Lübke. — Supplement: Die Kunst der Neuzeit, enthaltend 23 Tafeln in Stahlstich nebst Text, 2 Lieferungen. — à Lieferung 1 Thlr. 18 Sgr. oder 2 Fl. 36 Xr. rh. Stuttgart. Ebner u. Seubert, 1868.

In würdiger Weise schliessen die beiden uns vorliegenden Lieferungen, enthaltend die Kunst der Neuzeit, die von Dr. W. Lübke bearbeitete Volksausgabe der Denkmäler der Kunst ab. Die Ausführung der Stiche bleibt selten nur hinter der vorangegangenen Lieferungen zurück, und der beigegebene Text genügt, trotz der Kürze, welche sich der geehrte Verfasser auferlegen musste, die Bedeutung der Illustrationen zu erläutern, ja mit ansprechender Kritik auf die wesentlichsten Eigenthümlichkeiten der wiedergegebenen Kunstwerke aufmerksam zu machen. Der für die Menge und die Vortrefflichkeit des Gebotenen außerordentlich billige Preis wird die Verbreitung dieses Supplementes ebenso begünstigen, wie den des Werkes überhaupt, ein Erfolg, den wir der Verlagshandlung nicht aufrichtiger, als den Gebildeten aller Stände wünschen können.

Wer immer nicht Gelegenheit hatte sich über die Kunst unserer Tage aus eigener Anschauung der Werke sein Urtheil zu bilden — dies wird ja immer nur die Minderzahl thun können —, oder wer sich die Meisterwerke derselben an der Hand dieser Umrisse gern getreuer wieder ins Gedächtnis zurückrufen will, nehme dies bei uns einzige Buch zur Hand, er wird, wenn auch nicht denselben Genuss, so doch denselben, wenn nicht einen gröfseren, Nutzen haben, den etwa der Besuch eines Museums uns bietet. Denn da der Leser hier auf wenigen Blättern, Meilen weit aus einander liegendes dicht vereinigt vor sich hat, wird er überdies den Gegensatz der verschiedenen Schulen, oder ihre nothwendige Aufeinanderfolge leichter erkennen, als dies sonst irgend möglich ist, ein Gewinn, der die Eintönigkeit der Darstellung reichlich aufwiegt.

Auch unter den Lesern dieser Zeitschrift wird es manchen geben, den sein Beruf veranlasst, sich mit der Kunst der Neuzeit fortwährend bekannt zu erhalten, oder die doch ein persönliches Interesse für deren Entwicklung haben. Ihnen allen sei das vorliegende Werk warm empfohlen.

Dabei soll gar nicht verhehlt werden, dass mancher Tadel über das Werk sich leicht, ja von selbst bietet. Die allzugerings Berücksichtigung der außerdeutschen Architektur, und insbesondere das gänzliche Fehlen eines Beispiels der italienischen, ist wenigstens auffällig, — da gerade auf diesem Gebiete fast alle nicht deutschen Völker fortwährend großartigeres mit großartigeren Mitteln leisten. Man wird es mit Recht ebenso bezweifeln können, ob es für die Zwecke des Werkes nicht angemessener wäre, die Wiedergabe von Genrebildern in noch höherem Grade zu beschränken, denn sie verlieren in dem reducirten Maßstabe, und ohne Farbe — fast wie die Landschaft, — die mit gutem Recht gänzlich vermieden ist, allen Reiz. Selbst das ganz gut gestochene Bildchen Jobs im Examen giebt kaum eine Ahnung vom Humor des Originals. Ein reiches Feld für den Tadler wird aber jedesfalls die getroffene Auswahl abgeben, denn nach persönlichem Geschmack wird der eine oder der andere den Künstler durch das gegebene Bild nicht glücklich repräsentirt finden, man kann es unbillig finden, dass Kaulbach sich mit seiner Gruppe abziehender Christen begnügen musste, und mancher hätte vielleicht statt der apokalyptischen Reiter eines der von Cornelius in München auch ausgeführten Bilder wiedergegeben gewünscht. Aber alles in allem genommen wird jeder Unbefangene zugestehen müssen, dass die vom Verfasser getroffene Auswahl eine glückliche ist.

Es ist dabei wohl zu erwägen, dass eine Auswahl unter modernen Kunstwerken möglichst weit ausgreifen muss, denn in jeder Beschränkung, in jedem Fehlen eines Meisters scheint sonst schon eine der Zeit vorgreifende Kritik zu liegen. Es müssen daher möglichst alle Meister berücksichtigt werden, und indem sie sich gegenseitig etwas von dem verfügbaren Raum nehmen, bestimmen sie auch die Wahl der wiederzugebenden Werke, da diese sich oftmals auf die den Künstler zumeist charakterisirenden beschränken muss.

Zwei Punkte möchten wir aber doch hervorheben. Auch für die Gemälde erscheint es nothwendig, die Dimensionen der Originale anzugeben. Auf wie falsche Vorstellung von den Originalen kann die Vergleichung der abziehenden Christengruppe mit Rahls Christenverfolgung führen und ähnliches? Dann scheint uns nicht recht erlaubt, erst projectirte Bauten wie Hansens „Herrenhaus“ in den Atlas aufzunehmen, freilich nur um der Folgen willen. Denn dieser einzelne Fall erklärt sich wohl zumeist aus des großen Meisters Misgeschick, gerade seine bedeutendsten Entwürfe nicht zur Ausführung kommen zu sehen. Aber gerade daraus, dass dies der Verf. nur ein einziges Mal gethan, wird man ersehen können, mit welch' vorsichtigem und gerechtem Sinne derselbe seine Auswahl getroffen hat.

DRITTE ABTHEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN. AUSZÜGE AUS ZEITSCHRIFTEN.

Hermes, v. E. Hübner, IV, 3.

S. 298—325. *Th. Mommsen, Cornelius Tacitus und Cluvius Rufus.* Bei der Abfassung der beiden ersten Bücher der Historien hat Tacitus dieselbe Quelle benutzt, die dem Plutarch für die Biographien des Galba und Otho vorlag. Das Verhältnis der beiden Darstellungen wird erörtert, und das Ergebnis, so weit es den Tacitus betrifft, mit dem, was über Cluvius Rufus bekannt ist, in Verbindung gesetzt. — S. 326—345. *M. Haupt, Varia*, darunter Verbesserungen oder Erklärungen zu *Quintil.* VII u. VIII. — S. 346—349. *Ed. Leo Hicks: Inscriptio Attica donariorum enumerationem continens.* — S. 350—363. *Th. Mommsen: carmen codicis Parisini 8084 (Riss anthologia lat. I. 13).* — S. 364—370. *Th. Mommsen: praefecti frumenti dandi.* Ihre Wirksamkeit, sowie die Art der Bestallung wird angegeben. — S. 371—376. *P. Krüger u. Th. Mommsen, anecdoton Livianum;* eine Epitome zum 20. Buche, aus der sich ergibt, bis zu welchem Grade die Heirath unter Verwandten erlaubt war. — S. 377—380. *Th. Mommsen, Inschrift eines Armbandes aus Südrussland;* nach der Gewichtsangabe auf derselben scheint es, als sei die Siliqua noch in 12 oder 24 Obolen zerfallen. — S. 381—389. *Heydemann, Felsinschrift auf der Akropolis in Athen.* Sie macht den Weg, den Pausanias bei der Besichtigung einschlug, unzweifelhaft (vgl. Paus. Att. 24, 3). — S. 390—403. *B. Müller, eine Blättervertauschung bei Plutarch;* in der Schrift *περὶ τῆς ἐν Τιμαίῳ ψυχρογονίας.* C. 11—20 sind zwischen die Worte *δευτέρα* und *περὶ τῶν* in dem jetzigen C. 30 zu stellen. — S. 404—412. *C. Curtius, zwei attische Urkunden,* von denen die erste die Wiederherstellung einer Proxenie enthält; die zweite (aus dem Jahre 340) betrifft die staatsrechtlichen Beziehungen zwischen den Athenern und Elaiusiern; auch lässt sie erkennen, dass Chares schon im J. 340 mit einer Flotte in Chersones stationirt war. — S. 413—433. *Miscellen,* darunter die Notiz von *E. Hübner,* dass der Sicilicus schon in ziem-

lich alter Zeit als Zeichen der Consonantenverdoppelung diente; ferner Conjecturen und Nachträge zu Thucydides von *H. van Herwerden*; von *R. Hercher*, zu den griechischen Epistolographen und *H. Schiller*, eine Erklärung von Tac. ann. XV 18, welche von O. Hirschfeld abweicht.

Rhein. Museum von Ritschl u. Klette. N. F. XXV, 2.

S. 177—201. *Blass*, Zu *Alkman II. Das ägyptische Fragment des Alkman* (aufbewahrt im ägyptischen Museum des Louvre). Mit besonderer Bezugnahme auf die von H. L. Ahrens im Philol. B. 27 (1868) S. 241 ff. und S. 577 gegebene Bearbeitung dieses Fragments wird eine neue vom Verf. in Paris selbst angestellte Collation des Originals mitgetheilt, sodann der Text auf dieser so gewonnenen Grundlage festgestellt, und die Abweichungen von Ahrens, die sich dabei herausstellen, zu begründen versucht. — S. 202—216. *Wolfgang Helbig*, Beiträge zur Erklärung der campanischen Wandbilder. IV. Das Tafelbild als Mittelpunkt des Wandbildes (vgl. B. XXIV, S. 497). Ausgehend von dem Unterschied des Wandbildes von dem Tafelbilde, welches durch Aufhängen, Anhängen, Einlassen in den Bewurf der Wand nur indirect mit derselben verknüpft ist, weist H. nach, dass die Gemälde, welche in den vom Vesuv verschütteten Städten die Mittelpunkte der Wandfelder zu bilden pflegen, auf dem Princip des Tafelbildes beruhen, indem systematisch zuerst in der hellenistischen Periode die Wände decorationsmäßig in Felder eingetheilt und Tafelbilder zu ihrem Mittelpunkt gemacht wurden. Ursprünglich waren es wirkliche Tafelbilder, welche in dieser Weise verwendet wurden. Mit der Zeit jedoch wurde diese Decorationsweise von der Frescomalerei aufgegriffen und das wirkliche Tafelbild durch die Nachahmung auf dem Stuckgrund ersetzt. Die Erfindung dieses Verfahrens wird mit Wahrscheinlichkeit den Alexandriaern zugeschrieben; in der zweiten Hälfte des dritten Jahrhunderts vor Chr. war dasselbe bereits in Italien eingebürgert, wie einige Stellen bei Plautus (Menaech. I 4, 34 ff. und Mercator II 2, 42) beweisen. Jedoch sind die zu solchen Zimmerdecorationen benutzten Darstellungen bei Plautus verschieden von denjenigen, welche wir in den campanischen Städten finden, und welche im ersten Jahrhundert der Kaiserzeit in der ganzen von griechisch-römischer Civilisation berührten Welt die üblichen gewesen zu sein scheinen. — S. 217—231. *Analecta Laertiana scriptis Fridericus Nietzsche*. Besprechung von 6 Stellen des Diog. Laert. in Bezug auf ihre kritische Haltbarkeit. *Laert.* 1, 1: Σωτίων ἐν τῷ εἰκοστῷ τριτῷ τῆς διαδοχῆς (vgl. 1, 7). Dass Sotion überhaupt so viele Bücher geschrieben, wird bestritten, vielmehr diese Notiz dem Prooemium zugewiesen und deshalb für die urkundliche Zahl coniectirt ἐν τῷ εἰσαγωγικῷ τῆς διαδοχῆς. *Laert.* 1, 16 werden Philosophen aufgezählt, je nachdem sie keine, wenige oder viele Schriften hinterlassen haben. Unter den Philosophen der ersten Classe nennt Laert. auch einen Φίλιππος; die Richtigkeit dieses Namens bezweifelt N. und setzt dafür Ἀριστιππος; ebenso schlägt er für Ξενοφάνης, welcher nach Angabe des Laert. sehr fruchtbar gewesen sein soll, Δημήτριος vor. — *Laert.* 1, 18. Als Vorsteher einer der 10 αἰρέσεις der ethischen Philosophie, nämlich der dialektischen, nennt L. den Κλειτόμαχος Καρχηδόνιος. Dafür ist nach Suidas v. Σωκράτης zu schreiben 'Κλειτόμαχος ὁ Καρχηδόνιος.' Daran schließt sich eine längere Ausführung über den Hippobotas, welchen L. an einer anderen Stelle 1, 20 nennt. *Laert.* 1, 42 enthält eine Aufzählung von 17 Weisen, aus denen die bekannte Siebenzahl bald so, bald so hergestellt worden sei. Die vorgebrachten, zum

Theil sehr unsicheren Namen werden einer näheren Prüfung unterzogen. — *Laert.* 2, 60 handelt von den unechten Dialogen des Sokrates und denen des Sokratikers Aeschines; darüber eine nähere Untersuchung. — *Laert.* 2, 97. Epikur soll, wie L. schreibt, nach der allgemeinen Annahme das meiste seiner Lehre *περὶ θεῶν* dem gleichnamigen Buche des *Θεόδωρος* entnommen haben. Für *Ἐπικουρος* coniciert N. *Εὐήμερος*. — S. 232—253. *W. Brambach. Kritische Streifzüge. Metrik und Musik.* Es werden die Ansichten der neueren Theoretiker über das Verhältnis der Metrik zur Musik in der chorischen und lyrischen Poesie der Griechen besprochen und besonders die von Moritz Schmidt in Pindars Siegesgesängen, I Vorw. XVII aufgestellten Behauptungen über die *κῶλα* einer eingehenden, meist negirenden Kritik unterzogen. — S. 273—306. *J. Steup, Der Abschluss des 50jährigen Friedens bei Thukydides.* Versucht Nachweis einer großartigen Interpolation bei Thucyd. V 13—17, 2, wo von dem Abschluss des 50jährigen Friedens zwischen Athen und Sparta die Rede ist. Hiernach würde sich der genannte Abschnitt auf ein Capitel von sehr geringem Umfange reduciren; die Reconstruction des ursprünglichen Textes wird S. 302 bis 303 gegeben. — *Miscellen.* S. 306—312. *Fr. Ritschl, cubi = ubi und Verwandtes.* Im Anschluss an die feststehende Thatsache, dass die lateinischen Interrogativ- und Relativendungen pronominalen Stammes ursprünglich alle das anlautende *qu* oder *c* hatten, wird für Plautus in vielen bis jetzt metrisch oder aus andern Gründen anfechtbaren Versen *cubi* für *ubi* in Anspruch genommen, wodurch sich die Verse dann als völlig correct darstellen würden; so Trin. IV 2, 89; Truc. II 4, 9; Bacch. I 2, 26; Anl. IV 7, 20; Pseud. I 5, 75; Poen. III 3, 81; Rud. IV 7, 10 und so noch an vielen andern Stellen. — S. 314. *A. Schmidt, zu Euripides.* Orestes V 45 bietet die Vulgata:

ἔδοξε δ' Ἄργει τῷ θεῷ μήθ' ἡμᾶς στέγαις
μὴ πύρρ' δέχεσθαι, μῆτε προσφωνεῖν τινα
μητροκτονούντας

Da der Gebrauch von *μήτε* — *μή* — *μήτε* nicht nachweisbar ist, anferdem es sich hier nicht um eine Aneinanderreihung, sondern um eine Gegenüberstellung zweier Thätigkeiten, des Aufnehmens und des Anredens handelt, so wird *ἢ* für *μή* an zweiter Stelle coniciert. — S. 315—318. *R. Dziatzko. Zu Horatius.* Bei Hor. sat. I 6 stehen v. 14—17 mit dem Vorhergehenden in Widerspruch, wenn sie, wie bisher, eng an das vorangehende Satzgefüge angeschlossen werden; der Widerspruch verschwindet, wenn sie zum Folgenden gezogen werden, und v. 17 vor „quid“ ein einfaches Komma zu stehen kommt. — S. 318. *F. R. Zu Cicero de republica.* I 26, 41 ist in den Worten „quam (sedem) cum locis manaque saepissent“ nach manaque höchst wahrscheinlich „munitam“ ausgefallen, da „sedem locis saepire“ unverständlich ist.

Zeitschr. für deutsche Philologie von Höpfner und
Zacher. II, 3.

S. 253—265. *R. Hildebrand: Zur Geschichte des Sprachgefühls bei den Deutschen und Römern.* 1) Angleichung des *t* oder *d* an eine folgende muta oder liquida anderer Gattung geschieht auch jetzt noch in Süddeutschland, aber unbewusst; im Mittelalter und noch länger war man sich aber dieser Erscheinung wohl bewusst, wie Beispiele zeigen. Sie ist auch für die Kritik von Werth; so ist Minnesangs-Frühling 127. 34 *liet in liesp* (= liebe) zu ändern. Logau hatte noch Kenntnis davon (vgl. *entfinden* = *empfinden*, *entfongen* = *empfangen* u. s. w.)

2) Dieses Sprachgefühl zeigt sich namentlich im Verkehr der einzelnen Stämme, wo beim Mangel eines vermittelnden Hochdeutsch Bekanntschaft mit den anderseitigen Lautgesetzen nothwendig wurde. Man setzte selbst die Namen um: *Mekolenborch* = *Michilnburg* (bei Ad. v. Bremen), *Oldenburg* = *Attenburg* u. s. w. Einzelnes der Art ist noch heute im Bewusstsein des Volkes, z. B. dass in dem *nauen* oder *naun* (bei Ortsnamen) der Dativ „*neuen*“ steckt. 3) Beim Gebrauch der Casus erscheint das syntaktische Sprachgefühl in der Anwendung des *ἀπό κοινοῦ* (Voc. und Nom. in einer Form, desgl. Nom. und Acc., Dat. und Acc.). Belege dafür aus den schriftlichen Denkmälern. Solche *ἀπό κοινοῦ* sind auch im Griech. (Aesch. Sept. 200) und im Lateinischen (Caes. d. b. g. 6, 13 (Dat. und Abl.), desgl. Hor. carm. III 3, 40, ad Pis. 85. Caes. de b. g. 2, 29 u. a.). — S. 265—292. *B. Döring, die Quellen der Niflungasaga in der Darstellung der Thidreksasaga und der von diesen abhängigen Fassungen. (Schluss.)* Zuerst wird in Cap. 5 der Nachweis gegeben, dass das Hunaland der Thidreksasage, wie in den Nibelungen, an der unteren Donau liege, und Susa, Attilas Residenz, die Ezzelenburg des Nibelungenliedes sei. Entstehung des Namens Susa, womit keineswegs Soest gemeint ist. Dann zeigt Cap. 6: 1) dass die drei uns erhaltenen Kämpeviser aus dem Ineinanderströmen der Thidreksasaga und des Nibelungenliedes hervorgegangen sind; 2) dass die Hoensche Chronik einiges aus dem deutschen Sagenschatze, das meiste aus der Thidreksasaga (dän. Kämpeviser) herübergenommen hat; 3) dass das Faröische Högnilied vorzugsweise die Thidreksasaga zur Quelle hat. — S. 292—294. *Bernhardt, Ueber den Genetivus partitivus nach transitiven Verben im Gotischen.* Die partitive Fügung erscheint auch ohne Negation bei *niman, giban* u. a.; so auch bei *haban* (gegen Heynes Annahme). — S. 294—302. *Bernhardt, Ein Beitrag zur Geschichte des Textes der Gotischen Bibelübersetzung.* Inhalt und Uebersetzung eines neuerdings gefundenen Vorwortes zu einer Bibelübersetzung. Ueber das darin vorkommende Gotische Wort *vulthrs* und über die verschiedene Behandlung des Gotischen Textes von Seiten der Abschreiber. Erklärung einiger Stellen des Markus. Ueber den Schluss dieses Evangelii bei *Vulfila*. — S. 302—305. *Schröder, Corpus iuris Germanici poeticum. II. Wernher der gartenaere und bruder Wernher.* Ueber die Befugnis, eigene Leute zu haben, über die Behandlung von Räubern vor Gericht, über Execution und das Recht des Schergen nach dem Meier Helmbrecht des Wernher von Ranshofen. Dass beide Wernher nicht identisch sind, schließt Verf. aus der verschiedenen Schilderung der Trauung und Achtserklärung. — S. 305—321. *Köhler, 1) Die Einleitung des Bedüvlfiedes. Ein Beitrag zur Frage über die Liedertheorie. 2) Ueber die Episoden von Heremód.* In der Bestattung *Scylds* und in den Stellen, wo *Heremód* erwähnt wird (v. 901—915 u. 1709—1722), liegen uns die Bruchstücke alter Lieder vor, die der geistliche Uebersetzer in das Ganze eingefügt hat. — S. 321—324. *Andresen, Ueber ss und ss.* Auf das schwankende Verhalten J. Grimms in diesem Punkte wird von neuem hingewiesen. — S. 324—326. *Zingerle, Kleine Beiträge zu den deutschen Rechtsalterthümern.* Sie sind in Tirol gesammelt und bestätigen Grimms Behauptungen. — S. 326—328. *Woeste, Beiträge aus dem Niederdeutschen.* — S. 329—342. *Drei Aufsätze über Wilhelm Wackernagel. Nachruf von Zacher, Lebensskizze und Charakteristik von Vögelin, Verzeichnis der Schriften und Vorlesungen, von J. G. Wackernagel und L. Sieber.* — S. 343—365. *Briefwechsel über das Nibelungenlied von C. Lachmann und W. Grimm. (Fortsetzung).* 1) Ein Brief Lachmanns, in dem er seine Auffassung

von dem Inhalte der Nibelungensage niederlegt. 2) Ausführliche Antwort W. Grimms, seine zum Theil abweichende Ansicht enthaltend. Am Schluss theilt er auch einiges über die Entstehung des Liedes mit. Zacher hat auch diesmal ergänzende Anmerkungen hinzugefügt. — S. 365—380. Recensionen. 1) Zupitza über *Otfrids von Weiszenburg evangelienbuch*, her. v. Kelle. Bd. 2. — 2) Steinmayer über *Leazer, Mittelhochdeutsches handwörterbuch*, 1, 2. — 3) Rieger über *Boovulf*, her. v. Heyns. — 4) Ernst Kuhn über *Simrock, Handbuch der deutschen Mythologie*, 3. Aufl. — 5) Weinhold über *Andresen, Ueber die Sprache J. Grimms*. — 6) Nesselmann über *Kurschat, Wörterbuch der litauischen Sprache*, 1, 2.

Zeitschrift für die österreich. Gymnasien, v. Seidl,
Hohegger, Vahlen. XXI, 1.

S. 1—20. *J. Kvěčala, zur Erklärung der aulischen Iphigenia*. Der Verf. sucht an 35 Stellen die Untersuchungen Hermanns, Kirchhoffs und besonders Firnhabers zu vervollständigen, indem er die Emendationen jener unterstützt (v. 66 ff. Kirchhoffs Conjectar *εὐ δὲ πῶς*; auch er hält v. 504—506 und v. 772 bis 782 für unecht u. s. w.) oder neue Erklärungen vorschlägt (v. 320 f. denkt er als Subject zu *ἀλγύναι* ein *ἐμὲ*. — v. 615—633 hält er nach Ausscheidung von 622 und 631—33 für echt, indem er 629 u. 630 vor 627 und 628 setzt und 634—635 der Klytaimnestra beilegt. — v. 842 ff. will er *εἰκαῖα* als spöttische Aeußerung von Achill aufgefasst wissen. — v. 862 legt er der Klytaimnestra bei, da er dem spöttischen Achill nicht ansteht. — v. 899 f. soll *γε* nicht die Bedeutung des *ἐπαιδεσθήσομαι*, sondern das Futurum hervorheben. — v. 943 ff. hält er *φρονεῖν* fest, weil der einzelne Fall verallgemeinert wird. — In v. 954 ff. macht er *τίσ δὲ* — *ἀνὴρ* durch ein Fragezeichen selbständig; nach *τυχῶν* aber nimmt er das Fehlen eines Verses an. — v. 967 f. *ἐν εὐμαρῆι* „es ist leicht“, nämlich dem Achill. — v. 969 f. *αἵματος* trotz Firnhaber. — v. 972 *θεός μέγιστος* trennt Firnhaber unrichtig. — Zu v. 1009 ff. findet er eine Analogie in Hel. 1034 ff. — v. 1087 ff. fasst er *Μῆ τις* als selbständiges Epiphonema auf. — v. 1122—25 widerlegt er Hartungs Bedenken. — v. 1139 hält er das alte *τί μ' ἠδίκησας* fest. — v. 1379 ff. setzt er nach *γυναῖκας* ein Komma und fasst die Worte *ἦν τι* — *βαρβάρους* (sic) als eingeschobenen Satz auf. — In v. 1424 ff. hält er 25 und 26 für unecht, verbindet *ταῖς ἐμοῦ* wieder mit *λελειγμένα* und nimmt *χρήσηθὲ* — *Ἰθης* als Parenthese. — Neue Lesarten giebt Verf. zu v. 20 ff.: *καὶ τῶ φιλοτιμῶ*. — v. 77 f. *οἰστρῶν ἄμμορος* oder *οἰστρῆ κάμμορος ὄρκους*. — v. 368. ff. *μηδενὸς χρέους ἕκατι*. — v. 875 *ὡς ἀδελφῶν ὄντι* (*ὄντι* bleibt noch zu verbessern) *ἀνὴρ οὐκ αἰσχρός*. — v. 731 f. *οὗτός γε*. — v. 857 ff. *τῆσθε, τὸν πάροισ' ἔνοικον* (sc. *ἐμὲ*) *Τυνδάρειω δόντος πατρὸς* (sc. *αὐτῆς*). — v. 935 f. *πλοκαῖς*. — v. 949 f. *οὐδ' ἔστι, ἄκραν χεῖρ' ὄστις προσβαλεῖ*. — v. 1116 ff. statt *καλὸν γένος κ. γε νῦν*. — 1178 ff. *προδοῦς δόμοις*. — v. 1209 *εἰ δ' εὐ λέλεκται, νῦ λαβὼν μὴ δὴ πᾶννης*. — v. 1251 *ἐν* (Subj.) *συντιμωσῆ πάντα νικήσει*. — S. 21—28. *Stanger, Anaisge von Aristophanis Equites*, rec. A. v. Völsen. Der Ref. unterzieht die Stellen, wo von dem Meinekeschen Text abgewichen ist, einer Besprechung. Emendationen billigt er nur in v. 204, 555, 777, 1376. Der handschriftliche Apparat scheint Ref. durch die beiden neu verglichenen codd. nicht bedeutend gewonnen zu haben. Eigene Verbesserungen giebt Ref. nur zu v. 418, den er gebraucht, um Frösche 911 zu schreiben *ἔνα τῶν ἄν ἐκάδιεν*. —

v. 1172 zieht er eine vergessene Conjectur von Hotibius hervor: *ἐτόρυνε δ' αὐτὴ Παλλὰς, ἢ Πυλαιμάχος*. — S. 28—41. *Koziol, Anz. von: Das Leben des Agricola von Tacitus, Schulausgabe von A. A. Draeger*. Der Ref. zieht zunächst in dem wesentlich nach Halm gearbeiteten Text an manchen Punkten (z. B. XLI, 13 *eo laudis*) die handschriftliche Lesart vor. Sonst ist nur wenig als ungenau oder unverständlich hervorgehoben; dagegen ist vieles vermisst, was zur Einführung in die Taciteische Diction nothwendig war. Der Verf. verweist zu wenig auf gleichartige Stellen und hätte manche Eigenheit wie *quamquam* c. Part. u. s. w. als echt taciteisch besprechen müssen. Ref. giebt hier manche Winke. — S. 41—60. *Scherer, Anz. v. Höpfner und Zacher, Zeitschrift für deutsche Philologie, I. Bd., 2., 3., 4. Heft*. Ausführlicher besprochen wird ein Aufsatz von Rochholtz über das Thiermärchen vom gegessenen Herzen, das in seiner ältesten Gestalt (s. Fredegar) nach des Ref. Ansicht auf Aesop hinweist. Die Griechen entlehnten es den Indern, wobei die Aenderung des indischen Esels in den Hirsch bei den Griechen unaufgeklärt bleibt. Das Herzessen ist nicht aus der Vorstellung zu erklären, als ob das Herz eine besondere medicinische Kraft habe (so der Verf.), sondern der Genuss des Herzens trifft vielmehr den werthvollsten Theil animalischer Speise und zugleich den Sitz des Verstandes. Ueberhaupt sind nach Ref. Meinung die Thiermythen Erklärungsversuche der umgebenden Welt, welche später didactisch verwerthet werden und denen analog in der dritten Periode durch künstlerisch freie Production Thierfabeln angeschlossen werden. — S. 51 wird Heynes Auffassung über den Heliand beifällig besprochen; Ref. vergleicht die Resultate von Windisch und Grein und glaubt mit erstem an eine directe Benutzung des Hraban durch den Verf. des Heliand. — S. 53 wird Wackernagels Ansicht, dass nämlich in dem Anfang des Wessobrunner Gebets ein fr. des sächsischen Testaments vorliege, zurückgewiesen. Die Zahl 814 unter dem cod. entscheidet nichts, da sie auf den dritten Theil dieser zusammengesetzten Handschrift allein geht; aber die Urkunde am Ende des zweiten Theils, die 788—800 fällt, zwingt einen sehr beträchtlichen Alterthumsunterschied zwischen dem Gebet und dem Heliand anzunehmen. Das Wess. Gebet besteht aus drei Theilen, von denen der erste sächsischen Ursprungs sich hierin, wie auch metrisch und inhaltlich ganz vom zweiten unterscheidet. Alle drei Theile sind als poetische Probestücke aus verschiedenen Quellen genommen. — S. 60—75. *E. Schwab, Anz. von 1) Al. Egger, Deutsches Lehr- und Lesebuch für Obergymnasien; II, 1 und 2) Desselben, Deutsches Lehr- und Lesebuch für höhere Lehranstalten; 2. Aufl.* Beide Bücher werden anerkennend beurtheilt.

Blätter für d. Bayerische Gymnasialschulwesen,
v. Bauer u. Friedlein. VI, 4.

S. 117—133. *Markhauser: Der geographische Unterricht an der humanistischen Mittelschule*. Selbst empfehlenswerthe Lehrbücher der Geographie weichen in der Angabe der Einwohnerzahlen und Namen sehr von einander ab, wie eine im einzelnen aufgestellte Vergleichung leicht erkennen lässt. So dringt der Verf. auf einen Geographieunterricht ohne viele Zahlen, wenigstens hinsichtlich der Einwohnerzahlen. Auf S. 118 und 119 findet sich noch eine specielle Beurtheilung der 3. Auflage des *Leitfadens* von G. A. v. Kloeden. — S. 140—144. *Scholl: Recension von Schweizer-Sidler, Elementar- und Formenlehre der lateinischen Sprache für Schulen*. Rec. billigt den Standpunkt

des Verfassers, glaubt aber, dass das Buch keine Zukunft in der Schule habe, weil es eine zu große Fülle gelehrten Materials und rein philologischer Notizen enthalte; eine Kritik der Lautgesetze, Declination und Conjugation sucht diese Behauptungen zu erhärten.

VI, 5.

S. 153—157. *Zehetmayr, Feles.* Das Wort *feles* oder *felis* (*fellis*) wird abgeleitet und seine eigentliche Bedeutung bestimmt. Vermittelt des Griechischen wird das Wurzelwort im Sanskrit gefunden. Die verschiedenen Bezeichnungen, die das Sanskrit für „Katze“ hat, werden erklärt und begründet. — S. 157—161. *Röder, über deutsche und lateinische Praepositionen.* Dem Schüler, der vom Deutschen herkommt, macht die Uebersetzung der Praepositionen besonders viele Schwierigkeit. Um ihn allmählich in dem richtigen Gebrauch zu befestigen, schlägt R. vor, die deutschen Praepositionen, die nach dem lateinisch geordneten Verzeichnis auseinander fallen, alphabetisch zu ordnen und jeder die verschiedenartigen Uebersetzungen beizufügen. Diese Synonymik der Praepositionen könnte am Ende der Casuslehre einen Platz finden. Mehrere Beispiele machen den Vorschlag anschaulich. — S. 161—166. *Stadelmann, Epigrammata Nostratum Poetarum latine convertit.* Einige kleinere Gedichte von Goethe, Geibel, Gerok, Mörike sind in Disticha übersetzt. — S. 166—168. *Scholl, das Praefixum vë.* Im Anschluss an G. Curtius wird *ve* mit der sanskrit. Praeposition *vi* zusammengestellt; seine Bedeutung ist theils privativ theils intensiv (*vësanus* und *vëgrandis*); dieses *vë* findet sich auch in *vestigium* und *vestibulum*. — S. 168—170. *Wirth, zur Erklärung des Acc. c. Inf.* Der Inf. stellt eine engere Vereinigung von regierendem und regiertem Satz dar als die Abhängigkeit durch Conjunctionen; der Acc. ergibt sich aus dem psychologischen Rangverhältnis des Voc. Nom. und Acc. — 170—173. *Backmund, zu Cic. ad Att. I. 2.* Unter dem im ersten und zweiten Brief erwähnten *Januarius* ist derselbe, nämlich der Januar 64 gemeint; darum ist auch der Anfang des zweiten Briefes nicht richtig. Verf. vermuthet: *L. Julius Caesar C. Marcus Figulus consules. Fikolo me auctum scito salva Terentia.* — S. 173—174. Lobende Anz. von *W. Herbst: Karl Gustav Heiland, Ein Lebensbild.* — S. 174—177. *Grofs, Anz. der Zeitschrift für deutsche Philologie von Höpfner und Zacher.* Band 1. — S. 177—180. *Markhauser: Rec. von D. Böckel, Uebungsbuch zur griech. Formenlehre.* — S. 181—182. *Hartmann, Rec. von Wöckel, Beispiele und Aufgaben zur Algebra u. s. w. 5. Aufl., von Th. Schröder.* Rec. lobt die sorgfältige Ordnung und glückliche Wahl des Stoffes. — S. 182—185. *Autenrieth, Anz. von 1) Scholl, Griech. Vocabularium* und 2) *Todt, Griech. Vocabularium. 2. Aufl.* Beide werden empfohlen.

VI, 6.

S. 184—210. *Markhauser, Der geographische Unterricht in der humanistischen Mittelschule. II.* Verf. bespricht die Frage, ob der Geographieunterricht auch andere verwandte Disciplinen zu berücksichtigen habe. Die früher erwähnten Lehrbücher haben sich alle dafür entschieden und meistens ziemlich viele historische Notizen aufgenommen, wie eine Zusammenstellung zeigt. Verf. entscheidet sich dahin, dass in den für den Anfangsunterricht bestimmten Lehrbüchern gar kein historisches Material gegeben werden möge. Auch hält er es

für wünschenswerth, in den für eine höhere Stufe berechneten Lehrbüchern auf Ausschließung alles nicht absolut unentbehrlichen bedacht zu sein. Auf S. 196 ist eine kurze, im ganzen anerkennende Recension der Kleinen Schulgeographie von Schacht, 12. Aufl. eingefügt. — S. 210—214. *Reppel, Metrologische Beiträge*. Anknüpfend an Wittichs Untersuchung über den ersten Gradmessungs-Versuch des Alterthums und die Argumentation des Eratosthenes stellt K. das Verfahren des Eratosthenes, den Umfang der Erde zu bestimmen, nach Cleomedes dar. — S. 214—216. *Steigenberger, Goethe can never be dear to man*. So urtheilte Emerson und nach ihm Bomhard über Goethe; dasselbe hat der Dichter selbst in einer Unterredung mit Eckermann (Gespräche II S. 23) ausgesprochen. — S. 216—218. *Recension von Grube, Biographische Miniaturbilder. 2. Aufl.* Die Auswahl und Darstellung wird sehr gerühmt; nur die Biographie Byrons wird beanstandet. Von den Biographien Scharhorsts, Gneissaus und Lincolns wird besonders die letzte empfohlen. — S. 218. Lobende Anzeige von *G. und H. Stier, Griech. Elementarbuch*.

Pädag. Archiv v. Langbein. XII, 2.

S. 81—86. (*H. v. R. in M.*) *Betrachtungen über den geographischen Unterricht*. Um das Interesse für die Geographie bei den Schülern nicht zu ersticken, muss sich der Lehrer hüten einen allzugroßen Werth auf das Auswendiglernen von bloßen Namen und Zahlen zu legen. Aber auch die todten Zahlen besonders entfernter Länder sind zu beleben durch Vergleichung mit den Größenverhältnissen uns näher liegender Gebiete. „Was die intellectuelle Seite des Unterrichts anbelangt, so sind lebensvolle Schilderungen der geographischen Verhältnisse in math.-physikalischer und ethnographischer Beziehung ganz besonders geeignet anzuregen und die Lust zu weitem dann privatim zu betreibenden Studien zu erwecken. — Auch die Geologie darf nicht außer Acht gelassen werden. — In Bezug auf die Aussprache der fremdländischen Namen muss das Bestreben darauf gerichtet sein richtige, d. h. originale Aussprache und Accentuirung heimisch zu machen. — Der geographische Stoff darf nicht in der Weise zerrissen werden, dass in den untern Classen etwa nur physikalische, in den oberen nur mathem. und politische getrieben würde, sondern vielmehr so, dass alle drei Theile der Disciplin gleichzeitig, jedoch in einem der Altersstufe angemessenem Maße gelehrt werden, so dass die höhere Stufe unter gleichzeitiger Repetition des Pensums der niederen den Stoff nur erweitert resp. vertieft.“ — S. 86—103. *Die Gründung und Einweihung der Realschule zu Reichenbach in Schlesien* (1868) nebst Mittheilung der bei dieser Feierlichkeit gehaltenen Reden. — S. 103—112. *Harms, Zur Schulstatistik*. Director Dr. Engel hatte aus von ihm aufgestellten statistischen Tabellen über den Schulbesuch der letzten Decennien in Preussen für die Bildung unseres Volkes den Schluss gezogen, dass dieselbe weder an Breite noch an Tiefe gewachsen sei. Dem gegenüber wird hier eine andere Zahlengruppirung vertheidigt, welche einen weit günstigeren Schluss hinsichtlich der durch die Schule verbreiteten Intelligenz ermöglicht. — S. 112—119. *Das Schulgeld in den höhern Schulen Stettins*. Die Ausdehnung des für das künftige Stadtgymnasium festgesetzten hohen Schulgeldes auf alle übrigen hohen Schulen der Stadt ist nicht zu empfehlen, weil diese Maßregel sicherlich einen Rückschritt des Schulwesens, nicht aber eine Verringerung der Kosten für die Commune zur Folge haben würde. — *L. Schmidt, Anzeige v. Charles Prinoc, études critiques et saécritiques sur les Perses d'Eschyle*.

Neuchâtel, 1868. Besprechung dort behandelter Stellen, namentlich von 113 — 118; 477 ff.; 162; 831 ff.; 760; 288 ff.; 73 — 80.

XII, 3.

S. 145 — 205. *J. Ostendorf. Ueber die Vorbildung für das Lehramt an Realschulen.* — Ein äußerst dankenswerther Beitrag zur Lösung der noch so vielfach ventilirten Fragen nach den Zielen und der Organisation des Gymnasiums und der Realschule, mit besonderer Berücksichtigung der künftigen durch diese Anstalten vorzubildenden Lehrer; worüber namentlich der I. Abschnitt handelt. Der Gedankengang ist kurz folgender: Nach den jetzt noch geltenden Bestimmungen müssen alle Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten das Gymnasium absolvirt haben. Es fragt sich, ob für künftige Realschullehrer die hier empfangene Vorbildung ausreichend ist. Sie ist es nicht, wenn der Grundsatz noch Geltung hat, dass jeder Lehrer der Anstalt die Beziehung seiner besonderen Fächer auf die letzten Zwecke der Anstalt und ihre Stellung im gesammten Organismus vollständig soll übersehen können. Die specifischen Fächer der Realschule finden im Gymnasium nach dessen charakteristischen Zielen viel zu wenig Berücksichtigung, als dass später eine solche allgemeine Realbildung bei dem früheren Schüler des Gymnasiums sich darstellen könnte. „Allen durch das Gymnasium vorgebildeten Lehrern haften bei ihrem Eintritt in das Lehrercollegium einer Realschule Meinungen, Liebhabereien, Gewohnheiten an, die ihrem Wirken hemmend entgegen treten“. Der eigenthümliche Organismus der Realschule verlangt zu seiner vollständigen Durchdringung auch die Propädeutik der Lehrer auf dieser Schule. Damit ist zugleich ausgesprochen, dass die Vorbildung zum Studium der Realwissenschaften, d. h. der Naturwissenschaften, der Mathematik, der Geographie und der neueren Sprachen auf dem Gymnasium eine mangelhafte ist. — Die ganz natürliche Vorliebe für Gymnasialfächer hat aber die statistisch nachweisbare Folge, dass sich verhältnismäßig wenige dem Studium der Realwissenschaften zuwenden, weshalb denn auch immer ein äußerst fühlbarer Mangel an tüchtigen Realschullehrern hervortritt. Dies ist aber auch andererseits die Folge der den Realschulen I. Ordnung bis jetzt noch vorenthaltenen Berechtigung ihren Abiturienten die philosophische Facultät der Universitäten und den Eintritt in das höhere Lehramt zu eröffnen. Ist diese Forderung aber durchaus berechtigt? Für die oben bezeichneten Realfächer sind Realabiturienten entschieden besser vorgebildet als Gymnasialabiturienten, und zur Aneignung der allgemeinen, dem Gymnasium eigenthümlichen, humanen Bildung, welche allerdings auch einem Lehrer der Realschule nicht fehlen darf, sind die besseren Realabiturienten durch die geistige Zucht des eindringlichen Studiums der neueren Sprachen wohl befähigt. Freilich eine unbedingte Zulassung der Abiturienten der Realschule zur philosophischen Facultät und demnächst zum höheren Schulfach scheint auch ihre Bedenken zu haben, weil, wie eine Nebeneinanderstellung des Unterrichtsstoffes beider Anstalten von Sexta bis Prima klar macht, die tüchtigsten Schüler der Realschule wohl in demselben Maße reif sind, wie nur irgendwelche Gymnasialabiturienten, die mittleren aber eine viel geringere Reife zeigen, als die mittleren Gymnasialabiturienten. Der unbedingten Zulassung aller würde also die wohlberechtigte Forderung einer relativ gleichen Bildung der akademischen Bürger entgegenstehen. Die Zulassung zu nur einer oder zwei Facultäten mit Ausschluss der übrigen hat praktische und theoretische Bedenken. Die Uebelstände, welche in der Ausschließung der

Realabiturienten von der Universität liegen, dürften daher nur durch eine Umgestaltung unseres höheren Schulwesens überhaupt gehoben werden. Auf denselben Wunsch führen aber auch die Verhältnisse auf anderen Lebensgebieten hin, nämlich denjenigen, in welchen die durch das Gymnasium vorgebildeten Juristen, Mediciner, Cameralisten sich bewegen, und welchen die heut zu Tage durchaus nothwendige Realbildung meist abgeht. Die Vorbildung also sowohl dieser als der Reallehrer ist mangelhaft; es handelt sich darum „die dialektische ewanGdtheit, welche aus der sprachlich litterarischen Ausbildung des Gymnasiums hervorgeht, mit der Fähigkeit zum Beobachten und dem Blick und Geschick zu verbinden, welche besonders durch richtig betriebene mathematisch-naturwissenschaftliche Studien gefördert werden, dagegen bei einseitig sprachlich-litterarischen Studien unentwickelt bleiben“. Ein zweiter Abschnitt beschäftigt sich mit der durch die Universität gewonnenen Vorbildung für künftige Realschullehrer. Hierbei werden einige Wünsche ausgesprochen: 1) dass sowohl classische, als naturwissenschaftliche Collegia allgemeinen Charakters für diejenigen gelesen werden möchten, welche nicht die classischen Sprachen oder die Naturwissenschaften zu ihrem Fachstudium gemacht haben, damit ihnen später in ihrem Lehramt der Zusammenhang ihrer Fachwissenschaften mit den übrigen Schuldisciplinen nicht fehle. 2) Dass für die neueren Sprachen und für Geographie auf Universitäten besser gesorgt werden möge, wofür Collegia über Pädagogik und die pädagogischen Seminare als von keiner Bedeutung in Wegfall kommen könnten. 3) Dass es den Studiosen der Mathematik und der Naturwissenschaften erlaubt sein sollte wenigstens einen Theil ihrer Studienzeit auf polytechnischen Schulen, statt auf Universitäten zuzubringen, um sich die Befähigung physikalische Instrumente zu prüfen und kleine Mängel daran durch eigene Handarbeit oder Anleitung von Handarbeitern zu beseitigen, erwerben zu können. 4) Dass Reisestipendien für Studirende der neueren Sprachen in ausgedehnterem Mafse bewilligt werden möchten. — Ein dritter Abschnitt endlich handelt von der Prüfung und der Probezeit. Im Anschluss an das 1866 erschienene Reglement für die Prüfung von Candidaten des höhern Schulamts wird ausgeführt, dass dies zu einseitig auf Gymnasien berechnet den Bedürfnissen der Realschule nicht die nöthige Rechnung trage. Denn 1) müsste bei künftigen Realschullehrern auch in Naturwissenschaften und Mathematik auf allgemeine Bildung geprüft werden, wie jeder Gymnasiallehrer sich über seine allgemeine Bildung wenigstens im Latein auszuweisen habe. 2) Müsse für Realschullehrer auch die Geschichte als Hilfswissenschaft der Philologie nach § 21 des Reglements figuriren, sowie für die oberste Facultät in der Geschichte an Realschulen auch das Studium der englischen Geschichtschreiber zu fordern sei. Ein größeres Gewicht ist bei künftigen Realschullehrern auf die Geographie zu legen. Eine besondere Facultät für den physikalischen Unterricht in mittleren Realclassen ist bedeutungslos, da hier die ganze Zeit noch auf die Naturgeschichte verwendet wird. — Was die Prüfung selbst anlangt, so wird außer der bestehenden rein wissenschaftlichen und demgemäfs von Universitätslehrern abzuhaltenden auch eine praktische verlangt, welcher sich der Candidat nach Ablauf der Probezeit vor einer Commission praktischer Schulmänner unter dem Vorsitz des Provinzialschulraths zu unterziehen haben würde. Dieselbe müsste schriftlich und mündlich sein, und auch eine Reihe von Probelectionen umfassen. Die für diese Einrichtung erforderlichen Mittel seien durch den Wegfall der pädagogischen Seminare nach der Universität, deren Nutzen sich sehr gering stelle, leicht zu beschaffen. Auch

alle übrigen Punkte, welche sich im Reglement auf das Probejahr beziehen, werden einer weitern Besprechung unterworfen. — S. 206—210. *Radtke, Ein Vorschlag in der Exerctien- und Emendaten-Frage.* Das Exerctium wird gegen die jetzt überwiegend negative Ansicht von der Nützlichkeit desselben in Schutz genommen, aber auch das Extemporale nach seiner vollen Bedeutung gewürdigt. Mit besonderem Bezug auf die stilistische Schwierigkeit desselben für fleißige, aber langsame Schüler schlägt der Verfasser vor das Extemporale sogleich nochmals dem Schüler als häusliches Exerctium ins Diarium zu dictiren. Er hofft, dass so auch dem Exerctium von Seiten der Schüler ein regeres Interesse sich zuwenden werde. — S. 210—222. Beurtheilungen: *L. Kühnast über 1) B. Kühner, Ausführliche Grammatik der griechischen Sprache. I, 2. — 2) H. J. Anton, Studien zur latein. Grammatik und Stilistik im Anschluss an Krebs Antibarbarus. — 3) A. Spengel, T. Maccii Plauti Truculentus. — R. A. J. Hoffmann, Rhetorik für Gymnasien. Abthl. 1: Lehre vom Stil. — J. Schmidt über 1) L. Bender, Die deutsche Geschichte. — 2) Eckertz, Hilfsbuch für den ersten Unterricht in der deutschen Geschichte. — Emsmann über 1) Henrici, Elementar-Mechanik des Punktes und des starren Systems. — 2) Reiss, Lehrbuch der Physik.*

XII, 4.

S. 225—272. *H. Müller (Lippstadt), zum Lehrplan für den naturwissenschaftlichen Unterricht in der Realschule. Ein Beitrag zur Concentration des Unterrichts.* Von der Ansicht ausgehend, dass zur erfolgreichen Concentration des Unterrichts vorbereitende auf Anschauung beruhende Lehrgänge notwendig seien, macht der Verfasser den Versuch 1) gemeinsam für die drei zuerst auftretenden Zweige des Anschauungsunterrichts, nämlich Geographie, Naturgeschichte und Zeichnen, 2) für die zwei zuletzt auftretenden Zweige desselben, nämlich für Physik und Chemie, den Plan eines vorbereitenden Lehrgangs zu entwerfen. — In dem ersten Hauptabschnitt, welcher von der Zweckmäßigkeit eines den geographischen, naturgeschichtlichen und Zeichenunterricht zugleich vorbereitenden Lehrgangs handelt, wird zunächst die Nothwendigkeit dargethan den geographischen Unterricht mit Anschauung zu beginnen, wobei die Combination des geographischen, naturwissenschaftlichen und Zeichenunterrichts in Sexta als wünschenswerth erscheinen muss, weil dadurch eine gemeinschaftliche Basis für den gesammten Anschauungsunterricht geschaffen wird. Die Ausführbarkeit einer solchen Zusammenlegung ist in praxi an der Realschule zu Lippstadt nachgewiesen worden. — Der zweite Hauptabschnitt enthält einen Lehrplan für den vorbereitenden physikalischen Unterricht in Tertia. Zunächst wird der Zweck dieses vorbereitenden Unterrichts auseinandergesetzt und sodann des weiteren entwickelt, welche Grundsätze bei der Auswahl und Ordnung des Unterrichts-Stoffes maßgebend sein müssen. Darauf folgt diese Auswahl selbst im Detail, zuletzt wird von der bei diesem Unterricht einzuschlagenden Methode ausführlich gehandelt. — Der letzte Hauptabschnitt, welcher sich der Chemie zuwendet, beginnt ebenfalls mit einer Auseinandersetzung des allgemeinen Zweckes des Unterrichts in der Chemie, sowie der notwendigen Vorbedingungen zur Erreichung desselben. Darauf folgt eine allgemein gehaltene Umgrenzung des Unterrichts-Stoffes. In erster Linie sind alle diejenigen Stoffe und Stoffumwandlungen auszuschließen, welche weder in der Natur eine wichtige Rolle spielen, noch für das Leben Bedeutung haben. Es sind aber auch diejenigen an

sich wohl wichtigen chemischen Vorgänge zu übergehen, welche mit Hilfe der Schule zu Gebote stehenden Lehrapparats dem Verständniß der Schüler nicht zugänglich gemacht werden können. Die specielle Auswahl der vorzuführenden und geistig zu verarbeitenden Erscheinungen muss sich nach der besonderen chemischen Leistungsfähigkeit der einzelnen Schulen richten. Daran schließt sich eine ausführliche Darlegung der Methode und die Vertheilung des allgemeinen Stoffes auf Unter- und Obersecunda und auf die Prima. Den Beschluss machen einige Aeußerungen über den Werth praktischer chemischer Uebungen im Gegensatz gegen die Meinung, welche Dr. Arendt über diesen Gegenstand in seinem Buche (Organisation, Technik und Apparat des Unterrichts in der Chemie) vorgetragen hatte. — S. 273 — 296. Anzeigen: *Kolbe über Moritz Seyffert, Xenophons Memorabilien*, 3. Aufl., Leipz. 1869. — *L. Kühnast über Ciceros Reden pro Sulla und in L. Catilinam. Für den Schulgebrauch herausgegeben von F. Richter, Leipz.* 1869. — *M. Maafs über Hermann Schütz, Historical Series, Select Partitions taken from the best English historical writers und über Hermann Schütz, Les grands faits de l'histoire de France; Tableaux historiques tirés des meilleurs auteurs français.* — *Ballauf über W. Hollenberg, Logik, Psychologie und Ethik als philosophische Propädeutik für höhere Schulen.* Elberfeld, 1869.

SCHUL- UND PERSONALNOTIZEN.

Zur Schulcassen-Verwaltung.

Ob irgendwo eine Uebersicht über die Kosten zu finden ist, welche die Casseverwaltung der Gymnasien in Preußen verursacht, ist mir nicht bekannt. Bei den städtischen Gymnasien wird wohl in der Regel die Casse des Gymnasiums von dem angestellten städtischen Cassepersonal umsonst mit verwaltet. Bei den übrigen ist wohl meist ein besonderer Rendant, ja bei größeren Gymnasien wohl eine Rendantur vorhanden. In der Rheinprovinz scheint die specielle Vorschrift zu bestehen, einem Gymnasiallehrer dieses Casseamt nicht zu verleihen, sondern einen anderweitigen Rechnungsbeamten dafür zu gewinnen; hierdurch wird die Verwaltung wahrscheinlich nicht wohlfeiler, als sie bei der nach Wiese (Verordnungen u. G. I 204) doch auch gesetzlichen Einrichtung sein kann, dass ein Lehrer diese Verwaltung als Nebenamt führt. Doch darauf wollte ich weiter nicht eingehen.

Dagegen möchte ich gern eine Aeußerung eines sachverständigen Mannes in dieser Zeitschrift hervorrufen über einen modernen Vorschlag.

Es wird nämlich die englisch-amerikanische Einrichtung in den kaufmännischen Kreisen und auch sonst bei wohlhabenden Leuten mehr und mehr heimisch, dass man seine Einnahmen einem Banquier überweist und bei Zahlungen sich nicht des baaren Geldes bedient, sondern der Zahlungsbefehle an den betreffenden Banquier. Die Vortheile und die objective Richtigkeit dieser Einrichtung sollen hier nicht erörtert werden. Es fragt sich nur, ob ihre Anwendung auf die Gymnasialcassen ihre Bedenken hat. Dieselbe würde sich etwa so gestalten. Der Director oder ein anderer Lehrer wird zum Rechner des Gymnasiums ernannt ohne Casseverwaltung. Alle Einnahmen überweist er einem Banquier

der Stadt, der dazu von der Behörde (dem Curatorium) ersuchen ist. Bei diesem Banquier erhält das Gymnasium „Laufende Rechnung“; soll eine Zahlung geleistet werden, so giebt der Rechner gegen Quittung des Empfängers eine Anweisung auf das Bankhaus. Dieses Haus verzinst die empfangenen Gelder und lässt sich von den Zahlungen ebenfalls Zinsen zahlen (der Unterschied ist gewöhnlich $\frac{1}{2}$ bis 1 pCt.). Es liegt in der Natur der Institutskasse, dass sie von dem Credit des Geschäftshauses keinen Gebrauch macht, sondern immer Bestand hat, meist doch außer den Werthpapieren selbst bei kleinerem Etat durchschnittlich 400 bis 500 Thlr. Darum und weil die Zahlungen sich auf wenige feste Termine zu concentriren pflegen, wird sich der Banquier leicht mit dem geringsten Zinsunterschied begnügen. Die Casseverwaltung würde fast nichts kosten. Denn auch der Rechnungsführer, dem die bedenklichste Seite der Sache, die Casse, abgenommen ist, wird für seine Mühewaltung kaum etwas in Anspruch nehmen. Wenn man bedenkt, dass bei einem Gymnasium, dessen Etat 10,000 Thlr. beträgt, die Casseverwaltung nach hiesigem Brauch 200 Thlr. erfordert, so ist die Ersparnis, auf das ganze Land berechnet, recht bedeutend.

Gern also möchte ich über diesen Vorschlag einem Kundigen hören, namentlich über Controle und Sicherheit der Casse bei dieser Einrichtung.

Unter einem Kundigen meine ich nicht einen Mann von der alten bureaukratischen Schule, sondern einen, der bei Privatbanken, oder im Eisenbahncaswesen oder sonst in modernen Verhältnissen sich längere Zeit umgethan hat.

Saarbrück.

W. H.

Das Progymnasium zu Dramburg ist als Gymnasium, die höheren Bürgerschulen zu Osterode am Harz und in Harburg sind als Realschulen erster Ordnung, ferner die höheren Bürgerschulen in der Steinstraße zu Berlin und in Wriezen als höhere Bürgerschulen mit den erweiterten Berechtigungen, und die höhere Bürgerschule zu Wolgast als höhere Bürgerschule im Sinne der Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung vom 6. October 1859 anerkannt worden.

Personalnotizen.

A. Königreich Preussen

(zum Theil aus Stiehl's Centralblatt entnommen).

Als ordentliche Lehrer wurden angestellt: a) an Gymnasien: Sch. C. Dr. Hoffmann und Dr. Fischer am Cöln. Gymn. in Berlin, o. L. Dr. Böike von der Bürgerschule in der Steinstraße am Sophien-Gymn. in Berlin, Sch. C. Zabel in Guben, Detto in Sorau, G. L. Köhler aus Brandenburg und Sch. C. Dr. Schleusner am Pädag. zum Kloster U. L. F. in Magdeburg, Sch. C. Dr. Hartung am Dombgymnasium in Magdeburg, o. L. Dr. Thiele aus Salzwedel an der Klosterschule in Rossleben, Sch. C. v. Stelzer in Nordhausen, Dr. Röhrig aus Naumburg in Zeitz, Hilfsl. Ludwig aus Leer in Wernigerode.

b) an Realschulen: Sch. C. Wolff und Wasserfall an der Louisenstädt. Gewerbeschule in Berlin, L. Dr. Vorbrodt an der Realschule l. O. in Magdeburg, L. Verroa in Münster, Dr. Nicolai aus Elbing und Sch. C. Titius in Iserlohn, L. Messelsberger aus Güstrow in Düsseldorf.

Befördert zu Oberlehrern: o. L. Dr. Lortzing am Sophien-Gymn. in Berlin, o. L. Dr. Dilling am Gymn. in Mühlhausen, o. L. Dr. Fehrs am Gymn. in Wetzlar, o. L. Dr. Schröder am Gymn. in Cleve, o. L. Steinmetz am Gymn. in Gleiwitz, o. L. Dr. Künstler aus Breslau zum Prorector des Gymn. in Hirschberg, o. L. Prof. Dr. Franz am Kloster-Gymn. in Berlin.

Zum Professor: Oberl. Dr. Volkman an der Landeschule Schulpforta.

Genehmigt die Berufung: des Oberl. Freytag aus Minden an das Gymn. in Barmen, o. L. Menge aus Aschen als Oberl. an das Gymn. in Coblenz, o. L. Dr. August zum Oberl. an die Friedrichs-Realschule in Berlin, o. L. Dr. Mann aus Halberstadt als Oberl. an die Realschule in Brandenburg.

Verliehen wurde das Prädicat Oberlehrer dem o. L. Dr. Gerber am Gymn. in Glückstadt, o. L. Dr. Hoppe am Gymn. in Erfurt.

Professor: dem Oberl. Dr. L. Richter am Altstätt. Gymn. in Königsberg, Oberl. Collmann am Gymn. in Bielefeld, Oberl. Dr. Kayser am Gymn. in Erfurt.

Allerhöchst ernannt resp. bestätigt: Prof. Dr. Pitann zum Director des Gymn. in Cöslin, Rector Dr. Queck zum Director des Gymn. in Dramburg, Oberl. Dr. Krumme aus Duisburg als Director der Realschule in Remscheid, Dr. Woscidlo aus Breslau als Director der Realschule in Tarnowitz.

B. Königreich Sachsen.

Angestellt: Cand. Lorenz und Beier als Oberl. an der Realschule in Schneeberg, Dr. Ruge und Liebeking als Oberl. an der Annenrealschule in Dresden, G. L. Dr. Gerndt aus Breslau als Oberl. an der Realschule in Zwickau, Dr. Götze als Oberl. an dem Gymn. und Realschulanst. in Plauen, Cand. Ruppert als prov. Lehrer an der Realschule in Schneeberg, prov. Lehrer Kallenberg als Oberl. am Gymn. in Freiberg, Oberl. Dr. Schulze aus Bautzen und Probel. Hentschel als Oberl. an der Realschule in Döbeln.

ERSTE ABTHEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Zur Geschichte des deutschen Humanismus.

Alexander Hegius und Rudolf von Langen.

Es ist in hohem Grade erfreulich, dass sich in neuester Zeit die historischen Forschungen dem deutschen Humanismus, namentlich der Aufdeckung seines Ursprunges mit Eifer und nicht ohne Erfolg zugewandt haben. Bekanntlich ist derselbe eine Frucht des Mysticismus und besonders ein Ergebnis der edelmüthigen und mit christlicher Frömmigkeit durchgeführten Thätigkeit der „Brüder des gemeinsamen Lebens“, welche, dem Volke zugewandt und vom Volke verstanden, stets wachsend von Deventer aus sich über den ganzen Norden Deutschlands bis fernhin an die Weichsel, bis nach Culm ausdehnte. Der Ursprung des deutschen Humanismus liegt am Niederrhein und in Westfalen; die Quellen aber, aus welchen wir die Entwicklung desselben erkennen könnten, fließen sehr sparsam, und so ist es erklärlich, wenn über die bedeutendsten Persönlichkeiten, über die fünf westfälischen Männer, Alexander Hegius, Moriz Graf Spiegelberg, Anton Liber (Vrye), Ludwig Dringenberg und Rudolf von Langen trotz der neuesten, dankenswerthen Untersuchungen von G ü t h l i n g (Die ersten Westfälischen Humanisten, Liegnitz, 1867) und Parmet (Rudolf von Langen, Münster, 1869) noch mancherlei unaufgeklärt und unsicher bleibt. Ich will versuchen, einige Punkte näher zu beleuchten, zunächst über Alexander Hegius, auf den alle Fäden zurückführen.

G ü t h l i n g S. 25 schreibt: „Alexander Hegius — sein eigentlicher Name ist Sander — wurde in dem Dorfe Heek bei Ahaus

im Münsterschen geboren und führte seinen Namen von seinem Geburtsorte“; und bei Parmet lesen wir S. 49 in Anm. 2: „Alexander Sander, (Hegius benannt von dem Dorfe Heek, im Kr. Ahaus in Westfalen), Mitschüler Langens in Deventer u. s. w.“. Beide nehmen also unbedenklich eine von Dr. L. Trofs in Hamm ausgegangene Behauptung an, vor welcher sie schon die Kenntniss ihrer westfälischen Muttersprache hätte schützen sollen. Bei Alexander Sander muss jeder stutzig werden, der wissen kann, dass Sander nur eine volksthümliche Abkürzung von Alexander ist. Es wird daher gut sein, einen Artikel aus der „Belletristischen Beilage zu den Kölnischen Blättern“ vom 21. September 1862 zu reproduciren, damit jener Irrthum nicht noch in andere Bücher übergehe. Der Artikel lautet:

„Heek, Kr. Ahaus.

„Dem 11. Jahresberichte über die Realschule I. Ordnung zu „Münster geht voran eine Abhandlung des Herrn Realschullehres E. „Rassmann: „„Biographische und litterarische Nachrichten von „„Schulmännern aus dem 15. und 16. Jahrhundert““. Alexander „Hegius, dem die classische Litteratur ihre Wiederherstellung oder „vielmehr ihre Einführung ins nördliche Europa zu verdanken hat, „konnte hier nicht unerwähnt bleiben, da er den größten Einfluss „auf die Schulmänner dieser Zeit ausgeübt. Von unserem Hegius „sagt Hr. R. in seiner Abhandlung: „„Alexander Hegius wurde ums „„Jahr 1433 zu Heek, einem Dorfe im Münsterlande, geboren, sein „„eigentlicher Name war Sander, von seinem Geburtsorte nahm er „„den Namen Hegius an““. Dies ist durchaus irrig. Doch ver- „schuldet es nicht der Hr. R., dessen mit vielem Fleisse ausgearbei- „tete Abhandlung uns sehr willkommen gewesen. Der Hr. R. ent- „nahm ohne Zweifel die Nachrichten über unsern Hegius aus einem „Aufsatze über Hegius in der von ihm citirten Zeitschrift der vater- „ländischen Geschichte und Alterthumskunde von Dr. Giefers und „Assessor Geisberg. Dasselbst heisst es: „„Alexander Hegius wurde im „„Münsterschen Dorfe Heck (?) bei (?) Horstmar im jetzigen Kreise „„Ahaus geboren und nahm, wie es unzweifelhaft ist, von diesem „„seinem Geburtsorte (?) den Namen Hegius an““. Hr. Dr. L. Tr. „in Hamm, der Uebersetzer dieses Aufsatzes aus dem Oberysselschen „Almanach: voor Oudheid en letteren fügt in einer Note bei: „„Sein „„eigentlicher Name war, wie sich unten zeigen wird, Sander““. „Demnach wäre sein vollständiger Name Alexander Sander. „Eben dies ist irrig und beruht auf Unkenntnis der Volkssprache. „Denn abgesehen davon, dass die Zusammenstellung Alexander

„Sander schon an sich auffallend erscheint, ergibt es sich aus dem „folgenden, dass unser Hegius nicht den eigentlichen Namen (den „Familien-Namen) Sander gehabt. Die Stelle in dem Aufsätze, die „der Hr. Dr. L. Tr. zur Begründung seiner Aussage anführen kann „und woraus sich zeigen soll, dass sein eigentlicher Name Sander „gewesen, lautet wie folgt:

„„Item op sant Johansdach Evert onse bode gegaen met onsen
Schriften na Utrecht omme meester van Breda onser Stat me-
dicus totter Scolen te helpen in stede Seligen meester Sand-
ders““.

„Dies ist entnommen aus der Kämmerer-Rechnung der Stadt „Deventer vom Jahre 1498, wo die städtische Regierung schon am „Begräbnistage des Hegius darauf bedacht war, für einen Nachfolger „desselben zu sorgen. Sander aber ist das in der Volkssprache „corruptirte Alexander; noch bis auf den heutigen Tag wird vom „Volke statt Alexander die abgekürzte Form Sander gebraucht. Es „ist wohl zu beachten, dass der Bericht in der Kämmerer-Rechnung „in der Volkssprache abgefasst ist; daher Meister Sander; wäre „er in lateinischer Sprache, so würden wir statt Sander Alexander „finden, wie es wirklich in den Adagien des Erasmus der Fall ist. „Erasmus spricht von den Verdiensten des R. Agricola und fügt bei, „er selbst sei unterrichtet von dessen Schüler, von Hegius, einem „Manne, der diesem Meister sowohl an untadelhaftem Leben als an „ungewöhnlicher Gelehrsamkeit gleich gewesen, und sagt von sich „selbst: „„puellus huius (Agricolae) discipulo usus sum praeceptore,
„„nempe Alexandro Westphalo““. Sein eigentlicher Name „war also nicht Sander, sondern Heck. Denn nicht von seinem „Geburtsorte Heck hat er den Namen Hegius angenommen, sondern „er hat gemäß der Gewohnheit jener Zeiten seinen Familiennamen „Heek in Hegius verändert. Nahe beim Dorfe Heck lag der Schul- „zenhof Heck oder van Heck, dessen Besitzer den Namen van „Heek führten, von welcher Familie zur Zeit noch drei „Mädchen leben und denselben Namen führen. Das „Dorf Heck liegt nicht, wie es in oben bezeichnetem Aufsätze heißt, bei Horstmar, sondern bei Ahaus“.

„Die Nachricht über unsern Hegius wäre demnach dahin zu „berichtigen:

„Alexander Hegius wurde auf dem Schulzenhofe Heck beim „Dorfe Heck im ehemaligen Amte Horstmar, im jetzigen Kreise „Ahaus, geboren und veränderte seinen Familien-Namen Heck „in Hegius“.

Das sind Angaben, welche zwar conciser hätten gefasst werden können, aber einen solchen Grad von Ueberzeugungskraft haben, dass über den Familiennamen und den Geburtsort von Hegius ein Zweifel kaum mehr aufkommen kann.

Ueber das Jahr seiner Geburt fehlen uns bestimmte Nachrichten; wir können darüber nur Vermuthungen aufstellen. Die Bonner Universitätsbibliothek besitzt ein werthvolles Manuscript, Schriften des Mönchs Boutzbach oder Boitzbach aus Kloster Heisterbach enthaltend, Odeporicon und Auctarium de scriptoribus ecclesiasticis betitelt, in welchem über Hegius, Sintius u. a. sonst unbekanntes Thatsachen angegeben werden. Delprat (die Brüderschaft des gemeinsamen Lebens. Uebersetzt von Mohnike 1840) S. 153 ff. giebt aus dem Auctarium die den Hegius betreffende Stelle an. Sie lautet: „Moritur tandem vir deo dilectus, *plenus dierum*, non sine studiosorum iactura, gemitu et singultu pauperum, quibus omnem facultatem substantiae suae, quam pecuniosissimam habere putabatur, propter deum in vita successive erogaverat, quippe qui nec in morte reliquae, quam in libris adhuc et vestibus perpaucis habebat (domo enim propria semper caruerat, alienae pro pretio mensae particeps) alios quam Christi pauperes haeredes habere volebat. *Sepultus* in templo divi Lebuini in sinistra chori abside secus introitum cryptae ad sinistram manum, *anno domini* 1498 in die Sti Johannis Evangelistae (27. Dec.) hora vesperarum, occasum iam sole petente. *Huius ego* (Boitzbach) *ultimus discipulus*, quinque duntaxat mensibus, donec extremum clausisset diem, eo usus praeceptore“. Zur Ruhe gestattet ist also Hegius am 27. December 1498, gestorben *plenus dierum*. Wenn nun in Betracht gezogen wird, dass Rudolf von Langen, dessen Mitschüler Hegius sicher gewesen ist, unzweifelhaft 1438 geboren ist, dann wird man es erklärlich finden, wenn ich (in meiner Geschichte des Gymnasiums zu Emmerich, 1. Abth. 1846 S. 5) mit Joecher im Gel. Lex. und Raumer das Jahr 1433 als das Geburtsjahr von Hegius angenommen habe und auch jetzt noch weder Delprat S. 153, welcher den Hegius ohne Angabe eines Grundes „um 1420“ geboren werden lässt, noch GÜthling S. 25, der seine Geburt zwischen 1420 bis 1425 setzt, beizustimmen vermag. Wenn Hegius 1433 geboren war, so war er 5 Jahre älter als Langen und zählte, als er 1498 starb, 65 Jahre, so dass er mit Recht *plenus dierum* konnte genannt werden ¹⁾. Wo die beiden großen Westfalen, von Langen und Hegius,

¹⁾ Meiner Ansicht ist auch Heidemann in den Vorarbeiten zu einer Geschichte des höheren Schulwesens in Wesel (Wesel, 1859) S. 11.

der eine adliger Abkunft, der andere Sohn eines reichen Schulzen, also bäuerlicher Abkunft, Mitschüler gewesen sind, ob, wie Delprat S. 115 bestimmt angiebt, in der rubra schola der Bernardiner-Abtei zu Adewart oder Aduard in der Provinz Groningen, ob in der Capitelschule und dem Fraterhause zu Deventer, ob in dem zu Zwoll, das wird sich kaum bestimmt ermitteln lassen. Hamelmann (opera genealog. historic. Lemgo. 1711) S. 321 nennt die Schule in Deventer und meint, die jungen Westfalen hätten dort den Unterricht von Thomas a Kempis genossen. Letzteres ist entschieden falsch, wie ich a. a. O. nachgewiesen habe. Wenn man nun aber wieder behauptet, Thomas a Kempis habe auf die Bildung von Langen und Hegius keinen Einfluss ausgeübt, wie Parmet S. 20 nachzuweisen sucht, so ist das wieder zu weit gegangen. Thomas a Kempis lebte auf dem Agneten-Berge bei Zwoll seit 1399. Wenn er nun auch sich nicht direct an dem Unterrichte der von den Fraterherrn in Zwoll angesammelten Jugend theilnahmte, was steht im Wege anzunehmen, dass der Rufeiner so bedeutenden Persönlichkeit, wie die des Verfassers der imitatio Christi, auch die Jugend angezogen, dass diese sich seines veredelnden, erhebenden und drum belehrenden Umganges und Einflusses erfreut habe und daher Thomas mit Fug und Recht, wenn auch nur im uneigentlichen Sinne, der Lehrer der jungen Westfalen könne genannt werden? ¹⁾ Ich bleibe daher bei meiner früheren Ansicht stehen und glaube, dass Hegius und Langen in Zwoll, und nicht in Deventer, gewesen sind. Ich führe jetzt, da meine Ansicht von Parmet S. 18 ff. angefochten wird, zur Begründung derselben noch folgendes an. Gegen Gütling, welcher sich für die rubra schola bei Groningen ²⁾ erklärt, spricht sich mit Recht Parmet S. 21 aus und es bleibt also noch Deventer. Die Schule in Deventer aber ist, bevor sie durch Hegius zu dem ausgebreitetsten Ruhme gelangte, nie bedeutend gewesen; ja sie hat in der ersten Hälfte des 15. Jahrhunderts die größten Calamitäten zu überstehen gehabt und mit Noth überwunden. Nach Delprat S. 26 litt Deventer von 1422 — 1450 an einer Seuche; dann wurde auch 1454 wieder die Stadt verlassen, selbst der Magistrat flüchtete und im Jahre 1458 wiederholte sich die Geißel mit erneuter Kraft. Die Stadt und die Schule hatten so gelitten, dass später, als Hegius die Absicht äußerte, sie zu reformiren, Agricola besorgt abmahnte. Das Nähere bei Delprat S. 27.

¹⁾ Vgl. Ullmanns Reformatoren vor der Reformation. T. II S. 294.

²⁾ Beide, Parmet und Gütling sprechen von der Benedictiner-Abtei; bei Delprat S. 114 steht genauer Bernardiner-Abtei.

Und doch soll nach Parmet S. 24 der junge Langen gerade zwischen 1450 und 1456 seine Studien in Deventer gemacht haben. Dass auch 1454 Deventer von der Seuche heimgesucht und verlassen war, verschweigt Parmet S. 23. Dass das Fraterhaus in Deventer im Jahre 1441 für 70 Kostgänger eingerichtet war, beweist für die Frequenz der Schule in Deventer nichts und kann daher mit Parmet S. 20 nicht geltend gemacht werden, denn Fraterhaus und Stadtschule sind nicht identisch. Delprat S. 96. Wie stand es dagegen mit der Schule in Zwoll? Das Fraterhaus in Zwoll ist das einzige, welches Gerard Groote ausserhalb Deventer selbst gestiftet hat. Veranlassung dazu bot seine Freundschaft mit dem Schulrektor Johannes Cele in Zwoll¹⁾, welcher in grossem Rufe stand, eine Bibliothek für die Schuljugend anlegte und 40 Jahre lang bis zu seinem am 9. Mai 1417 erfolgten Tode die Schule leitete. Nach der Erzählung von Johannes Busch, der 1414 Schüler von Cele war, sollen oft 800—1000 Schüler bei letzterem gewesen sein; er selbst, an der 5. Classe unterrichtend, hatte stets 70 bis 80 Schüler²⁾. Von Cöln und Trier, Loewen, aus Holland, Sachsen, Flandern und Brabant strömten die Schüler zusammen. Wie viel Interesse Thomas a Kempis für das von Dieterich van Herxen geleitete Fraterhaus in Zwoll hegte, geht aus seiner bei Delprat S. 34 angeführten Aeufserung hervor, dass man zu seiner Zeit die Bewohner dieses Hauses als eine Versammlung von Heiligen habe betrachten können. Ein Brief des Zwoller Rathes verleiht 1440 den fremden Clerikern freies Geleit für ihre Personen und Güter, und bis 1450 lässt sich das Zuströmen der Schüler aus allen Gegenden nachweisen, so dass 1454 zur Aufrechthaltung der Disciplin scharfe Mafsregeln mussten getroffen werden. Der Bischof von Utrecht gab den Befehl, dass alle Cleriker und Scholaren, die nach dem Schlage neun in schlechten Wirthshäusern gefunden würden, ohne weiteres aufgegriffen und bis zum andern Tage in Gewahrsam gebracht werden sollten, um dann entweder durch die Schule bestraft oder in ein bischöfliches Gefängnis nach Vollenhofen abgeführt zu werden. Unter den Lehrern der Schule war jener Johannes Busch, geboren zu Zwoll 1399, gestorben 1470. Sein Nachfolger war Gobelinus a Kempis, ein Bruder von Thomas, der nachher Mönch wurde; dann Hermann Stuvius aus Vechte in Westfalen, den Murellius

¹⁾ Vgl. Thomas a Kempis in vita Gerardi Magni Oper. S. 162. Delprat S. 31 ff.

²⁾ Johannis Buschii liber reformationis monasteriorum Saxoniae ap. C. G. Leibnitz in Cod. Script. Brunsvic. T. II. S. 477.

in seiner Vorrede zur lateinischen Grammatik als hervorragend durch Gelehrsamkeit und ausgezeichnet durch hohe Sittlichkeit rühmt. Auch Johann Wessel gehört hierhin, vgl. Delprat S. 38 ff. Was ist nun wahrscheinlich? Ist anzunehmen, dass der im Jahre 1438 geborne Rudolf von Langen in das von pestartiger Krankheit Jahr um Jahr heimgesuchte, fast verödete Deventer gesandt wurde, oder dass ihn sein Onkel, der Domdechant Langen, in die berühmte, mit Westfalen in Verbindung stehende Schule zu Zwoll geschickt hat? Ich denke, das letztere. Die Angabe des unzuverlässigen Chytraeus im *Chronic. Saxon.* bei Parmet S. 3. kann dagegen nicht ins Gewicht fallen. Wenn aber Langen in Zwoll war und nicht in Deventer, so war auch sein Mitschüler Hegius in Zwoll und die Verbindung beider mit Thomas a Kempis findet ihre Erklärung. Was Delprat S. 142 ¹⁾ dagegen anführt, ist von keinem Belange, wie sich schon aus dem Umstande ergibt, dass er Langen zum Schüler von Hegius in Deventer macht und dann S. 148 wieder sagt, er (Langen) scheine ein Schüler der berühmten Schule zu Adeward im Groninger Lande gewesen zu sein. Wie sehr und wie leicht Deventer und Zwoll confundirt wurden, geht z. B. auch daraus hervor, dass Hamelmann S. 321 auch den Thomas a Kempis an die Spitze der Schule von Deventer stellt, obgleich Thomas nie in Deventer war, sondern auf dem Agnetenberge bei Zwoll lebte. Vgl. meine *Gesch. des Gymn. zu Emmerich* S. 5 Anm. 1.

Dass Langen ein Schüler von Hegius gewesen, glaubt auch Parmet nicht; wenn er es aber bestreitet, dass Hegius den Schulen in Wesel und Emmerich vorgestanden, so hat er entschieden Unrecht. Parmet schreibt S. 22 folgendes: „Sollte jedoch Alexander Hegius wirklich Lehrer Langens gewesen sein, so ist diese Annahme nur dann gerechtfertigt, wenn wir mit Delprat und Dillenburger die Ansicht theilen, dass Hegius, ehe er nach Deventer kam, den Schulen zu Wesel und Emmerich vorgestanden und in einer von diesen beiden Städten den Unterricht Langens geleitet habe. Allein abgesehen von der Zuverlässigkeit der Quelle für den Aufenthalt des Alexander Hegius in einer der beiden Städte, wissen wir von einem Aufenthalt Langens in einer von ihnen gar nichts“. Dazu die Anmerkung: „Delprat S. 73. 352. Dillenburger a. a. O. S. 14. Das Zeugnis, worauf sie sich berufen, ist eine Stelle in Boutzbachs handschriftlich auf der Bonner Universitäts-Bibliothek vorhandenem *Auctarium in librum Trithemii de scriptt. eccles.* „„Alexander,

¹⁾ Vgl. Parmet S. 21 Anm. 2.

cognomento Hegius, natione Teutonicus, patria Westphalus, Gymnasiarcha apud Wesaliam, deinde in Embrica et iam pridem Daven- triae““ Für seine (Boutzbachs) Angabe ist bei andern Schriftstellern keine Bestätigung zu finden, und sie steht ganz vereinzelt da“. So Parmet. Dagegen ist zuerst zu bemerken, dass die Glaubwürdigkeit von Boutzbach, welcher selbst noch Schüler von Hegius war, nicht anzufechten ist, und dass wir nicht diese in Rede stehende Nachricht allein dem einzigen Zeugnis von Boutzbach verdanken, sondern auch die oben angeführte, von Parmet nicht angefochtene, vielmehr unbedenklich benutzte andere Angabe über den Tod und Beerdigungs- tag von Hegius. Hat Boutzbach für das eine Glaubwürdigkeit, dann muss er sie auch für das andere haben; für beides tritt er ja allein ein. Aber noch mehr. Parmet nimmt mit Raumer, Tross, Güt- ling (S. 9 u. S. 21 ff., S. 25) auf Grund einer Angabe von Delprat (S. 27) ¹⁾, welcher sich wieder auf Hamelmann beruft, als sicher an, dass Hegius, wie er S. 50 sagt, ungefähr 30 Jahre, wie er S. 25 sagt, 30 Jahre hindurch bis zu seinem Tode die Schule in Deventer geleitet habe. Das ist nachweislich falsch. Bei Heidemann in den Vorarbeiten zu einer Geschichte des höheren Schulwesens in Wesel ist S. 11 aus den Stadtrechnungen von Wesel nach- gewiesen, dass Meister van den Heek im Frühjahr 1469 in Wesel eintrat und dass mit seinem Nachfolger Meister Gerlach Kedken 1473 des dinxdaigs die Crispini (25. October) der Contract wegen Uebernahme der Schule von dem Weseler Magistrate abgeschlossen wurde. Hiernach steht urkundlich fest, dass Hegius von Frühjahr 1473 bis wenigstens October 1473 oder, wie Hei- demann annimmt, bis zum Beginne des folgenden Semesters, d. h. bis Ostern 1474 Rector der Schule in Wesel war. Da das aber richtig ist, so kann Hegius nicht die letzten 30, oder wie Delprat eigentlich sagt, 33 Jahre lang vor seinem 1498 erfolgten Tode Rector in Deventer gewesen sein; er kann nicht von 1468 oder 1465 nur in Deventer gelebt und gewirkt ha- ben. Damit fällt die ganze Argumentation von Parmet, welchem nach den Citaten bei Gütling die sorgfältige Arbeit von Heidemann nicht unbekannt und unbenutzt bleiben durfte, zusammen und es ist nicht richtig, wenn er S. 21 sagt, Hegius habe nach genauer chronologischer Berechnung das Vorsteheramt der Schule in Deven- ter 1468 oder 1469 angetreten. Ich vermthe nun, dass Hegius nach dem Zeugnisse von Boutzbach Herbst 1473 bei dem Schlusse

¹⁾ Vgl. auch die Notizen, welche ich in der Geschichte des Gymnasiums zu Emmerich I S. 14 Anm. 1 gegeben habe.

des Sommersemesters von Wesel auf den Ruf seines Freundes Spiegelberg nach Emmerich ging. Dass er dort nur ganz kurze Zeit gewesen und vielleicht durch denselben Widerstand vertrieben ist, an welchem auch der ebenfalls von Propst Spiegelberg berufene Antonius Liber scheiterte, geht aus folgenden Notizen hervor. Wir finden nämlich Frühjahr 1474 Hegius schon in Deventer, und sonach kann er nicht, wie Heidemann S. 12 Anm. 49 meint, in Emmerich 1 bis 2 Jahre gewesen sein. Erasmus ist 1465 zu Rotterdam geboren und wurde in seinem 9. Lebensjahre von seinem Vater nach Deventer in die Schule gesandt. Bei Scriver. vit. Erasm. S. 3 heisst es:

„Ea schola tunc adhuc erat barbara. Praelegebatur Pater meus: exigebantur tempora; praelegebatur Ebrardus et Johannes de Garlandia, nisi quod Alexander Hegius et Zinthius ¹⁾ cooperant aliquid melioris literaturae invehere. Tandem ex pueris collosoribus, qui grandiores natu audiebant Zinthium, primum cepit odorem melioris doctrinae: post aliquoties audivit Hegium, sed non nisi diebus festis, quibus legebatur omnibus. Hic pervenit (Erasmus) ad classem tertiam: tum pestis vehementer ibi saeviens sustulit matrem ²⁾, relicto filio iam annum decimum tertium agente“.

Daraus folgt 1) dass die Schule zu Deventer noch in alter Barbarei lag, als Hegius hinkam, also auch für Langen früher kein Ort der Bildung hätte sein können, 2) dass Erasmus 1474 dort den Hegius vorfand und 3) dass Hegius eben erst seine Reform der Schule begann, 4) dass auch Meiners und Erhard, welche die Wirksamkeit von Hegius in Deventer vom Jahre 1481 datiren, ebenso im Irrthum sind, wie GÜthling, Parmet und deren Vorgänger ³⁾. Der Brief, welchen Agricola aus Groningen an Hegius schrieb, wird von Delprat irrthümlich in das Jahr 1465 oder 1466 gesetzt, es gehört offenbar in das Jahr 1474 und lautet:

„Redeunti mihi domum redditae sunt literae tuae. Abfueram enim quindecim dies negotii cuiusdam obeundi causa a senatu nostro in Hollandiam nomine reipublicae nostrae ablegatus... Quod aperire ludum literarium Daventriae auspicatus es, ut felix id faustumque tibi eveniat, opto. Quamquam non ignorem hanc primam

¹⁾ Ueber Zintius oder Sintius s. Delprat S. 155.

²⁾ Die Mutter hatte den Sohn nach Deventer gebracht und war bei ihm geblieben.

³⁾ Gegen Heidemann S. 12 Anm. 49 muss ich bemerken, dass ich (S. 15) die Berechnung des Briefes von Agricola auf das Jahr 1481 nur als von Meiners herrührend angeführt habe.

huius negotii frontem parum blande tibi respondere, et locus ipse pestilentia vastatus et proinde horridus et velut abominandus tibi videtur; quodque hinc sequitur, necesse est auditorium tibi infrequens et pene desertum, nedum non celebre et exspectatione tua dignum contingere etc“. Mit Agricola blieb Hegius in stetem Verkehr und von ihm hat er Griechisch gelernt, um die Elemente dieser Sprache sofort wieder seinen Schülern beizubringen. Vgl. Beatus Rhenanus in der vita Erasmi (bei Scriver S. 17): *Apud Daventriam primum posuit (Erasmus) in literis tirocinium, utriusque linguae rudimentis imbibitis sub Alex. Hegio Westphalo, qui cum Rudolpho Agricola recens ex Italia reverso amicitiam contraxerat et ab eodem graece docebatur. Nam huius literaturae peritiam ille primus in Germaniam importavit*. Ebenso nennt Beatus den Hegius an einer andern Stelle bei Scriver S. 23 einen homo bonarum literarum minime expers et *graecarum nonnihil peritus, Rudolpho Agricola communicante*. Sodann sagt Erasmus selbst (Adag. chil. I cent. 4 n. 39): „*equidem fateor me peculiarius etiam atque impensius favere, quod mihi admodum adhuc puero contigit uti praeceptore, huius (Agricolae) discipulo Alexandro Hegio Westphalo, qui ludum aliquando celebrem oppidi Daventriensis moderabatur, in quo nos olim admodum pueri utriusque linguae prima didicimus elementa etc*“. In wie fern Erasmus seinen Lehrer Hegius einen Schüler des Agricola ¹⁾ nennen kann, versteht sich nach dem vorstehenden; ähnlich hat es sich auch mit dem Verhältnis von Langen und Hegius zu Thomas a Kempis verhalten, wie oben angedeutet ist. In Bezug auf das Griechische füge ich hinzu, dass das Studium desselben in Paris durch Gregor von Tiferna, welcher 1458 aus Italien nach Paris gekommen war, geweckt wurde; von Schülern dieses Mannes lernte Reuchlin, der 1473 nach Paris kam, Griechisch.

Hiernach wird auch dasjenige zu modificiren sein, was bei Krafft (Aufzeichnungen des schweizerischen Reformators Heinr. Bullinger. Elberfeld 1870) S. 33 von Johann Caesarius aus Jülich gesagt wird. Wenn auch nach dem Briefe Glareans an seinen Lehrer Caesarius vom Jahr 1514 und nach den Worten von Ortuin Gratius ²⁾ aus dem Jahre 1516 feststeht, dass Caesarius nach seiner wahrscheinlich 1510 erfolgten Rückkehr aus Italien sofort seine griechischen Lectionen in Cöln begonnen hat, so ist damit doch nicht,

¹⁾ Agricola war 1443 geboren, also jünger als Hegius und Langen.

²⁾ „*Ceterum Joannes ipse Caesarius Juliacensis grece et latine apprime eruditus, quiq;ue primus ad nos grecas ex Italia advexit literas.*“

wie Kraft meint, der „eigentliche Anfang der griechischen Studien bei uns am Rhein festgestellt“. Der Anfang liegt weit früher und führt auf Agricola zurück; aber in Cöln, vielleicht auch in Münster hat Caesarius 1513 zuerst Griechisch gelehrt. In Deventer war es unter Hegius schon früher eifrig betrieben und darum konnte Johannes Aedicollius von dort aus dem Murrnellius mit seinen griechischen Schätzen zu Hilfe kommen ¹⁾. Auch geht aus der Lebensskizze Bullingers bei Kraft S. 67 hervor, dass, als Bullinger 1516 nach Emmerich kam, dort schon Griechisch gelehrt wurde ²⁾. Vgl. auch Kraft S. 14 ff. Woher Parmet S. 41 die Notiz hat, dass Caesarius Juliac. um 1504 an der Domschule zu Münster griechische Vorträge gehalten habe, das weiß ich nicht; vielleicht ist es nur ein Irrthum und soll 1514 heißen; vgl. die oben citirte Stelle bei Kraft. Damit stimmt überein, dass Caesarius im Jahre 1508 mit dem Grafen Hermann von Nuenar (Neuenahr) nach Italien ging und 1510 wieder in Cöln war. Vgl. Kraft S. 32 fg. Lacomblet Archiv für die Geschichte des Niederrheins II S. 191.

Ueber die gelehrte und schriftstellerische Thätigkeit von Hegius geben den einfachsten Aufschluss die Titel seiner gedruckten Werke. Sie lauten nach Panzer Annal. typograph. Vol. VI. S. 484:

Alexandri Hegii, artium magistri, gymnasiarchae quondam Daventriensis, utriusque linguae docti dialogi de scientia et eo quod scitur contra Academicos. De tribus animae generibus. De incarnationis mysterio dialogi duo. Quibus additum de paschae et celebratione et inventione. Dialogus physicus. De sensu et sensibili. De arte et inertia. De moribus. Eiusdem Farrago. Cui addita Invectiva eius in Modos significandi, quos refellit verissime. Epistola una et altera eius ceteris apud suos latentibus. Impr. Daventr. per Richardum Pafraet. Anno dni 1503.

Ueber die Farrago und die Invectiva vergleiche man Gütthling a. O. S. 27. Ferner:

Alexandri Hegii . . . Carmina et gravia et elegantia cum ceteris eius opusculis quae subiiciuntur. De scientia et eo quod sci-

¹⁾ S. Murrnellius in der Vorrede zum Boethius April 1514.

²⁾ „Natus est (Bullinger) 18. Julii a. 1504. Circa annum aetatis decimum (1516) studiorum gratia descendit Embricam. Usus est in ea schola, quae tum quidem admodum erat celebris, praeceptoribus M. Casparo Glogoviensi, Petro Cochemensi Mosellano et M. Joanne Aelio Monasteriensi. Docebant hi grammaticam latinam, enarrando simul et praeceptiones et authores. Tradebant rudimenta Graecae linguae et dialectices. Anno 1519 Coloniam Agrippinam ascendit“. Ueber die Lehrer vgl. meine Geschichte des Gymn. zu Emmerich.

tur contra Academicos. De triplici anima vegetabili, sensili et rationali. De vera Paschae inveniendi ratione. Quam ex Isaac Argyro greco excepisse apparet. De rhetorica. De arte et inettia. De sensu et sensili. De moribus. De philosophia. De incarnationis misterio Erotemata. Praecedit Jacobi ad Erasmus epistola nuncupatoria. Daventr. Paffraet. Anno qui 1503 mensis Julii 29.

Ferner wird bei Panzer Vol. IX S. 231 angeführt:

Vite divi Antonii ad sanctissimum Eugenium papam quartum. Per Mapheum Vegium laudensem. Incipit una cum dialogo quodam de nativitate Christi a magistro *Sandero Hegio* ¹⁾ schole Daventriensis olim rectore composito et edito. Daventrie per me Jacobum de Breda 4.

sine nota anni.

und S. 453:

Alexandri Hegii velut de utilitate linguae graecae, de aurea mediocritate Elegia, Hymni aliaque. Daventr. 1501. 4.

Es bleibt noch eine wichtige Frage zu erörtern, die nämlich, wann Rudolph v. Langen oder v. Lancgen, wie auf einem Siegel vom Jahre 1462 der Name geschrieben ist, zum ersten Male nach Italien gereist ist ²⁾. Zur Beantwortung der Frage haben wir von der Thatsache auszugehen, dass diese erste italienische Reise von dem Propst von Emmerich, Grafen Moriz von Spiegelberg, und Rudolf v. Langen gemeinschaftlich gemacht wurde. So bezeugt Hamelm. S. 321, wenn er auch irrthümlicher Weise den erst 1443 gebornen Rudolf Agricola als dritten Reisegeossen bezeichnet. Agricola machte seine italienische Reise erst 1475, worüber zu vergleichen Delprat S. 27. Dieselbe Notiz wiederholt Hamelm. S. 1406. Von ihm hat Schaten Ann. Paderb. P. II S. 545 die Angabe übernommen, auch mit dem Irrthume in Betreff des Rudolf Agricola. Dasselbe gilt von Chytraeus in Chronicon S. 89 bei Parmet S. 3. 39. Vgl. meine Geschichte des Gymn. zu Emmerich I. S. 10. Darüber aber, dass Spiegelberg und Langen zusammen die Reise unternahmen, ist kein Zweifel erhoben; vgl. Meiners Lebensbeschreibung u. s. w.

¹⁾ Auch hier deutlich zu erkennen, dass Sander nur Abkürzung für Alexander ist; wäre es nicht so, so würde der Titel lauten: a magistro Alexandro Sandero, Hegio.

²⁾ Die zweite Reise von Langen nach Italien, die einen officiellen Character trug, fällt ohne Zweifel in das Jahr 1486, nicht 1488, wie Kämmler in der Encyclop. von Schmidt Bd. III S. 460 angiebt. Nach Chytraeus soll Langen damals zu Papst Sixtus IV gesandt sein; allein Sixtus IV war schon 1484 gestorben.

T. II S. 325. Erhard, Geschichte des Wiederaufblühens u. s. w. T. I S. 346 Hagen in Deutschlands litterar. u. relig. Verh. T. II S. 135. Gütthling S. 11. Auch Parmet S. 37 nimmt diesen Umstand als richtig an. Chytraeus setzt die Reise in das Jahr 1460, Meiners, Erhard, Hagen setzen sie in das 7. Decennium, also zwischen 1460 und 1470; Graefse im Lehrbuch der Litterär-Geschichte Bd. II S. 865 erst nach 1470; ich selbst habe sie in die Jahre 1455 bis 1458 gesetzt und Parmet nimmt, indem er meine Ansicht bekämpft, das Jahr 1466 als das der Abreise an. Was Gütthling meint, ist nicht klar; einmal giebt er mir Recht und das andere Mal giebt er mir Unrecht. Vgl. Gütthling S. 11: „Dillenburger setzte die italienische Reise in die Zeit von 1455—1458, so dass die Erfurter Studien hinter derselben liegen; Meiners dagegen (II 325) hat es wahrscheinlich gemacht, dass der Aufenthalt in Italien nicht vor 1460 und nicht nach 1470 falle. Zugleich mit Langen ging der Graf Moriz von Spiegelberg nach Italien“. Dagegen schreibt er S. 32 wörtlich so: „Dillenburger I 5 ff. hat es wahrscheinlich gemacht, dass Moriz seine italienische Reise 1455—1458 machte“. Das widerspricht sich offenbar. Ich halte aber auch die Schlussfolgerungen von Parmet für unberechtigt und gewagt und will versuchen, das näher nachzuweisen, indem ich zunächst die Angabe von Hamelmann S. 262, die Reise sei unternommen, *quando ageret Pontificem Romae Nicolaus quintus*¹⁾, magnus doctorum fautor, bei Seite lasse, weil Parmet in dieser Notiz einen Fehler von Hamelmann vermuthet. Da es feststeht, dass die beiden aus altadligem Geschlecht entsprungenen und mit Geldmitteln versehenen Westfalen zusammen die Reise gemacht haben, da sich ferner für den einen unter ihnen, Rudolf v. Langen, kein bestimmtes Datum für den Zeitpunkt der Reise vorfindet, so wird es gerechtfertigt sein, nachzusehen, ob für den andern, den Grafen v. Spiegelberg, sich etwas genaueres ermitteln oder mit Wahrscheinlichkeit nachweisen lässt. Graf Spiegelberg wurde nach dem Catalog. Praepos. Embric. bei Wassenberg im Jahre 1444 als Nachfolger von Petrus de Mera Propst des Stifts in Emmerich; er war aber auch, wenigstens später, Mitglied des Domcapitels in Cöln. Nach Schaten Ann. Paderb. P. II S. 499 brach im Jahre 1463 innerhalb des Cölnener Domcapitels über die Besetzung des erledigten erzbischöflichen Stuhles ein heftiger Streit aus. Gewählt wurde Ruprecht von der Pfalz, aber wie Schaten erzählt: *praeteritis aliis in metropolitano collegio multo dignioribus*

¹⁾ Nicolaus V (Thomas v. Sarzana) regierte von 1447—1455.

ad tantum munus capessendum, quales memorantur Stephanus, dux Bavariae, Joannes Bavarus Monasteriensis episcopi frater, Comes Nassoviae, Comes Wittenbergius, Comes *Mauritius de Spiegelberg*, *insignis ea tempestate orator et poeta, Pontificis etiam iudicio quovis episcopatu dignus*. Die Wahl Ruprechts war durchgesetzt, wie Schaten weiter erzählt, von den jüngeren Domherren, welche eine strenge Disciplin fürchteten und von dem muntern, jungen Pfalzgrafen, der der Jagd und ihren Freuden sehr ergeben war, für ihr eigenes munteres Leben Nachsicht erwarteten und durch die Gleichartigkeit der Gesinnung Einfluss bei dem neuen Herrn zu gewinnen hofften. Daraus geht hervor, dass im Jahre 1463 der Graf Spiegelberg 1) zu den ältern Cölnern Domherrn gehörte, 2) schon bedeutenden literarischen Ruf hatte, 3) nach dem Urtheile des Papstes (Pius II, Aeneas Sylvius, von 1458 — 1464) jedes bischöflichen Amtes würdig war. Nun war zwar Pius II in Deutschland nicht unbekannt; er war bei Erhebung Friedrich III auf den Kaiserthron in Frankfurt gewesen, wurde von dem Kaiser zum poeta laureatus ernannt und zum Protonotar erwählt, allein seine persönliche Einwirkung berührte vorzüglich den Südosten Deutschlands; im Westen und Nordwesten war er wenig bekannt. Vgl. Wattenbach Peter Luder S. 2. Gleichwohl woher sollte der literarisch gebildete Papst Kenntnis von Moriz Spiegelberg haben oder für ihn Interesse hegen, wenn dieser ihm nicht persönlich bekannt war? Sein Vorgänger auf dem päpstlichen Stuhle, Calixtus III (1455 — 1458) hatte ihn zum Cardinal erhoben; und Aeneas Sylvius hielt sich viel in Italien auf. So schreibt er am 14. Juli 1456 aus Neapel an den Pfalzgrafen Friedrich; s. Wattenbach S. 44. Was ist da wahrscheinlicher, als dass das Urtheil des Papstes, wie es 1463 ausgesprochen wurde, sich bei persönlicher Begegnung in Italien gebildet hatte, und dass also Moriz v. Spiegelberg schon vor 1463 in Italien gewesen war? Wenn das, wie ich glaube, richtig oder wenigstens höchst wahrscheinlich ist, dann kann Spiegelberg und mit ihm Rudolf v. Langen nicht erst 1466 nach Italien gereist sein. Wenn aber Hamelmann S. 1406 sagt, die beiden Westfalen seien circa a. 1460 in Italien gewesen, so ist das eben eine runde Zahl, gerade so, wie er S. 259 als runde Zahl für die Höhe des Ruhmes von Spiegelberg auch die Jahreszahl 1460 angiebt. Vgl. meine Geschichte des Gymn. zu Emmerich I. S. 9. Es steht wenigstens Parmet S. 33 nicht zu, diese runde Zahl für seine Ansicht in Anspruch zu nehmen. Allein abgesehen hiervon lässt sich auch die Vermuthung begründen, dass auch

Langen schon vor 1463 aus Italien zurückgekehrt sein muss.

Rudolf v. Langen wurde schon 1462 zum Propste des Collegiatstiftes am sogenannten alten Dom in Münster gewählt, und wenn nun Parmet S. 34 mit Recht annimmt, die Zeit von 1460—1462 sei für eine italienische Reise zu kurz gewesen, so hätte er weiter schliessen sollen, dass das Capitel des alten Doms den damals 24 Jahre alten Canonicus sicher nicht würde zum Propste gewählt haben, wenn er nicht durch seine Eigenschaften imponirt, wenn er sich nicht schon durch seine in Italien und Erfurt erworbene Gelehrsamkeit Ruf und Ansehen erworben hätte. Damit stimmt überein, wenn Heimerich (Parmet S. 35) im Jahre 1464 den jungen Langen einen *virum supra aetatem omnium multo clarissimum* nennt und ihm also einen Ruhm vindicirt, für den nichts vorlag, als die erworbene classische Bildung, eine Frucht vorhergegangener Studien in Italien und Erfurt. Dann aber irrt Parmet S. 36 ¹⁾ ganz gewiss doch, wenn er die Reise nach Italien bald nach 1464 beginnen oder wenn er S. 37 sie im Jahre 1466 vor sich gehen lässt. Im Jahre 1466 sandte das Münstersche Domcapitel Abgesandte nach Rom, um die Bestätigung der Wahl des Bischofs Heinrich von Schwarzburg zu betreiben. Mit dieser Gesandtschaft, also gelegentlich, sollen nach Parmet die beiden Edelleute Langen und Spiegelberg nach Rom gegangen sein. Das ist für mich unzweifelhaft eine voreilige und unwahrscheinliche Supposition. Spiegelberg, der schon 20 Jahre vorher Propst des angesehenen Stiftes Emmerich war, der Graf von Pyrmont und Spiegelberg, geht in einem Alter von ungefähr 44 Jahren nicht so als Anhängsel einer Gesandtschaft des Münsterschen Domcapitels nach Italien.

Wenn es nach vorstehendem in hohem Grade wahrscheinlich ist, dass Langen und Spiegelberg im Jahre 1462 schon aus Italien zurückgekehrt waren, wenn ferner mit Recht angenommen wird, dass eine derartige, zu eingehenden classischen, namentlich griechischen Studien unternommene Reise nicht auf die kurze Zeit von zwei Jahren berechnet sein konnte, so muss die Abreise der westfälischen Gelehrten vor 1460 fallen. Da aber ferner feststeht, nach der Matrikel der Erfurter Universität, dass Langen im Jahre 1458 in Erfurt Baccalaureus und 1460 Magister wurde, so muss Langen im Jahre 1458 schon in Italien gewesen, von dort heimgekehrt sein, muss sich dann nach einem kurzen Aufenthalte in Münster der

¹⁾ „Wir irren ganz gewiss nicht“.

eben aufblühenden Hochschule zu Erfurt zugewandt haben. Von Petrus Luderus, welcher im Jahre 1460 in Erfurt zuerst als *poesin professorus* genannt wird, kann er nicht angezogen sein, und Petrus Luderus Vorträge können nicht, wie Parmet S. 29 meint, den Entschluss Langens, nach Italien zu wandern, zur Reife gebracht haben. Was Parmet dort für sehr wahrscheinlich erklärt, beruht einfach auf einer *petitio principii*: Langen ist durch Luderus angeregt, Luderus hat aber in Erfurt erst 1460 angefangen zu lehren, also ist Langen erst nach 1460 gereist. Der Vordersatz ist nicht bewiesen, und damit fällt auch der Schluss. Die Nachrichten, welche wir jetzt von Wattenbach über Petrus Luderus erhalten haben, vermindern noch die Wahrscheinlichkeit der Annahme von Parmet. Petrus Luderus war im Jahre 1431 in Heidelberg immatriculirt, hatte dann Reisen nach Italien, Griechenland und Macedonien gemacht, sich unter der Leitung von Guarinus den humanistischen Studien zugewandt, und trat am 15. Juli 1456 in Heidelberg als Lehrer auf. Von Heidelberg floh er vor der Pest nach Ulm im Herbst 1460 (Watt. S. 26), kehrte aber im November desselben Jahres nach Heidelberg zurück. Erst als er dort keine freundliche Aufnahme gefunden, wandte er sich nach Erfurt. Am 3. Mai 1461 lobt er seine gute Aufnahme daselbst. Da er nun nach der Erfurter Matrikel im Jahre 1460 als *poesin professorus* inscribirt ist, so kann er frühestens Ende 1460 dorthin gekommen sein. Lange hat der unruhige Mann auch dort nicht ausgehalten; am 7. Juli und am 4. August schreibt er noch aus Erfurt (Watt. S. 46), aber schon 1462 lässt er sich eine Empfehlung nach Leipzig geben (Watt. S. 88). In diesem Empfehlungsbriefe wird gesagt, dass Luder, der den Brief eigenhändig überbringt, *pro presenti hyeme similiter et estate preterita in Erffordensi universitate den Virgil, Terenz, Ovid u. a. erklärt habe*. Hiernach ist der Brief noch im Winter von 1461 auf 1462 geschrieben und hat Luder es höchstens ein Jahr in Erfurt ausgehalten. Vgl. Watt. S. 33. Aber auch in Leipzig blieb er nicht; am 12. November 1462 schreibt er schon aus Padua, um sich im Sommer 1464 nach Basel zu wenden. Unter diesen Umständen ist nicht der geringste Grad von Wahrscheinlichkeit dafür vorhanden, dass Peter Luder auf Langens Einfluss ausgeübt hat. Möglich, dass sie sich gar nicht gesehen haben ¹⁾.

Die Beweggründe, welche Spiegelberg und Langen nach Italien

¹⁾ Vgl. Zarnckes Centralblatt 1869, October. S. 1285 ff. und Augsburger Allg. Zeitung 1869, Beilage No. 283 — 289.

trieben, lagen sicherlich in der Kunde von den Folgen des Falles von Constantinopel 1453, der Flucht griechischer Gelehrten nach Italien und den in Italien aufblühenden griechischen Studien. Diese Studien waren vorbereitet durch das Unions-Concil von Ferrara, wohin die Byzantiner ihre größten Gelehrten gesandt hatten, welche wiederum italienische Gelehrten veranlassten, sich nach Constantinopel zu wenden, wie Guarinus und Philephus u. a. Auch ist festzuhalten, dass Spiegelberg, welcher der ältere war, nicht in Erfurt gewesen ist, also auch von dort keine Anregung zu einer italienischen Reise erhalten haben kann. Ich muss daher bei meiner Ansicht, dass die Reise zwischen 1455—1458 stattgefunden hat, verharren, und kann mich auch nicht zu der Meinung verstehen, dass Langens Aufenthalt in Erfurt nach der Reise zwecklos gewesen sei, wie Parmet S. 33 sagt. Der Zweck lag eben in der Erweiterung der classischen Studien und der Erwerbung akademischer Grade. Ob nach allem Vorstehenden die Angabe von Hamelmann, dass Langen nach Rom gereist sei, als Nicolaus V Papst gewesen, spätestens also 1455, in welchem Jahre dieser Papst starb, noch verdient als Irrthum verworfen zu werden, das gebe ich unbefangener Beurtheilung anheim. Verdient sie es nicht, so ist sie eine sehr wichtige Notiz: in der Kunde von dem für classische Studien begeisterten Papste lag wohl ein neues Motiv für die Reise¹⁾. Verschweigen will ich nicht, dass auch Cornelius (die Münsterschen Humanisten 1851 S. 2) Rud. v. Langen erst nach Erfurt, dann nach Italien ziehen lässt; aber er folgt damit nur der Ansicht von Meiners, Erhard u. a., ohne die Verhältnisse selbst zu prüfen. Zu erwähnen bleibt ferner, was Parmet S. 38 ausführt: die Reise habe jedenfalls nach dem Tode von Nicolaus Cusanus, der seit 1460 in Rom war und 1464 daselbst starb, stattgefunden. Denn „es wäre gewiss berichtet, wenn er (Langen) diesen hochverehrten Mann lebend getroffen und mit ihm verkehrt hätte“. Das ist sicher kein Beweis, vielmehr ein Schluss, so unberechtigt, wie nur einer sein kann. Des großem Gelehrten Nicolaus Cusanus geschieht nicht ausdrücklich Erwähnung, ergo muss Cusanus schon todt gewesen sein, als die beiden Westfalen in Rom waren; als ob die Nachrichten über Langens römischen Aufenthalt so reichlich flössen, dass aus dem Nichterwähnen einer noch so angesehenen Persönlichkeit Folgerungen mit dem geringsten Scheine von Wahrscheinlichkeit könnten hergeleitet werden.

Dass Langen und Spiegelberg den Leonardus Aretinus nicht

¹⁾ Vgl. Reumont, Gesch. der Stadt Rom III. 1. S. 327.

mehr hören konnten, ist von mir (Geschichte des Gymn. in Emmerich I S. 6 Anm. 3) als Irrthum Hamelmanns, der nur eine Menge Namen nennt, die gerade berühmt waren, nachgewiesen; denn Leonardus starb schon am 9. März 1444. Indess ist ein solcher Irrthum Hamelmann zu verzeihen; ist doch selbst Parmet S. 39 von einem ähnlichen nicht frei. Nach ihm sollen die westfälischen Humanisten von 1466—1470 in Italien gewesen sein und unter andren auch den Laurentius Valla gehört haben. Aber Valla ist nach Erhard im Jahre 1455, nach Alzog Kirchengeschichte S. 1121 und Reumont Gesch. der Stadt Rom III. 1. S. 325 im Jahre 1457, nach Raumer S. 39 erst 1465 gestorben. Vor 1466 war er sicher todt und Langen und Spiegelberg konnten ihn dann also nicht mehr hören.

Langen war nach meiner Annahme zur Zeit der Reise 17 bis 18 Jahre alt, Spiegelberg schon 36. Dass Spiegelberg nicht früher reiste, erklärt sich aus dem Umstande, dass überhaupt die Reise erst nach 1453, dem Falle von Constantinopel, denkbar ist. Wenn Caesarius von Jülich im Jahre 1508 im Alter von 40 Jahren als gelehrter Begleiter des Grafen Hermann von Nuenar nach Italien ging, so war das die Folge seiner Armuth, welche ihm eine unabhängige Entschliessung nicht gestattete. Dass aber begüterte Männer in jungen Jahren die Reise unternahmen, beweisen aufser dem Beispiele von Langen noch das von Hermann v. d. Busche, der 1486 seinen Gönner Langen auf dessen zweiter italienischen Reise, selbst erst 18 Jahre alt, begleitete, und das von Peutinger, der 17 Jahre alt nach Italien ging. Vgl. Parmet S. 65. Kraft a. O. S. 32. Uebrigens ging H. v. d. Busche erst nach der Rückkehr aus Italien 1491 auf die Universität Cöln, gerade so wie Langen früher erst nach der italienischen Reise die von Erfurt besuchte; auch wurde Busche erst nach der Reise zum Magister in Heidelberg promovirt, gerade so wie Langen früher erst nach der italienischen Reise zum Baccalaureus und Magister promovirt wurde.

Die historisch feststehenden und die mit Wahrscheinlichkeit gewonnenen Data lassen sich zu folgender Tabelle zusammenstellen:

1420 Graf Moriz v. Spiegelberg geboren.

1433 Alexander Hegius geboren.

1438 Rudolf v. Langen geboren.

1443 Rudolf Agricola geboren.

1444 Spiegelberg, Propst in Emmerich. Leonardus Aretinus stirbt.

1450 Dringenberg, aus Paderborn, gründet seine Schule in Schlettstadt (nach Raumer).

- 1453 Eroberung Constantinopels durch die Türken. Um diese Zeit Langen in ZwoU.
- 1455 — 1458 Spiegelberg und Langen in Italien.
- 1457 Laurentius Valla stirbt.
- 1458 Langen wird BaccaLaureus in Erfurt.
- 1459 Conrad Celtes geboren.
- 1460 Langen wird Magister in Erfurt.
- 1461 Petrus Luderus in Erfurt.
- 1462 Petrus Luderus nach Leipzig.
- 1464 Nicolaus Cusanus stirbt.
- 1465 Erasmus geboren.
- 1467 Gründung des Fraterhauses in Emmerich.
- 1468 Hermann v. d. Busche geboren.
- 1469 Hegius Rector in Wesel.
- 1470 Thomas a Kempis stirbt.
- 1473 Hegius kurze Zeit in Emmerich, dann Rector in Deventer. Reuchlin nach Paris.
- 1474 Erasmus bei Hegius in Deventer.
- 1475 Agricola nach Italien.
- 1483 Spiegelberg stirbt (3. Juni).
- 1485 Agricola stirbt.
- 1486 Langen zum zweiten Male nach Italien. Hermann v. d. Busche mit ihm.
- 1487 Conrad Celtes in Nürnberg als poeta laureatus von Kaiser Friedrich III gekrönt.
- 1498 Hegius stirbt (27. December beerdigt).
- 1508 Caesarius von Jülich nach Italien; Celtes stirbt.
- 1510 Caesarius nach Cöln zurück.
- 1513 Caesarius in Münster.
- 1516 Bullinger als Schüler in Emmerich.
- 1517 Hermann v. d. Busche Rector in Wesel.
- 1519 Langen stirbt.

Zum Schlusse noch ein Wort über eine Aeußerung von Wattenbach in seiner sehr interessanten Schrift über Peter Luder (Karlsruhe 1869). Dort steht S. 2: „Doch nicht da (im Westen Deutschlands), sondern in dem centralen Franken vermag ich jetzt die früheste humanistische Schule nachzuweisen, an einem Orte, wo wohl niemand sie suchen würde, nämlich auf der Plassenburg über Kulmbach. Diese gehörte damals (1440 — 1457) dem Markgrafen Johannes u. s. w.“ Darauf wird auf einen italienischen Humanisten Arriginus hingewiesen, der einen Kreis eifriger Schüler um sich

gesammelt haben soll. Allein, was darüber beigebracht wird, ist so wenig und von so geringer Nachwirkung auf die nachfolgenden Geschlechter, dass dem Ruhme von Westfalen und dem Niederrhein dadurch schwerlich Abbruch geschieht. Von einer Schule lässt sich mit Recht wohl nicht sprechen, wenn ein deutscher Fürst sich einen der lateinischen Sprache mehr kundigen Italiener „zur Ausbildung brauchbarer Schreiber“ kommen lässt und dieser nun auch einige Schüler gewinnt ¹⁾. Ganz anders in Westfalen und am Niederrhein. Von Zwoil und Deventer geht eine Schaar von Männern aus, welche dem Humanismus eifrigst ergeben waren, an vielen Stellen Schulen theils reformirten theils gründeten, mit Hülfe der Hand in Hand mit ihnen gehenden Brüder des gemeinsamen Lebens große Massen von Jünglingen, die von weit und breit herbei strömten, an sich zogen und unterwiesen und so gleich gesinnte und gleich strebende Generationen von Lehrern zurückliessen. Denn auch gegen das andere Wort von Wattenbach „die seit Erhard herkömmlich in diesem Zusammenhang genannten Brüder vom gemeinen Leben stehen, so weit ich sie kenne, aufser aller Beziehung zum Humanismus. Der alte Ludwig Dringenberg in Schlettstadt war gewiss ein wackerer Mann, aber seine Verse auf den Tod Carls von Burgund (Cod. lat. Mon. 443 f. 140) sind himmelschreiend“, lässt sich Einsprache erheben. Die Verse, die Peter Luder, der Franke, gemacht hat, sind auch nicht gerade mustergültig, wogegen die Westfalen und die Männer von Niederrhein ganz gut lateinisch in Prosa und in Versen geschrieben haben. Auch das collegium Amplonianum zu Erfurt wurde von einem Rheinländer, Amplonius Rating de Fago aus Rheingebirg im Niederstift Cöln 1412 gegründet. Vgl. Kampschulte Univ. Erfurt. I S. 9. 23. Und die Brüder des gemeinsamen Lebens haben Bücher abgeschrieben, gebunden, verbreitet, Bibliotheken gesammelt, Schüler beköstigt und erzogen und sind überall bei der Gründung und Reformation der Schule thätig und eingreifend gewesen. Vgl. in Schmidts Encyclopädie Bd. III den von Kämmel geschriebenen

¹⁾ Richtig urtheilt Dr. Geffers in Schmidts Encyclop. Bd. III S. 605, wenn er gegen Voigt (Wiederbelebung des class. Alterth. S. 377) dem Aeneas Sylvius (Pius II) die Ehre abspricht, der eigentliche Apostel des Humanismus unter den Deutschen zu sein. Vgl. dagegen Hamelm. S. 263: „Sie ex urbe Monasteriensi ablegati sunt Daventriam de sententia Langii nostri Jo. Aelius senior, Bernardus Tegederus, Jo. Rotgerus, Jo. Volsius, Henr. Morlagius, Bern. Mommius, Jo. Debius, Jo. Hagemannus, Jo. Modersonius, Jo. Venroth, Jo. Grovius et alii, ut Lud. Bavineus et Anton. Tunicius. Item ex ditioe Monasteriensi Tim. Camenerus Guernensis, Jo. Alexander Meppensis et multi alii.

Artikel Hieronymianer; Delprat S. 95 ff. An Hegius, Spiegelberg, Langen, Vrye (Liber). Agricola und Dringenberg schloßten sich an Namen des besten Klanges ¹⁾, wie Erasmus von Rotterdam, Murmellius aus Roermonde, Caesarius aus Jülich, Torrentinus (v. d. Beeken) in Zwoll, Joannes und Servatius Aedicollii aus Cöln und Rectoren an der Ludgeri-Schule in Münster, Horlenius und Montanus in Herford, Bartholomaeus aus Cöln, zu St. Mauriz in Münster, Deventer, Zwoll und Minden thätig, Petrus Nehemius in Dortmund, Otto Beekmann aus Warburg, erster Professor der Poesie in Wittenberg, später zur katholischen Kirche zurückgekehrt, Goclenius aus Paderborn, Professor in Loewen, Joh. Monheim aus Elberfeld, Rectorin Düsseldorf, Pering, Tunicen (Tunicus) und van Elen (Aelius) in Münster, Homphaeus aus Cochem an der Mosel in Emmerich, Matth. Bredembach aus Kierspe in Emmerich, Tim. Kagnener in Münster, Joh. Glandorp in Münster, Braunschweig, Hameln, Hannover, Goslar, Herford und zuletzt in Marburg, Jac. Micyllus in Heidelberg und Frankfurt a. M., Uranius aus Rees in Emmerich, Rotger aus Münster, seit 1498 in Essen bei der Reformation der Schule thätig, Til. Müller in Attendorf, Lud. Bavink in Soest, Gerh. Listrius aus Rheine in Deventer, Herm. v. d. Busche aus Sassenberg im Münsterschen, und auch der so viel verschriene Ortwin Gratius ²⁾ (de Graes), in der Nähe von Coesfeld geboren, und viele andere. Auch Mutian in Gotha, der Führer des Erfurter Humanisten-Kreises, war ein Schüler von Hegius, für den Herm. v. d. Busche folgende Grabschrift schrieb:

Functus Alexander tumulo iacet Hegius isto,
 Tu cave, ne plantis laesa sit umbra tuis.
 Hoc duce Westphalos intravit Graecia muros,
 Et Monastriacas Pegasus auxit aquas.

Von dem westphälischen, im allgemeinen auch von dem deutschen Humanismus ist zu rühmen, dass er in der Regel keusch, rein und christlich blieb und nicht, wie der von Fürsten und Vornehmen gepflegte und an den Höfen genährte italienische Humanismus ins Frivole und Heidnische versank, wovon sich bei Luder die Spuren

¹⁾ Vgl. die verschiedenen Aufführungen bei Güthling a. O.

²⁾ Mohnike zu Delprat S. 166 ff. Ortwin Gratius war sehr jung in die Schule nach Deventer gekommen, dann Lehrer dort, wohnte 1508 in der Burse Kuyk und starb erst am 18. Mai 1542. Mohnike schreibt: „Die epistolae obscurorum virorum sind bei allem Werthe, den sie in vielfacher Beziehung haben, doch als eine Parteischrift zu betrachten, was auch hinsichtlich des Zerrbildes, das von Ortwin Gratius in ihnen entworfen ist, nicht übersehen werden muss“.

nicht verkennen lassen. Dieser gewiss nicht geringe Vorzug des deutschen Humanismus weist hin auf seinen Ursprung, auf die fortgeerbten Lehren und den Geist von Männern, wie Thomas a Kempis, Alexander Hegius und Rudolf v. Langen.

Conrad Celtes scheint mit den westfälischen Humanisten, wenn man von dem Friesen Rud. Agricola absieht, kaum in unmittelbare Berührung gekommen zu sein. Celtes hat zwar den Niederrhein und Westfalen vom April 1491 ab bereist und ist in Trier, Groningen, Göttingen, Goslar, Bremen und anderen Städten gewesen. Vgl. Aschbach, die früheren Wanderjahre des Conr. Celtes (Wien 1869) S. 128. Dass er in Münster gewesen oder in Deventer eingekehrt sei, wird nicht erwähnt und die projectirte societas Baltica oder Codanea scheint nicht zu Stande gekommen zu sein. Bei der ersten societas, welche Celtes bildete, der in Krakau gegründeten Vistulana kann es auffallen, dass sie auch Dantiscana, nach der Stadt Danzig, genannt wird. Vgl. Aschbach S. 106. Der Name lässt sich aber aus dem Umstande erklären, dass in Krakau stets sehr viele Danziger studirten. Ueber die Matrikel der Universität Krakau ist mir durch Vermittelung meines hiesigen Freundes Junkmann von Herrn Prof. Wrobel in Krakau die Notiz zugegangen, dass sie in einem Quartbande 264 Pergamentblätter enthält und eine ununterbrochene Aufzählung immatriculirter Studenten aus allen Theilen Deutschlands giebt, beginnend mit dem Sommersemester 1400 und endigend mit dem Wintersemester 1508. In der Matrikel finden sich ungemein viele Danziger verzeichnet, z. B. für den Sommer 1500 unter 376 Namen 10 Danziger, für den Sommer 1504 unter 235 Namen 6 Danziger, und nur wenige Semester giebt es, welche keinen Danziger nachweisen. Unter den jungen Danzigern fand Celtes vielleicht seine zahlreichsten Freunde, so dass er ihnen zu Ehren die societas literaria Vistulana auch Dantiscana genannt hätte. —

Breslau.

Dillenburger.

Zur Einrichtung des Abiturientenexamens im Hebräischen.

(Vgl. XXIII Jahrgang, Juli-August 1869 S. 549—579 d. Zeitschrift.)

Wer unter den Fachgenossen sollte es dem Herrn Dr. Weicker nicht Dank wissen, dass er die Frage über die Einrichtung des Abiturientenexamens im Hebräischen, zumal jetzt, wo eine Umformung des Prüfungsreglements in Aussicht steht, in so gründlicher, umfassender Weise in Anregung gebracht hat! Man merkt es dem gedachten Aufsätze an, dass er nicht blofs auf einer tüchtigen, tiefen Kenntnis ruht, sondern auch mit praktischem Blick und eindringender Schärfe aus einer vielseitigen Erfahrung heraus geschrieben ist. Der Verfasser begründet seine Vorschläge nach allen Seiten hin so klar und beredt, dass ich wenigstens denselben grössten Theils freudig beistimmen kann, und nur einiges wenige etwa noch zur ferneren Erwägung anheim geben möchte.

Zuvörderst dürfte auf die „illegalen“ Täuschungen nicht ein solches Gewicht zu legen sein, wie es der Herr Verfasser thut, um daraus einen Grund gegen den Gebrauch des Lexikon herzuleiten. Jene goldene Regel „*νόμος καὶ μέγιστος ἀπιστεῖν*“ soll ihren Glanz behalten — aber die Raffinirtheit der vorausgesetzten Täuschungen ist denn doch zum Erschrecken gros. Wer kann einen Schüler, der absolut betrügen will und muss, daran verhindern! Man entziehe ihm das Lexikon: er wird in sein Diarium oder seine Unterlage trotzdem wohl Gelegenheit finden das nöthige aus Hollenberg oder Scholz hineinzuschmuggeln. Aus dergleichen schnödem Betrug und Missbrauch gegen bestehende Einrichtungen zu argumentiren, ist mindestens misslich. Ein ähnlicher Fall möge das erläutern. Mit welcher peinlichen Vorsicht werden die Themata zu den schriftlichen Arbeiten, die mathematischen Aufgaben dem Fachlehrer und durch diesen den Abiturienten übermittelt! Und doch erzählt man sich Beispiele, dass die Arbeiten „abgefasst“ werden. Kein Mensch wird daraus einen Grund gegen die schriftliche Prüfung überhaupt ableiten. *Quid leges sine moribus vanae proficiunt?*

Ganz etwas anderes ist es mit den „legalen“ Täuschungen. Fort mit jener Analyse aus dem „analytischen Theile“ des Lexikon, fort mit den erborgten, ohnehin unerheblichen lexikalischen Notizen, fort mit den unnützen Formen a verbo, fort mit der unglückseligen decantatio de rebus omnibus et de quibusdam aliis: aber darum fort

mit dem Lexikon überhaupt? Nicht so ohne weiteres. Hier halten wir jenes „abusus non tollit usum“ fest. Gerade darin, dass der Schüler sein Lexikon mit Verstand und Urtheil zu gebrauchen weifs, dass er im Stande ist, ein fremdes Idiom mit Hilfe des Lexikon zu überwinden, zeigt sich zum Theil seine Reife. Oder ist es denn wirklich so leicht, ein Lexikon, gleichviel ob lateinisches oder griechisches oder hebräisches, ordentlich zu gebrauchen? Die Antwort werden alle die Lehrer ertheilen, welche von Quarta an bis Prima hinauf es an ihren Schülern erlebt haben, dass sie Fehler auf Fehler urtheilslos aus dem Lexikon abschreiben und bei Berichtigung derselben sich mit Vorliebe darauf berufen: in meinem Lexikon steht das so. Bücher zum Verständnis von Büchern umsichtig zu gebrauchen, ist keine leichte Kunst, und wer darin einen befriedigenden Anfang gemacht hat, zeigt von einer Seite seine Reife für weitere Studien. Dass ich es kurz sage: gerade darum, weil der Abiturient zeigen muss, dass er mit dem hebräischen Lexikon umzugehen und mit seiner Hilfe einen hebräisch geschriebenen Abschnitt zu übersetzen vermag, dürfte vielleicht der Gebrauch des Lexikon beizubehalten sein. Verräth er durch planloses Abschreiben seine Urtheilslosigkeit, zeigt er, dass er das Lexikon nur zur Verdeckung seiner lückenhaften Kenntnis misbraucht, nun so mag der Lehrer Herrn Dr. Weicker folgend seine Arbeit einfach für ungenügend erklären. Einige Schüler dieser Art wird es immer geben, doch auch viele sind hoffentlich nicht dieses Schlages. Letzteres vorausgesetzt bietet sich dann eine Gelegenheit, dem Examinanden bei der schriftlichen Prüfung, wo er durch augenblickliche Eindrücke ungestört, ohne die besonderen Schwierigkeiten einer mündlichen Auseinandersetzung, mit dem Lexikon in aller Ruhe und voller Mufse arbeiten kann, ein schwierigeres Stück zur Bearbeitung vorzulegen, als dieses im mündlichen Examen geschehen kann. Die Gelegenheit, das höchste Mafs seiner Kräfte und Fertigkeiten zu zeigen, ist ihm dadurch geboten. Zugleich dürfte hiermit ein gröfserer Abstand zwischen der schriftlichen und mündlichen Prüfung, und deshalb eine bessere Motivirung zur Abhaltung beider, des einen neben dem andern, gewonnen sein, als es bei der Weickerschen Ansicht der Fall zu sein scheint. Denn offen gestanden, nach dieser will es uns bedünken, als sei die mündliche Prüfung lediglich eine Wiederholung der schriftlichen, und wesentlich nur erforderlich, um die Lesefertigkeit zu documentiren. Oder will der geehrte Herr College die schriftliche Arbeit nur deshalb in ausgedehnterem Mafse festhalten, weil er daran verzweifelt, mehr als 1 bis 5 Minuten für je einen Abiturienten

der Geduld und Aufmerksamkeit seiner Mitexaminatoren abzurufen? In der That, unter diesen Umständen ist sein Vorschlag äußerst praktisch und — klug.

Allein sehen wir davon vor der Hand einmal ab, und lassen wir die zum Theil unleugbar wichtigen Bedenken gegen den Gebrauch des Lexikon gelten! Erkennen wir namentlich auch den Satz an: „für jeden, gerade auch für einen sonst strebsamen oder ehrgeizigen Schüler ebenso wie für einen mühseligen und desperaten Arbeiter könne gar leicht und unversehens einmal die schwache Stunde kommen!“ Unrecht zu verhüten, ist eine so hohe, sittliche Pflicht, seinen Zögling vor Fehlritten zu bewahren, ist eine so große Aufgabe des Erziehers, dass er gewiss jedes Mittel dazu gern acceptiren, jedes Hindernis gern wegräumen wird. Mag zu einer annähernden Erfüllung dieses Gebotes alles herbeigezogen, zu einer möglichen Vernachlässigung desselben alles weggeschafft werden — selbst das ganze schriftliche Examen im Hebräischen. Durch Gestattung des Lexikon wollen wir auch nicht einmal den geschickten, urtheilsfähigen Schüler dazu verleiten, dass er in der Erregung der Desperation sich selber untreu wird und zu Hilfsmitteln greift, deren er sich sonst schämen würde. Doch verlassen wir das Reich der Voraussetzungen und Eventualitäten! Triftige Gründe lassen sich, wie gesagt, auf diesem Felde nicht gewinnen. Wir behaupten, auf Thatsachen gestützt, und suchen zu erhärten den Satz: „durch das mündliche Examen allein lassen sich die Kenntnisse im Hebräischen hinreichend und vollkommen erforschen“.

Selbstverständlich lässt sich die Fertigkeit im Lesen auf diese Weise allein erkunden. Auf ein correctes, einigermaßen fließendes Lesen sollte man großes Gewicht legen. Der Schüler zeigt unter andern dadurch ebenso gut wie durch schriftliche Aufzeichnung, ob er einige Einsicht in die Lautgesetze gewonnen, ob sein Sinn für hebräische Wortlaute, Wortfügungen geweckt sei, kurz ob er einen animus für diese Sprache besitze und sie goutiren könne.

Das Maximum der geforderten Kenntnisse kann, wie es Dr. Weicker selbst überzeugend nachweist, nur sein: geläufige Uebersetzungen eines leichteren historischen Stückes und Analysis (auch der schwierigeren) Formen. Es ist nicht wohl gethan, die Forderungen hinaufzuschrauben. „Wie fruchtbar ist der kleinste Kreis, wenn man ihn recht zu pflegen weiß!“ Für den classischen Philologen genügt diese Kenntniss vollkommen, um ihm bei seinen Sprachstudien die wünschenswerthe Hilfe zu leisten. Für den künftigen Theologen bildet dieselbe eine ausreichende Gewähr, dass er den alttesta-

mentlichen Vorlesungen mit Nutzen werde folgen können, außerdem auch eine genügend sichere Grundlage für weitere Studien. Der geborene Orientalist mag und wird auf der Schule schon mehr lernen, als hinreicht. Der Lehrer aber des Hebräischen hat laut § 27 des Prüfungsreglements für die Candidaten des höheren Schulamts vom 12. December 1866 nur zu prästiren „eine wohlbegründete Kenntnis der Formenlehre und der Syntax dieser Sprache, so wie einige Fertigkeit im Uebersetzen der historischen Schriften des alten Testaments und der Psalmen“, und diese kann er sich auf Grund der gewonnenen, im obigen Sinne fixirten Schulbildung unschwer aneignen. In dieser nach allen Seiten gerechtfertigten Beschränkung also können die erforderlichen Kenntnisse ein „sicherer“, mit eigenem „Urtheil“ verbundener „Besitz“ des Examinanden werden. Sind sie das geworden, so wird der Examinand auch mündlich davon Rede und Antwort geben können, und zwar desto sicherer, präciser und schneller, je sicherer der Besitz selber geworden. Eine schriftliche Prüfung ist dazu nicht nöthig, eine mündliche außerordentlich geeignet. Es kommt auf die Praesenz des Wissens ungemein viel an, ja gerade darin zeigt sich vornämlich das rechte, mit Urtheil verbundene Wissen, die wahre Reife. Ein Abiturient, der mündlich klar und besonnen eine „genetische Erklärung der Formen“ zu geben vermag, wie sie der Thesensteller fordert, bewährt dadurch in weit höherem Grade „die Einsicht in die gesetzmäßige Bildung der Formen“, als ein anderer, der schriftlich, vielleicht nur nach längerem Besinnen, das Richtige findet. Ist diese Forderung nicht zu hoch? Dann gewiss nicht, wenn der Lehrer die Kunst der Selbstbeschränkung gelernt und im kleinen Kreise eine gewisse Virtuosität zu erreichen verstanden hat.

Hier aber tritt uns der Herr College mit der Behauptung entgegen: Das Verfahren bei der mündlichen Prüfung ist aus verschiedenen äußeren Gründen nothwendig und fast unvermeidlich ein sehr summarisches“. Wirklich so nothwendig, so unvermeidlich? Muss sie denn nach einem „überhasteten Frühstück oder gar Mittagsessen stattfinden?“ Muss sie denn erst abgehalten werden, „wenn die Geduld und Aufmerksamkeit der Examinatoren, die geistige Kraft der Examinanden in hohem Grade abgespannt ist?“ Wenn die Prüfung schliesslich auf die Commiseration des Examinators hinausläuft oder angewiesen ist, dann nimmt die hebräische Sprache freilich eine miserable Stellung ein, die ihr als der Repräsentantin einer grossen, uralten und hochangesehenen Familie weder für die Philologie noch Theologie gebührt. Sollte es wirk-

lich nicht möglich sein, ihr den Platz hinter der Religion oder am Ende des ersten Theils, vor dem Auge und Sinn trübenden Frühstück resp. Mittagessen zu erringen? Ich wähle absichtlich die Form der nicht rhetorischen Frage, weil mir zu ihrer Entscheidung die nöthige Erfahrung fehlt. Ich meine aber, dass sich in Preussen, resp. Norddeutschland, wo weder im Deutschen noch im Französischen noch in der Physik und den Naturwissenschaften geprüft wird, wohl Raum und Zeit gewinnen liesse. Sechs Objecte: Religion, Latein, Griechisch, Geschichte, Mathematik, Hebräisch, drei vor und drei nach der Pause, liessen sich wohl in einem Tage der Art bewältigen, dass jedem sein Recht wird. So viel Spannkraft des Geistes und Willens muss man in der That den Examinatoren wie Examinanden für einen Tag zumuthen. Dafür fällt denn auch bei letzteren die Aufregung einer (nach Weicker) dreistündlichen schriftlichen Arbeit weg. Man glaube doch ja nicht, dass bei den schriftlichen Arbeiten die Anstrengung des Geistes geringer sei, weder intensiv, noch extensiv. Im Gegentheil, bei der fünfstündigen Sitzung an dem deutschen und lateinischen Aufsatz sowie an der mathematischen Arbeit ist sie an sich gröfser (zumal drei Tage hintereinander!), bei den vier geringeren Arbeiten, dem griechischen, lateinischen, französischen Scriptum und der hebräischen Interpretation, wächst sie dadurch, dass die Schüler, die strebsamen und ehrgeizigen nicht minder als die ängstlichen und desperaten, gemeinhin zwischen den einzelnen Aufgaben und für dieselben noch gehörig arbeiten. Der Ausfall einer schriftlichen hebräischen Interpretation würde also jedenfalls ein Gewinn sein und nach einer Seite zur Vereinfachung des Abiturientenexamens beitragen. Wer die Symmetrie liebt, dess' Auge wird es wohlgefällig bemerken, dass im mündlichen wie schriftlichen Prüfungstermine je 6 Lehrfächer herankommen, 3 gröfsere und schwerere, 3 kleinere und leichtere.

Summa, wir entscheiden uns entweder für die schriftliche Interpretation eines schweren Stücks mit Lexikon ohne die mündliche, die dann auf Wiederholung, Schein und Commiseration hinauslaufen möchte;

oder, da die Erforschung der Lesefertigkeit nicht umgangen werden darf, bei weitem lieber für die regelrechte mündliche Interpretation eines leichteren Stückes, damit neben der Geübtheit im Lesen auch die Praesenz des Geistes, ein Hauptkriterium für die Reife, hinlänglich hervortreten könne ¹⁾.

¹⁾ Vergl. die Anmerkung der Redaction XXIII S. 549.

Wir schliessen mit dem wärmsten Danke für die empfangene Anregung und Belehrung auch über die Aufgabe und Methode des hebräischen Unterrichts, und knüpfen daran die aufrichtige Bitte, dass der geehrte Herr College die ausgesprochenen Bemerkungen nur als bescheidene Anfragen ansehen wolle, und dass es ihm gefallen möge, uns darüber, aus dem reichen Schatze seines Wissens und seiner Erfahrung Aufklärung zu geben.

Ratzeburg.

Dr. H. Müller.

Die Noth des Zeichenunterrichts bei den höheren Schulen und die seiner Lehrer ¹⁾.

Die öffentliche Darlegung der nachfolgenden Ansichten über den heutigen Stand des Zeichenunterrichts bei den Schulen im allgemeinen sowie in seiner besonderen Beziehung zu den Gymnasien und den Realschulen und endlich das Verhältnis seiner Lehrer zu diesen Schulen geschieht nicht ohne Hoffnung, dass die für seine volle Wirksamkeit so dringend erforderlichen Ergänzungen endlich eintreten werden. Und weil man in der früheren Geschichte der Pädagogik vergebens nach Belehrung über den Beginn und die Entwicklung dieses Unterrichts sucht, weil seine Einführung in die Schule vornehmlich der neuern Zeit angehört, so hoffen wir nicht weniger, dass das hier dargebotene Material einer späteren Aufzeichnung nicht ganz undienlich sein wird.

Gedenken wir zunächst der Ursachen, welche dem Zeichenunterricht in der neuesten Zeit eine grössere Beachtung, namentlich bei den höheren Schulen zugewendet haben, so dürften es wohl dieselben beiden Factoren sein, welche der Kunst und der Wissenschaft den belebenden und fördernden Impuls geben, nämlich einmal die Fortschritte in der Civilisation überhaupt und dann die mit derselben innig verbundene Industrie, welche so außerordentliche Dimensionen angenommen hat. Beide zugleich haben schon ihre zwingende Kraft auf die Schulen geübt und sie zu Concessionen gedrängt, wo sie im Rückstande geblieben waren oder den Fortschritten der Zeit sich nicht accomodiren wollten.

Entspringen zwar beide verwandtschaftliche Factoren fast einer

¹⁾ Die Redaction hat geglaubt diese Aeußerungen von sachkundiger Seite nicht unbeachtet lassen zu dürfen, ohne jedoch dieselben in ihren Consequenzen damit zu den ihrigen zu machen.

und derselben Quelle, so hat man doch ihre Strömung in verschiedene Canäle zu leiten gesucht, um den durch die Zeit manifestirten Bedürfnissen nach der bezeichneten Seite hin Rechnung zu tragen, d. h. man hat für die industriellen Bestrebungen verschiedene sie fördernde Institute eingerichtet, in welchen die Zeichenkunst eine hervorragende Stellung einnimmt. Zwar hatte man früher wohl, ohne zu rechter Klarheit über den bildenden Einfluss dieser Kunst gekommen zu sein, sie versuchsweise in einige Schulen eingeführt und sie später zu einem obligatorischen Unterrichtszweig erhoben und diesen dann seinem weiteren Schicksale überlassen. Sei es nun, dass der unleugbare Einfluss des Zeichenunterrichts in seiner bestimmten, für die industriellen Ziele geregelten Weise einen vergleichenden Mafstab bei der Beurtheilung und der Werthbestimmung dieses Unterrichts an den allgemeinen Bildungsstätten abgab, oder sei es, dass durch die Zeitentwicklung die Cultur auch nach dieser Seite ein besseres Verständnis vermittelt hat, oder sei es endlich, dass mit ihm gleichzeitig die Bildung der Realschulen das Zeitbedürfnis befriedigen und mit ihnen der Zeichenunterricht eine gröfsere Geltung gewinnen sollte; genug, es muss constatirt werden, dass diese Momente für eine entsprechendere Würdigung und für eine bessere und weitgreifende Regelung dieses Unterrichts in Betracht kommen.

Wenn gleich damit vieles gewonnen wurde, so doch bei weitem noch nicht das, was Noth thut. Einmal erstreckt sich jene Regelung nur über zwei Arten von Schulen und zwar über die Gymnasien und Realschulen. Die höheren Bürgerschulen, welche mehr oder weniger mit den letzteren zusammenfallen, sind, wenige Ausnahmen abgerechnet, derselben Gattung angehörig. Diejenigen Schulen aber, deren Zöglinge vorzugsweise mit auf den Zeichenunterricht angewiesen sind, weil sie zum gröfsten Theil dem Gewerbestande angehören, hat man unerklärlicher Weise ebenso wenig bedacht, wie diejenigen, welche einer anderen Gattung von Schulen zuzuzählen und von je her in dieser Hinsicht ihrem Schicksale überlassen geblieben sind. Aber trotz der versuchten Regelung kann man nicht recht klar darüber werden, nach welcher Seite hin eine oder die andere Auffassung über die eigentliche Bedeutung des genannten Unterrichts prävalirt, ob nach der Seite der vorherrschend nützlichen Verwendung für das praktische Leben oder der ästhetischen und ethischen Erziehung. Zwar heifst es gleich im Eingange des Lehrplanes für diesen Unterricht vom Jahre 1863 „der Unterricht im Zeichnen gehört zu den allgemeinen Bildungsmitteln für die Jugend

und ist ein integrierender Theil des Lehrplans aller höheren Schulen“; allein da bei den Gymnasien z. B. dieser Unterricht nur in den vier unteren Classen bei je zwei wöchentlichen Stunden obligatorisch ist und da der genannte Lehrplan für diese Classen unerfüllbare Bedingungen stellt, so bleiben noch verschiedene andere rückständig gelassene Erfordernisse, auf die wir weiterhin zurückkommen werden, zu beachten, und dadurch wird das Erreichen eines bestimmten Zieles, nach Maßgabe der gemachten Voraussetzungen, illusorisch ¹⁾.

Besser und anders gestalten sich die Verhältnisse auf dem der Realschule angewiesenen Gebiete des Zeichenunterrichts, wenn gleich auch hier wie dort noch solche Mängel zu beklagen sind, welche die Realisirung der vielseitigen, vom Zeichenunterricht erwarteten Einwirkungen vereiteln oder doch nur approximativ erreichen lassen, sofern es nämlich dem einsichtigen Lehrer gelingt im Sinne und Geist der leitenden Ideen jenes Regulativs zu wirken. Denn obgleich in demselben betont wird, dass die Schule es mit der Bildung von Künstlern nicht zu thun habe, so hat sie doch ein höheres Maß der Anregung künstlerischen Sinnes zu erstreben, zumal wenn sie, um andrer Berufsarten hier nicht zu gedenken, etwa der Bauakademie tüchtige Schüler vorbereiten will, oder wenn der Lehrer auch dort wie hier, behufs der Bildung des ästhetischen Sinnes im Zusammenhange mit den übrigen Gymnasialstudien, die Vorbilder der antiken Kunst entlehnen und auf den oberen Stufen insbesondere Gelegenheit nehmen will die Schüler nicht nur mit den antiken Säulenordnungen, sondern auch mit einigen Hauptwerken der classischen Sculptur und Architektur bekanntzumachen. Wer erkennt nicht in diesen Anforderungen des Lehrplanes ein höheres Maß als das einer bloßen Elementarbildung?

Wir wollen bei unsren Betrachtungen und Bezeichnungen dessen, was dem Zeichenunterricht Noth thut, uns nicht auf die beiden besprochenen höheren Bildungsstätten beschränken und zunächst unsren Blick auf den nachtheiligen Einfluss des in dem Schulzeichenunterricht fast allgemein waltenden Dualismus in den Richtungen, welche der Bedeutung desselben eine so verschiedene Werthschätzung beilegen, hinwenden. Um diese Richtungen genauer zu präcisiren wollen wir die eine derselben als diejenige bezeichnen, welche vorzugsweise das Utilitätsprincip schlechthin berücksichtigt, die andere hingegen als die, welche das formalbildende Princip als das vorwal-

¹⁾ Siehe „Kritische Beleuchtung des ministeriellen Lehrplans u. s. w.“ Berlin, 1864 bei J. Springer.

tende, ohne jenes ganz auszuschließen, zu Grunde legt. Man wird erkennen müssen, dass man bei der Aufstellung des mehr gedachten Lehrplanes beiden Richtungen hat Rechnung tragen wollen, zugleich aber jener erstgedachten einen größeren Werth auf Kosten der anderen beigelegt hat. Es dürfte nicht schwer werden nachzuweisen, dass keines der beiden Principien zu seinem erwünschten Rechte kommen kann. Wir beziehen uns hierbei auf die bereits angeführte „Kritische Beleuchtung u. s. w.“

Man versagt zwar dem formalbildenden Einfluss des Zeichenunterrichts die volle Anerkennung nicht, wie wir dies eben in Beziehung auf das Gymnasium nachgewiesen haben. Bei einem Bildungsinstitut von so ausgeprägtem Charakter wie dieses, von einer so bestimmt bezeichneten Tendenz kann nur von einer unzweideutigen Richtung jenes Unterrichts die Rede sein, und wo man diesem Institute ein anderes, das über seine Tendenz hinausgreift, aufbürdet, da thut man nicht nur ihm sondern auch dem, was erreicht werden soll, Gewalt an und zwar um so mehr als für Abzugscanäle, welche es von seinem lästigen Ueberschuss befreien können, hinreichend gesorgt ist. Es wäre daher eine entschiedene Inconsequenz, den Lehrgang mit Rücksicht auf die aus der Quarta oder der Tertia abgehenden Schüler dergestalt einzurichten, dass sie für ihren anderweiten Beruf etwas brauchbares mitnehmen können (s. Lehrplan S. 13). Denn das Gymnasium hat nicht die Aufgabe Schüler, die nicht seiner Tendenz folgen, für einen anderen Beruf vorzubereiten. Welchen Nachtheil diese Observanz und anderes, das wir noch berühren werden, auf diejenigen Schüler übt, welche z. B. die Bauakademie besuchen wollen, ist hinreichend bekannt.

Wie sehr die Entschiedenheit in der einen oder der andern Richtung und die Concentration der dahin zielenden Kräfte Noth thut, lassen z. B. auch die Schulen für das andere Geschlecht erkennen, namentlich die der höhern Grade. Hier insbesondere dürfte das ungetheilte und unvermischte Princip am Orte sein.

Wenn beide Schulen, das Gymnasium sowie die Realschule erster Ordnung den Zeichenunterricht als zu den allgemeinen Bildungsmitteln der Jugend gehörig und als einen integrirenden Theil ihres Lehrplanes zu betrachten haben; wenn dieser Unterricht, bei den Gymnasien zumal, die „wichtigste Uebung ist“ (S. Lehrplan S. 1 u. 12), wenn also diese Schulen zu gleichen Anforderungen angewiesen sind, diese Forderungen aber in ihrem vollen Umfange nicht befriedigt werden, dann muss man fragen, ob die Schule nichts

weiteres dabei zu leisten haben solle als die angewiesene Zeit für den Unterricht und die Lehrmittel dazu zu beschaffen.

Es ist in der That nicht recht ersichtlich, wie die Schüler des Gymnasiums, welche während des obligatorischen Unterrichts kaum über die Elemente des Zeichnens hinausgekommen sind, zu dem bezeichneten Verständnis der antiken Kunst und der Bildung des ästhetischen Sinnes gelangen sollen. Erwartet man das übrige Heil von den beiden freien Nachmittagen für die Schüler der oberen Classen, zumal wenn die eine oder die andere Classe, der gründlichen Cultur einer anderen Disciplin wegen noch zeitweis ausgeschlossen werden soll, dann täuscht man sich; denn die Theilnahme, hier aus eigenem Antriebe und aus Liebe zur Kunst, bildet wohl nur einen äußerst geringen Procentsatz; zudem greifen so viele andere Inconvenienzen Platz, über welche die Schule nicht gebieten kann. Fassen wir aber den Satz, dass der Zeichenunterricht ein integrierender Theil des Lehrplanes der Schule sein soll, als eine wirkliche Wahrheit, so ist auch folgerecht, dass er als Bildungsstoff gleich anderen diejenigen Rücksichten und Rechte für sich in Anspruch zu nehmen hat, welche die Schule behufs ihrer Zwecke und Ziele überhaupt für nothwendig und gut hält. Er muss ferner selbständig sein, d. h. er muss, um zu seiner vollen Wirksamkeit und zu seinem Rechte zu gelangen, nicht erst von den Ordinarien der Classen gleichsam ins Schlepptau genommen werden, um durch deren Autorität erst das Ansehen und die rechte Stellung zu erborgen.

Die Ansicht, welche sich dahin ausspricht, dass dem außerordentlichen Lehrer, welcher nicht selber die [erforderliche] Autorität sich zu verschaffen weifs, nicht wohl zu helfen sei, ist nur zu einem geringen Theile richtig. Es giebt verhältnismässig wenig Schüler, zumal in den unteren Classen, die aus Neigung oder der erkannten Nothwendigkeit wegen, mit gleichem Eifer und gleichem Ernst alle Disciplinen in der Schule ergreifen, abgesehen davon, dass dem einen diese dem andern jene mehr zusagt; aber eines ist es, was sie alle mehr oder weniger zu gleicher Thätigkeit drängt, die geistige Zucht straff erhält und die Autorität des Lehrers stützt, und dies eine ist vornehmlich die stets in Aussicht bleibende Ascension. Diese ist das belebende Agens, ist dasjenige, was die schlummernden Kräfte wachrufen hilft und die Lust zu schaffen rege erhält. Mit diesem gleichmäfsig fortwirkenden Hebel ist aber auch zugleich dem Lehrer die sittliche Kraft verliehen, die ihn der Schuljugend gegenüber seinen Collegen coordinirt und bei ihr nicht die unterschätzende Reflexion über seine Thätigkeit aufkommen lässt.

Man pflegt dem Verlangen der Gleichstellung des Zeichenunterrichts mit den andern Disciplinen der Schule scheinbar unwiderlegliche Gründe entgegenzustellen; man sagt unter andrem: Die geistige Capacität des Schülers dürfe auf Kosten seiner technischen Unfähigkeit nicht leiden; das würde aber der Fall sein, wenn bei seiner beabsichtigten Versetzung seine technischen Leistungen dabei in Frage kämen; aber nicht diese sollen maßgebend sein, sondern des Lehrers Zeugnis, ob der Schüler seine Schuldigkeit gethan hat; denn sicher wird er das Maß seiner Anforderungen nicht über die relative Leistungsfähigkeit ausdehnen und gern eine milde Praxis walten lassen. Ist das Bewusstsein erst ein allgemeines geworden, dass die Geringschätzung des Zeichenunterrichts ebenso empfindlich bestraft wird wie die gegen die andern Disciplinen, dann darf man gewiss mit Sicherheit andere und bedeutendere Resultate von diesem Unterricht erwarten, als es sonst möglich ist. Angenommen, es träte der Fall ein, dass ein Schüler zur allgemeinen und seiner eigenen Belehrung um ein halbes Jahr zurückgehalten werden müsste — *horribile dictu* — so wäre das um der guten Sache willen nicht zu beklagen. Wir setzen nämlich dabei voraus, dass trotz der Jahrespensen die Versetzungen halbjährlich stattfinden, also das Veto eines Gegenstandes nur den Aufenthalt eines Semesters im Aufsteigen zur Folge hat. Und da, wo man den Begriff der sogenannten Fertigkeit für den Zeichenunterricht zu substituiren pflegt, sei noch angeführt, dass nach den §§ 6, 7 und 8 des Lehrplanes der Unterricht auf eine theoretische Begründung mit angewiesen ist, wodurch demselben außer seiner tiefen Bedeutung als bloße Fertigkeit ein theilweis wissenschaftlicher Charakter gegeben ist.

Wenn wir die Nothwendigkeit einer Assimilirung des Zeichenunterrichts mit den andern Disciplinen der Schule nachgewiesen haben, so bleibt uns noch eine andere nicht minder dringende Forderung zu stellen übrig. Wir haben bereits darzuthun gesucht, dass die Theilnahme der Gymnasialschüler der oberen Classen an dem genannten Unterricht während der freien Nachmittage nur gering angeschlagen werden darf; wir haben ferner nachgewiesen, dass dieser Unterricht unter den obwaltenden Verhältnissen nur höchst geringe Resultate und bei weitem nicht das erzielen kann, was der ministerielle Lehrplan fordert; soll also derselbe zur Wahrheit werden und ihm volle Genüge geschehen, so muss der Zeichenunterricht durch alle Classen bei mindestens zwei wöchentlichen Stunden obligatorisch werden. Zwar macht der mehrgedachte Lehrplan das betrübende Geständnis, dass in Hinsicht einer Erweiterung dieses

Unterrichts „bei aller Hochschätzung des Zeichnens als eines allgemeinen Bildungsmittels in Rücksicht auf die übrigen Aufgaben des Gymnasiums nichts geändert werden könne“, (S. 16). Gleichwohl soll es gestattet sein, wenn eine stärkere Theilnahme der Schüler höherer Classen an den Zeichenstunden der unteren wegen der Beschaffenheit des Locals nicht wohl thuplich sei, die Ansetzung außerordentlicher Stunden zu beantragen (ebend). Wenn also die Möglichkeit einer außerordentlichen Erweiterung der Stundenzahl gegeben ist, so dürfte der Zeitmangel als der gewöhnliche Einwand nicht recht stichhaltig sein, zumal noch, wenn von verschiedenen namhaften Seiten eine Verminderung der Stundenzahl für das Lateinische als sehr wünschenswerth bezeichnet wird.

Es wäre nicht uninteressant und für die Statistik der freiwilligen Theilnahme der Schüler der oberen Classen der Gymnasien wünschenswerth eine Zusammenstellung der in den jährlichen Programmen nachgewiesenen Zahlen zu erblicken, vorausgesetzt, dass dergleichen bestimmt geforderte Publicationen auch gemacht werden. Wir haben sie jedoch vergebens gesucht und es ist diese Unterlassung gerade kein günstiges Zeichen für die diesem Unterricht zugewendeten Sympathien der Schuldirectoren. Wir wollen jedoch billig sein und bedenken, dass, je weiter wir deren Bildung in der Zeit zurückzudatiren haben, um so weniger angenommen werden kann, dass ihnen Gelegenheit geboten wurde, ihre künstlerischen Anschauungen, wie sie heute bei den Philologen vorausgesetzt werden, zu cultiviren, und wenn es Ernst ist, dass „in Rücksicht auf die übrigen Aufgaben des Gymnasiums nichts zu ändern sei“, so ist ebensowenig für die Zukunft wie für die Gegenwart eine dem Lehrplan entsprechende Besserung der Dinge zu erwarten.

Wir wollen nun schliesslich noch der Stellung der Zeichenlehrer zu den Schulen einige Worte zuwenden. Bei den Gymnasien pflegt man dieselbe auf eine halbjährige Kündigung anzustellen; wenn damit von vornherein dem Lehrer sowie seinem Object gleichsam der Werthstempel aufgedrückt ist, so ist damit auch indirect seine Rechtlosigkeit bezeichnet. Diese Unsicherheit in der Stellung und der fühlbare Mangel des inneren Zusammenhanges mit dem Complex der Schule wird das Gefühl der Vereinsamung je weiter hin um so mehr zum Nachtheil seiner schaffenden Thätigkeit steigern. Ein solcher Zustand ist der vielfach bezeichneten Bedeutung und der erwarteten Wirksamkeit eines solchen Bildungszweiges ebensowenig angemessen als würdig; er beeinträchtigt nicht allein das Selbstgefühl, sondern auch die persönliche sittliche Kraft der Schulpflegenden

gegenüber, welche wohl weiß, was sie von ihm zu halten hat. Außerdem ist seine äußere Lebensstellung eine sehr precäre. Die Geringfügigkeit seines Gehaltes und die Aussichtslosigkeit auf eine Altersversorgung wird ihn stets auf Kosten seines Unterrichts darauf Bedacht nehmen lassen, seine kärglichen Verhältnisse zu verbessern. Und wie selten gelingt das. Bei den realen Bildungsanstalten hat man in dieser Hinsicht besser gesorgt; allein in Ansehung des Verhältnisses der Lehrer zu dem Complex der Schule kränkeln alle als Träger ihres integrirenden Objects an einer unhaltbaren Formlosigkeit. Vergleicht man dagegen die Vorzüge der Zeichenlehrer an den Kunstakademien als den vergleichbarsten, so fragt man sich vergebens, warum die Zeichenlehrer der Schulen nicht ebenso würdig charakterisirt sind, und warum sie nicht, wie die übrigen Diener des Staates und namentlich die der höhern Schulen für lange und treue Dienste gleiche Anerkennungen und Aufmunterungen erfahren; denn vergleicht man die Wirksamkeit beider Kategorien, so sucht man vergebens nach einem Grunde der consequenten Ausschließung von aller und jeder Promotion, die der zahlreiche Kreis der Zeichenlehrer zu beklagen hat. Auch dieser Mangel muss gehoben werden, soll anders die Noth des Zeichenunterrichts und seiner Lehrer ein Ende nehmen.

Magdeburg.

C. J. Lilienfeld.

ZWEITE ABTHEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

T. Livii ab urbe condita lib. III—VI quae supersunt in codice rescripto Veronensi descripsit et edidit Th. Mommsen. Ex commentationibus regiae academiae scientiarum Berolinensis a. MDCCCLXVIII. Berolii formis academicis MDCCCLXVIII. In commissis librariae F. Duemleri. 4.

In diesem Werke des Herausgebers liegt uns endlich nicht bloß eine Collation, sondern ein genauer Abdruck des codex rescriptus von Verona vor, von dem die erste Kunde bereits 1828 nach Deutschland kam. Trotzdem, dass gerade für die erste Decade des Livius eine alte Handschrift fehlte, blieben wir nach der ersten Mittheilung von Blume (Rhein. Museum II S. 336) auf eine kurze Notiz von Detlefsen im Philologus XIV und auf eine völlig ungenügende und nur theilweise veröffentlichte Collation von A. W. Zumpt (de Livianorum librorum inscriptione et codice antiquissimo Veronensi. Berol. 1859) beschränkt. Um so freudiger ist die Arbeit des Herausgebers zu begrüßen, die uns für die entsprechenden Stellen eine neue und sichere Grundlage schafft.

Der heutige Codex der Capitel-Bibliothek zu Verona No. 40 enthält in zweiter Schrift: S. Gregorii papae moralium in Iob libri XXVIII—XXXV; die Schrift dieses Werkes stammt aus dem 9. Jahrhundert; von den 334 Blättern, aus denen der Codex besteht, enthalten die ersten 204 und 10 vereinzelt keine andere Schrift, die übrigen 124 und ein vereinzelt Blatt sind Palimpseste, von diesen sind 60 aus einer Liviushandschrift, 51 aus einer Vergilhandschrift genommen, 8 enthalten eine philosophische Abhandlung eines Christen, 6 eine lateinische Uebersetzung des Euklides. Den Vergil hat Ribbeck benutzt, den Euklid Studemund abgeschrieben, die philosophische Abhandlung ist noch nicht durchforscht. Die Reste des Livius hat Mommsen im Frühjahr 1867 abgeschrieben und in vorliegendem Werke veröffentlicht. Er giebt in demselben die Liviushandschrift in einer Art von Facsimile, so dass jede Seite, jede Zeile.

ja auch möglichst die Form der Buchstaben denen der Handschrift entspricht, doch giebt er nur diejenigen Buchstaben, die er deutlich hat lesen können, an Stelle der übrigen die Ergänzungen in kleiner Schrift mit Vernachlässigung der nur theilweise lesbaren Buchstaben¹⁾. Doch hat M. sich hiermit nicht begnügt, sondern giebt am Rande aufer den Lesarten des Pariser Codex nach Alschevski noch neue Collationen des Mediceus von R. Schöll und des Leidener, so dass wir für diese Bruchstücke des Livius einen vollständigen kritischen Apparat erhalten, dessen Fehlen für den ganzen Livius M. mit Recht beklagt. Um so dankbarer ist das, was uns hier gegeben wird, aufzunehmen, denn wir haben hier eine sehr alte Handschrift vor uns. Die Zeit derselben bestimmt M. wie folgt: da die Abbreviaturen für *consul* und *consules* stets *cons.* und *conss.* seien, so sei die Handschrift nicht vor Diocletian geschrieben, die Orthographie habe zwar manche Zeichen der sinkenden Latinität, sei aber frei von Barbarismen, auch die Schrift sei sehr schön. Dies alles führe — wenn auch das Urtheil aus der Schrift ein sehr unsicheres sei — auf das 4. Jahrhundert, hierzu stimme auch, dass die Handschrift ohne Kenntnis der Recension des Nicomachus²⁾, also wohl vor derselben geschrieben sei. Es ist immerhin gewagt, einem Kenner, wie Mommsen, ohne die Handschrift gesehen zu haben, widersprechen zu wollen, aber doch kann ich ein leises Bedenken nicht unterdrücken; mir macht die ganze Handschrift, wie sie in dem Abdruck vorliegt, nicht den Eindruck als ob sie so sehr viel jünger sei als der Puteanus der dritten Decade, dieser hat z. B. den Strich als Abkürzung für *m* oder *n* nur am Ende der Zeilen, während dieser hier auch mindestens den vorletzten Buchstaben vertritt.

Die noch erhaltenen 60 Blätter stammen aus 15 Quaternionen, vom 15ten bis 32sten Quaternio, die gespaltene Seite hat je 30 Zeilen, die Zeile 16 bis 20 Buchstaben, nur zweimal S. 34 und 64 des Codex sind mehr Buchstaben in den letzten Zeilen eng an einander gedrängt, an ersterer Stelle auch zwei halbe Zeilen dem sonst immer inne gehaltenen Masse von 30 Zeilen hinzugefügt. Ferner fehlen, ohne dass im Codex eine Lücke ist, zwischen S. 14 und 15 die Worte *uenisset exercitus — castris expellit in*, aus III 22, 5—8 so viel, als der Raum einer Seite ausmache. Hieraus vermuthet Mommsen, dass der Codex so aus dem archetypus abgeschrieben sei, dass Seite der Seite, vielleicht auch Zeile der Zeile entspräche oder wenigstens hätte entsprechen sollen. Doch ist wohl gerade wenn man ein derartig genaues Abschreiben des archetypus annimmt, am wenigsten diese

1) Itaque non hoc egi, ut imaginem codicis talem repraesentarem, qualem vel typis exhiberi posse aliquando demonstrabit exemplar Plantini libri Stude-mundianum, sed satis habui quae elementa ita oculis deprehendissem, ut de iis mihi satis constaret, ea in schedas referre et publice proponere secundum paginas versusque codicis interpositis, ubi is habet, supplementis.

2) Der Kürze wegen spreche ich von einem Nicomachus, obgleich zwei Nicomachus die Recension unternommen haben.

Unregelmäßigkeit erklärt. Denn war diese Unregelmäßigkeit schon im Archetypus, so ist nur die Erklärung derselben von einem Codex auf den andern geschoben; war sie dort nicht, so könnte sie bei einem ängstlichen Abschreiben des Originals am wenigsten vorkommen, außer wenn der Text vorher durch Glosseme erweitert wäre, von diesen findet sich aber keine Spur. Demnach scheinen mir die beiden ersten Stellen (S. 34 und 64) nicht für diese Vermuthung zu sprechen, viel mehr schon die letzte Stelle S. 14, doch ist hier zu bemerken, dass Mommsen in den Worten: „quod inter p. 14. 15 excidit tantum, quantum unam huiusce codicis paginam aequat“ unter pagina offenbar das verstanden hat, was wir eine Columne nennen, denn die circa 500 Buchstaben, welche ausgefallen sind, nehmen nicht den Raum einer ganzen Seite, sondern nur einer Spalte ein. Bemerkenswerth ist, dass an allen drei Stellen nicht der Quaternio zu Ende geht; man könnte sonst an eine Theilung der Arbeit unter verschiedene Schreiber denken, denn der ganze Charakter der Uncialschrift, die mehr gemalt als geschrieben wurde, lässt wohl nur schwer verschiedene Schreiber von einander unterscheiden, wenn diese derselben Zeit und demselben Orte angehört haben.

Die Abkürzungen sind die gewöhnlichen. Die Vornamen sind bald ausgeschrieben, öfter abgekürzt, für *Gaius* steht *C.*, dreimal auch *G.* Bloß handwerksmäßige Abkürzungen des Schreibers sind nur *Q.* = *que* und *B.* = *bus*, beide auch in der Mitte der Wörter, z. B. *Q.RENTES* = *querentes* und *AMB.TVM* = *ambustum*. Der Strich für *m* oder *n* findet sich, wie schon oben erwähnt, nur für den letzten oder vorletzten Buchstaben der Zeilen, ebenso die Zusammenziehung mehrerer Buchstaben nur am Ende der Zeilen. — Jede Spalte beginnt ohne Rücksicht auf den Sinn mit einem größeren Buchstaben, viermal ist auch der letzte Buchstabe der ersten Zeile größer. Besonders corrigirt ist der Codex nicht, die wenigen Verbesserungen, die nur in Tilgung oder Veränderung einzelner Buchstaben bestehen, rühren offenbar von dem Schreiber selbst her, obwohl an ein paar Stellen die Verbesserung eine Verschlechterung ist. — Scholien sind sehr selten. S. 61 (IV 25, 5) findet sich bei der Nennung der *tribuni militum L. Pinarius Mamercus* u. s. w. am Rande *Lucius pinari* mit einem kleinen Häkchen und einem Punkt über demselben über dem *c* des *Lucius*. Aehnliche Zeichen finden sich auch im Puteanus und weisen in der Regel auf ein entsprechendes Zeichen im Texte hin. Im Texte selbst schließt sich das *L* des Vornamens ohne Punkt eng an *Pinarius* an, darum hat vielleicht der Schreiber am Rande den Vornamen vollständig hingeschrieben, um jedes Missverständnis zu vermeiden. S. 107 (V 51, 1) steht bei dem Beginn der Rede des Camillus am Rande *ora TIO CAMILLI DICTATORIS ADPR*; derartige Inhaltsangaben am Rande sind ja überhaupt nichts Seltenes.

Sehr bemerkenswerth sind dagegen zwei griechische Scholien,

beide am untern Rande; S. 61 *ὅτι καὶ δεινὸν κερὸν τοῦ λαοῦ ἐν τῇ Ρώμῃ πρὸς ἐξίλεισιν τῆς γεναμένης νόσου τῷ Ἀπόλλωνι νεῶν ἄγροι γούξαντο*, was sich auf die Worte des Livius IV 25, 3: *caedis Apollinis pro valetudine populi nota est* auf derselben Seite bezieht; das zweite S. 88 *ασιτυόντων ἐχθρὸν οἱ στρατεύμασιν κινουῦσιν οἱ Ῥωμαῖοι πολιτευσάμενοι ἰς τοὺς πολέμοις τὸν θεκατάτο [ρα] ... ὑποχωρίζονται* zwar ohne Beziehung auf diese Seite des Codex, aber auf der folgenden Seite, die verloren ist, müssen die Worte *dictatorem ex tempore dicam* V 9, 6 gestanden haben. Wenn diese griechische Schrift auch ebenso alt wie die des Codex selbst ist, so scheint doch der Schluss Blume's, dass der Codex in Griechenland geschrieben sei, nicht zwingend, da ja auch in Italien zu dieser Zeit noch genug Leute Griechisch verstanden. — Bei der Sylbenabtheilung werden, wie in allen alten Handschriften und in den meisten Inschriften die doppelten Consonanten getrennt, also *duc-tu, tran-sisse, op-timus, des-cendisset, res-ponso, cas-tella, ig-nota*; bei drei Consonanten *abs-cedunt, Vols-ci, trans-cendere, cons-pexisset, obs-tare, temp-tatio, cunc-ta, ins-tare*, nur bei muta cum liquida: *ins-tracto, mens-truo, cas-tris, plaus-trum*. *α* gehört zur folgenden Sylbe: *di-xit*. Bemerkenswerth ist die zweimal vorkommende Theilung *co-ep̄ta*, dagegen einmal *coe-ptum*. Mit dieser consequent durchgeführten Theilung des Veronenser Codex ist die anderer Handschriften z. B. des Florentiner Pandekten-Codex zu vergleichen, bei diesem zeigt sich großes Schwanken, zwar findet sich *dis-cedere, dis-tulerit*, aber auch *quae-stio, re-stitui, edi-cto*; woraus zu schliessen ist, dass dieser Codex jünger als der Veronenser ist, denn bei ihm hat schon die Regel der Grammatiker, wie sie Priscian giebt und wir sie befolgen, über den alten Usus die Oberhand erlangt. Ebenso hat der Schreiber des Fuldaer Codex des neuen Testaments den alten Gebrauch befolgt, der Emendator nach der Regel der Grammatiker corrigirt. Wie wichtig also für die Bestimmung des Alters der Handschriften die Beachtung der Buchstabenabtheilung sei, hebt Mommsen mit Recht hervor.

Was die Orthographie des Codex betrifft, so schickt Mommsen zunächst seiner Untersuchung ein wahres Wort voraus, das ich mir nicht versagen kann hier zu wiederholen: „Sed pertinet ad codicis quem expressi proprietatem dignoscendam, ut etiam de talibus constet et fines aliquatenus regantur inter mera calami menda et leges sive certe usum scribendi. Quorum finium hodie quidam obliiti sordes sordibus dum cumulant, disquisitionem sua natura exilium et ingratam etiam ineptam et fastidiendam reddiderunt“. Der Accusativ pluralis auf *-is* findet sich regelmässig bei Participien, Adjectiven und substantivirten Adjectiven, von Substantiven schwanken *montis, civis, Alp̄is, collis, finis, hostis* zwischen der Endung *is* und *es*, ein Nominativ auf *is* findet sich fehlerhaft dreimal. Der Ablativus des Singular hat *i*, wenn der Accusativ des Plural auf *is* endet, also *insequenti, ingenti, atroci, ancipiti, Fidenati, Veienti*, ebenso *civi, classi, sorti*, aber

immer *parte* und *haste*. In der zweiten Declination ist die Verdoppelung des *i* gewöhnlich, doch findet sich auch *offici*, *suffragi*, *excidi*, *ali*, *Fabi*, *alis*, *is*, *isdem*, *nimis*, *plebeis*, *quaestoris*; ebenso *perii*, *petii*, *abissent*. Dass Livius das einfache *i* viel häufiger bewahrt habe, zeigen die von dem Schreiber nicht verstandenen Formen *quaestoris*, *nimis* und *abeis* = *a Beis* = *a Veis* und die falsch gesetzten doppelten *i* wie *hiis*, *palatii* (als Particip). Dagegen ist in den Eigennamen das einfache *i* das regelmässige, z. B. *Appt*, *Servili*¹⁾. — Das alte *ei* findet sich nicht, nur *plebei* als Dativ ist dem Augusteischen Zeitalter geläufig. — *u* steht durchgehends, nur einmal S. 109, 17 findet sich *nouom*, was Mommsen für einen Fehler erklärt, wie er auch das in den Digesten häufige *volgo* einen Barbarismus nennt. *u* für *i* findet sich einigemal *proxumo*, *fnitumus*, an anderen Stellen *fnitimus*; einmal (S. 55, 51) beide Lesarten neben einander:

FINITIUMIS.

Von Verdoppelung und Nichtverdoppelung der Consonanten ist zu bemerken: *occassionem* neben *occasio*, *post tridie* dreimal, *operiri* im Sinne von „erwarten“, *cotidie* neben *cottidie*, *comisantium*, *Aliam* neben *Alliensis*, *retulere* neben *rettulit*. *cu* für *qu* ist ziemlich häufig, *aecum*, *relincunt*, *secuntur*; zweimal steht *nec quicquam* für *nequiquam*. Ueber Assimilation der Präpositionen er giebt die Zusammenstellung Mommsens folgendes: *ad* ist immer assimiliert vor *c l r*, nur einmal *adcommodare*, häufig vor *p*, selten vor *s*, nie vor *f, g, t*; *con* ist meistens assimiliert vor *l m r*, das *n* ist vor *p* zweimal in *m* übergegangen, meistens bewahrt. *in* ist in *im* nur vor *m* und *p* übergegangen, doch herrscht auch hier grosses Schwanken. — *ob* ist vor *c, f, p* stets assimiliert; *per* und *sub* sind unverändert geblieben. *ex* hat in der Regel das folgende *s* absorbirt. Zweimal findet sich auch Assimilation bei einer Präposition und Substantiv S. 78, 14 *implebem* und 51, 33 *exsequestri* für *ex equestri*. Hiervon finden sich auch in andern Handschriften mannigfache Spuren, die Alten scheinen überhaupt die Präposition mit ihrem Substantiv zu einem Wort verbunden zu haben, wie sich ja auch auf Inschriften nach der Präposition kein Punkt findet.

Von Einzelheiten ist folgendes zu notiren: *ad* und *adque* fast immer, *at* steht nur einmal, *atque* fünfmal. — *quod* und *aliquod* fast immer, *quot* nur einmal — *illut* findet sich zweimal, *it* = *id* einmal, *set* zweimal, *haud* zwanzigmal, *haut* dreimal, zweimal in *aut* verderbt. *aput* regelmässig, *apud* dreimal, das barbarische *inquit* viermal — *scribiti*, *scribtores*, *conscribtum* je einmal, *dilabsi* zweimal, dagegen einmal *dilapsis*, zweimal *pleps*, dreimal *optinere*, einmal *opstissime*, *maius* — „dilectus“, sagt Mommsen, *semper est in codice neque umquam aliter scripserunt antiqui, scilicet non ignorantes, quod hodie multi ignorant, in dilectu non tam agi de seligendis fortissimis quibusque ex populo uniuerso quam de distribuendis civibus idoneis in legiones*

¹⁾ Mommsen Hermes I S. 461.

quaternas vel binas. E contrario „dirigere“ quod hodie obtinet obtinuitque iam labentis rei publicae Romanae temporibus, et veriloquium barbarismi convincit et tituli, qui quidem bonae aetatis sint, consentientes in forma quae est „dirigere“. — *Esquiliae* S. 43, 37. 50 offenbar nach Etymologie, die richtige Form bieten die Inschriften, an diesen Stellen die Bücher des Nicomachus und der Veronensis an einer dritten Stelle — *terros* S. 20, 3 „videndum num aliis exemplis confirmetur“. — *augeres* S. 12, 32 bestätigt durch Priscian I 35 S. 27 H. „antiqui „auger“ et „augeratus“ dicebant“. Vielleicht an dieser Stelle von Livius aus seiner alten Quelle entnommen. „rediebant“ S. 100, 32 cum retineant libri omnes, examine dignum est, num forte alibi quoque reperitur“ (vgl. exiebat Henzen inscr. 6444). Neue Formenlehre II S. 347 citirt mehrere Stellen hierfür aus Cicero, Livius, Caesar, Terentius, Seneca; übrigens konnte ich das Citat aus Henzen nicht auffinden.

Von Solöcismen des Codex ist vor allen die so häufige Vertauschung von *e* und *ae* zu erwähnen; *oe* ist immer richtig gesetzt, auch im Setzen oder Fehlen des *h* finden sich nur wenige Fehler. Auch *b* und *v* sind nicht gerade häufig miteinander verwechselt, am häufigsten noch in solchen Wörtern, die durch die Verwechslung eine andere Bedeutung erhalten, wie *nobis*, *viduo*, *bis*, *ab eis* (= *a Veis*). *m* ist oft fälschlich weggelassen, öfter hinzugefügt, wie *supersederim* für *supersederi*, *cumi* für *cui*, *cum eius* für *cuius*, *Herculems*, *tesserarum*, *postumlant*, *sumpberbia*. Aehnlich steht es mit *n*, *interando* für *iterando*, *fungitis* für *fugitis*, *nonuere* für *nouere*, *creasset* und *malet* für den Plural. Dagegen ist der Codex von reinen Barbarismen ganz frei, nie findet sich in ihm eine Verwechslung von *x* und *s*, von *oe* und *ae*, nie ein überflüssiger Vocal vor *sp* oder *st*, nie *f* für *ph*, nie *p* falsch zugesetzt wie in *dampnare* oder falsch gestrichen wie in *emtus*, *tentare*, nie die Verwechslung zwischen *c* und *t*, die überhaupt erst in das 7. Jahrhundert gehört; alles Fehler, von denen weder der Vindobonensis noch der Puteanus des Livius frei sind. Deshalb müssen künftige Herausgeber des Livius in diesen Dingen hauptsächlich dem Veroner Codex folgen.

Erhellet schon aus dem Gesagten der Werth dieses Codex, so wird derselbe noch deutlicher durch eine Vergleichung mit den übrigen Handschriften. Diese stammen alle, wie bekannt, aus der Recension der beiden Nicomachus (Flavianus und Dexter) und Victorianus, zerfallen aber selbst in zwei Classen; zur erstern gehören der jetzt verlorne Wormser Codex, der Mediceus (M) und der Parisinus (P), zur zweiten, die zwar weniger Werth hat, aber doch an einigen Stellen das Richtige bietet, der Leydener (L), der Harleianus und ein Florentiner. Der Veronensis (V) aber gehört nicht zu dieser Recension, hauptsächlich weil er frei ist von Dittographien. Hierüber giebt Mommsen folgende interessante Zusammenstellung:

scriptura primitiva	script. emendata:	script. primitiva et emendata coniunctae:
16, 31 <i>L. Lucretius</i> V 17, 14 <i>salin salve</i> V P ^a	<i>P. Lucretius</i> PL [<i>salinis salva essent omnia</i>]	<i>P. L. Lucretias</i> M <i>sal iam salinis salva essent omnia in salutem</i> M <i>ut tunc salinis essent omnia</i> P ^b L
22, 20 <i>obsecundando</i> VL	[<i>obsequendo</i>]	<i>obsequendo secum dando</i> M <i>obsecundo obsecundando</i> P
27, 5 <i>amore amens</i> VP 35, 47 <i>consilio</i> V P ^b	<i>amore ardens</i> L <i>consulto</i> L	<i>amore ardens mens</i> M <i>consilio consulto</i> M <i>consilio</i> P ^a
52, 17 <i>Agrippa Mallius</i> V	<i>Agrippa Menenius</i> PL	<i>agrippa mia manilius ennius</i> M
57, 59 <i>Postumium Aebutium Volvium</i> VPL	[<i>Postumium Aebutium Hebam</i>]	<i>postumium aebutium hebam</i> M
60, 31 <i>michi diuturna non placere imperia</i> V	<i>quam mihi diuturna non placeant imperia</i> PL	<i>quam mihi diuturna non placeant re imperia</i> M
65, 59 <i>ad quam publico consensu venerant</i> VPL	[<i>ad quam consenserant consilio publico?</i>]	<i>ad quam consenserant consilio publico consensu venerant</i> M
78, 11 <i>aliquando fuerunt</i> VPL	[<i>aliquando incidunt</i>]	<i>aliquando incidunt fuerunt</i> M
80, 34 <i>nos intra</i> V	<i>nobis intra</i> ML	<i>nos bis intra</i> P
87, 6 <i>L. Verginium</i> V	<i>P. Verginium</i> P	<i>P. L. Verginium</i> ML
93, 34 <i>Salpinxates</i> VML	<i>Salpinxates</i> PML	<i>sal salpinxates</i> M <i>salpinxates</i> P ^a cf. infra ad h. l.
100, 15 <i>arcemque solam</i> VL	[<i>arcemque totam</i>]	<i>arcemque totam solam</i> M <i>arcem totamque solam</i> P
102, 2 <i>pro tantis</i> VP	[<i>pro Latinis</i>]	<i>pro tantis pro Latinis</i> ML

Diese Zusammenstellung ist ebenso interessant wie instructiv, denn aus ihr wird die Art der Corruptelen auch in manchen andern Codices klar. Von den beiden Lesarten der Nicomachischen Recension muss aber diejenige die richtige sein, welche mit dem Veroneser Codex stimmt. Dies ist an allen Stellen mit Ausnahme von zweien der Fall: S. 52, 17 und 57, 59; an beiden Stellen konnte der Name einmal des Consuls, das anderemal des magister equitum leicht von einem Grammatiker des 4. Jahrhunderts nach den Fasten verbessert werden. Ausser diesen giebt es noch mehrere Stellen, in denen in Kleinigkeiten die recensirten Exemplare theilweise die richtigere Lesart haben, solche sind:

20, 57 <i>celebrant</i> MP	<i>celebrabant</i> VL
24, 16 <i>addit</i> MP	<i>addidit</i> VL
107, 5 <i>iussimque templum</i> MP	<i>iussimque et templum</i> VL
12, 9 <i>habitueros edicimus</i> M ^b PL	<i>habitueros edicimus</i> VM ^a
19, 20 <i>ad fretum</i> PL	<i>ad fretum</i> VM
70, 41 <i>tum</i> PL	<i>cum</i> VM
32, 42 <i>apparare</i> MP ^b L	<i>apparare</i> VP ^a

In diesen Stellen hat offenbar die falsche Lesart bereits im

archetypus gestanden und die richtige ist durch Conjectur entweder vom Nicomachus selbst oder von einem späteren Abschreiber gefunden. Denn dass der Veronensis mit der Recension des Nicomachus von einem gemeinsamen archetypus abstammen, das beweisen die vielen Fehler, welche beiden gemeinsam sind. Andererseits ist der Codex, den Nicomachus zu seiner Recension benutzt hat, um vieles besser gewesen, als der Veronensis, in welchem häufig die Wörter ohne Rücksicht auf den Zusammenhang nur so gebildet sind, dass sie lateinisch klingen, wie z. B. 107, 46 für *quoad Ardeae vixi* der Veronensis hat *quo ad Ardeam vixi*, 101, 16 *exulabat* für *exulabat*, 27, 34 *virginis* für *Vergini*, 107, 6 *aut alio loco* für *Ato Locutio*, *Ititii* für *Sicilii* und dergleichen.

Von Interpolationen im Veronensis mögen folgende hier erwähnt werden: S. 2, 50 statt *iussi . . . supplicatum ire ad id quod sua quemque mala cogebant auctoritate publica evocati omnia delubra implent* hat der Veronensis: *iussos . . . supplicatum ire . . . auctoritate publice vocat: omnia delubra impleant* — S. 30, 30 bei *agmine in Aventinum pergunt*, den unnützen Zusatz *ingenti*. — S. 49, 1 für *Consules creant M. Fabium Vibulanum Postumum Aebutium Cornicinem* hat V *consules creantur M. Fabius Bibulanus Postumius M. Aebutius Cornicen*. — S. 62, 51 für *tumultus causa fuit* hat V *tumultus causae fuerunt*. — S. 104, 41 *non animi tantum in dies, sed [numerus] etiam vires [que] crescebant*. Das Eingeklammerte steht nur im V. — S. 110, 3. Nachdem Camillus (V 52) den ersten Theil seiner Rede gegen die Uebersiedelung nach Veji beendet hat, fährt er fort Cap. 53: *Sed res ipsa cogit vastam incendis ruinisque relinquere urbem et ad integra omnia Veios migrare nec hic aedificando inopem plebem vexare*. Hiervor stehen im V die Worte: *at enim apparet quidem via nec ullis piaculis exptari posse*. Mir scheinen diese Worte eine Inhaltsangabe zu sein, die vom Rande in den Text gerathen ist ¹⁾, wie, was oben erwähnt, gerade zu Anfang dieser Rede (S. 107) am Rande des Veronensis steht: *oratio Camilli dictatoris ad p. r.* Ich weiß nicht, ob Mommsen derselben Ansicht ist, wenn er sagt: *Quae videntur adiecta esse a rhetore quodam, ut partes orationes facilius distinguerentur*. — S. 115, 45 finden sich allein im V nach *vallum* die Worte *militibus munium*, ein offenes Glossem. Dagegen giebt der Veronensis an vielen Stellen allein das richtige. Von den zahlreichen Belegen, die Mommsen hierfür giebt, möge hier nur eine kleine Auswahl der bedeutendsten folgen:

III 12, 4 *Sp. Furius [ipsum] missum ab Quinctio Capitolino sibi eum . . . venisse subsidio*. Hier fehlt das schon längst verdächtigste *ipsum* im V. — 12, 5 *L. Lucretius* allein V richtig, die übrigen: P. — 13, 6 *ni sistatur* V ist das regelmäßige in dieser Formel — 13, 10 *deuo* V, was schon längst durch Conjectur gefunden war, *deuo* M und der Wormser Codex, *de ullo* die übrigen — 19, 3 *consilium* [et

¹⁾ Vergleiche meine quaestiones criticae de Suetonio S. 20.

modum] *adhibendo ubi res posceret priores erant.* Die eingeklammerten Worte fehlen im V — 21, 2 *senatus consulta fiunt, ut neque tribuni legem eo anno ferrent neque consules ab urbe exercitum educerent; in reliquum magistratus continuari et eosdem tribunos refici senatum iudicare contra rem p. esse.* Das *ut* schiebt allein V ein, Madwig hatte, um dasselbe zu gewinnen, *consultum fit ut* vorgeschlagen. Ebenso ist in dem folgenden durch *eosdem* des V ein richtiger Sinn gewonnen, *eos* die übrigen Handschriften, *consules tribunos* schlug Heerwagen, *consules tribunosve* Madvig vor. — 23, 6 *victor ad Columen exercitu reducto castra locat,* so V, wie bereits Sabellicus durch Conjectur gefunden hatte, *relicto* die übrigen Handschriften — 26, 9 *fossa fodiens palae innixus* Sabellicus und cod. Vaticanus 3329, *palo* die übrigen Handschriften, *paleae* V, was dem richtigen näher kommt — 34, 6 *leges perlatae sunt, qui nunc quoque . . . fons omnis publi privatique est iuris,* so V, *quae . . . fons* die übrigen — 38, 5 *Aequi . . . depopulantur . . . Tusculanum agrum, legati ea ab Tusculo praesidium orantes nuntiant.* *ea* fehlt in den übrigen Handschriften. — 42, 4 *numquam se aequo certamini committentes.* Hier bestätigt V die Conjectur Gronovs, *certamine* die übrigen. — 42, 7 *arma Tusculum ac supplementum decernerent* V, gleichfalls Gronovs Conjectur, *ad* die übrigen. — 44, 6 *ibi namque in tabernaculis ludi litterarum erant,* so VM und der Wormser Codex, *tabernis* die übrigen, denen die meisten Herausgeber folgten; mit Recht hebt Mommsen hervor, dass für eine Schule ein zeitweilig aufgeschlagenes Zelt viel passender sei als eine enge, nach dem Forum zu offene Bude. — 44, 6 *servam suam natam servamque appellans esse sequique se iubebat, cunctantem vi abstracturum* die übrigen Handschriften, V, wie schon theilweise verbessert war: *serva sua natam servamque appellans: sequi iubebat cunctantemque vi abstracturum,* wo nur *que* nach *cunctantem* überflüssig ist. — 61, 12 *Iam Horatius eos excursionibus [sufficiendo] proeliisque levibus experiundo adsuesecerat sibi . . . fidere.* Das allerdings unverständliche *sufficiendo* lässt allein V aus, doch weiß ich nicht, ob Mommsen recht thut es zu tilgen, da nicht zu erklären ist, wie es in die übrigen Handschriften hineingekommen ist. Es als Glossem zu *experiundo* zu nehmen, verbietet die Bedeutung der Wörter sowie der Umstand, dass die folgenden Wörter *proeliisque levibus experiundo* auch mit Annahme aller Abkürzungen für eine Zeile, wenigstens für eine wie sie im V hier vorliegen, zu viel Buchstaben haben. — 62, 3 *quod ad me adinet, id consilii animique habiturus sum, quod vos mihi feceritis, milites.* Diese, allerdings theils durch Ergänzung gewonnene Lesart des V bestätigt Madwigs Emendation, *quod vos milites geritis* wurde früher nach M gelesen. — 64, 2 *iura tribunorum plebis* V, die übrigen *iura plebis.* — 64, 7 *memor libertatis per illos receptae domi, memor militiae rerum gestarum.* Diese Verbesserung J. F. Gronovs wird gleichfalls durch V bestätigt, denn während die übrigen Handschriften *rerumque* haben, bietet V

quas rerum. — 65, 1 ist die interessanteste und für die Kritik wichtigste Stelle. Nachdem erzählt ist, dass im Jahre 305 nur die Wahl von 5 Volkstribunen zu Stande gekommen ist und diesen die Cooptation der übrigen überlassen wurde, heißt es in den bisher bekannt gewordenen Handschriften, also in der Nicomachischen Recension: *Novi tribuni plebis in cooptandis collegis patrum voluntatem foverunt; duos etiam patricios consularesque Sp. Tarpeium et A. Aeternium cooptavere.* Diese Worte erregen die größten Bedenken, denn die beiden Patricier konnten nur Volkstribunen werden, wenn sie, wie bald nachher Minucius (Livius IV 16) es that, sich in die Plebs aufnehmen ließen (*ad plebem transire*). Dass aber die beiden Consuln des Jahres 300 dies gethan hätten, ist nirgendwo gesagt, im Gegentheil der Vorgang hier so erzählt, als wenn alles in Ordnung wäre. Das konnte ein alter Schriftsteller, zumal Livius, unmöglich annehmen. Nun führen die Spuren des Veronensis auf ganz etwas anderes: *no pariciosmetl cooptavere.* Dies ergänzt Mommsen: *No [vi tr. pl. C. M.] P. Aricios N. et L. [Aeternios] cooptavere* und nimmt hier nicht eine grammatische, sondern historische Interpolation an, der Art, dass Nicomachus *paricios* als *patricios* gelesen habe und dann zur Erklärung die übrigen Worte eingefügt, zu den Namen die der Consuln vom Jahre 300 genommen habe, wobei er hier, wie oben III 31, 6 *Aeternius* statt der richtigen Form *Aeternius* gesetzt habe. Aber so geistreich auch diese Vermuthung ist, so ist gegen die Ergänzung des Veronensis doch im Grunde dasselbe geltend zu machen, was Mommsen gegen die Nicomachische Recension vorführt. Es wäre doch ein merkwürdiger Zufall, wenn zu den fünf frei gebliebenen Stellen je drei und je zwei Brüder oder wenigstens Männer aus derselben gens gewählt wären; und wenn dies — besonders bei der Cooptation — auch geschehen konnte, so ist nicht anzunehmen, dass Livius diese Thatsache ohne irgend eine Bemerkung sollte angeführt haben. Wie freilich beide Lesarten zu vereinigen oder auch nur die Nicomachische zu erklären ist, vermag ich nicht anzugeben.

IV 12, 10 *profiteri cogendo frumentum et vendere, quod usui menstruo superesset.* Die Vulgata ohne Anstofs, aber V liest *ut venderet*, hiernach schlägt Mommsen *ut venderent* vor. — 13, 4 *haud dubium consulatum plebe ei favore ac spe despondente ipse ... ad altiora et non concessa tendere et ... de regno agitare.* So liest Mommsen, unzweifelhaft richtig, nach V, der *plebeio* und *despondente* hat, während die übrigen Handschriften die ersteren Worte ganz auslassen (nur L bietet *ei*) und *despondentem* lesen, was man früher mit dem vorhergehenden Satze verband. — 13, 4 *dignum tanto apparatu consiliorum et certamine*, auch hier bestätigt V eine schon längst gemachte Verbesserung, die übrigen Handschriften lesen *certaminum*.

13, 8 *ad senatum defert* V unzweifelhaft richtig, die übrigen: *refert*. — 13, 12 *haec eum vociferantem adsecutus Ahala Servilius*

obtruncat respersusque cruore [obtruncati] ... dictatori renuntiat. Das eingeklammerte Wort, welches offenbar ein Glossem verräth, lässt V fort. — Ebenso 17, 1 *Fidenae ... ad Lartem Tolumnium Veientium regem [et Veientes] defecere.* — 17, 2 unter den von den Fidenaten getödteten Gesandten wird in der Nicomachischen Recension ein *Sp. Antius* genannt, ebenso heisst dieser bei Cicero Philipp. 9, 2, 5, aber bei Plinius *Spurius Nautius*; hierauf führt auch die Lesart des V *spuantium* hin, da nicht anzunehmen ist, dass *Spurius* mit *spu* abgekürzt sei. Die Gleichmäfsigkeit der Verderbnis beim Cicero und Livius will Mommsen durch 'interpolatio scholastica in utrumque scriptorem pariter grassata' erklären; ist es nicht einfacher, ein Misverstehn des Sigtum *Sp.* anzunehmen? Aus *spnautius* konnten die Schreiber, wenn sie das *n* als *u* lasen, *spu. autius* machen und dies führte sie von selbst auf *spu. antius*. Auf diese Erklärung führt auch die Lesart des Vaticanus beim Cicero, der *spurantio* hat. — 21, 7 *qui se primo [aut oppido] aut montibus aut muris tenuerant*, ein offenklares Glossem, das nur im V fehlt. — 23, 3 *sed inter cetera vetustate conperta a hoc quoque in incerto positum est*, so V und M, *incomperta* die übrigen, *cooperta* ist die evidente Verbesserung Mommsens. — 24, 7 *deposito suo magistratu [modo aliorum magistratu] inposito sine alteri cum gratulatione ac favore ingenti populi domum est reductus.* Die eingeklammerten Worte fehlen in V, bisher hatte man das Verderbnis an andern Stellen gesucht. — 25, 4 *famem quoque expestilentia, morbo implicitis cultoribus agrorum, timentes in Etruriam ... frumenti causa misere.* Umgekehrt ist V hier vollständiger, als die übrigen Codices, in ihm allein stehen die gesperrt gedruckten Worte, welche erst der Stelle ihren rechten Sinn geben. — 56, 6 *nec ipsos modo Romanos sua divisui habere, sed Ferentinum etiam de se captum Hernicis donasse*, so J. Fr. Gronov, was V bestätigt, der *divis* bietet, hieraus ist *divisa* der übrigen Handschriften durch Correctur geworden. — 56, 12 *si quando promiscui honores, communicata respublica esset* die Vulgata, da V *rep.* hat, so liest Mommsen *communicata respublica essent.* — V 4, 8 *sic enim agere debent, qui mercenario milite utuntur. nos [tamquam cum civibus agere volumus atque] tamquam cum patria nobiscum aequum censemus.* Die eingeklammerten Worte fehlen in V, der dafür *agi* hinter *patria* einschleibt. Mommsen ist — weil man wegen des eingeschobenen *agi* nicht an blosses Auslassen denken könne — geneigt ein Glossem anzunehmen, zumal auch in dem Vordersatz keine Theilung sei. Mir scheint jedoch der *mercennarius miles* des Vordersatzes den Gegensatz der *cives* nicht entbehren zu können. — 24, 8 *ceterum partem plebis, partem senatus habitando destinabant Veios duasque urbes communi re publica incoli a populo Romano posse*; so stellt Mommsen die Worte nach V her, der jedoch *plebs* statt *plebis* hat; *destinabant habitandos Veios* und *communes rei p.* bieten die übrigen Handschriften. — 28, 1 *taciti eius verecundiam non tulit senatus*; diese Verbesserung Gronovs wird durch V be-

stättigt, *tacite* die übrigen. — 40, 10 *religiosum ratus* V, wie schon längst verbessert war, *irreligiosum* die übrigen Handschriften mehr in christlichem als römischem Sinne. — 41, 3 *M. Folio pontifice maximo praesente* V und zum Theil der Mediceus, der *filio* hat; die übrigen Handschriften bieten *Fabio*, und so auch Plutarch. Camill. 21: *ἐξηγουμένου Φαβίου τοῦ ἀρχιερέως*. Trotz dieser Uebereinstimmung trägt Mommsen mit Recht kein Bedenken, den Namen des patricischen, aber wenig bekannten Geschlechtes hier wieder herzustellen. — VI 6, 13 *te, Q. Servili, altero exercitu ad urbem castra habere*, so V, *in urbe* die übrigen. ‘*Sed eius modi mendum quis tollere ausus esset sine exemplo*’ sagt Mommsen sehr richtig.

Diese Zusammenstellung, die nur die wichtigsten Stellen umfaßt, zeigt schon, wie oft der Text des Livius durch den Veronensis neues Licht erhalten hat, wie oft Conjecturen früherer, die man aufzunehmen theilweise Bedenken trug, jetzt durch die Handschrift ihre Bestätigung gefunden haben; so dass für jeden Kritiker des Livius diese Ausgabe unentbehrlich geworden ist; besonders möchte ich dieselbe jüngern Philologen empfehlen, nicht bloß dass sie an einem Mommsen den besten Lehrmeister in der Kritik haben, so bietet denjenigen, welche nicht das Glück haben, alte Handschriften zu sehen, ein sorgfältiges Studium dieses Abdruckes einigermaßen Gelegenheit, die für die Textkritik so nothwendige Kenntniss von Handschriften zu gewinnen.

Eine besondere Zugabe des Buches ist noch ein erneuter Abdruck des Fragmentes des 91. Buches aus einem codex Vaticanus; dieses nach den Collationen von Bruns und Niebuhr, von Paul Krüger neu collationirt, zeigt zwar große Aehnlichkeit mit dem Veroner Codex, jedoch nicht so, dass man in beiden Stücken Fragmente eines und desselben Liviuscodex erblicken könnte.

Cüstrin.

Gustav Becker.

Die Syntax von *Quom* und die Entwicklung der relativen Tempora im älteren Latein. Ein Beitrag zur Geschichte der lateinischen Sprache von Eduard Lübbert. Breslau, 1870. Gr. 8. XIV u. 255 S.

Dieses Buch erscheint als der zweite Theil der „grammatischen Studien“, welche in zwangloser Folge als eine Sammlung sprachwissenschaftlicher Monographien aus dem Verlag von F. Hirt hervorgehen sollen, und als deren ersten Theil derselbe Hr. Verfasser vor fast drei Jahren sein auch in dieser Zeitschrift besprochenes Buch über den *Conjunctiv Perfecti* und das *Futurum exactum* im älteren Latein herausgab. Beide Schriften gehören demselben Gebiete an und sind derselben geistigen Auffassung der Sprache entsprungen. Wie der Verfasser in der älteren Schrift gegenüber einer mechanischen Auffassung, welche die Spracherscheinungen theils aus den sinnlich - phonetischen Elementen ableitet, theils nach abstract-logischen Kategorien systematisch construiert, das Wesen des in der Sprache fort und fort thätigen Geistes beobachtete und an einem Punkte aus den uns noch vorliegenden litterarischen Monumenten nachwies, wie die Entwicklung der Sprache im genetischem Werden Formen und Syntax zusammenfassend weiter bildete, ebenso, nur noch viel schlagender, hat er in diesem Buche durch eine geschichtliche Untersuchung über die Entstehung und Bedeutung der Construction des *Conjunctiv* der Nebenzeiten nach *Quom* temporale gezeigt, wie der Geist der lateinischen redenden Menschen von Plautus bis auf Cicero für das Bedürfnis seines Denkens die nöthigen syntaktischen Verbindungen theils neu schuf theils schärfer fixirte. Mit Recht weist der Verf. in der Vorrede darauf hin, wie sich gerade an solchen Erscheinungen die Sprache als eine freie That des Geistes in seinem unbewusst-schöpferischen (der Verf. sagt: „intuitiven“) Denken beobachten lasse. Die Methode ist in beiden Schriften dieselbe, und in beiden gleich mustergiltig. Nach einer summarischen Darlegung des Problems und eingehender Gruppierung und Beurtheilung der bisher von andern Standpunkten aus gemachten Versuche es zu lösen, wird das Material, mit größter Umsicht kritisch gesichtet und gesichert, vollständigst gegeben und sortirt, und aus dieser statistischen Darlegung ergibt sich dem Leser das That-sächliche des Gebrauches mit unumstößlicher Nothwendigkeit; endlich stellt der Verf. seine Ansicht zur Erklärung der untersuchten Spracherscheinung auf. Ueberall bleibt der Leser in der Lage sich von den Grundlagen der Untersuchung leicht und vollständig zu überzeugen. Wenn hierdurch das Buch vielleicht um einen oder zwei Bogen stärker geworden ist als unumgänglich nöthig war, so ist das im Vergleich mit der Art wie manche Gelehrten cavalièrement nur die (oft bloß vermeintlichen) Resultate ihrer Forschungen geben,

ohne dem Leser die Scheidung zwischen Thatsache und Folgerung, zwischen Wirklichkeit und Hypothese überall zu gestatten, kaum für einen Schaden zu erachten. (§ 1). Die Untersuchung beginnt mit der Bemerkung, dass die Construction von *quom* mit dem Coniunctiv in der directen Rede eine für unser Sprachbewusstsein sehr befremdende sei, da wir in Structuren wie: *Romam quom venissem ne temissimam quidem de ea re auditionem accepi*, kein Moment der Subjectivität an dem Prädicate des Nebensatzes entdecken können. Das befremdliche wird durch den Umstand gesteigert, dass *quom* mit dem Hauptpraeteritum den Modus der Objectivität behält.

Die Gründe dieser Erscheinung hat die blofs logische Sprachbetrachtung zu ermitteln nicht vermocht; sie gesteht dies Unvermögen indirect ein, wenn sie, wie Zumpt Gr. § 579, den Coniunctiv nach *quom* auf „eine gewisse Vorliebe“ der lateinischen Sprache zurückführt, oder direct, wenn sie, wie Fabian in seiner Schrift *de particula quom* (Königsberg 1844) sagt, es gehe ihm hiermit wie dem Simonides mit dem Nachdenken über die Gottheit. Dazu kommt, dass die eben angedeutete theoretisch so unerklärliche Regel, (dass *quom* temporale mit Nebenzeiten den Coniunctiv, nach Hauptzeiten den Indicativ regiere) zahlreiche, aller Classification scheinbar spotrende Ausnahmen erleidet. Gerade in solchen Aussagen, in denen die Zeitbeziehung besonders hervorgehoben ist, steht der Indicativ der Nebenzeiten bei Dichtern und in Prosa, (Vergil. Aen. 4, 596 *tum decuit quom scepra dadas*, Cic. pro Sestio 52, 112 *quom de dignitate mea ferebatur, nemo ... putarit*). Aber daneben sind Structuren von Cic. p. Mur. 3, 8 *neque enim si tibi tum, quom peteres consulatum, affui*, zahlreich genug. Ferner in Sätzen, in denen ein Zeitbegriff im Hauptsatz durch den Nebensatz genauer defint wird, steht neben dem Indicativ (Cic. de inv. 1, 2, 2 *fuit quoddam tempus quom in agris passim homines bestiarum modo vagabantur*) der Coniunctiv (Caesar bell. Gall. 6, 24, 1 *fuit antea tempus quom Germani Gallos virtute superarent*) u. s. w. Kurz, es giebt kaum irgend eine Gruppe von *Quom temporale* mit den Nebenzeiten, wo nicht beide Mode sich im classischen Latein finden, was denn tappende Versuche sowohl grammatischer Erklärung als emendirender Kritik zur Genüge hervorgerufen hat. (§ 2). Die Versuche theoretischer Erklärung sind nach des Verf. Urtheil keinesweges vergeblich gewesen, im Gegentheil sind eine Reihe sehr scharfsinniger und tiefer Ideen über die Bedeutung des Coniunctivs in dieser Structur ausgesprochen, durch welche die Begriffsbestimmung der Tempora und Modi wesentlich gefördert worden ist. Da man aber viel zu sehr von der historischen Entwicklung des Idioms in den früheren Zeiten der Sprache abgesehen und sich einseitig nur auf die Zeit des entwickelten Idioms beschränkt hat, so entbehren alle diese Erklärungsversuche der für wissenschaftliche Wahrheiten nothwendigen thatsächlichen Beglaubigung. Der Verf. führt vier Hauptgruppen solcher theoretischer Erklärungsversuche auf. Der erste, bei weitem der verbreiteteste, lässt

den *Conjunctiv* aus einer Uebertragung der Causalbedeutung auf das temporale *Quom* entstanden sein. (Zumpt: „es finde eine Verbindung von Zeit und Grund statt“; G. T. A. Krüger: „es werde dargestellt, als ob die Begebenheit des Nebensatzes den Grund derjenigen des Hauptsatzes enthalte“; ähnlich Putsche und Weiffenborn, so dass nach den letzteren Grammatikern eben in der Annahme bez. Fiction des Grundes seitens des Darstellenden das für den *Conjunctiv* nothwendige Moment der Subjectivität liegt). Die zweite Art, den *Conjunctiv* nach *Quom* temporale zu erklären, legt eben das meiste Gewicht auf diese Thätigkeit des Darstellenden, durch welche das Ereignis des Nebensatzes als ein nebensächliches, untergeordnetes hingestellt wird, dadurch von seiner Objectivität verliert und in den Modus der Subjectivität tritt. (Diese Erklärung vertreten nach dem etwas unbestimmten Vorgange Reisis insbesondere Madvig, F. Schultz und am klarsten Lattmann und Müller, neuerdings auch Gossrau, der den Namen *Subjunctivus* braucht). Die dritte Gruppe von Gelehrten findet den Grund des *Conjunctives* in der Absicht, die Thatsache des Nebensatzes nicht allein zeitlich zu bestimmen, sondern sie dadurch zugleich zu beschreiben und zu charakterisiren. (So Kühner: „zu einer Zeit von der Beschaffenheit, dass“, ferner Grohe in einer Specialschrift über den Gebrauch der Zeitpartikeln bei Terenz, Breslau 1867, der nach des Verf. Vermuthung zugleich die Ansicht des seligen F. Haase ausgesprochen habe. — Man sieht freilich nicht ein, wie in der einfachen Zeitangabe zugleich eine charakterisirende Beschreibung der Zeit liegen könne, und in der Anwendung auf den einzelnen Fall dürfte gerade diese Erklärung am häufigsten versagen). Alle diese drei Ansichten enthält gewissermaßen vereinigt die schon oben erwähnte Schrift von Fabian, welcher den Versuch gemacht hat, die Construction von *Quom* auch historisch zu verfolgen, nur leider diese Arbeit einige Zeit zu früh, nämlich vor der kritischen Sicherung des Plautinischen Textes unternommen hat. Ausgehend davon, dass *Quom*, als von dem Relativpronomen abzuleiten, die Modalsyntax dieses Pronomens im Latein theile, sagt Fabian, *quom* könne den *Conjunctiv* annehmen, je nachdem das darstellende Subject eine causale, finale, consecutive oder adversative Nebenbedeutung, gerade wie bei dem Relativpronomen, hineinlege. Man sieht, wie diese Erklärung alle oben genannten drei Auffassungen vereinigt und in der That besser begründet. Für die Fälle jedoch, wo das Hineinlegen einer Nebenbeziehung der gedachten Arten nicht nachweisbar ist, muss Fabian auf die Zumpfsche „Vorliebe der Lateiner für den *Conjunctiv*“ recurriren, ein Bekenntnis, welches den Mangel seiner Erklärungsweise aufdeckt, nämlich die einseitige Betonung des Modusbegriffes und die Vernachlässigung des Tempusbegriffes. Auf diesen letzteren legt aber die vierte Anschauungsweise, bis jetzt fast allein durch E. Hoffmann in seiner Schrift über die Construction der lateinischen Zeitpartikeln (Wien 1860) den grös-

ten Nachdruck, und der Verf. tritt ihm, soweit es sich um die Anerkennung des gefundenen thatsächlichen Gesetzes handelt, in der Hauptsache bei. Hoffmann führt aus, dass *Quom* als Zeitpartikel den *Conjunctiv* nicht deshalb annehme, weil sich die Zeitbedeutung mit einer causalen oder anderen Nebenbedeutung aus anderen Begriffssphären vermische, sondern dass lediglich in dem Verhältnis des *Tempus* im Nebensatz zu dem *Tempus* im Hauptsatz die Bedingungen für den Eintritt des *Conjunctivus* liegen, und dass unter den gleichen Bedingungen auch die andern Zeitpartikeln, *postquam*, *ubi*, *simul ac*, *ut* den *Conjunctiv* haben könnten. Er stellt, nach des Verf. Urtheil „für alle Folgezeit“ —, das Gesetz hin, dass der *Conjunctiv* dann eintritt, wenn das *Tempus* des Nebensatzes ein streng relatives ist, während, wenn der *Tempus* dieses Satzes ein absolutes ist, ohne Ausnahme der *Indicativ* steht. Nun können die Haupttempora nur absolut, die Nebentempora aber sowohl absolut als auch relativ gebraucht werden; also muss der *Conjunctiv* in Zeitsätzen auf die Nebentempora beschränkt bleiben, während diese auch im *Indicativ* stehen können. Unter absoluter Zeitgebung versteht Hoffmann diejenige Art der Ansetzung der grammatischen Zeit eines Ereignisses, wodurch der Redende von dem Zeitpunkt seines Sprechens aus direct und unmittelbar es in die ihm zugehörige Zeitsphäre versetzt; relative Zeitgebung aber ist diejenige, wonach ein Ereignis nicht direct von der Gegenwart des Sprechenden, sondern von der Zeit eines andern Ereignisses, des Hauptfactum, abhängig gemacht und diesem gleichzeitig oder vorzeitig gedacht wird. Die Sprache hat diese feine Distinction nur für die Zeitsphäre der Vergangenheit deutlich ausgebildet. In dieser kann die Hauptzeit der Vergangenheit, das aoristische *Perfectum*, immer nur absolute Zeit haben, es bezeichnet das momentane Eintreten eines Ereignisses in einem von dem Augenblick des Sprechens aus fixirten Zeitpunkt der Vergangenheit. (Ref. gesteht diese apriorische Nothwendigkeit nicht einsehen zu können; warum sollte an sich das momentane Eintreten eines Ereignisses nicht ebensowohl von der Zeit des Hauptsatzes wie von der Zeit des Redenden aus datirt werden können? Wir kommen auf diesen Punct zurück). Die Nebentempora dagegen sind bald absolut bald relativ; hier gilt's in jedem einzelnen Falle zu unterscheiden, und nach dieser Unterscheidung allein lässt sich der scheinbar regellose Wechsel zwischen *Indicativ* und *Conjunctiv* erklären. Nämlich ein absolutes *Imperfectum* oder *Plusquamperfectum* liegt dann vor, wenn ein Ereignis als zuständliches Sein dargestellt wird, und durch jene Tempora wesentlich eine Sinnes-Qualität bezeichnet werden soll. In diesem Sinne gebraucht drückt das *Plusquamperfect* ein zum Zustand vollendetes Sein als in der Vergangenheit dauernd aus, hat also eigentlich die Haltung eines *Imperfectes*; das *Imperfectum* aber bezeichnet dauernde Thätigkeit, ein verweilendes Geschehen, ohne Ausdruck der Abhängigkeit von oder Gleichzeitigkeit mit einem andern *Factum*.

Solche absolute Plusquamperfecte, die man logische zu nennen pflegt, sind z. B. *consueverat* = *solebat*, *cognoverat* = *sciebat*, *constituerat* = *in animo habebat*, *venerat* = *aderat*. Als Imperfecte mögen angeführt werden *postquam adventabat* = „im Anmarsch war“, oder die Stelle Tib. I, 10, 7 *nec bella fuerunt, Faginus adstabat quom scyphus ante dapes*. Solche absolut gebrauchte Nebentempora stehen nach allen Zeitpartikeln, und immer im Indicativ, während der Coniunctiv sofort eintritt, wo ein Nebeneignis einem Hauptereignis zeitlich untergeordnet wird, indem es, gewöhnlich ein momentanes Ereignis, dem Hauptereignis gleich- oder vorzeitig gesetzt wird. Hier ist nun *Quom* die bei weitem bevorzugteste Partikel, wie sie bei dem Nebentemporibus im absoluten Gebrauch die seltenste war. Doch kommen auch bei anderen Partikeln einige Beispiele vom Coniunctiv vor; so nach *posteaquam* Cic. de Imp. Cn. Pomp. 4, 9 (wo die Editoren freilich *postea quom* u. a. emendirt haben), auct. bell. Afric. 91, 4, nach *ubi* Auct. bell. Afr. 78, 4, nach *ut* Ter. Hec. 3, 3, 18 *iam ut timen exirem ad genua accidit*. — Das factische Resultat der Hoffmannschen Untersuchung nimmt der Verf. mit Befriedigung an, während die Erklärung, warum bei relativer Zeitgebung in Nebensätzen Nebentempora im Coniunctiv stehen und warum dies nur in Zeitsätzen, nicht auch z. B. in Relativsätzen, geschieht, von ihm vermisst wird. Er hält insbesondere Hoffmanns Theorie die Thatsache entgegen, dass im älteren Latein *Quom* überhaupt den Coniunctiv nicht gehabt habe, also entweder auch in relativer Zeitgebung nicht, oder dass das ältere Latein überhaupt die relative Zeitgebung noch nicht gekannt habe, und geht (in § 3) dann auf die bisher geäußerten Ansichten über das Alter des Coniunctivs bei *Quom* ein. Es stellt sich heraus, dass hier nur Muthmaßungen zu finden sind, und dass der einzige Friedrich Jacob in seiner Ausgabe des Epidicus (1835) zu 1, 2, 8 das Richtige, nämlich dass *Quom* bei Plautus den Coniunctiv noch nicht habe, mehr ahnend andeutete als wissend aussprach, ohne damit bei dem damaligen Zustand der Texte gleich durchzudringen. Denn es schienen nach Abzug aller aus anderen Gründen veranlasster Coniunctive doch noch 6 oder 7 Fälle des Coniunctivs nach *Quom causale* und ein Coniunctiv Plusquamperfecti nach *Quom temporale* übrig zu bleiben. Man schloss daraus, dass Plautus den Coniunctiv wohl selten habe, aber doch haben könne, man emendirte ihn nicht mehr hinein, aber zweifelte ihn auch nicht an. Die Möglichkeit dieses Coniunctiv zumal schien vollkommen gesichert durch ein den Plautus an Alter übertreffendes Beispiel des Coniunctivs, nämlich das Citat aus Livius Andronicus *Odissia* bei Priscian VIII S. 817 *cum socios nostros mandisset impius Cyclops*. Dieses allerdings entscheidende Beispiel beseitigt jedoch der Verf. durch die sehr ansprechende Emendation *mandit sex i. C.* Schon von G. Hermann ist erkannt, dass Livius hiermit die Stelle v. 19 übersetze *καὶ κίντερον ἄλλο ποτ' ἔτλησ' Ἡματι τῷ ὄτε μοι μένος ἄσχετος ἦσθις Κύκλωψ Ἰφθίμουσ ἐτάρους*. Hier würde auch in der classischen

Zeit der römischen Litteratur niemand das Plusquamperfectum gebraucht haben, um den nicht miszuverstehenden Sinn des Originals wiederzugeben, sondern man würde, wie Ovid. Trist. 5, 11, 7 in ganz ähnlicher, auf die Homerische Stelle anspielender Wendung that, den Indicativ Perfecti gesetzt haben. Die Hinzufügung der richtigen Zahl der Gefressenen ist ein Beispiel der schulmeisterlichen Neigung des Livius sachliche Notizen hinzuzufügen, wovon der Verf. einige andere Beweise aus Priscians Citaten anführt. Ref. steht nicht an, diese Emendation für höchst wahrscheinlich zu erklären; jedenfalls scheint es gewiss, dass Livius nicht den Conj. Plusqu. gebraucht haben kann, der eine ganz fremdartige Wendung des griechischen Originals hervorbringen würde. — Nach Beseitigung dieses irreführenden Beispiels geht der Verf. zu einer Prüfung des gesammten Gebrauches der Partikel *Quom* in allen ihren Bedeutungen bei Plautus und Terenz über. Dass diese Prüfung mit genauester Unterscheidung der Bedeutungen (der temporalen, der inhaltangehenden, der causal-adversativen) geschehen müsse, sei selbstverständlich; aber auch auf die Zustände des Textes sei sorgfältig Rücksicht zu nehmen, da gerade bei dem abweichenden Gebrauche der späteren Zeit von den Abschreibern ein förmlicher Krieg nicht nur gegen den Indicativ, sondern auch, wo dieser sich nicht herstellen ließ, gegen die Partikel geführt zu sein scheint, die man mit *quod, quo, qui, quam, quin, quoniam* vertauschte und an 10 Stellen fortließ.

Bis hierher war es nöthig dem Gedankengang der Schrift schrittweise zu folgen, die Resultate der kritischen Zusammenstellung lassen sich kürzer zusammenfassen; zuvor müssen wir jedoch des Verf. Ansicht von der Bedeutung der Partikel *Quom* darlegen. Er sagt (S. 40): „*Quom* ist seiner ältesten und frühesten Bedeutung nach local, und heisst „wo“; aus der localen Bedeutung hat sich ganz wie bei *ubi* die temporale entwickelt, da für die Zeit als ausgedehntes Sein die Vorstellungen des Raumes sich sehr leicht substituiren“. In Betreff der Etymologie der Partikel erklärt sich der Verf. mit Curtius für die Trennung von der gleichlautenden Praeposition, welche mit *κοινός, ξύν* zusammenzustellen sei, während die Zeitpartikel ohne Zweifel auf die Pronominal-Wurzel zurückgehe. In Betreff der Ursprungsbedeutung ist bekanntlich Otto Ribbeck in der Begrüßungsschrift der Kieler Philologen-Versammlung zu demselben Resultat gelangt, während er über das auslautende *m* anders urtheilt und auch die Identität mit der Praeposition für möglich hält. Es wird hier noch wohl eine Zeitlang heißen *sub iudice lis est*; Ref. bekennt, sich der Ansicht anzuschließen, welche beide Partikeln ihrem Ursprunge nach trennt, und welche auch Brambach neuerdings in seinem Buche über die Orthographie voraussetzt.

Die Art nun, wie von § 4—8 die einzelnen Gruppen des Gebrauches aufgeführt werden, entbehrt weder der Uebersichtlichkeit noch der Gründlichkeit. Unter sehr verständlichen Ueberschriften mit Signatur, Beispiel und Summe (z. B. Aa. Temporal, Indi-

cativ, Praesens: allgemeine erfahrungsmäßige Thatsache. Trucul. prol. 17 *nam omnes id faciunt, quom se amari intellegunt*. Plautus 48 mal, Terenz 7 mal) werden die einschlägigen Stellen, insofern sie irgend kritisch bedenklich sind, höchst gewissenhaft behandelt, während die Beilage den Text aller Stellen in extenso enthält. Das Resultat ist zunächst, dass sich bei Plautus 142 Stellen finden, wo *Quom* den Indicativ des Praesens oder des Futurums (letzterer 8 mal in indirecter Rede) hat, während bei Terenz 39 Indicative des Praesens oder Futurums (in der indirecten Rede 4 der letzteren) stehen; ferner stellt sich ein imponirendes Ueberragen des Gebrauches von *Quom* mit dem Indicativ Perfecti (sei es logisches oder aoristisches Perfect oder historisches Praesens) heraus. Plautus hat hiervon 56 Beispiele, Terenz 26. Interessant ist auch, dass der später so geläufige Gebrauch, durch die sogenannte Inversion *Quom* in den Nachsatz zu stellen, hier als im Entstehen begriffen beobachtet wird; Plautus hat nur ein Beispiel (zwei andere sind emendirt), während Terenz deren schon zwei hat. Dagegen von *Quom* mit dem Indicativ des Imperfecti (der Zuständlichkeit oder der Gleichzeitigkeit) hat Plautus 28, vom Plusquamperfectum drei Beispiele, während Terenz gar nur bezüglich vier und zwei hat.

Bei Aufzählung der Beispiele des Coniunctivus nach *Quom* waren diejenigen Gruppen streng zu scheiden, wo der Coniunctivus nicht durch *Quom* veranlasst steht, sondern entweder durch die Bedeutung dieses Modus selbst und die Natur des Gedankens als Conj. potentialis gesetzt ist, oder durch die coniunctivische Structur des Hauptsatzes, sei es in Folge indirecter Rede oder einer Coniunction, attrahirt wird. (Z. B. Potential: Epid. 5, 2, 53. *sed ut acerbumst, pro benefactis quom mali messim metas*. Nach einer Coniunction attrahirt: Amph. 9 83 *atque ut ministres mihi quom sacrificem mihi*. Innerhalb der indirecten Rede: Bacch. 58 *sed ego opus me te esse ob eam rem, miles quom veniat volo* ...). Diese Structur zeigt sich an Coniunctiven der Haupttempora, wo ja vom Einfluss des rein temporalen *Quom* die Rede nicht sein kann, auffallend oft, bei Plautus 53, bei Terenz 21 mal. Viel seltener ist die Attraction des Coniunctivus eines Nebentempus in einem Satz mit temporalem *Quom* durch die schon coniunctivisch gefasste Rede des Hauptsatzes. Plautus hat fünf Beispiele hiervon, Terenz vier, von denen drei den Coniunctivus Imperfecti als Conditionalis der Gegenwart zeigen (deutlich neben dem Indicativ Eun. 2, 3, 42 *nisi nunc quom minime vellem minimeque opus fuit*). Dagegen diejenigen Stellen, an welchen in directer Rede nach temporalem *Quom* der Coniunctivus Imperfecti oder Plusquamperfecti zu stehen scheinen, erklärt der Verf. sämmtlich für corruptirt oder interpolirt, und überall mit sehr ansprechenden zum Theil zwingenden Gründen. Es sind bei Plautus nur vier; Truc. 2, 14, 19 giebt cod. A den Ind., während in die jüngeren Codd. nach späterem Sprachgebrauch der Conj. hineincorrigirt ist; Merc. 980 ist jedenfalls cor-

rumpirt und schon von Ritschl herzustellen versucht, also mindestens zweifelhaft; in Truc. 1, 2, 60 scheint eine Lücke und darum eine noch weiter gehende Corruptel angenommen werden zu müssen; Asin. 2, 3, 14, wo der Conj. plusqu. in unsicherer Ueberlieferung steht, ist von Fleckeisen emendirt. Plautus hathiernach den Conj. der Nebenzeiten nach temporalem *Quom* noch nicht. Bei Terenz findet sich ein Beispiel des Conj. imp. in gesicherter Ueberlieferung Eun. prol. 21, welches der Verf. jedoch nach dem gesammten sonstigen Gebrauch des Terenz (welcher einmalige Facta im Ind. perf. giebt), und auch mit Gewinnung eines für den Gedanken passenderen Verbi emendirt (*magistratus quom a d se dit* statt *adeset*), und ein Beispiel des Conj. plusqu. Phorm. 2, 3, 49, wo derselbe jedoch Conditionalis der Vergangenheit ist. — Es kann nicht der Zweck dieser Anzeige sein, die kritischen Untersuchungen über die Stellen genau zu prüfen; sollten aber auch einzelne derselben von Kritikern beanstandet werden, so bleibt doch das Resultat, dass den lateinischen Komikern das später so geläufige Idiom im ganzen fremd ist, als erwiesen anzusehen.

Um aber die sprachlichen Gründe dieser Thatsache zu erkennen, bedarf es einer Untersuchung auch über den Gebrauch der Partikel in den anderen Bedeutungen als der temporalen, und über das Verhältnis jener zu dieser. Erst dadurch kann begreiflicher Weise über die Entstehung der Conjunctiv-Structur bei dem temporalen *Quom* eine Ansicht wissenschaftlich begründet werden. Der Verf. entwickelt S. 96—98 die anderen Bedeutungen von *quom* aus der ursprünglichen localen „wo“. Diese, auf die Zeitsphäre übertragen, giebt die Bestimmung des einen Ereignisses durch die Zeit des anderen, „als“. Ereignisse aber, die in diesem Verhältnis stehen, haben häufig noch einen innerlicheren Zusammenhang der Art, dass beide Handlungen wesentlich identisch und nur in der Auffassung verschieden sind. Wir brauchen hier die Partikel „indem“, der Lateiner das explicative oder inhaltangebende *quom*, Trin. 633 *qui mihi bene quom simulas facere male facis male consulis.*) Hier liegt nun der Fortschritt sehr nahe, dass die mit *quom* eingeleitete Handlung als Mittel der anderen, und dann mit Hinzunahme des Zeitverhältnisses als Grund angesehen werde, „dadurch dass“, „weil“ (Capt. 371. *tu tibi prodes plurimum, quom servitutum fers ita ut ferri decet.* Rud. 1234 *isto tu's pauper, quom nimis piu's*). Ebenso aber, wie das causale Verhältnis, kann sich aus der Gleichzeitigkeit auch das concessiv-adversative entwickeln, welches ja eigentlich ein verkehrt causales ist, insofern es entweder einen Grund für das Gegentheil, oder einen unzureichenden, wider Erwarten nicht wirksamen Grund für die in Rede stehende Thatsache angeht, Dass diese Entwicklung der Bedeutung sehr plausibel sei, wird wohl niemand bestreiten; ob nun der spätere Gebrauch des Conjunctivs nach temporalem *Quom* aus dem causalen und adversativen Gebiet in das temporale übertragen sei, oder bei allen Bedeutungen der Ausdruck der Subjectivität des Darstellenden sei,

das kann eben nur eine Untersuchung des ältesten Gebrauches auch in diesen Bedeutungen lehren.

Beginnend mit dem explicativen *Quom* macht der Verf. folgende Gruppen: 1) Im Hauptsatz steht ein Verbum der Thätigkeit. Hier steht im Nebensatz nach *quom* der Ind. praes. bei Plautus 24 mal, der Ind. perf. 17 mal, der Ind. imperf. 3 mal. 2) Der Nebensatz mit *quom* definiert einen im Hauptsatz angegebenen Affect der Freude oder des Schmerzes, (Epid. 5, 2, 46 *quom tu's liber, gaudeo*): Ind. praes. 26 mal, Ind. perf. 24 mal. 3) Ein Nominalbegriff im Hauptsatz wird durch den Nebensatz mit *quom* explicirt; hier ist *quom* in den codd. oft entstellt, doch zählte man 5 Beispiele der Explication eines Substantivs, und ebensoviele eines Adjectivs. Zusammen bei Plautus 104 mal *quom explicativum* mit dem Indicativ. Bei Terenz finden sich diese drei Gruppen bezüglich durch 3, 5 und 5 Beispiele vertreten, (zur letzten gehört Phorm. 5, 8, 73 die Explication eines Pronominal-Begriffes). Ein Beweis, wie schnell der Gebrauch des explicativen *Quom* schon damals sich einschränkte.

Den Unterschied zwischen dem explicativen und dem causal-adversativen *Quom* findet der Verf. wesentlich darin, dass durch das erstere immer nur ein Begriff des Hauptsatzes, durch das letztere der Gedanke des ganzen Hauptsatzes betroffen wird. Es finden sich alle Schattirungen der in *Quom* liegenden Causalität schon bei Plautus, der Real-Grund, der mit einer Bedingung verbundene Grund, und der logische; überall aber geschieht die Darstellung im objectiven Modus, im Indicativ, und zwar sowohl des Praesens als des Perfects. Es sind bei Plautus hiervon 29, bei Terenz 6 Beispiele. Vom adversativen *Quom* („während“) hat Plautus 10 Beispiele des Ind. praes., 2 des Ind. perf., Terenz 2 Beispiele des Ind. praes.; nach concessivem *Quom* („obgleich“) hat Plautus 13 mal, Terenz 1 mal den Indicativ.

Hieraus ergibt sich schon, dass im älteren Latein auch bei der causalen und der concessiven Bedeutung der Partikel *Quom* abweichend von dem späteren Gebrauche der Indicativ der herrschende Modus ist. Die Betrachtung der überlieferten Beispiele vom Coniunctiv nach *Quom* in diesen Bedeutungen ergibt dem Verf. das sprachgeschichtlich sehr interessante Resultat, dass der Gebrauch dieses Modus bei Plautus noch nicht vorhanden, wohl aber bei Terenz im Entstehen begriffen ist. Zunächst werden diejenigen Stellen ausgeschieden, in denen der Coniunctiv zwar nach *Quom*, aber nicht wegen *Quom* steht, sondern durch den Coniunctiv des Hauptsatzes, sei er der Potentialis oder von einer Coniunction abhängig, attrahirt oder durch die indirecte Rede veranlaßt ist. Solche Coniunctive nach causalem *Quom* hat Plautus 10, Terenz schon 13; man sieht, wie die Gewohnheit, die Subjectivität bei Angabe des Grundes vorwalten zu lassen, schon zunahm. — Das adversative *Quom* erscheint ohne jene bedingenden anderweitigen äußeren Anlässe an 4 Stellen des Plautus mit dem Coniunctiv ver-

bunden, 3 mal mit dem des Praesens, 1 Mal mit dem Perfect, welche der Verf. alle 4 für theils verderbt theils für freie Conjunctive, für Potentiale, erklärt. Eine Interpolation ist Epid. 1, 2, 8, zuzugeben, denn die Verse 6 — 8 fehlen im Ambrosianus; die Interpolation sententiösen Charakters ist offenbar sehr alt, doch nachplautinisch. Ebenso ist Mil. 1287 eine Lücke anzunehmen, in welcher die den Conjunctiv veranlassende indirecte Rede wohl gestanden haben wird. Schwieriger ist die Beweisführung in den beiden anderen Stellen: Capt. 892 *ain tu? an dubium habebis etiam, sancte quom jurem tibi*, und Mil. 1326 *nam nū miror si lubenter, Philocomastum, tu hic eras quom ego servos quando adspicio hunc, lacrumem quia dijungimur*. Der Verf. erklärt diese beiden Conjunctive für Potentiale, und übersetzt „da ich doch schwören will“, und „da ich doch weinen muss“. Dem Einwand, dass diese Uebersetzung eben nicht nöthig sei und gesucht klinge, begegnet er mit einem Excurs über den häufigen Gebrauch des Potentialis in solchen Wendungen bei den Komikern. Indessen gesteht Ref., dass er hierdurch nicht überzeugt ist. Wären die Stellen aus Ciceros Zeit, so würde niemand zweifeln, dass der Conjunctiv durch cum veranlasst sei, und würde demnach eben so übersetzen, wie der Verf. vorschlägt; diese Uebersetzungen geben gar keinen abhängigen Potentialis wieder, sondern sind phraseologische Umschreibungen des abhängigen Conjunctivs. Der echte Potentialis, den man übersetzen müsste „ich dürfte wohl schwören“, „ich möchte etwa weinen“, würde hiersinnwidrig sein. Ref. kann darum dem Resultat des Verf., dass Plautus auch bei dem adversativen quom den Conjunctiv noch nicht kenne, nicht ganz beistimmen, sondern glaubt, dass es dahin modificirt werden müsse, dass dies Idiom in den ersten Anfängen begriffen sei, wie denn der Verf. aus Terenz zwei ganz unzweifelhafte Stellen Hec. 4, 8, 82 und Adelp. 2, 1, 11 anführt. Die Stelle des Naevius bei Nonius S. 421,25 wo dieser Conjunctiv bisher von niemand bezweifelt stand, während der Verf. ihn durch eine sonst ansprechende Emendation beseitigt, verliert unter diesen Umständen an Wichtigkeit. Wie man aber auch über diese letzteren Stellen urtheilen mag, das Hauptresultat dass die Structur, den Conjunctiv abhängig von quom zu setzen, den Komikern nicht irgend geläufig war, und das nach *Quom temporale* überhaupt der Conjunctiv in directer Rede bei ihnen nie steht, dies Resultat kann wohl nicht mehr erschüttert werden.

In den folgenden §§. von S. 142 an untersucht nun der Verf. Alter, Grenzen und Ursachen dieser sprachlichen Erscheinung des Moduswechsels bei *Quom temporale*, und findet zunächst in der Stelle des Ennius (V. 508 Vahlen) die in den Scholien zu Statius Theb. XI, 55 citirt ist, das erste unzweifelhafte Beispiel des in Rede stehenden Gebrauches. Eine andere Stelle des Ennius und einige Fragmente des Cato enthalten möglicherweise dieselbe Structur, doch ist der Zusammenhang zu sehr gestört, um daraus mit Sicherheit zu entnehmen, ob nicht etwa eine indirecte Rede den Conj.

verursache. Doch kommen auch in den Fragmenten des Ennius indicative perf. nach *Quom* vor, wo das spätere Latein sicher den Conj. imp. oder plusqu. gebraucht hätte. Den Grund, dass Ennius mit diesem Idiom beginnt, während der gleichzeitige Plautus und der jüngere Terentius es noch nicht hat, findet der Verf. wohl mit Recht in dem gehobenen Stil des heroischen Epos im Gegensatz zu der Umgangssprache der Komödie. Die Ennianische Poesie musste natürlich alle Momente der Reflexion, des Pathos und der Subjectivität, die in der Sprache möglich waren, benutzen, hervorheben und auch wohl neu schaffen. Sollten nicht auch die zwischen Terenz und Plautus beobachteten Unterschiede im Gebrauch von *Quom*, die Abnahme des *Quom explicativum* und die Zunahme des Coniunctivus nach *Quom causale* mehr aus dem feineren Conversationstil des Terenz als aus seiner etwas späteren Zeit entspringen? — In Betreff der Ursache des Coniunctivus nach temporalem *Quom* in der classischen Latinität ist der Verf. gewiss berechtigt, nach dem Resultat seiner Forschung zunächst negativ zu behaupten, dass dieselbe in einer Uebertragung des Gebrauches bei dem causalen und adversativen *Quom* auf das temporale nicht liegen könne. Denn eine solche Uebertragung der Subjectivität auf das an sich rein objective Gebiet der Zeitbestimmung würde mindestens einen feststehenden, ausgebildeten älteren Sprachgebrauch voraussetzen, der sich nicht ergeben hat. Vielmehr sind die allerersten Anfänge des Conj. nach *Quom concessivum* nur wenig älter (nach des Verf. Behauptung sogar jünger) als die Anfänge des Conj. nach *Quom temporale*. Zur positiven Begründung seiner oben aufgestellten Ansicht von der relativen Zeitgebung als Ursache des Conj. macht er sodann darauf aufmerksam, dass je mit dem Eintritt des Conj. auch das Tempus geändert werde, indem statt der früher fast allein gebräuchlichen Ind. perfecti der Conj. der Nebenzeiten eintrete. Auf die aus den verschiedenen Zeitqualitäten des Haupt- und des Nebensatzes resultirenden Verhältnisse kommt der Verf. am Schluss noch einmal zurück.

Bevor der Verf. seine Ansicht als wissenschaftliche Wahrheit ansehen zu dürfen glaubt, hat er noch drei Fragen sich zur Lösung gestellt. Die erste (§ 11): „Warum hat nur in Zeitsätzen die relative Zeitgebung den Coniunctiv zur Folge gehabt, und nicht auch in anderen Sätzen, z. B. Relativsätzen, die im Imperfectum und Plusquamperfectum mit relativer Zeitgebung stehen?“ findet darin eine plausible Antwort, dass eben in Zeitsätzen die Zeitgebung mit bei weitem mehr Nachdruck hervorzuheben ist, als in anderen Sätzen, wo sie mehr ein nebensächliches Moment des Gedankens ist. — Als Lösung der zweiten Frage, „warum kennt das ältere Latein den Coniunctiv der Nebenzeiten bei temporalen *Quom* noch nicht?“ bleibt nach dem Verf. nur die Alternative übrig, dass entweder das ältere Latein die Relativität der Nebenzeiten noch nicht beassen habe, oder dass der Coniunctiv nicht immer und überall die Folge der Relativität der Zeiten sei. Um aus dem Dilemma zu kommen,

erinnert der Verf. an die ermittelte Thatsache, dass in den Sätzen mit *Quom temporale* bei Plautus wohl der Indicativ des Perfectes zum Ausdruck momentaner Nebenereignisse überwiegt, daneben jedoch auch das Imperfectum im Nebensatz, oder im Neben- und Hauptsatz, ferner auch das Praesens historicum in beiden Sätzen stehen kann, endlich selbst das Plusquamperfectum gebraucht wird. Er schließt aus diesem Gebrauch, dass die Sprache des Plautus in einem Uebergangsstadium sich befinde von der streng absoluten Zeitgebung der Nebensätze mit *Quom*, die im Perfectum zum Ausdruck komme zur relativen, die in dem Gebrauche der Nebentempora beginne, aber noch nicht völlig durchgeführt sei. Die Neben- oder relativen Tempora seien in ältester Zeit im Griechischen wie im Lateinischen absolute Tempora, welche bestimmte Seinsqualitäten der Ereignisse und Handlungen in der Erzählung ausdrückten, und diese Eigenschaften hätten sie von Homer bis Cicero niemals ganz verloren, wie z. B. das sogenannte *Imperfectum de conatu* und das logische Plusquamperfectum beweise; aber sie seien im weiter gebildeten Sprachgebrauch, insbesondere im Latein mehr und mehr zur Angabe einer Zeit, die auf eines anderen Factums Zeit bezogen, verwendet d. h. relativ gebraucht worden. Diese Relativität sei ein dehnbare Begriff; sie beginne bei Plautus, und finde ihren stärksten Ausdruck im Coniunctiv der Nebenzeiten nach *Quom temporale*.

Ref. glaubt hiermit den Gedankengang des Verf. ziemlich genau wiedergegeben zu haben. Er glaubt es! denn ganz unzweifelhaft verständlich ist ihm diese ganze Hoffmannsche Lehre von der relativen Zeitgebung in gewissen Nebensätzen, während andere absolute Zeit haben, nicht geworden. Er ist der Meinung, dass alle Zeitsätze, welche Nebensätze sind, mögen sie in welchem Tempus oder Modus immer stehen, eben weil sie auf ein anderes Factum bezogen sind, relative Zeitgebung haben. Er hat, wesentlich auch durch das vorliegende Buch, folgende Anschauung von dem Hergange gewonnen: Alle Völker reden in der Urzeit ihre Sprachen in einfachen oder Hauptsätzen, welche durch wenige copulative, adversative, causale, u. s. w. insbesondere durch demonstrative Partikeln der Zeit und des Ortes schlicht verbunden sind. Viele Sprachen sind bekanntlich über diesen primitiven Standpunkt nie hinausgekommen. Bei den abendländischen Cultursprachen aber (mit denen wir ja allein hier zu thun haben), trieb das Bedürfnis genaueren Gedankenausdruckes sehr bald zum Satzgefüge, um nicht allein die einzelnen Momente des Dargestellten coordinirt, sondern auch deren mannigfache Relationen durch Subordination anschaulich machen zu können. So entstanden die Nebensätze, welche alle relativ, d. h. auf einen anderen Satz bezogen sind, wie sie denn auch durch relative Partikeln oder Pronomina eingeleitet werden. (Dass eine bestimmte Gruppe von Nebensätzen Relativsätze im engeren Sinne heißt, thut nichts zur Sache; übrigens fallen die Zeitsätze auch in diesen engeren Kreis). Diese Bildung geschah in sehr allmählichem Uebergange und

ziemlich spät, wie das Hervorgehen der relativen Formwörter aus den Fragewörtern und ihre Vertretung durch die demonstrativen, sowie der Wechsel relativer und demonstrativer Constructionen beweist. Hiervon ist, abgesehen vom Deutschen, insbesondere die homerische Syntax ein wichtiges Zeugnis. Die Ausbildung der Subordination der Sätze ist eine der wichtigsten Thaten des Sprachgeistes, des „intuitiven Denkens“ um den Ausdruck des Verf. zu gebrauchen, und enthält in jedem einzelnen Falle ein erhebliches Moment der Subjectivität, in sofern der Redende die in den Sachen liegende Relation durch seine Construction zum Ausdruck bringt. In Betreff der Tempora hat der Verf. sicher Recht, zu behaupten, dass ursprünglich alle Tempora absolut, erzählend oder beschreibend, gewesen seien, und dass auch die später sogenannten Nebentempora ursprünglich eine Seinsqualität ausdrückten und diese Eigenschaft auch nie ganz verloren; ja von dem griechischen Plusquamperfect, das bei Homer so häufig und später so viel seltener ist, wird man einräumen müssen, dass sein absoluter Gebrauch (in Hauptsätzen, als logisches Plusquamperfect) sogar überwiegend ist, während es in Nebensätzen als relative Zeit ungebräuchlich ist. Im Lateinischen hingegen wurden Imperfectum und Plusquamperfectum, je mehr die subordinirte Satzbildung sich entwickelte, desto mehr zur Angabe der relativen Zeit des im Nebensatz auf den Hauptsatz bezogenen Ereignisses verwendet, in Hauptsätzen aber auf bestimmte Gebrauchsweisen beschränkt. Wenn Ref. hiernach die Frage, „warum im späteren Latein gegen den plautinischen Gebrauch nach *Quom temporale* der Coniunctiv steht“, mit der anderen alternativen Antwort dass nämlich der Coniunctiv keinesweges immer die nothwendige Folge relativer Zeitgebung sei, weil ja alle Nebensätze mit *Quom* oder einem anderen relativen Wort relative Zeitgebung haben, zu lösen versucht, so glaubt er demnach die Mannigfaltigkeit des plautinischen wie des späteren Gebrauches auch hiermit erklären zu können. Allerdings befand sich das Latein auf der plautinischen Entwicklungsstufe noch in einem Uebergangsstadium, aber, wie es scheint, nicht bloß in Bezug auf die Relativität der Zeitgebung, sondern auf die relative, subordinirende Satzbildung überhaupt. So deutlich, wie im Griechischen am Homer, können wir im Lateinischen den Uebergang von der coordinirenden Satzweise zum subordinirenden Satzgefüge nicht mehr beobachten, denn er ist bei Plautus im wesentlichsten vollzogen; doch wird der überwiegende Gebrauch von *Quom* mit dem Indicativ des aoristischen Perfects ein letzter Rest der coordinirenden Satzbildung sein. Mehr und mehr griff der Gebrauch der Nebentempora in Nebensätzen aller Art um sich, und begann auch bei *Quom* schon bei Plautus, bei welcher letzteren Partikel später noch der Coniunctivus hinzu kam. Consequent durchgeführt ist ja keines von heiden. Warum ist nun bei *Quom* unter gewissen Bedingungen der Coniunctivus eingetreten, wenn doch alle anderen Zeitpartikeln und alle relativen Formwörter überhaupt

relative, d. h. nicht auf die Zeit des Redenden, sondern auf die Hauptsatzes bezogene, Zeitgebung haben? Ref. findet (im wesentlichen übereinstimmend mit der zweiten Gruppe der Eingangs erwähnten Grammatiker) den Grund in der stärkeren Betonung des in jeder relativen Subordination liegenden Momentes der Subjectivität, welcher ja bei Absichts- Verbots- Folge- Grund- und anderen Sätzen, auch gewissen Classen von Relativsätzen, denselben Modus zur Folge hatte. Dass aber in Zeitsätzen das in aller Relativität liegende Moment der Subjectivität sogar den Modus der letzteren selbst in directer Rede in gewissen Fällen herbeiführen konnte, hat wohl darin seinen Grund, daß in den Zeitsätzen der in Relation stehende Begriff nur am Prædicat, am Verbum, nicht, wie bei den meisten eigentlichen Relativsätzen, an einem Nomen haftet. Ebenso ist nicht die Uebertragung des Causalbegriffs von *Quom consule* auf *Quom temporale* die Ursache des Coniunctives, sondern bei beiden Bedeutungen der Partikel ist der Coniunctiv eine Wirkung der in der Relation als solcher liegenden Subjectivität, welcher Wirkung sich *Quom causale* aus begreiflichen Gründen später nie mehr entziehen konnte, während *Quom temporale* ihr nur unter gewissen Bedingungen unterlag.

Dies dürfte auch aus den Untersuchungen der beiden letzten Paragraphen des Buches hervorgehen. In § 13 unterzieht der Verf. die übrigen Zeitpartikeln *postquam*, *simulac*, *ubi*, *ut*, *quoniam temporale* einer Betrachtung, um zu ermitteln, warum nur *Quom* eine so eigenthümliche Stellung eingenommen habe. Die Untersuchung ergibt, dass nicht eine Besonderheit der Bedeutung von *Quom* die Ursache sei, sondern dass vielleicht auch eine andere Partikel, insbesondere das sich mit *Quom* sehr nahe berührende *ut* zu ähnlichem Gebrauch hätte kommen können. Schon bei Plautus überwiegt der Gebrauch der Haupttempora nach diesen Zeitpartikeln, doch kommen noch Beispiele von Nebentemporibus vor, ja es zeigen sich sogar Ansätze zur Coniunctivconstruction in den schon oben angeführten Beispielen von *ut* aus Ter. Hec., *postquam* aus Cic. pro imp. Cn. Pomp. und dem bell. Afr. Den Gebrauch des Plautus hat ja bei den genannten Partikeln der spätere Sprachgebrauch im ganzen lediglich befestigt. Wenn man also hierin das Walten des Zufalls, oder besser den für uns in seinen Motiven unerklärlichen *usus tyrannus* anerkennen müssen, kann dann die E. Hoffmannsche Relativität der Zeitgebung der nothwendige Grund des Coniunctivs sein? Bei allen jenen Partikeln finden sich zu allen Zeiten Satzgefüge, deren Vordersatz zum Nachsatze genau in demselben Verhältnis von Moment und Dauer steht, welcher bei *Quom* im späteren Latein die alleinige Ursache des Coniunctiv gewesen sein soll, und auch für *Quom* mit dem Indicativ giebt die bloße Relativität der Zeit keine Regel, wie der letzte Paragraph darthut. In diesem wird nämlich versucht, eine Erklärung der scheinbaren Unregelmäßigkeiten im Modusgebrauch nach *quom temporale* im classischen Latein aus dem Princip der zeitlichen Relativität zu geben. Es können die beiden Sätze eines Satz-

gefüges in Betreff der Zeitqualität des in ihnen ausgesagten Ereignisse in vierfacher Combination verbunden sein: 1) Nebensatz und Hauptsatz enthalten dauernde Handlungen; 2) der Nebensatz dauernd, der Hauptsatz momentan; 3) der Nebensatz momentan, der Nachsatz dauernd; 4) beide momentan. Im ersten Falle ist die Relativität der Zeit des Nebensatzes keine Nothwendigkeit, die Ereignisse laufen neben einander her; also steht in beiden Sätzen der Ind. imperf. in absoluter Zeitgebung. Doch auch, wenn schon seltener, der Coniunctivus, in relativer Zeitgebung. Es leuchtet ein, dass wenn der Coniunctiv gesetzt werden darf, die Beziehung der Zeit des Nebensatzes auf die des Hauptsatzes auch bei der Indicativconstruction vorhanden sein muss, mithin nicht die alleinige Ursache des Coniunctivs sein kann, denn ein solches Verhältnis lässt sich nicht nach Belieben hinzu oder hinweg denken. Wohl aber kann es ins Belieben des Redenden gestellt sein, der eigenen Geistesthätigkeit, vermöge welcher er die Zeit des Nebensatzes auf diejenige des Hauptsatzes unter allen Umständen bezieht und dadurch unselbständig macht, einen stärkeren Ausdruck durch den Gebrauch des Coniunctivus zu geben. (Aehnlich ist es z. B., wenn im Griechischen der Gebrauch des Optativ in der indirecten Rede dem Belieben des Redenden unterliegt). — Der zweite Fall, wo das Ereignis des Nebensatzes dauernd, das des Hauptsatzes momentan ist, hat folgende Regel: wenn das Perfectum des Hauptsatzes ein logisches ist, so steht im Nebensatz meist der Indicativ, wenn ein aoristisches, der Coniunctiv. Doch eine feste Regel ist auch dies nicht, wie z. B. die angeführte Stelle Cic. p. Mur. 3, 8 beweist, wo Ref. keine causale oder adversative Beimischung im ersten *Quom temporale* finden kann, und das Perfectum sicher ein logisches, während das folgende *quom* mit dem Conj. praes. ebenso gewiss ein rein causales ist. — Im dritten Fall steht im Nebensatz ein momentanes, im Hauptsatz ein dauerndes Ereignis. *Quom Caesar in Galliam venit, duae factiones erant*. Hier, sagt der Verf., habe die Relativität keinen Platz, denn ein Zeitpunkt nach einem Zeitraum bestimmt, sei eben unbestimmt, darum stehe hier stets der Indicativ nach *quom*, und dies sei ein schlagender Beweis für die Richtigkeit der Theorie. Warum sollte aber ein Zeitpunkt nicht auf einen Zeitraum bezogen werden? Diese Beziehung fixirt ihn doch innerhalb gewisser Grenzen. Ref. kann die Behauptung, dass sich in diesem Falle keine Coniunctive finden, nicht bestreiten, denn dies bedürfte einer genaueren Untersuchung; sollte aber nicht ein anderer Grund des Indicativs denkbar sein? Es ist nämlich dieser Fall gewissermaßen der Uebergang zu der Spielart des Gebrauches, wo *quom* im Nachsatz, der logisch der Hauptsatz ist, steht (in der sogenannten Inversion), was bekanntlich nach *iam*, *vix*, *nondum* geschieht. In solchen Fällen sollte das mit *Quom* eingeführte Ereignis eigentlich im Hauptsatz stehen, und auf dasselbe das mit *vix*, *iam* eingeführte Factum bezogen sein, und die Erinnerung an dieses logische Verhältnis hat den Indicativ bei

diesem *Quom* so strenge festgehalten. Die angeführten Beispiele jenes dritten Falles nun stehen diesem Verhältnis sehr nahe, in den aus Livius angeführten steht sogar *iam* ausdrücklich und man braucht nur die Stellung von Haupt- und Nebensatz zu vertauschen. Das aus Sallust angeführte Beispiel ist allerdings anders: Cat. 51, 32: *quom Sulla Damastippum iugulari jussit, quis non eius factum laudabat?* Aber es fragt sich, ob dieser Indicativus nicht viel mehr auf Rechnung des Autors als des Falles zu setzen ist. Denn Sallust steht in Bezug auf die Construction von *Quom* dem plautinischen Gebrauch noch viel näher als Cicero und Caesar; er hat auf 40 Conj. schon 18 Indic., während Caesar auf 702 Conj. nur 36 Ind. hat (vgl. Gossrau Gr. § 417, 4. Anm. 6). In dem angeführten Beispiel zumal würde man an dem Conjunctiv nach *Quom* schwerlich Anstofs nehmen, wenn er stände. — Der vierte Fall, in welchen die Ereignisse beider Sätze *momenta* sind, ist das eigentliche Gebiet der Relativität der Nebenzeiten, sagt der Verf., und hier hat sich denn auch der Conjunctiv am consequentesten festgesetzt. Ref. würde sagen: die Beziehung eines Zeitpunktes auf einen andern ist am meisten geeignet, diesen Act als im Geist des redenden Subjects vorgehend darzustellen. Die zum Schluss des Buches noch angeführten Beispiele merkwürdigen Wechsels der Modi in derselben Periode (Cic. de or. 2, 67, 272; de or. 2, 70, 282 de fin. 2, 19, 61 u. a.) werden sich wohl leichter aus der nach Belieben mehr oder minder stark betonten Subjectivität in der Beziehung der Zeiten auf einander, denn aus der bald eingetretenen, bald unterlassenen Beziehung überhaupt erklären lassen.

Wenn nun Ref. dem gelehrten Herrn Verfasser auch nicht auf dem Gebiete der Erklärung der ermittelten Thatsachen ganz hat folgen können, so ist doch keine Frage mehr, dass durch dieses Buch nicht nur der thatsächliche Gebrauch der Partikel im älteren Latein endgiltig ermittelt, sondern auch gewisse Erklärungsweisen, insbesondere die Theorie der Uebertragung der causalen Bedeutung oder der Vermischung mit ihr, ihre schliessliche Erledigung gefunden haben. Niemand wird das Buch ohne Nutzen und ohne Dank lesen. Es ist ein Werk, das seinen Platz in der Wissenschaft behauptet, und das man nicht umgehen kann.

Magdeburg.

B. Todt.

G. Tschache, Rudimenta. Lateinischer Lern- und Uebungsstoff für angehende Sextaner. Breslau, 1869. 58 S.

Das Büchlein, für eine Sexta mit halbjährigem Coursus bestimmt, enthält Vocabeln mit Uebungen, Beispiele für die 5 Declinationen, die Geschlechtsregeln, Beispiele für die Decl. des subst. mit einem adi., *sum*, endlich auf 11 S. Sätze, meist zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische.

Die Auswahl der Vocabeln ist nicht glücklich, namentlich eine große Anzahl sehr seltener und unrichtiger Worte z. B. *cortina*, *cupa*, *ruga*, *finus*, *lumbricus*, *scapus*, *urceus* u. s. w., nach mässiger Schätzung

sind an 100 für einen Anfangscursus überflüssig. Selbst griechische Worte auf *e*, *as*, *es*, wie *aloe*, *crambe*, die doch besser für Quinta oder gar Quarta verbleiben, sind aufgenommen. Die Adiectiva auf *us* und *er*, *a*, *um* sind gleich nach der 1. decl. gestellt, während sie besser nach der 2ten ihren Platz haben, und hier steht sogar *acer*. Völlig überflüssig aber erscheinen die nach jeder Decl. eingereichten Uebungen, subst. mit adi. verbunden, darunter *cupa densa*, *culina calida*, *eruca noxia*, *cannabis tenax*, *rima obliqua* u. s. w. Abgesehen von der Wiederholung des größten Theiles der Worte fällt damit der große Vortheil weg, dass der Schüler selbst suchen und nachdenken muss; überdies sind die Beispiele so massenhaft, dass man nicht begreift zu welchem Zwecke. — Bei den Genus-Regeln ist eine aner kennenswerthe Vereinfachung eingetreten; sollte aber der Schüler die Vocabeln wieder vergessen haben? Die Bedeutungen stehen jedesmal darunter, obgleich die Worte schon in den früheren Worten aufgeführt werden. — Die Beispiele zum Uebersetzen aus dem Latein ins Deutsche sind zu dürftig, für die 1. Decl. sind es nur 2 kleine §§, unter den deutschen Sätzen sind viele ungeschickt. Die vielfache Benutzung von Verbalformen, die der Anfänger noch nicht versteht — und er soll wo möglich nur Formen brauchen, die er selbst bilden kann, sogar *deponentia*, *verba* der 3. coni. und *anomala* z. B. *descriuntur* für *despiciuntur*, kommen vor, die Vorwegnahme der *pronomina* konnte leicht vermieden werden. Mit ein paar Formen von *sum* und *habere* reicht man im Bereich der Rudimenta vollkommen aus und braucht deshalb nicht befürchten zu müssen langweilig zu werden. Neben einem so vortrefflichen Uebungsbuche wie Spiels — abgesehen von einigen Mängeln in der Auswahl der Sätze u. s. w. — stellen sich die Rudimenta, namentlich, wenn man die vielen Druckfehler dazu rechnet, als verfehlt und unbrauchbar heraus.

Dr. F. W. F. Schmitt, General-Leitfaden für die unteren Classen von Gymnasien und höheren Bürgerschulen. 1. Abthlg.: Sprachen; 2. Abthlg.: Realien. Thorn, 1870.

Den Grundsatz: „Für die Jugend ist das beste gerade gut genug,“ scheint der Verf. auch einmal durch die Kehrseite beleuchten zu wollen: Wollte man nach diesen zwei Heften den wissenschaftlichen Standpunkt der unteren Classen der Gymnasien oder höheren Bürgerschulen beurtheilen, so würde derselbe höchst niedrig und ungenügend sein. Der Abschnitt: „Grundlinien der lateinischen Etymologie“ enthält die Formenlehre, aber ohne Vocabeln und Uebungsbeispiele, ist also schon deshalb ziemlich unbrauchbar. Bei den Declinationen ist Stamm und Endung nicht richtig getrennt, bei *miles* ist *mil* — als Stamm bezeichnet; in der 2ten Declin. fehlt ein Beispiel wie *ager*, in der 3ten *pater*, sowie für die neutra eins wie *mare* und *corpus*.

Bei den Geschlechtsregeln soll der Anfänger Wörter wie *stellio*, *curculio*, *siser*, ebenso 36 auf *is* gen. masc. lernen, *furfur*, *tradux*,

oryz ist ihm nicht erlassen. Die Paradigmata der 4 Coniug. sind ohne Hervorhebung von Stamm und Endung gedruckt, nicht minder vermisst man die Bezeichnung der Quantität. Das Deponens ist mit ein paar Formen abgemacht; dann folgt auf 2 Seiten eine Auswahl der halb unregelmäßigen Verba ohne alle Anordnung; die anomala und defectiva sind nicht übersichtlich. Nach einer kurzen Bemerkung über das Adverb. die "praeposition und coniunction" u. s. w. macht den Schluss eine "Etymologia ornata", sowie ein Anhang mit einigen Regeln der Syntax, die wie der acc. c. inf. u. der abl. abs. über Sexta hinausgehen oder besser dem Uebungsbuche verbleiben. — Gekrönt wird das Gebäude durch 2 Beilagen, die französische Aussprache und das griechische Alphabet enthaltend.

Ebenso unbrauchbar sind die "Realien"; es genügt aus der Formenlehre, welche in $1\frac{1}{2}$ Seiten abgehandelt wird, einige Erklärungen herauszuheben: § 2 Eine Linie ist ein Gegenstand, der nur Länge hat. § 3 Eine Fläche ist ein Gegenstand mit Länge und Breite, (§ 4 Ein Körper ist ein Gegenstand mit Länge, Breite und Dicke). § 11 Ein Kreis ist eine runde Fläche, welche so lang als breit ist. Ebenso wenig zu billigen ist in in der mathematischen Geographie § 4 "Die Dicke der Erde beträgt 1720, der Umfang 5400 Meilen."

Aus der physischen Geographie lernt man, dass die Spitze der Gebirge Kamm heisst, hervorragende Theile des Meeres heißen Busen; eine Stelle, wo das Meer von Landstreifen eingengt ist, heisst Meerenge und eine Stelle, wo das Land von Meeresstreifen eingengt ist — Landenge. Was soll endlich die bloße Aufzählung der Meere, Flüsse, Gebirge u. s. w. von der ganzen Erde?

Und damit der Sextaner ja gelehrt werde, erhält er die ganze Nomenclatur der griechischen Mythologie mit lateinischen Namen, sogar in Gedächtnisversen.

Jedoch wir haben genug von dieser Art Realien und können füglich über das trockene Gerippe der Naturgeschichte und Bibelkunde hinweggehen; wir fügen nur den einen Wunsch hinzu, dass unsere Schulen hoffentlich vor einem solchen Wust von leeren Namen bewahrt werden. Ein tüchtiger Lehrer kann zwar auch nach einem schlechten Leitfaden lehren, aber — es ist eine Qual.

Weimar.

H. Meurer.

Homers Ilias, für den Schulgebrauch erklärt von J. La Roche. Theil I, Gesang 1—4. Berlin, Ebeling u. Plaha, 1870. — XXXII SS. Vorwort und Einleitung, 158 Text und Anhang.

I.

Vor uns liegt der Anfang einer neuen Schulausgabe der Ilias mit Anmerkungen und einem kritischen Anhang von La Roche, A—A. In derselben ist der Text, sagt das Vorwort, „nach den

besten Quellen selbständig constituirt“, jedoch ohne „durchgreifende Veränderungen“, wie sie in der Odyssee desselben Herausgebers vorgenommen sind. Für die Erklärung ist sehr richtig das Hauptgewicht auf die sprachliche Seite gelegt, die dem Schüler ja besonders die Praeparation auf den Homer überall da erschwert, wo nicht etwa der ganze griechische Unterricht mit der Odyssee begonnen wird. Darum hat auch Herr La Roche als Einleitung statt einer Auseinandersetzung über die „Homerische Frage“, die allerdings weder in dem einen noch in dem andern Sinne für den gehört, der Homer lesen lernen soll, „seiner Ilias eine kurze Uebersicht der Homerischen Formen und eine gedrängte Erörterung über Homerische Prosodie und Metrik“, wie er sich ausdrückt, vorangeschickt. Diese Einleitung ist es, welche wir hier zunächst einer Besprechung unterziehen wollen.

Mancher wird vielleicht der Meinung sein, eine solche Uebersicht der Homerischen Formen u. s. w. sei wohl als Einleitung zu einer Schulausgabe der Odyssee recht passend, weniger aber der Ilias, da kein Lernender die Ilias vor der Odyssee in die Hand bekomme¹⁾. Oder man sagt auch vielleicht, in einer solchen Einleitung zur Ilias brauche nichts weiter namhaft gemacht zu werden (und zwar vollständig), als was etwa von Homerischen Sprach- und Versformen der Ilias eigenthümlich ist, da von einem Leser der Ilias die Odyssee schon absolvirt und dadurch schon eine recht hübsche Bekanntschaft mit dem Gewande des griechischen Epos erworben sein müsse. Indessen diese Fragen oder Zweifel wollen wir hier unerörtert lassen; wir stehen vor der Thatsache, dass La Roche seiner Ilias eine „Uebersicht“ u. s. w. vorausgeschickt hat, und haben diese zu prüfen.

Es ist zu bedauern, dass sich der Verfasser nicht mit einigen Worten über die Methode und den Plan seiner Einleitung ausgesprochen hat. So müssen wir beides selber erst auffinden. Vorher aber möchte ich dasjenige zu bezeichnen mir erlauben, was ich für den zweckmäßigsten Ausgangspunkt einer solchen Einleitung halten würde.

Wie fängt man wohl die Homer-Lectüre mit einem Schüler am besten an? Ich glaube so, dass man ihn lesen lässt *ἄνδρα μοι ἔννεπε μούσα* u. s. w. Vom alleräufserlichsten muss man nach innen vordringen. Das alleräufserlichste ist aber unstreitig für den Anfänger der Gang des Verses. Glücklicherweise hat aber jeder junge Mensch, der den Homer lesen soll, seinen Ovid schon tractirt, auch hat er vielleicht schon drei Jahre Griechisch, so dass man sich weder mit Kürze und Länge der Vocale, noch mit Erklärung der Position, noch mit den andern metrischen und prosodischen Vorbegriffen, noch mit dem Grundschema des Hexameters lange aufzuhalten braucht, sondern nur dasjenige an die Hand geben muss, was im

¹⁾ An den österreichischen Gymnasien wird die Homerlectüre mit der Ilias begonnen. H. Bz.

Homer von dem Bau lateinischer Hexameter abweicht. Hiervon scheint mir das wichtigste, was zufällig schon im ersten Verse der Odyssee vorkommt, der Gebrauch der Diphthonge und langen Vocale am Ende der Wörter vor vocalischem Anlaut als Kürzen: *μοι ἔννεπε*. Wer also für Schüler eine „kurze Uebersicht der Homerischen Formen und eine gedrängte Erörterung über Homerische Prosodie und Metrik“ schreiben wollte, scheint mir, müsste von diesem Punkte anheben.

Herr La Roche hat das nicht gethan, sondern erstens sein ganzes Compendium mit der Declination begonnen und zweitens in seiner gedrängten metrisch-prosodischen Erörterung, ehe er zu dem genannten Punkte kommt, drei Paragraphen auf drei großen Octavseiten mit Bemerkungen über Metrum, Caesur, Quantität angefüllt, über deren Inhalt ich folgendes besondere zu bemerken hätte.

1) § 18 werden sechs *όλοσπόνδειοι* im Homer gezählt. Es sind aber nur ihrer fünf, denn A¹⁾ 130 ist der erste Fuß ein Daktylus. Patronymica nämlich auf *ίδης* oder *ίων* mit vorangehendem *ε* (oder *α* oder *ο*) kommen bei Homer nie anders vor als so, dass ihr *ε-ι* (*α-ι*, *ο-ι*: *Πειραϊδης Βοηθοϊδης*) in der Thesis steht. Deswegen, wenn ich nicht irre, hat Bekker alle diese Wörter mit der Diaeresis geschrieben: *Ἀτρεΐδης Ηηλείων* u. s. w., und von dieser Orthographie darf man, glaube ich, nicht abgehen ²⁾. Und Bekker, der sonst nach dem Grundsatz verfährt, im ersten Fuß dem Verse wo möglich eine breite spondeische Basis zu geben, hat hier wie in allen ähnlichen Fällen diesen Grundsatz verlassen und geschrieben:

Ἀτρεΐδης τῷ δ' αὐτ' ἐκ δίδροον γονναζασθην.

Dass Aristarch diesen Vers zu den *δωδεκασύλλαβοι* rechnete, ist ja freilich richtig. La Roche sagt über unsere Frage gar nichts. Praktisch hat er sie verneint, indem er überall *ε* schreibt, freilich nicht in der Odyssee, wo er zwar immer *Ἀτρεΐδης Ἀτρεΐδεω* u. s. w. hat, aber im fünften Fußse *Ἀτρεΐδαο* ³⁾.

2) Es werden in § 18 Beispiele von Versen citirt, die aus lauter Daktylen bestehen, von Versen mit nur einem Spondeus und sol-

¹⁾ Wenn in Schulausgaben Homerverse mit A u. s. w. angeführt werden, so sollte meines Erachtens vorher gesagt werden, was das zu bedeuten hat.

²⁾ Aus demselben Grunde muss es durchweg *Ἀργεῖοι Ἀργείων* u. s. w. heißen, denn dieses Wort (auch nicht *Ἀργεΐη*, so wenig wie *ἀνδρομέωντης ἀργεΐφροντης*) kommt nirgends mit *ε* in der Arsis vor (vgl. dagegen *Καδμείοι* A 391). Aus *Ἀργεΐσιος* wird *Ἀργεΐος*, und nur diese Form kennt Homer.

³⁾ Gegen diese von Bekker befolgte Orthographie der Patronymica haben bekanntlich Kayser im Philologus Bd. 18 und Rumpf in Jahn's Jahrbüchern Bd. 81 Einwendungen gemacht. La Roche selbst hat in seinen „homerischen Untersuchungen“ die Diaeresis für den fünften Fuß acceptirt (S. 84), im übrigen, wie es scheint, auch nicht für den vierten, obwohl er S. 89 ausdrücklich sagt: „Im vierten Fußse hat Bekker den Daktylus als regelmäßig erwiesen, wo zwischen zwei gleich möglichen Formen von dactylischem und spondeischem Rhythmus die Wahl verstatet war“ (also auch ohne bukolische Diaeresis). — Zu Bekkers Widerruf für den ersten Fuß hom. Bl. 140 vgl. ebend. 308f. und den „schwächlichen Spondeus“ 323.

chen mit nur einem Daktylus, in welchen die erst von § 21 an gemachten Bemerkungen schon Anwendung finden. Der Schüler soll Verse aufschlagen und lesen wie:

ἡμετέρῳ ἐνὶ οἴκῳ ἐν Ἀργεῖ τηλόθι πάτρης
 στέμματ' ἔχων ἐν χερσὶν ἐπηβόλου Ἀπόλλωνος
 μύθῳ Ἀθηναίης. ἣ δ' Ὀδυσσεύς βεβήκειν
 οὔτε ποτ' ἐς πόλεμον ἄμα λαφ' ἄωρον θύειναι
 κήρυξ Ἰδαῖος ἠδὲ χρύσεια κύπελλα —

und wenn er das mit Hilfe des Lehrers vollbracht hat, erfährt er aus § 21, dass οἴκῳ ἐν oder μύθῳ Ἀ einen Daktylus ausmachen, und weiter, dass kurze Silben unter Umständen auch lang gebraucht werden.

3) § 20 ist überschrieben „Quantität“ und spricht vorzugsweise über die mittelzeitigen Vocale, die in denselben Wörtern oft verschiedene Quantität haben. Zu Anfang aber werden Beispiele von langem α ι υ angeführt, die ich für vollkommen müßig halte. Denn dass aus Contraction ein langer Laut entsteht, dass ausgefallenes ντ den vorhergehenden Vocal dehnt, dass das Augmentum temporale eine Länge bewirkt, dass die Verba auf ν einen langen Vocal vor diesem Charakter haben, dass in den Participien und in der dritten Person Sing. Ind. der activen Aoriste nach der Coniugation auf μ die Endung lang ist (ὄλλυς nach Buch und Vers citirt!), alles dies braucht der Schüler nicht aus dem Homer zu lernen. Werden aber solche Sachen bemerkt, so müssen wenigstens keine Fehler dabei gemacht werden, d. h. es hätte z. B. auf S. XX nicht gesagt werden dürfen, ein aus Contraction entstandenes α sei immer lang „mit Ausnahme von κρέα, welches manchmal kurzes α hat und dasselbe sogar elidirt“. Wo kommt denn κρέα als ein wirklicher Iambus vor? Dass κρέα ἥσθιον oder κρέα ἔδμεναι keine Beweise für Kürze des α sind, erfährt der Schüler freilich aus § 21; aber es hätte doch müssen gesagt werden, dass von allen contractionsfähigen Wörtern auf ας kein einziges im Nom. Acc. Plur. anders als mit verkürztem α vorkommt, zwar meist vor Vocalen, aber wie κρέα öfter, so auch γέρα einmal vor einem Consonanten:

αἰτοῦ ἐν Τροίῃ γέρα πεσσέμεν, ὄφρα ἴθῃται.

Und unter den einzelnen Wörtern, die wegen eines langen α gemerkt werden sollen, befindet sich ἀίσσω. Hier lohnte es der Mühe, das einzige Beispiel von Verkürzung dieses α in ὑπαίξει Φ 126 anzumerken.

Folgendes ist nun die Reihenfolge, in welcher La Roche die übrigen Punkte seiner Prosodie und Metrik durchnimmt. § 22 Position, 23 Position einfacher Consonanten, 24 und 25 Digamma, 26 andere ausgefallene Consonanten, 27 einzelne Bemerkungen über Kürzen statt einer Länge, 28 „Verlängerung kurzer Endsilben“ (soll heißen Aufzählung der consonantisch auslautenden Endungen, welche vor Vocalen in Stelle einer Länge vorkommen, wofür die Notiz genügt hätte, dass von allen möglichen hierher gehörigen Endungen

nur *ορ* nicht auch als Länge steht), 29 Kürzen vor den Hauptversabschnitten, 30 Hiatus (hier wird so gesprochen, als komme der Hiatus nur in der dritten trochäischen Caesur und in der bukolischen Diaeresis vor, oder allenfalls auch in der Penthemimeres und Hephthemimeres ¹⁾, 31 Synizese (wo *δαέρων Ω* 762. 769 übergangen ist, so wie *ἐπει οὐ δ* 352 *λ* 249 *τ* 314, *δῆ εβδομον μ* 399 *ο* 477, *δῆ ὀγδοάτων* oder *ὀγδοον η* 261 *ξ* 287, *ἀσκηθεές* — so liest La Roche selbst — *ξ* 255).

Wir können unsere Verwunderung nicht unterdrücken über die wenig zweckmäßige Anordnung dieser Dinge. Die Hauptsache von all dem ist das Capitel von dem Gebrauche kurzer Silben als Längen, der sich zum Theil aus historischen Vorgängen in der Sprache, zum Theil aus der Kraft der Caesur, zum Theil aus keinem andern Grunde als aus dem Bedürfnis des Verses erklärt. Diesen wichtigen Unterschied hat La Roche gar nicht ausdrücklich herausgehoben. Außerdem ist meiner Meinung nach an die Spitze dieses Capitels der Satz zu stellen, dass kurze Endsilben mit consonantischem oder vocalischem Auslaut ohne Position lang gebraucht werden können (und zwar nur selten in der Thesis), viel seltener die erste Silbe eines Wortes oder andere Silben außer der letzten. Auch dieses tritt bei La Roche nicht klar genug hervor. Er sagt erst (23), viele Wörter, die in der uns überlieferten Form mit einem einfachen Consonanten anfangen, hätten ursprünglich vor diesem noch einen gehabt, oft mache aber auch ein einfacher Consonant am Anfang eines Wortes Position, weil das Wort mit zwei kurzen Silben beginne (wobei noch zugesetzt werden musste: oder aus zwei kurzen Silben besteht oder aus einer kurzen Silbe, auf welche wieder eine Kürze folgt); dann spricht er von dem anlautenden Digamma vor Vocalen (wobei aber gar nicht zum Vorschein kommt, was denn das Digamma gewesen ist), dann von anderen am Anfang der Wörter abgefallenen Consonanten, dann (§ 27) davon, dass auch ohne solchen Anlaut des Verses wegen vor zwei Kürzen eine Kürze als Länge gilt (und zwar ohne Unterschied am Anfang und Ende des Wortes oder dazwischen), mit allerlei Details; dann (28) werden die auf einen Consonanten schließenden kurzen Endsilben verzeichnet, die in dieser Weise als Längen vorkommen, und hier erst steht die Bemerkung: „kurze Endsilben werden nicht selten, meist in der Arsis, lang gebraucht“, und endlich ist von der Einwirkung der Caesur die Rede (29. 30).

Groß ist der Reichthum an Citaten in diesen Paragraphen (auch an falschen), aber die Verzeichnisse sind nicht vollständig. So fehlt (nur des Beispiels halber) bei *ἄγνυμι* II 769 und das Wort *ἀαγής*, bei *ἀρνός* das Wort *πολύαρνι*, bei *ἔθνος* P 680 *λ* 34, bei *ἐκηλός* A 75 *λ* 184 *φ* 259. 289. 309, bei *ἦκα* (wo nur zwei Stellen in Be-

¹⁾ Im Vorwort klagt der Verfasser, dass „die ihm bekannten Schulgrammatiken über Metrik nichts bieten, was auch nur halbwegs ausreichend wäre“. Ist denn das nun halbwegs ausreichend, was er über den Hiatus sagt?

tracht kommen) Ω 508, bei *άλίσκομαι* stehen von acht Stellen nur zwei. Niemand wird Aufzählung aller Stellen verlangen, in denen *άνάσσω* oder *άναξ*, *άστυ*, *έργον* u. s. w. das Digamma zeigen; aber wozu dann überhaupt diese Citate, deren Unvollständigkeit auch bei seltneren Wörtern wenigstens von vorn herein eingestanden sein müsste? Herr La Roche sagt nicht, dass er einige Beispiele anführe, sondern erregt für den Unkundigen den Schein, als ob an seinen Belegstellen keine fehle. Und so ist es auf jeder Seite mit den Citaten. Statt aller dieser zwecklosen Anhäufung hätte das Verzeichnis der Wörter mit Digamma oder anderweitigem consonantischen Anfang wohl etwas vollständiger gegeben werden können. Warum ist z. B. zwar von *ώς* S. XXIII consonantischer Anlaut vermuthet, aber nicht von *ός* und allen Relativis, woraus sich so viele Kürzen an Stelle von Längen erklären? Ist *E* 576 (S. XXIX) *Πυλαιμένα έλέτην* nicht aus consonantischem Anlaut zu erklären, wenn doch *έλωρ έλώριον* das Digamma hat? Verdiente *άπόεργε* keine Erwähnung, *έριον* neben *άρνός*, *ϊδιος* (*δ* 314), *όπλον* neben *επομαι*? *A* 157 wird S. XXXI § 30 als Beispiel für scheinbaren Hiatus vor digammirten Wörtern in der bukolischen Diaeresis citirt, das Wort *ήχηεις* steht aber nicht in dem Verzeichnis. Als digammirt wird *έλελιπτο* genannt, „aber *έλελιζω* nicht“; wie steht es denn aber mit Θ 199? Bei *έλκώ* finden wir den Zusatz: „aber nirgends *ελκω*; vgl. Imperf. *είλκον*“. Der Verfasser hat Ω 324 *ήμίονοι έλκον* übersehen.

Wir sind noch nicht zu Ende mit diesen prosodisch-metrischen Paragraphen. Was soll man sich dabei denken, wenn man S. XXII den inhaltsschweren Satz liest: „Ausnahmen“ (davon, dass zwei Consonanten Position machen) kommen bloß da vor, wo das Metrum die Kürze erfordert“? Das heißt doch wahrlich nichts anderes, als wenn man sagt: die Position wird nur da vernachlässigt, wo sie nicht beachtet wird. Ein nicht weniger unglücklicher und verwirrender Ausdruck ist es, wenn es § 23 heißt: „Auch Wörter, die mit einem einfachen Consonanten anlauten, verlängern den vorhergehenden kurzen Vocal“. Wird in *άρνύμενος ήν* das *ο* verlängert? Als Gründe für solche Verlängerung werden angegeben: „entweder weil sie ursprünglich zwei Consonanten im Anlaut hatten“ — „oder weil die beiden ersten Silben der betreffenden Wörter kurz sind“. Von Beispielen kommen dann unter anderen *λήγω Αητώ λωτός μάριτω μάστιξ μήτις νύμφη νύσσα ήά σαοξ σέω σςς*, und zum Abschluss heißt es: „vor *κ π τ φ*“, jedes mit einer Reihe von Citaten, die zum Theil gar nicht passen (*γ* 230 *Τηλέμαχε ποτον*, *Ο* 478 *ώς φάθ*· *ο δέ τόξον M* 208 *αίολον όφιν η* 119 *ζεφυριή*). Ich vermissе hier den Zusammenhang. — § 27 heißt es: „Wörter, deren beide ersten Silben kurz sind, können nur eine lange Silbe vor sich haben, und daher werden vor diesen auch kurze Silben lang gebraucht und lange Vocale nicht verkürzt“. Ehe der Leser hier bis zum letzten und kommt, wird er den Kopf schütteln und fragen,

was denn dieser Satz neues enthalte, denn § 23 war ja schon ganz dasselbe gesagt. Endlich merkt er, dass der Anfang lauten sollte: „Vocalisch anlautende Wörter“. Dann folgt als „Regel, dass von drei auf einander folgenden Kürzen die erste oder letzte lang gebraucht werden kann“, von fünf immer die mittlere lang gebraucht wird. Könnte man vielleicht meinen, dass zwischen zwei Längen (diese höchst nothwendige Bestimmung fehlt bei La Roche) die mittlere von drei Kürzen lang sein dürfe oder von fünf, wenn nur eine davon lang sein soll, die erste? Ich will dem Verfasser aber einen Vers anführen, der sich seiner Regel nicht fügt: ε 266 τὸν ἕτερον, ἕτερον δ' —. Hieran schließt sich die Observation, dass Iamben oder Trochäen für Spondeen vorkommen und wird für das letztere ὄρνις als Beispiel angeführt ¹⁾. Sollte nicht vielmehr das trochäische ὄρνις Ω 219 Singular zu einem bei Homer allerdings nicht vorkommenden ὄρνεις oder ὄρνιες sein? — Und was für Widersprüche und Wiederholungen bergen diese vielen Observationen und Citate in sich! Z. B. B 169. 407 Αἰ μῆτιν wird S. XXIII § 23 aus Abwerfung eines Consonanten vor μῆτιν erklärt (anders kann niemand das dort gesagte verstehen); S. XXIX § 27 bedarf es aber gar keiner Erklärung der Arsis vor μ, denn dort dienen dieselben Stellen zum Beleg für die Regel, dass von drei auf einander folgenden Kürzen die letzte lang gebraucht werden kann. B 697 Ἀνθρώνα ἰδέ ist nach S. XXVIII § 26 kein Hiatus, denn ἰδέ fing ehemals mit einem Consonanten an, nach S. XXX § 30 ist der Hiatus hier durch die Caesur gerechtfertigt; und das wird nicht von dieser einen Stelle gesagt nebst A 382 E 3 Z 469, sondern ebenso von τρυφάλεια ἀμ' Γ 376. Z 366 οὐκ ἄλοχον ist S. XXVIII aus consonantischem Anlaut von ἄλοχον erklärt, § 28 wird gerade dieses Beispiel nochmals angeführt als Beleg dafür, dass kurze Endsilben nicht selten lang gebraucht werden. (Ebenso Ἰππουριν ἄλοχος Z 495, πόλεμον ἄμα A 226, κελμένος ἀνδρομήτω A 371, γὰρ ἔχον T 49, θυγατέρες εἶς κ 6).

Der gedrängten Erörterung über Prosodie und Metrik gehen zwei Paragraphen voraus (16. 17) überschrieben Lautveränderungen, in denen sich wiederum einige Wunderlichkeiten vorfinden. So spricht La Roche z. B. an diesem Orte von den Coniunctiven mit kurzem Bindevocal und lässt dieselben durch Verkürzung der langen Bindevocale entstehen. Und doch hat bekanntlich Rud. Westphal und schon vor ihm eine Breslauer Doctor-Dissertation ²⁾ darüber sehr einleuchtend etwas ganz anderes vorgetragen. Der Coniunctiv βλήεται soll dann als Beispiel dafür dienen, dass im epischen Dialekt ε vor ε zu η gedehnt wird; hiernach müsste βλήεται aus βλέεται entstanden sein! Ferner wird immer noch εἰως (und εἰος) als Deh-

¹⁾ Auch πληθύν A 305, als wäre das so vereinzelt, während von allen Substantiven auf υς der Nominaativ oder Accusativ Sing. mit kurz gemessener ultima nur in θρήνων Ἴνυς πήχυν κόρυς κόρυιν (so auch μελίγηρην πολύδακρυς πολύδακρυιν) vorkommt.

²⁾ Paech, de veteri coniunctivi graeci formatione. 1861.

nung von *ἔως* angeführt, als wenn nicht *ῥος* und *τῆος* das richtige wäre, und als Parallele dazu die Formen *χρόως* *χρόος* *χρεῖος* *χρεῖως*, welches letzte sich bei Homer doch schwerlich finden möchte. Dass *ε* und *η* in der Declination der Wörter auf *εως* wechseln, soll man merken an *Τυδέος Ὀδυσῆος*, *Ἄρσει Ἄρηι*, *νῆα νέα*. — Eine Dehnung von *α* zu *η* erblickt der Verfasser in *ἀγορή ἰητρός* und auf eine Linie damit wird *ἡμαθόεις ἀγήνωρ τιμήσω* gestellt. In *κλυθήναι κρινθέντες* soll *ν* ebenso zugesetzt sein wie in *νώνυμος*. In *ἐγδοῦπησαν* soll *γ* eingeschoben, in *βλάβεται* ein Consonant ausgefallen sein. Und für die Verdoppelung einfacher Consonanten wird nach Beispielen mit Liquididen und *σ* bemerkt: „außerdem *π* und *τ*“, als wenn es nicht auch eine Verdoppelung von *α* gäbe.

Im Ganzen ist der Inhalt dieser Lautveränderungslehre ein Aggregat von Einzelheiten, das nirgends zureicht. Das ionisch-epische *η* für *α*, das wir doch auch in *Τηῦγετος Τιτήνας* haben, und überhaupt der Wechsel von Vocalen gleicher Quantität findet gar keine Erwähnung, ebenso die Diaeresis der Diphthonge. Und statt diesen oder jenen Lautwechsel eine Verkürzung oder Dehnung zu nennen wäre wohl richtiger zu sagen, dass die epische Sprache einen grossen Formenreichthum hat, vermöge dessen in denselben Wörtern nicht blofs die Quantität der mittelzeitigen Vocale oft schwankt, sondern auch andere lange und kurze Vocale gegen einander vertauscht werden. So z. B. *ᾶ* und *η*: *ἡμαθόεντος* und *ἀμάθοιο* E 587, *ἠνεμόεντα* von *ἀνεμος* — *ε* und *η* — *ε* und *ει* — *ι* und *ει* (von La Roche übergangen, *ἴκελος εἴκελος*) u. s. w. Und hierbei müsste, was La Roche ebenfalls gar nicht berührt, der Quantitätswechsel in zwei auf einander folgenden Silben hervorgehoben werden, wie *Κρονίωνος Κρονίανος*, *ἀεικέλιος ἀεικήλιος* u. a. — Welche Aeußerlichkeit der Methode ist es endlich, wenn man unter der Kategorie „Zusatz von Vocalen“ Erscheinungen zusammenfasst wie *ᾶπας* (ist denn das überhaupt etwas specifisch Homerisches?) und *κηῆναι!* oder unter „Zusatz von Consonanten“ *ἄμβροτος* und *πτόλις!* Solche Dinge sind nicht geeignet, einen Schüler in die Homerische Sprache einzuführen.

Zu dem Capitel von den Lautveränderungen gehört eigentlich auch wenigstens theilweis § 15 „Praepositionen, Adverbien“; warum denn nicht auch Coniunctionen, Partikeln überhaupt, wie z. B. *εὔτε*, *ῥῦτε*, *αἶ*, *κέν*? In diesem Paragraphen ist das bemerkenswerthe eine auffallender Accent: „*καστόρυνσα* ρ 32 für *καστόρυνσα*“¹⁾. Von Adverbien werden einige Formen aufgezählt, nämlich *α δην δην δεις* *ι* *ξ*, ohne dass man ahnen kann, es gebe auch noch andere.

¹⁾ Der Druck ist überhaupt nicht sehr correct. Falsche Citate (oft sehr schwer zu emendiren), habe ich schon gesagt, finden sich recht viele (z. B. S. XI § 6: 870 statt ε 70, S. XXIV allein acht). Von falschen Accenten habe ich mir noch notirt: *πόδοιν* S. VII, *τέιν* S. XI § 7, *ἔανος* S. XVII § 16, *δπποςος* S. XVIII, *ἔμας* S. XXI, *ἐνατήρ* S. XXVI, *Βάλλε Πυλαίμενέα Σπερχεῖοιο Ἀσπίου* S. XXIX.

Wir kommen nun zu der Flexionslehre. Waren die Bemerkungen über Prosodie und Metrik nach unserm Urtheil zu reichlich bemessen, so ist die Formenlehre entschieden zu kurz ausgefallen. Daneben aber finden wir auch hier die Eigenthümlichkeit, dass wichtige Dinge übergangen sind, während andere mit ganz unmotivirter Ausführlichkeit behandelt werden. Ich kann hier nicht alles ausgelassene nachtragen, was auch in einer kurzen Uebersicht der Homerischen Formen meines Erachtens einen Platz finden muss; nur von dem, was La Roche zum richtigen Verständnis des von ihm beigebrachten nothwendiges fortgelassen hat, sei es mir vergönnt einiges zu erwähnen. Zu Anfang der ersten Declination heisst es: „Nom. Sing. neben ης auch ᾶ in ἱππότα ἱππηλάτα νεφέληγερέα κυανοχαῖτα, und mit unregelmäßigem Accent μητίετα εδούοσα ἀκούητα“. Hier fehlen ἤπνιτα Θυέστα στεροπηγερέα αἰχμητά, und man sieht gar keinen Grund ein, warum sie fehlen. Ebenso κλισιάων bei den Genetiven Plur. von Wörtern mit ι vor der Endung, während bei παρωίων alle Stellen aus dem Seber prangen. Unter den Contractis wird für sich allein Ἐρμῆ citirt und von dem ganzen Worte weiter nichts (als oben beim Genetiv noch Ἐρμεῖω). Bekommt man dadurch eine Vorstellung von dem Gebrauche des Wortes bei Homer? Der Schluss der dritthalb Zeilen über die Contracta der ersten Decl. lautet: „Dann γῆ γῆς γῆ γῆν neben γαῖα γαίης γαίῃ γαῖαν“. Hier haben wir wieder die unmotivirte Ausführlichkeit; denn was hat γαίης mit contrahirter Declination zu schaffen?

Die zweite Declination hebt an: „Nom. Sing. εως neben αος“, was als Anmerkung in eine attische Formenlehre gehört. — Dual auf οιν statt auf οιν, namentlich in ᾤμοιν (folgen sechs Stellen); δρωθαλμοῖν (2) τοῖν (3) ἡμιόνοιν σταδροῖν ἵπποιν. Sind wir aber einmal beim Aufzählen, so hätten erstlich alle Stellen für ᾤμοιν genannt werden müssen oder die beiden Buchstaben z. B. zugesetzt; zweitens warum bleiben ἡμιόνοιν σταδροῖν ἵπποιν ohne Citate? und drittens weifs man gar nicht, warum nicht auch noch ἀλλήλοιν ἀμφοτέροιν βλεφάροιν μαρναμένοιν angeführt werden. — „Contraction tritt selten ein: νοῦς κ 240. χσιμάφρους Α 493. Πάνθον Ρ9. 23. 59. Πάνθω Ρ40, neben Πάνθουon Γ 146.“ Hat der Verfasser hiermit nicht sagen wollen, dass sich sonst keine Contractionen finden, so ist er doch lediglich selbst schuld daran, wenn man ihn so versteht. Wäre es nicht z. B. der Mühe werth gewesen, über σώος σώος σώος etwas bestimmtes zu bemerken?

Bei der dritten Declination heisst es vom Dativ Singularis: „die Wörter auf ις haben theils ει theils ι, wie κόνι μήτι Θέτι“. Nun erkläre man sich Dative wie Ἀρτέμιδι ἀλώπηδι ἐριδι θρηϊδι u. dgl. — Accusativ: „Die Barytona auf ις und υς haben bald ν bald α“. Hiernach müssten z. B. ἀκούτια κόνια πόλια θρηῖνα νέκνα u. s. w. richtige Formen sein. Nachdem beim Genetiv und Dativ contrahirte Wörter bereits besprochen sind, kommt ein neuer Ab-

schnitt Contracta mit der naiven Erinnerung: „contrahirt sind einige bereits genannte Genetive“. (und Dative nicht?) Dann wird *τειχέων* angeführt, das es nicht giebt (einmal ist *τειχέων* vorhanden), *συγνέων* statt *ἐνηγενέων* oder *ἐνηφενέων*. „Die Wörter auf *ας* werden theils contrahirt theils nicht, *κρέα δέπα κέρα, κρειῶν, τέραα* (μ 394), *γήραος, γήραϊ* neben *γήραι, δεπάων, κεράων*“. Um hier Ordnung zu machen, muss man sagen: es findet sich kein contrahirter Gen. Sing. (dagegen *γήραος κνέφαος* σ 370); der Dativ contrahirt in *γήρα* (Bekker *γήραι*) neben *γήραϊ, δέπα* (*δέπαι*) κ 316 neben *δέπαϊ, κέρα* (*κέραι*) Λ 385, *σέλα* (*σέλαι*) κ 246 neben *σέλαϊ* P739; Nom. Acc. Plur. contrahirt, aber mit kurzem *a* auch vor Consonanten, in *γέρα δέπα κέρα κρέα* (einsilbig ϵ 347, auch *κρέ*?, vielleicht *κρέατ*? γ 33) *σφέλα* ρ 231, nicht contrahirt nur in *τέραα* μ 394; Gen. Plur. contrahirt nur in *κρεῶν* (\omicron 98) *κρειῶν* (andere *κρεάων*), nicht contrahirt in *δεπάων* (H 480) *κεράων τεράων*. Drei Pura auf *ας* werden aber von einem nicht vorkommenden Nominativ auf *ος* mit *s* als Stammvocal declinirt, nämlich *κτέρας* (nur im Plural gebräuchlich, *κτέρα κτερέων* ϵ 311) *κῶας* (*κῶα*) *οὔδας* (*οὔδεος οὔδει* und *οὔδει*); und so steht auch von *τέρας* der Acc. *τέρρα* Σ 405.

Unter den Anomalis § 3 steht in der ersten Reihe *ἐρετμός*, das im Plural „auch sächlich“ sei. Aber Homer hat nur *ἐρετμόν*. (*ἐνῆρης ἐρετμόν*!) Ferner *δεσμός*, welches im Plural auch *δεσμα* haben soll. (nicht in Ilias und Odyssee!) — *θρόνος* (wegen X 441 *ἐν δὲ θρόνα ποικίλ' ἔπασσεν*). — neben *Ἄθηνη* η 80 auch *Ἄθῆναι* B 446 (*μετὰ δὲ γλαυκῶπις Ἄθῆνη*) — neben *Θήβη* *Θήβαι* und *Θήβησι*, als wäre *Θήβας* nicht vorhanden — „für *Θεσπιαί Πλαταιαί* gebraucht Homer *Θέσπειων Πλάταιων*“. (auch Anomala!) Einen eigenthümlichen Begriff von Metaplasmus muss der Verfasser haben, wenn er zu dieser Art von Anomalie Formen wie *Μίνω ὄρνισιν Μελανθεύς Ἄρημ* (nebst *Ἄρη*) rechnet. — „*Πατροκλῆος Πατροκλῆα Πατρόκλεις* neben *Πατρόκλου* (*οιο*) *Πάτροκλον Πάτροκλε*“; also *Πατρόκλω* nicht? — „*Σαρπηδῶν* bildet *Σαρπηδόνο*s und *Σαρπηθοντος*“, dann aber auch *Σαρπηθόνι* *Σαρπηθόντι*, *Σαρπηδόνα*, *Σαρπηθόν* E 633. — Neben *ιητρός* soll sich auch *ιητήρ* finden; aber ist denn das anomale Declination? — „*γόνυ* und *δοῦν* bilden *γουνός, γούνα, γούνων, γούνεσσι, δουρι, δοῦρε, δούρεσσι* neben *γούνατα γούνασι, δούρατι δούρατα*“; vielmehr: *γούνατος* (Φ 591) und *γουνός, γούνατα* und *γούνα, γούνων, γούνασιν* und *γούνεσσι*; *δούρατος* (Λ 357) und *δουρός, δούρατι* und *δουρί, δοῦρε, δούρατα* und *δοῦρα, δούρασι* (Φ 162) und *δούρεσσι*. — Bei *κάρη* fehlt *κράτσαφι* K 156 (S. IX § 3 gehört es nicht hin). Von *νηῦς* wird angegeben: „*νηός νῆα νηυσί, νέες νέεσσι* (*νήεσσι*) *νεῶν*“! Statt dessen müsste es heißen: *νηῦς, νηός* und *νεός, νηί, νῆα* und *νέα* (nur ϵ 283 und zwar mit Synizesis), *νήες* und *νέες, νηῶν* und *νεῶν, νηυσίν* *νήεσσι νέεσσι* *ναῦφιν, νῆας* und *νέα*s. Von *εἶός*: „*εἶοῦ*

νῖφ νῖόν, νῖφος νῖέι νῖέα νῖέες, νῖος νῖι νῖα νῖε νῖες νῖάσι νῖας“; es muss aber heißen: *νῖός νῖού* (χ 238) *νῖός νῖος, νῖφ* (Π 177) *νῖέι νῖέτ νῖι, νῖόν νῖέα* (N 350) *νῖα, νῖέ, νῖε, νῖέες νῖέτς νῖες, νῖών, νῖοῖσιν* (τ 418) *νῖάσιν, νῖέας νῖας*. Von *ἔρωσ* und *γέλωσ* wird gesagt: „*ἔρωσ* hat im Dativ *ἔρω* σ 212, im Accusativ *ἔρον*. *γέλωσ* hat im Dativ *γέλω* σ 100, im Acc. *γέλω* σ 350, v 8. 346“ (nicht 348) „mit der Variante *γέλον*“. Richtiger würde es heißen: die Wörter *ἔρωσ* und *γέλωσ* lauteten im aeolischen Dialekt *ἔρος γέλος*. Bei Homer ist diese Form des Nominativs für *ἔρος* gesichert Ξ 315, so wie der Accusativ davon bei ihm nur *ἔρον* lautet, der Dativ *ἔρω* σ 212. Der Nominativ findet sich außerdem nur noch zweimal (Γ 442 Ξ 294), wo *ἔρος* und *ἔρωσ* in den Vers passen und die Ueberlieferung zwischen beiden schwankt. Von dem andern Worte ist viermal der Nominativ *γέλωσ* und zwar einstimmig überliefert: Α 599 (Ϝ 326) Ϝ 343. 344, doch hindert der Vers auch hier nicht *γέλος* zu lesen. Der Accusativ kann an drei Stellen ebenfalls *γέλον* heißen und ist als var. lect. neben *γέλω* und *γέλων* so überliefert σ 350, neben *γέλω* v 346, während v 8 die Handschriften *γέλω, γέλων* und *γέλωτα* haben. Zwischen *γέλω* und *γέλω* schwankt die Ueberlieferung σ 100. Von *γρῆς* wird gar nichts erwähnt. Was kann nun eine solche Formenlehre nützen?

§ 4 S. IX. sollen die Adiectiva dreier Endungen aufgezählt werden, deren Masculinform mit Nominibus generis fem. verbunden wird. Hierbei fehlen δ 406 *πικρόν* — *ὀδμήν* und *ἡέρα πουλύν* E 776 Θ 50; und wenn *Θῆλυς ἐέρση* angeführt wird, warum nicht auch *Θῆλυς ἀντή* ζ 122, *Θῆλυς ἐούσα*, ὅν δώσουσι *μέλαιναν Θῆλυν* K 215 und ὅν ἀρνεῖόν *Θῆλύν τε μέλαιναν* κ 527. 572? — Von *πολύς* wird wieder ungenau gelehrt, es bilde, „neben den gewöhnlichen Formen auch *πολέος, πολέες, πολέις, πολέσι, πολέσσι, πολέας* und *πολλός, πολλόν*“. Von den gewöhnlichen Formen findet sich nicht der Genetiv *πολλού*, und von den andern muss auch *πολέων* und *πολέσιν* genannt werden. Als Femininum zu *πρόσβος* wird *πρόσβα* angeführt; warum dann nicht auch *πίσιρα* zu *πίων*? Warum aber ist der wichtige Unterschied vom attischen Dialekt völlig übergangen, dass das Femininum der Adiectiva dreier Endungen auf *ος* im Gen. Plur. seiner eigenen Declination folgt?

§ 5 S. X wird der Superlativ *μυχοῖτατος* als vereinzelt angeführt, und einige Zeilen später Comparationen, die „von Substantiven gebildet sind“, darunter *μυχοῖτατος* nicht. Ob es nöthig war, *προφρερότερος* als etwas besonders bemerkenswerthes zu bezeichnen, mag dahingestellt sein; aber *βέλτιον* hat La Roche selbst in seiner Odyssee nicht aufgenommen. ¹⁾

Etwas unglaubliches, wenn es nicht gedruckt wäre, lesen wir

¹⁾ Ebenso hat er v 183 *ἡμιν*, wofür er in unserer Formenlehre § 7 *ἡμιν* verlangt.

S. XI § 6, wonach von εἶς im Dativ ein Masculinum ἰῶ E 797 Z 422 vorkommen soll.¹⁾

Ich muss die Worte aus dem Homer hersetzen:

Ε 795²⁾ ἔλκος ἀναμήχοντα, τό μιν βάλε Πάνδαρος ἰῶ
Z 422 οἱ μὲν πάντες ἰῶ κλον ἤματι Λίδος εἶσω.

Das erinnert an eine andere „Homeric Formellehre“, welche einen Accusativ γραῖταν zu γρηῖτος behauptet. Im Seber steht freilich das Wort Γραῖταν zu Anfang eines neuen Abschnittes, so dass das große Γ nicht sogleich als Zeichen des Nomen proprium in die Augen springt. — „δύω δύο daneben δοιῶ δοιοῖ δοιῶς δοιούς“; und δοιῶ δοιῶ?

§ 7 S. XI „σοί, enklitisch τοι“; auch σοί kann incliniert werden (nach La Roche zu A 170). — „σφέας σφεστας σφάς σφέ“. Ob La Roche in die Ilias σφέας (oder σφεστας) einführen wird, müssen wir abwarten; in seiner Odyssee findet es sich nicht, sondern an der einzigen Stelle, wo es früher gelesen wurde und auch von Bekker noch in den Text gesetzt ist, ν 213 hat er es nicht einmal als Variante; hier in seiner Formellehre führt er es ohne Citat als etwas ganz gewöhnliches an. — „Von τίς bestehen die Nebenformen τέο τεῦ, τέω, τέων, τέοισι“. Wenn nun jemand glaubt, La Roche meine das Interrogativum τίς allein, oder er wolle diese Nebenformen sowohl von diesem als auch von dem Indefinitum gelten lassen? So würde er etwas falsches lernen — denn vom Indefinitum giebt es nicht τέων ausser in ὄτων, welches aber bei ὅτις besonders aufgeführt ist, und vom Interrogativum nicht τέω; weder von dem einen noch von dem andern giebt es τέοισι ausser in ὄτοισιν, welches aber bei ὅτις schon angeführt ist. Dafür fehlt wieder ἄσσα, bei ὅτις die Form ὄττεν.

Es bleibt uns nun noch übrig zu betrachten, was La Roche vom Verbum sagt. In diesem Capitel ist die Kürze auf das äußerste getrieben. Auf fünf Seiten ist die ganze Lehre vom Verbum abgehandelt, während Prosodie und Metrik deren 15 einnehmen. Von dem, was da steht, ist mir folgendes einzelne besonders aufgefallen. § 8 S. XI „Iterative haben höchst selten ein Augment“. Iterative kommt ein Schüler aus dem attischen Dialekt noch nicht, es wäre also wohl nöthig gewesen, über deren Bildung und Gebrauch etwas zu erwähnen; das geschieht aber nicht. Als Optativ auf αἰ wird § 9 S. XII καλύψαι Z 464 genannt; dort steht aber καλύπτωι (auch bei La Roche), und den Opt. καλύψαι hat Homernicht. S. XIII „Der Infinitiv der Verba barytona endigt auf εἰν εἰμεν εἰμεναι“. Kann man sich mit weniger Akribie ausdrücken, als es hier geschehen ist? „Einzelne Verba auf αω und εω bilden neben den regelmäßigen Formen auch einen Inf. auf ημεναι“. Sind die Infinitive ἄμεναι und ἄγινόμεναι regelmäßig? Unmittelbar nach dieser Bestimmung kommt § 10 Verba contracta. Darin heisst es: „am häufigsten ist die Contraction in εἰ —

¹⁾ Bei Krüger steht freilich auch: „das Masc. nur in ἰῶ Z 422“.

²⁾ 797 allerdings nach Seber.

nis in *ou* (außer ν 78)“; aber *ποντοπορούσης* λ 11! Bei denen auf *άω* „wird dem contrahirten Vocal der gleiche entweder vor- oder nachgesetzt“. Beispiele *όρώ* *όράας* *γελώντες!* Von Verbis auf *άω* giebt es bei Homer ungefähr 200 regelmäfsig contrahirte Formen; Herr La Roche findet nöthig 7 Beispiele anzuführen. „Die Verba auf *ou* werden meistens contrahirt“ (nicht viel über 20 Formen solcher Wörter kommen überhaupt vor, und keine ist uncontrahirt) — „manchmal auch zerdehnt“. „*άρύσιν ιδρώνοντα*“. Ehe dies als Zerdehnung bezeichnet wurde, musste gesagt werden, dass die Verba auf *άω* bisweilen wie die auf *άω* contrahiren, denn aus *άρύσιν ιδρώνοντα* entstehen jene Formen nicht. Vgl. *δηϊόων* *δηϊόωντα* *ιδρώσαι* *ύπνώνοντας*, *σώψ* *σώψ* *σώψ* (von *σάώ*). — Das asigmatiſche Futurum *έντανύειν* hat auch La Roche in seiner Odyssee (φ 97. 127) nicht aufgenommen; dessenugeachtet wird es hier als ganz zweifellos hingestellt. § 12 S. XIV: „schwache Aoriste ohne *α* sind: „*έβήστω* *έδύστω*“ u. s. w. „Mehrere Verba bilden sowohl starken als schwachen Passiv-Aorist“; darunter *έάρπηγ* Ω 633. 636. An der letzten Stelle lauten die Worte: *ύπνοι* *ύπο γλυπερά* *ταρπώμεθα* *κοιμηθέντες*. — „Passiver neben medialem Aorist: *ώρμήσατο* Φ 595 μ 317“. Es heifst aber μ 317: *νήα* *μὲν* *ώρμισαμεν*. (im Seber unter *ώρμήσαμεν* — *ώρμησάμην*?) „*ώπλισσατο* ι 291. 344“ (nämlich *δóρπον*), „*όπλισθεν* ψ 143“. — „Synkopirter medialer Aorist: — *έγρευτο* *άγρόμενος* — *άγέροντο*“; *έγρευτο* und *άγρόμενος* haben zwar Synkope erfahren, gehören aber nicht zu dem, was man Aoristus syncopatus nennt (*λότο* *βλήμενος*), und *άγέροντο* ist gar nicht syncopirt.

§ 14 S. XV Verba auf *μ*. „Von einigen derselben werden Formen als wie von Verbis contractis gebildet: — *μεθίεις* δ 732“; aber δ 372 (dies ist die Stelle) hat La Roche *μεθίεις*, erwähnt auch gar nichts von *μεθίεις*. — „*διδοί* I 515“; dort steht aber *φέροι*, und *διδοί* ist nur ein Fehler des schol. A 164, und wenn es dort stände, so wäre es ein neuer Optativ. — „*διδόσθα* *διδούσιν* *ειθεῖσι* *ιέσι*“; dies wären also Formen von Contractis? — „Der Coniunctiv wird selten contrahirt (*δῶ γνῶ*) und erscheint meistens aufgelöst: „*άφθή* *βέης*“; *βέης* existirt nicht, und *βέη* ist kein Coniunctiv. — S. XVI überraschen (in der „kurzen Uebersicht der Homerischen Formen“) Citate aus Pindar Theognis Hipponax. — „2. Pers. Sing. *οἶσθα* nur *α* 337, *οἶδας*“ ist durch Versetzung des Komma zu emendiren.

Was ist nun das Resultat unserer Betrachtung? dass eine Homerische Formenlehre sich nicht auf 30 Seiten abmachen lässt, von denen 15 auf Prosodie und Metrik kommen, wenn man nicht einen festen Plan hat, nach welchem man das wesentliche vom unwesentlichen streng scheidet. Es ist in der That der Hauptfehler der Arbeit, die wir hier zu beurtheilen hatten, dass — man möchte sagen, auf gut Glück — in den Stoff hineingegriffen ist und hier dieser, dort jener Punkt fast wie zufällig erfasst, der Darstellung

dieser Punkte aber sowohl in der Anordnung wie in der Ausführung eine sehr ungleiche Sorgfalt zugewendet ist. Sonst hätte ein so ausgezeichnete Kenner auf diesem Gebiete wie La Roche nicht etwas geliefert, was nach keiner Seite hin befriedigen kann. Wenn es noch eines Beweises bedarf, will ich zum Schlusse nur noch eine kleine Blumenlese aus demjenigen geben, was man in der Darstellung der Verba auf *μι* vergeblich suchen würde. *τίθησθα, καθίστα, ἐμπίπληθι δίδωθι ὄμνυθι ὄρνυθι, ἴεμεναι θέμεν δόμεναι τιθήμεναι δίδοῦναι ζευγνύμεν, τιθήμενον, βάτην ὑπέρβασαν, δίζηαι δαίνο ἐμάργαο θέο, ἀνέσει διδώσομεν.* In einem zweiten Artikel wollen wir Text und Erklärung betrachten.

Berlin.

W. Ribbeck.

Plutarchi vitae. Aristides et Cato maior. Edidit Rudolphus Hercher (VIII, 76. 8.) Berolini, apud Weidmannos 1870. 5 Sgr.
Plutarchs Aristides and Cato Maior. Explains von C. Sintenis. Dritte Auflage revidirt von R. Hercher (XXIV, 111 8.) Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1870. 9 Sgr.

Die Verdienste von Karl Sintenis um die Kritik und Erklärung der Biographien des Plutarch sind so hervorragend und allgemein anerkannt, dass man wohl ohne in den Verdacht zu fallen, man wolle sie verkleinern, es aussprechen darf, dass die große kritische Ausgabe (1839—46), für ihre Zeit eine bedeutende Leistung, dem Bedürfnisse nicht mehr genügt. Denn die zur Feststellung des Textes benutzten Handschriften haben meist geringen Werth (bekanntlich sind die Varianten der bedeutendsten Codices erst vor dem 4. Bande nachgetragen), und sind schlecht verglichen; dazu hat Sintenis sein Material nicht mit dem kritischen Sinne benutzt, den er so glänzend in seinen Arbeiten über Dionys bewiesen hat. Es ist seitdem ein andres Stadium der Kritik eingetreten, und Sintenis selbst hat bei weiteren Studien sich immer mehr in die Sprache und die Gedanken seines Lieblingsschriftstellers eingearbeitet. So bezeichnen seine späteren Ausgaben, besonders die zweite Teubnersche, einen ganz wesentlichen Fortschritt. Aber um so mehr muss es Wunder nehmen, dass auch in der letzten Bearbeitung nicht wenige richtige Lesarten der besten Handschriften nicht aufgenommen sind, ja bisweilen (in den oben bezeichneten beiden Biographien dreimal) als Conjecturen Erwähnung gefunden haben. Da aber auch die Pariser Handschriften, wie gesagt, nicht zuverlässig verglichen waren, ruhte die ganze Kritik im Plutarch auf einer sehr mangelhaften Basis. Zwar hatte schon 1837 Cobet in der oratio de arte interpr. S. 70 auf den prächtigen Codex des 10. Jahrhunderts aus den Schätzen der Badia, welchen die Laurentiana in Florenz besitzt, hingewiesen, aber vergebens. Ich will nur

auf einen Punkt aufmerksam machen. Auf dem Vorsatzblatte sagt Bessarion, er habe aufser dieser Plutarchhandschrift noch eine andere aus der Bibliothek der Abtei dem Kreter Johannes Rhosos zum Abschreiben nach Venedig geliehen; die schöne charakteristische Hand dieses Mannes ist jedem Benutzer der Laurentiana und Marciana bekannt; auch die Bibliotheken in Paris und Gotha besitzen einzelne Stücke von ihm. Ich habe auf der Marciana eine alte Handschrift der Biographien nicht gefunden, wohl aber eine von Rhosos Hand geschriebene: diese verdient jedenfalls nach jener Notiz eine genauere Untersuchung. Sie steht der Vulgata nahe. —

Von einer andern Plutarchhandschrift des 11. oder 12. Jahrhunderts ist ein Blattfragment dem cod. Mon. 564 als Vorsetzblatt vorgeheftet: es umfasst aus der vita Pomp. c. 47, 7—30 u. 48, 8—21 und bietet die Bestätigung einer kleinen Besserung Reiskes 47, 23 *προαγαγών* statt *προσαγαγών*; die übrigen Varianten sind unbedeutend (47, 16 *πρώτον κακόν* || 17. 23 *καίσαρ* || 22 *τῶ* om. || 48, 10 *καὶ ἄντες*.. || 12 *ἤριζεν*). Diese Handschrift ist also leider verloren; von der Florentiner und Venediger liegen noch keine Collationen vor. So müssten wir denn Prof. Hercher schon deswegen dankbar sein, dass er eine völlig unbekannt gebliebene oder vergessene Handschrift des elften Jahrhunderts ans Licht gezogen und genau collationirt hat, selbst wenn sie nicht von so hervorragender Bedeutung wäre als sie es ist. Im Kloster Seitenstetten bei Linz hatte sie Pertz vor 50 Jahren aufgefunden, der Herausgeber 1856 eingesehen; jetzt hat ihm die dankenswerthe Liberalität des Abtes D. Hönl und des Bibliothekars L. Puschl die Handschrift zur Benutzung in Berlin anvertraut. Die Collation dieser Handschrift giebt für sehr viele Stellen zum ersten mal eine sichere Grundlage, für nicht wenige die bisher unbekannt richtige Lesart. Jedenfalls gehört sie zu den besten Plutarchhandschriften; ja sie steht den jüngeren F^a und L so nahe, dass die Vermuthung sich aufdrängt, jene seien aus ihr mittelbar oder unmittelbar geflossen. Von der Vortrefflichkeit des Seitenstettensis (in seinen alten Partien: denn mehrere ausgefallene Pergamentblätter sind von verschiedenen Händen des 15. Jahrhunderts ergänzt) giebt die vom Herausgeber in der Vorrede angeführte Stelle Aristid. c. 19 den schlagendsten Beweis: denn für das in allen übrigen Büchern stehende *εἰς Τροφωνίου* bietet sie *εἰς πτώων* (also mit Ergänzung des *ς* subscriptum, was diese Handschrift in der Regel weglässt, *Πτώων*) und stellt dadurch nicht nur die Uebereinstimmung mit Herodot 8, 135 her, sondern beseitigt auch den unplutarchischen Hiatus, den Sintenis durch Tilgung des Artikels hatte entfernen wollen. An unzähligen Stellen also stimmt S mit F^a L C überein, wo häufig der Herausgeber ein 'Ita S' oder 'accessit ex S' zugefügt hat: dies soll keineswegs heißen, dass S allein die betreffende Lesart bietet (z. B. 13, 12. 18, 30. 19, 15. 22, 17. 23, 19. 23, 21. 30, 27 *καὶ*. 34, 25 *γς*. 35, 21 *μὲν*. 36, 3 *τοῦς*. 39, 21 *τς*. 41, 19 *τς*. 43, 30 *τὰ*. 45, 20 *ἄφη*. 48, 31 *τοῦ*. 51, 15 *καὶ*.

57, 27. 59, 8. 60, 7. 62, 1. 65, 16. 70, 2. 17); oft auch bietet sie die sichere Bestätigung unsicherer Lesungen oder Conjecturen, besonders von Stephanus, Bryanus und Reiske: 1, 14 *διὰ γένους ὄγκον* ruhte auf ganz allgemeiner Angabe von Stephanus. 2, 10 *Μηδικῶν* mit F^a L Amiot; 2, 28 *λαγγάνοντες* mit Bryanus F^a L C. 3, 8 *μὲν οὖν* mit Steph. q [F^a L C]. 4, 5 *Φαρσῆν* Steph. Amiot [F^a L] statt *χαίρειν*; 6, 26 *παρ'* mit V F^a L; 8, 3 *ἀνδραγεσσιτάτην* mit x [ADC] 8, 24 *ἐν τῇ τύχῃ* wie Reiske F^a L: τῇ hielt Sintenis für einen „error Reiskianae“. 8, 26 *ἀγαθῶν* mit F^a L Reiske, und ebenso 18, 27 *ἐκείραν*. 20, 2. 34, 1. 65, 13. 68, 11; 8, 26 *ἔφ'* mit V [F^a L]; 10, 7 *κακὸν αὐτὸν ἐποίησεν* mit V F^a L, cod. Steph.: Sintenis mit den anderen Handschriften *ἀντῶ*; 11, 24 *ὑπερβαλέσθαι* mit v; 14, 33 *Υψίονι* mit F^a L, was also Sintenis mit Unrecht als eine bloße Conjectur Dindorfs anführt; ebenso steht 57, 27 *ἀπήγον* auch in L und ist nicht nur Vermuthung Schäfers, wie Sintenis meint. 16, 11 *ἐπέδωκεν* mit Reiske [ADC], 17, 1 *γα̅* mit F^a L Steph., und ebenso 21, 11 *εὐνδρον*, 30, 19 *τῷ μεγέθει*, 31, 10 *δὲ*, 25, 6 *ἀπὸ τῶν τριᾶκοντα μυριάδων*, wo den anderen der Artikel fehlt. 18, 6 *προαγωνίσασθαι* mit Steph. [C]. 19, 13 *δυνακτόνων βασιλεὺς* wie Ald. [F^a L] und ebenso 31, 17 *ὡς .. εἰς*. 24, 10 *συνέβαλε* und 30, 5 *ἀποκριναμένου* mit Coraës [ADC]. 29, 8 *λυσιτελεστέρων* mit Ald., marg. A. 51, 17 *ὑπομένουσιν* wie Sintenis statt des Futurs geschrieben hatte u. s. w. Warum ist 22, 17 „Ita S' zugesetzt. da *ἀμυνομένου* alle Handschriften aufser V bieten?

Namentlich hat S oft die richtige Schreibung von Eigennamen theils allein (*Οὐαλλέριος* 55, 14, wo in der Anmerkung zu verbessern ist *Οὐαλλέριος s*; *Μανίλιον* 56, 20; *Αεὺκόλλος* 66, 8; *Σερβίους* 71, 3; *Κυνέγειροι* 72, 17) theils mit anderen Handschriften: *Σανδάκης* 12, 2, wo in der Anm. zu verbessern ist *Σανδάνκης s*; *Πολυεῖδω* 14, 33 (gegen H. St. Th. 6, 1380 B s. La Roche zur II. E 148 Anhang S. 132); *Ἀγασίας* 17, 15; *Πετίλιον* 53, 5; *Σκιπίων* sehr oft; dahin gehört auch *Συρακοσίου* 2, 3; auch den Acc. auf .. *η* statt .. *ην* giebt S richtig dreimal *Σωκράτη Δημοσθένη*, daneben falsch, wie auch eine Menge der wichtigsten Namen erschrecklich entstellt sind und überhaupt ganz wunderbare Quersprünge stattfinden; so ist es also sehr gleichgiltig, dass S ein paar mal das finale *ν* richtig, oft falsch giebt, vereinzelt *δ'* richtig und oft falsch *δε*; öfter bietet er *ἐαυτοῦς* statt *αὐτοῦς*, bisweilen .. *ττ* .. (52, 29. 57, 16) statt .. *σσ*, aber auch umgekehrt; *γιννώσκων* und *γίγνεσθαι* je zweimal neben *γιν*; *σμικρὸν* 72, 14; *κατακεκλημένον* 25, 2 ist zweifelhaft; *χειλῶν* 12, 33. 50, 13 (was in der Ausg. mit Anmerkungen zu corrigiren ist); bedeutend dagegen und auf den ersten Blick überzeugend ist das schon erwähnte *τὸ Πτώον* 24, 22; *Θέμις δστί* 28, 7 für *ἔξεσι*; 37, 28 *παραθέντος* statt des Dativs; 41, 3 *μαλασσομένους ὑπὸ* ohne *καί*, wie schon Bryanus gewollt hatte; 41, 6 *γέροντα πολὺν* statt *γέροντα πολίων* F^a L, *γ. καὶ πολίων* Ald., *γέροντα* ohne Beiwort Bc; 51, 14 *ἀλλ'* u. v. a. Der Handschrift eigenthümlich sind an

folgenden Stellen die richtigen Lesarten: τῷ 7, 7. κατέσχηκε 6, 13. και 8, 12 (welche Partikel S oft irrig zusetzt). 10, 23. 18, 2. 23, 3. 24, 9. 22. 26. 27, 23. 28, 7. 32, 3. 37, 28. 40, 1 (verbessere in der Anmerkung πόλεμον συνεκπεμφθεις s: jetzt steht dort und im Text dasselbe) 41, 3. 6. 28. 51, 14. 25. 64, 19. 65, 15. 68, 25. 70, 7. 71, 7. 17. 72, 27; 68, 9 hat Hr. im Text ἤδη τὸν δῆμον ὄρων ὕβρει und dazu die Anmerkung (verbessere 9 statt 8) ὕβρει — ἤδη S: ὕβρει τὸν δῆμον ἤδη ὄρων s. Aber Sintenis liest ὕ. τ. δ. ὁ. ἦ. und Fa ἤδη τὸν δ. ὁ. ὕ. wie Hr.s Text; also wird wohl auch in S so stehen und die Anm. so zu fassen sein: ἤδη ... ὕβρει S: ὕ. τ. δ. ὁ. ἦ. s. Besonders zahlreich sind die Stellen, wo von Hercher die richtige Wortfolge nach S hergestellt ist, theils in Uebereinstimmung mit anderen Handschriften (4, 16 και αὐτὸν και Θεμιστοκλέα, während Fa L blofs και αὐτὸν Θεμιστοκλέα bieten; 32, 16 ἔχειν οἴεσθε τὰ κατ' οἶκον, wo Fa L der Artikel fehlt: die anderen Bücher οἴεσθε τὰ κ. ο. ε; 9, 25. 11, 12. 23, 20. 32, 16. 43, 30) theils ohne sie: 3, 26. 6, 17. 7, 2. 11, 18. 18, 16. 20, 16. 27. 25, 18. 28, 22. 29, 19. 29. 38, 20. 26. 40, 1. 52, 5 (ἐκ. διελ. Fa S). 59, 19 (wo ein Hiatus beseitigt wird) 71, 1. 73, 14. 26. 75, 16. An anderen Stellen hat der Herausgeber die von der gewöhnlichen abweichende Wortstellung der Handschrift nicht aufgenommen und zwar häufig mit Recht (des Hiatus wegen 16, 18. 44, 7, und wohl auch 12, 14. 27, 10. 48, 14. 64, 11. 65, 19. 67, 11. 73, 25. 74, 8. 75, 7): während man aber sonst unter den nicht von ihm, sei es im Text oder in der praefatio, bevorzugten Lesarten kaum eine finden wird, welche Berücksichtigung verdiente, und während gerade der ungemein feine Takt, der ihn auszeichnet, die Spreu von dem Weizen sondern und ihn nicht zum Slaven der einmal als besten erkannten Handschrift werden lässt, so will es den Ref. bedünken, als seien unter den Wortstellungen des S noch mehrere den anderen vorzuziehen oder gleichzustellen und also ebenfalls aufzunehmen. So hat 61, 23 S mit Fa L ἀεὶ δὲ τινα τοὺς δούλους ἐμηχανᾶτο στάσιν ἔχειν, Hr. στ. ε. τ. δ; 62, 22 ἤδη δὲ γέροντος αὐτοῦ γεγονότος S: ἤδη δὲ αὐτοῦ γέροντος γεγονότος Hr; mir scheint ersteres durch die betonte Stellung von γέροντος, den besseren Klang und die Beseitigung des freilich erlaubten Hiatus der anderen Lesart vorzuziehen. In ähnlicher Weise scheinen noch in Erwägung zu ziehen 5, 16. 6, 28. 42, 32. 46, 24. 52, 25. 53, 17. 57, 2. 61, 29. 74, 29. Conjecturen hat der Herausgeber in reicherm Masse als Sintenis aufgenommen; dabei sind wie billig die Urheber der Verbesserungen der größten Accentfehler, welche die Handschriften in merkwürdiger Uebereinstimmung bieten, nicht mehr ausdrücklich angeführt: so ist verbessert θίγειν 7, 13 von Coraes, 28, 10 von Schäfer; von letzterem auch τίσαι 33, 30, Τεγεάται 25, 15, ὀλυμπιάσιν 16, 8, δάτις 6, 10, 5, 15 σε (in σέ)¹⁾; von ersterem 7, 28 πλαταιάσιν, 45, 13 εὐμενοῦς.

¹⁾ Falsch hatte er dagegen πυθῶδε statt des in allen Handschriften stehenden πυθώδε gesetzt; vgl. Göttling zu Hesiod. Sc. 480 S. 156.

Schäfer hat 5, 20 auch *άνήρ* für *άνηρ* hergestellt u. dgl. m. Derselbe hat 15, 3 *άνενεχθεϊς* vor Sintenis gefunden wie 17, 15 *Λαμπριεύς* K. Keil. Dagegen ist 3, 19 *δὲ* Conjectur von Sintenis. Den Pentameter 25, 23 haben vor Bekker schon Bryanus Coraes Schäfer ergänzt; und auch 37, 4 war *ἀναγκαίων* vor Bekker schon von Schäfer und einem Anonymus gefunden.

Von den Verbesserungen des Herausgebers ist 26, 22 *ἀνοδομήσαν* bereits von Stephanus vorweggenommen; auch entgeht ihm die Ehre 32, 18 *πεινήν* für *πεινᾶν* zuerst gesetzt zu haben, denn so steht bereits in C. (75, 16 hat *ἀπάντων ἐαυτὸν* F^a). Die wesentlichen Besserungen des Herausgebers finden sich 9, 1 *διαδόντος* für *διαδιδόντος* S F^a L, während gewöhnlich *ἐμβαλόντος* nach geringeren Handschriften gelesen wurde; 21, 19 *μόνοις* für *μὲν ἄκουσιν* S F^a L, *μὲν ἄκουσι μόνοις* der anderen Handschriften; an *μὲν* nahm auch Sintenis Anstofs; 23, 23 *τὰ πρόσωπα* zugesetzt; 26, 5 *εὐθύς* in den Worten *παρ' οὐδὲν ἂν ἦλθεν εὐθύς ἀπολέσθαι* gestrichen; 35, 1 *φησὶν* für *φησὶ μνημονεύει*, (kaum nothwendig); 35, 6 *τὸν δὲ νομοθετοῦντα* für *αὐτὸς μέντοι φησὶν ὁ Δημήτριος νομοθετῶν* S F^a L während die anderen Bücher *ἐψηφίσατο* für *φησὶν* bieten; (mir sehr zweifelhaft); 43, 17 *ἀνταπεδείκνυ τὴν σεμνότητα* für *ἀνταπεδίδου*; 45, 18 ist *τοῦτο* in den Worten *φύσει τοῦτο τὸ ζῶον ὁ βασιλεὺς σαρκοφάγον ἐστὶν* gestrichen, weil es sich nicht mit *ὁ βασιλεὺς* verträgt; 51, 16 *διάκοσμος καὶ τάξις καὶ παρασκευὴ* für *ἡ τάξις*; 53, 4 vermuthet Hr. für *παρεσκευασεν ὄλωσ διώκοντας*, wo Bryanus *ἄλλως* hatte setzen wollen, in der Anmerkung *τούς*: gewiss sehr gefällig, doch nicht zwingend, und deshalb mit Recht in den Text nicht aufgenommen; die Dreitheilung des Gedankens deutet darauf, dass Plutarch das wunderliche *ὄλωσ* wie so vieles andre sonderbare geschrieben haben könn te. 59, 28 Cato will für die Unterweisung seines Sohnes einem Sklaven keinen Dank schulden: *τῷ δούλῳ* haben die Handschriften außer S, wo beide Worte fehlen; Hr. streicht mit Recht den Artikel. 64, 19 wird *τοῦτον* für *τοῦτο* hergestellt, weil die ganze Parenthese sich nur auf das letzte Wort der Aufzählung *λαγώς* bezieht. 68, 5 in dem berühmten Wort: *δοκεὶ δέ μοι καὶ Καρχηδόνα μὴ εἶναι* wird *καὶ* gestrichen, und allerdings ist die Stellung für *καὶ δοκεὶ δέ μοι* auffällig, wenn auch vielleicht möglich; 73, 14 *οὔτε .. οὐδ'* für *οὐδὲ .. οὐδ'*; 74, 11 *εἴτε μὴ δεῖται, τῆς παρασκευῆς ὧν οὐκ ὀρέγεται μάταιος, εἴτ' ὀρέγεται, μικρολογία κολουῶν τὴν ἀπόλαυσιν ἄθλιος (ἐστὶν)* setzt der Herausgeber *ταῖς παρασκευαῖς*: ich würde Reiskes *τῆ παρασκευῆ* vorziehen. 76, 14 *ἔδει .. οὐκ, ἕως μὲν ἐλάνθανεν, γυναικὶ κοινῇ συγκοιμώμενον ἀγαπᾶν, ἐπεὶ δ' ἐφωράθη, ποιήσασθαι πενθερόν ..* hat Hr. den nothwendigen Accusativ *συγκοιμώμενον* statt des Nominativs hergestellt; denn die Beziehung auf *ἐλάνθανεν* ist falsch, die auf *ἀγαπᾶν* nothwendig. Die richtige Schreibweise einzelner Worte giebt Hr. noch 28, 12, 33, 15. 41, 16 u. 74, 18. 67, 12 gegen die Handschrift.

An ein paar Stellen hätte der Ref. gerne Conjecturen mehr angenommen oder doch angeführt gesehen; so ist 5, 13 *κρίνων ιδιώταις* *δυσί* Cobets Vermuthung (V. L. 385 m.) *δίαιταν* höchst ansprechend, wenn auch *δίαιταν κρίνειν* kein Ausdruck des attischen Rechtes ist, aber für Plutarch gewiss zulässig als nach *δίκην, ἀγῶνα κρίνειν* gebildet; vom *δίαιτητής* braucht er *κρίνειν* Apophth. Lac. Archidam. Zeuxid. f. 6 S. 267, 29; 8, 16 *Θέμιδος οὐδέν ὅτι μὴ τῷ φρονεῖν ... τὸ θεῖον μεταλαγχάνει* wäre Reiskes *οὐδενὶ* doch der Erwähnung werth gewesen, um so mehr, da es Coraes in einer ausführlichen Anmerkung zu begründen sucht; unbedeutend ist dass 14, 25 *τῶν πλευρῶν ἐκάστη μῆκος ἦν δέκα σταδίων* Reiske und Coraes *ἐκάστη* geschrieben haben.

58, 25 halte ich Sintenis Conjectur *καίτοι* statt *καὶ* für nothwendig; denn der Gedanke ist: Cato glaubte, der gute Bürger dürfe sich nicht einmal loben lassen, wenn dies nicht dem Gemeinwesen nützlich sei: *καίτοι πλεῖστα πάντων ἑαυτὸν ἐγκωμιάκεν*, auf welche Ruhmredigkeit des Cato Plutarch auch sonst hindeutet. Wenn die Bemerkung von Cobet N. L. 422 über *στρατοπεδεῦσθαι* „ein Lager aufschlagen“ und *ἐστρατοπεδεῦσθαι* „lagern“ auch für Plutarchs Zeit richtig ist, so wäre 17, 26 *οὔτοι δὲ (οἱ Μεγαρεῖς) ἐν τοῖς ἐπιπέδοις μᾶλλον ἐστρατοπεδεύοντο* zu ändern in *ἐστρατοπέδοντο*; bei Herodot 9, 21 steht bloß *ἔτυχον ταχθέντες*. Cato c. 13 findet sich eine Verbalform zur Vergleichung nicht, nur das Substantivum. Dort ist aber eine andere Stelle von der es Wunder nimmt, dass sie der Herausgeber ungeändert gelassen hat: 51, 30 steht *οἱ δ' εἶδον ἀπὸ τῶν κρημνῶν ἐπιφερομένους*: aber Plutarch hat sicher nach dem bis auf die Byzantiner feststehenden Sprachgebrauche *κατὰ τῶν κρημνῶν* geschrieben. 61, 16 (*τοὺς δούλους*) *ἔταξεν ὠρισμένου νομίματος ὁμιλεῖν ταῖς θεραπευσίαις, ἑτέρα δὲ γυναικὶ μηδένα πλησιάζειν* versteht man nicht warum das Subject des Inf. nachdrücklich wiederholt ist: man erwartete *μηδεμιᾶ, μηδαμῶς* oder bloß *μὴ*: vielleicht schrieb Plutarch *μὴ δεῖν*. Auf den ersten Blick könnte man *ὑπὸ* S. 40, 12 streichen und *Σκιπίωνος* von *καταβοῶν* abhängig machen wollen: aber dann dürfte in dem folgenden Satz Z. 13 nicht *αὐτοῦ* stehen.

In der praefatio giebt Hercher einige Nachträge und einen *Ὀνειροκριτής* aus dem cod. Vatic. 342 zur Erläuterung einer Stelle des Schlusscapitels im Aristides S. 35, 2 *ἐκ πινακίου τινὸς ὀνειροκριτικῷ ἑαυτὸν .. ἔβρασκε*. Dort nimmt er die Aenderung von *δράσαντάς γε τι παθεῖν* c. 18 S. 23, 11 zurück und belegt das Ueberlieferte durch eine Stelle des Synesios; für diese durch die ganze Litteratur häufige sprichwörtliche Wendung liefsen sich noch viele Beispiele beibringen, wenn man sie aufzeichnen wollte; ich begnüge mich mit einigen, die mir gerade zur Hand sind. Zuerst findet sie sich als altes Sprüchwort bei Aeschylos, der wie Plutarch (z. B. Solon 10. Perikl. 34) die Gegenstellung von *δρᾶν* und *παθεῖν* überhaupt öfter braucht, Choeph. 313

aber ohne *τι*: *δράσαντι παθεῖν, τριγέρον μῦθος τάδε φωνεῖ* — wozu Blomfield und Bothe einige Nachweisungen geben; Pind. Nem. 4, 32 *ῥέζοντά τι καὶ παθεῖν ἔοικεν* wo der Scholiast (S. 453 v. 51) anführt *τὸν δρώντά που τι καὶ παθεῖν ὀφείλεται* = Soph. fr. 210 S. 142 Nauck; *δράσαντι γάρ τι καὶ παθεῖν ὀφείλεται* weist Dissen z. St. S. 383 Böckh nach: es ist ein Fragment des Aeschylos 444 S. 99 Nauck. Arr. An. 6, 13, *5 τὸν νοῦν εἶναι τοῦ λαμβεῖον ὅτι τῷ τι δρώντι καὶ παθεῖν ἐστὶν ὀφειλόμενον*. Dort führt Gronov Plut. Mar. [16 a. f.] an: *ἀλλὰ καὶ παθεῖν τι δρώντας κάλλιον*. In der letzten Stelle wie in einer des Polybios, Thuk. 1, 20 und in der des Cato trägt *δρᾶν* den Ton, während in der ursprünglichen Form, wie sie meist erscheint, das hervorgehobene Wort *παθεῖν* ist. Der zweite Band der Göttinger Parömiographensammlung ist mir augenblicklich nicht zur Hand, so dass ich nicht weiß ob dort das Sprüchwort sich findet. Den absoluten Gebrauch von *παθεῖν* weisen Schömann z. Cleom. 9, 2 S. 201. Weber z. Dem. Aristokr. 125, 193 S. 384 u. a. nach. Es erledigt sich nun auch das in der erklärenden Ausgabe S. 34 bemerkte, zu der wir uns jetzt wenden wollen, nachdem wir noch angeführt haben, dass die Capitelzählung zu verbessern ist S. 12, indem c. 10 an Z. 26 gehört, und S. 67 wo an Z. 30 c. 27 gesetzt werden muss.

Fast ebenso viel wie der Text hat die Erklärung durch den neuen Bearbeiter gewonnen. An unzähligen Stellen sind kleine Ungenauigkeiten in Inhalt und Ausdruck beseitigt (z. B. Aristid. c. 1, 4. 24. 26. 40. 49. 2, 25. 3, 1. 10. 12. 20. 4, 9. 5, 2. 8. 15. 16. 48. 6, 5. 7, 5. 22. 28 u. s. w.); viele Anm. sind wesentlich verbessert und umgestaltet z. B. Aristid. c. 1, 7; 2, 9 u. 14, 21; 2, 24. 30. 3, 9. 26. 4, 27. 5, 4. 10. 6, 6. 7, 14. 26. 31. 11, 22. 13, 12. 14, 35. 17, 43. 18, 2. 35. 24, 5. 24. 25, 27 u. s. w.); oft ist eine neue Anm. an Stelle einer von Sintenis getreten (z. B. Arist. c. 7, 7. 19, 6. 7. 37. 21, 26. 27, 1. Cato 1, 25 u. s. w.); viele sind ganz neu hinzugekommen (Arist. c. 1, 3 a. f. 2, 30. 3, 2. 6, 26. 11, 30. 13, 15. 14, 40. 16, 41. 17, 27. 31. 34. 40. 18, 6. 19, 6. 7. 9. 22, 6. 23, 32. Cato 1, 41. 43 u. s. w.) und zwar behandeln diese überwiegend sprachliches, zum Theil aber auch sachliches. Dass dieselben meist vortrefflich und oft sehr fein sind, konnte man vom Herausgeber nicht anders erwarten; übrigens hat derselbe dem Aristides sichtliche Vorliebe zugewandt. Eine Anzahl Bemerkungen von Sintenis sind ohne weiteres gestrichen, besonders da wo sie durch eine geänderte Lesart überflüssig wurden (z. B. Aristid. c. 10, 3. 4. 15. 26. 16, 23. 17, 7. 32. 37. 18, 18. 21, 11. 24, 33. 26, 11. 27, 26. Cato 1, 37 u. s. w.). Von diesen möchte man blofs eine über *σύνθημα* c. 17, 32, die Anführung der Krügerschen zu Xen. An. 1, 8, 16, behalten wünschen. Im Streichen hat übrigens der Herausgeber sehr große Milde geübt: es hätte manches noch ohne Schaden entfernt werden können. So hat S. eine Vorliebe für *ὡς εἰσὶς*, über welches er fast stets, wie oft es sich findet, auf eine Bemerkung von zweifelhafter Richtigkeit verweist. Man kann ja über das Maß der voraus-

zusetzenden Kenntnisse sehr verschiedener Meinung sein; wer aber eine Bemerkung über so einfache Dinge wie *ὁ καλούμενος* „sogenannt“, *παρ' οὐδὲν ποιησθαι* und *διώκειν* „gerichtlich verfolgen, anklagen; Gegensatz *φεύγειν* „wo *ἐν δικαστηρίῳ* im Text dabei steht (Arist. c. 4, 3) für nöthig hält, darf nicht so viele gröfsere Schwierigkeiten, besonders auch im Gebrauche der Präpositionen und der schwülstigen Phrasen, welche hie und da Plutarchs natürlichen Ausdruck entstellen, dem Scharfsinn des Lesers überlassen. Es wäre vielleicht über den Zweck dieser Ausgabe hinausgegangen, den Ursprung und sonstigen Gebrauch jener Phrasen nachzuweisen: gut, dann mussten sie aber kurz erklärt werden, wo ihr Verständnis dem Schüler Schwierigkeit bereitet. Denn sich an ihnen herumzuplagen fördert die Geistesbildung unserer Schüler wahrhaftig nicht. Wenn man auch nicht jede Abweichung von der attischen Sprache, etwa wie Krüger im Arrian und Herodot, notiren wollte — ich weifs wohl dass der vortreffliche Sintenis dies nicht liebte — so muss doch, wie gesagt, als Mafsstab des zu Erläuternden das was von dem Schüler nicht, oder leicht falsch verstanden wird, um so mehr festgehalten werden, als diese Biographien sich so aufserordentlich zur Privatlectüre eignen und unsere Lexika die Sprache des Plutarch wenig berücksichtigen. Der neue Bearbeiter war in einer sehr schwierigen Lage: er sollte den Charakter und Umfang der Ausgabe nicht ändern: so sah er sich zu einem anderen Verfahren genöthigt als er eingeschlagen haben würde wenn er selbstständiger Herausgeber gewesen wäre; und wie er es gemacht hat, das kann man nur in hohem Grade billigen. Auch in der — übrigens in ihrer Art meisterhaften — Einleitung hat der Herausgeber sehr wenig (aufser einem Zusatz S. XXI über Klitodemus vielleicht nichts wesentliches) geändert. Ich will nun noch auf ein paar Stellen, besonders des Cato, hinweisen, in welchen theils für den Schüler gerade auf der Stufe wo Plutarch gelesen zu werden pflegt eine Bemerkung nöthig, theils eine gemachte zu verändern scheint. Aristid. c. 1, 10 wäre eine Hinweisung auf Sintenis „Conjectur *ἤρχεν ὁ* statt *ἤρξε*, die überdies mir fast nothwendig scheint, für den Schüler zum Nachdenken sehr anregend gewesen. Kurz vorher 1, 7 *ἐν τῷ Σωκράτει* möchte vielleicht als beim ersten Male einer Quellenanführung eine Hinweisung auf Einl. S. XIX zweckmäfsig sein. 2, 24 scheint mir in den Worten *μηδέποτε . . ἀλλοτρίων* weniger die Ansicht des Themistokles ausgesprochen zu sein, dass man ohne Hetären keine politische Rolle spielen könne, als die, dass er seinen politischen Freunden für die geleisteten Dienste (Z. 23) so grofsen Dank schuldig sei, dass er eben nicht, wie jener wollte *ἴσος καὶ κοινὸς ἅπασιν* sein könne. Da übrigens *ἄρχειν* wegen *θρόνον* leicht auf Alleinherrschaft bezogen werden könnte, wäre ein Wink wohl nicht überflüssig gewesen. In der schönen Bemerkung über *τὸν ταῦρον εἰς τὴν πυρὰν σφάξας* 21, 26 hätte man aufser der Aeschylosstelle gern die dem Schüler

bekannt aus der Anabasis und der Odyssee λ 35 ἀπεδειροτόμησα ἐς βόθρον angeführt gesehen.

Im Cato c. 1, 3 wird περὶ τοὺς Σαβίνους vom Schüler leicht misverstanden werden; Schwierigkeit wird ihm bereiten 1, 23 die Beziehung von συντρόφου, besonders auf διαίτη σώφρονι. 2, 4 ἐννοίαν ἐλάμβανε τοῦ ἀνδρός ὅτι κ. τ. λ.; 2, 23 [etwa so: zu λύσιν ist aus ἀποκαλῶν zu ergänzen λέγων. Den Accusativen τὴν ἡδονὴν und τὸ σῶμα entspricht der Relativsatz οἷς (= ταῦτα οἷς) . . χωρίζει . . λογισμοῖς]; 2, 28 ἀπὸ Δημοσθένους. 4, 17 γέροντα πολύν. 5, 8 πλαϊύτερον τόπον ἐπιλαμβάνειν. 5, 18 ἀφ' αὐτῆς. 12, 14 ἐλπῖσι βασιλικαῖς. 13, 16 παροῖσι ἀνατεταμένοις διασπάσματα πολλὰ τῆς ὄψεως ἐχούσης (wenigstens: in demselben Bilde wie wir sagen „die Aussicht ist unterbrochen“) 13, 32 ἀλλὰ . . χρήζω (oft steht ἀλλὰ bei einer Aufforderung, welche hier χρήζω involviri). 13, 46 ἅμα σάλπιγξι für ὑπὸ σαλπύγγων. 15, 2 πολιτεία „Thätigkeit im Staate zur Friedenszeit“ und 15, 3 μόριον „Seite“. 15, 11 die Verbindung der Worte πρὸς τὸ δημόσιον mit dem vorhergehenden („an die Staatscasse“), 15, 14 was unter ἀτιμοῦν zu verstehen ist; 16, 1 παρήγγελε τιμηταίαν „be- warb sich um die Censur“. 15, 14 κινδυνεύει „scheint“. 18, 13 προσετίμησε τρεῖς χαλκοῦς πρὸς τοῖς χιλίοις (der Gebrauch von πρὸς „auf“ wäre zu erweisen); 18, 30 die schwülstige Schlussphrase; 20, 5 εὐγενεστέραν ἢ πλουσιωτέραν, welche Wendung den Schülern immer wieder Schwierigkeit bereitet; 21, 48 λόγους (Rechnung (Z. 45 schr. statt μενώσαι μειῶσαι). 21, 35 wie διὰ Κοιν- τῶνος zu denken ist; 22, 11 φιλανθρωπίων „wohlgesinnt“ hier „aufmerksam“, und πνεῦμα „starker Wind“; 24, 23 αὐτόν eum ipsum; 24, 18 πελάτις (dies Wort würde ich in der Anmerkung einfach hinter „Clientin“ setzen); 25, 4 θεωρία „Stoff zu (wissen- schaftlicher) Betrachtung; 26, 14 οὐδὲν „keineswegs“; ἐπὶ τοῦτοις („weil Litotes für μέγα φρονεῖν“); 26, 25 σπονδάς ὄνομα τοῦ πο- λέμου τῇ μελλήσει κεισθαι. — 2, 27 βραχέα = ὀλίγα „bei Plut.“ — und den anderen Späteren. — 3, 30 „Babylonische Gewänder wurden in B. entweder selbst verfertigt oder von dort bezogen“, „deutlicher: „oder doch“ „oder wenigstens“. 5, 25 konnte an den ähnlichen Gebrauch im Deutschen und Lateini- schen (senex Ennius) erinnert werden. — 10, 20 am Schluss setze zu: vgl. z. 14, 11; zu 10, 2 hätte vielleicht in der Note über die Stellung des Cognomen vor dem Nomen „besonders bei Livius“ zugesetzt werden können, und ebenso 12, 12 zu: καὶ verbindet die Begriffe „Fürst und Volk“ — wie bei Herodot τὲ καὶ; vgl. bei Caesar: Germanos atque Ariovistum. — 13, 30 Φιρμιανός, eig. Firmanus, doch kommt die Form mit ι wohl auch lateinisch vor. — 12, 4 ἐπ' Ἀντίοχον . . φοβήσαντα τοὺς Ῥωμαίους ὡς οὐδένα ἕτερον sagt Sintenis unbegreiflicher Weise „den Acc. (οὐδένα) erklärt folgende Fassung des Gedankens ὃν Ῥωμαῖοι ἐφοβήθησαν ὡς οὐδένα ἕτε-

ρον“. Diese Worte sind einfach zu streichen, da die richtige Erklärung auf sie folgt. 16, 38 „Doch ist vielleicht bei (*ὑδραν*) *τέμνων καὶ ἀποκαίων* auch der Vergleich mit einem Arzt berücksichtigt, denn beides bezeichnet die gesammte Thätigkeit der Wundarzneykunst“. Da aber *ὑδραν τέμνειν* eine gewöhnliche sprichwörtliche Redensart ist (s. Leutsch zu Zenob. 6, 26 S. 169), die bedeutet „die Hydra zerhacken“, während der Arzt ausschneidet (in doppeltem Sinn: das kranke oder das gesunde) oder abschneidet (das kranke) oder schneidet (absolut), so glaube ich gerade da *ὑδραν* vor *τέμνειν* gestellt und das unzusammengesetzte *τέμνειν* mit *ἀποκόπτειν*, wie es der Vorgang bei der Hydra verlangt, verbunden ist, (vom Arzt würde man absolut *τέμνειν καὶ κατεῖν* oder *ἐκ — ἀποτέμνειν καὶ ἀποκατεῖν* mit bestimmter Angabe des Leidens gesetzt haben), nicht, dass Plutarch geschmacklos die beiden Vorstellungen vom Arzt und Herakles vermischt habe; nicht einmal, wenn er sich den Herakles wie einen Arzt gedacht hätte, wäre es zu entschuldigen, sondern nur wenn *ὑδρα* auch eine Krankheit wäre, so dass ein Wortspiel entstanden und die Bedeutung „zerschneiden“ nicht als die einzige in *τέμνειν* läge. Freilich ist das Urtheil in solchen Dingen ein sehr subjectives: traut man aber diese Geschmacklosigkeit Plutarch zu — sie wäre allerdings nicht die einzige — so muss man gerade für den Schüler auf den Punkt hinweisen, wo der stilistische Fehler sitzt, hier also auf *τέμνειν*. — In demselben Capitel 16, 17 ist statt „Genuss“ zu setzen „Census“. — 20, 60 „denn übrigens konnte die Verbindung mit einer Frau aus dem Geschlecht der Scipionen als Misheirath erscheinen“: Misheirath für wen? doch nicht etwa für den jungen Cato, weil die Scipionen kein patricisches Geschlecht seien? (vgl. Z. 61). Also ist wohl zu schreiben: „konnte die Verbindung mit ihm (Cato) einer Frau .. als M. erscheinen“. — 22, 25 heisst es von C. Acilius, er habe die Reden der griechischen Gesandtschaft ins Lateinische übersetzt, *σπουδάσας αὐτὸς καὶ δεηθεὶς ἡρμήνευσε*, wozu S. bemerkt „*αὐτὸς* wegen des durch *δεηθεὶς* angedeuteten Gegensatzes hinzugefügt“. Dies ist mir geradezu unverständlich. Sollte er *δεηθεὶς* passiv gefasst haben? aber dies müsste er, wenn nicht erweisen, so doch sagen. Oder meinte er *δεηθεὶς* stehe im Gegensatz zu *ἐπιφανής*? Das ist gewiss richtig, aber aus S. Worten nicht zu ersehen. Ich verstehe *αὐτὸς* = sua sponte: statt abzuwarten, ob oder bis er gebeten wurde, bat er selbst die Griechen um die Erlaubnis, als geschehe nicht ihnen, sondern ihm ein großer Gefalle; und das ist's ja eben, was Cato ihm zum Vorwurf macht; also stehen *στ. α. x. δεηθεὶς* zusammen im Gegensatz gegen *ἐπιφανής*.

Ich schliesse mit dem Wunsche, dass jenes *derivare*, was der Herausgeber von sich in der Vorrede zur kritischen Ausgabe sagt (ut cum aliquo Plutarcheae orationis emolumento curas meas in vitas istas derivasse viderer) recht lange fort dauern und befruchtend wirken möge, damit er endlich die gelehrte Welt mit einer Bearbeitung

der philosophischen Schriften des Plutarch beschenkt, zu welcher er wie kein zweiter berufen ist.

Berlin.

A. Eberhard.

Griechisches Elementarbuch, enthaltend Formenlehre und Vocabularium, Lesebuch und Uebungsstücke nebst Wörterbuch. Im Anschlusse an G. Curtius Schulgrammatik, zusammengestellt von G. Stier, Gymnasialdirector in Zerbst, in Verbindung mit H. Stier, Gymnasiallehrer in Mühlhausen (Thüringen). Wittenberg, bei Kölling, 1870. 18 Sgr.

Die unleugbaren Vorzüge, welche die von Curtius in seiner griechischen Schulgrammatik befolgte Methode vor dem althergebrachten grammatischen Empirismus hat, sind bisher besonders dadurch verdunkelt worden, dass man dieses Lehrbuch in einem zu frühen Lebensalter den Knaben in die Hand gegeben hat. Denn wenn auch so leicht niemand in K. W. Krüger's unberechtigte und wenig feine Invectiven miteinstimmen wird, so kann es doch kein aufrichtiger in Abrede stellen, dass sich nach dieser Grammatik wohl noch nirgend mit Quartanern erträgliche Resultate haben erzielen lassen, eine Erscheinung, die weder in „Colbergs ungriechischer Atmosphäre“ noch an andern Orten in besonderer Ungunst der Verhältnisse, sondern in der Natur des kindlichen Geistes und in dem Plan des Buches begründet ist. Bei dem kleinen Knaben ist ohnehin weder Fähigkeit noch Neigung zur Auffassung eines Sprachsystems vorauszusetzen; es wird ihm aber geradezu unmögliches zugemuthet, wenn er auf einer Stufe, auf der jede neue Vocabel für ihn noch eine geistige Errungenschaft ist, Sprachercheinungen begreifen soll, zu deren Verständnis ihm jedes Material fehlt. Das ist nämlich der wesentliche Unterschied zwischen der rationellen Methode und dem historisch-empirischen Verfahren, dass dort bei der Erklärung von Wörtern und Formen stets auf verwandte Sprachercheinungen in derselben oder in andern verwandten Sprachen Rücksicht genommen wird; dass man bei der Declination und Conjugation immer auf den Stamm zurückgeht und von ihm anfängt, nicht vom Nominativ oder Präsens, die selbst Flexionsformen sind; dass endlich eine Anzahl neuer Lautgesetze, welche aus der Uebereinstimmung stammverwandter Sprachen abstrahirt sind, durch die ganze Grammatik hin festgehalten und angewendet werden. Auf diese Weise lassen sich viele Erscheinungen aus den verschiedensten Gebieten leicht zusammengruppiren, es schmilzt die Masse der Anomalien und Ausnahmen zu einem verschwindenden Minimum zusammen, und auch auf die Lehre von der Zusammensetzung und Ableitung der Wörter fallen interessante Streiflichter. Nach solchen Gesichtspunkten wird man mit gereiften Schülern, etwa Obertertianern, die erfreulichsten Resultate erzielen, an den ersten Anfänger aber seine Mühe ohne sichtlichen Erfolg verschwenden.

Herr Director Stier, ein vielfach angegriffener aber unverdrossener Vorkämpfer für die Grammatik von Curtius, hat, da er auch seinerseits sich diesen oder ähnlichen Wahrnehmungen nicht hat verschließen können, ein Buch zum Theil veranlasst, zum Theil selbst ausgearbeitet, welches den spätern Gebrauch dieser Grammatik vorbereiten und vermitteln soll. Darauf fußend, dass bei dem Knaben Phantasie und Gedächtnis den Vorrang vor dem Verstande behaupten, stellt er mit großem Nachdrucke das anschauliche Moment in den Vordergrund und ist bemüht durch Vorführung einer großen Menge von Paradigmen und Beispielen das Lehrgebäude des Curtius allmählich vor den Augen des Schülers entstehen zu lassen. Das vorliegende Handbuch enthält außer einer selbstständigen Elementargrammatik und einem nach Anleitung der Paradigmen systematisch geordneten Vocabularium ein Lesebuch mit griechischen und deutschen Lesestücken, ein griechisch-deutsches Wörterbuch, welches zugleich als Index dienen kann, und ein deutsches Namenregister. Man findet also in großer Vollständigkeit alles vereinigt, was man für die Ausbildung im Griechischen auf der untersten Stufe wünscht, und könnte dies Büchlein gewissermaßen eine Encyclopädie für den Standpunkt eines Quartaners nennen. Freilich wird mancher zweifeln, ob es rätlich gewesen, dem Lesebuche eine eigene Grammatik vorzuschicken, die immerhin 84 Seiten einnimmt, und ob es nicht wenigstens praktisch gewesen wäre, beides in gesonderten Heften erscheinen zu lassen. Sicherlich war die größte Nachfrage nach dem Lesebuche vorzusetzen, da die bisher neben Curtius gebrauchten seiner Systematik sich nicht angeschlossen. Mancher unbedingte Anhänger der Uniformität würde sich vielleicht trotz allem für die Beibehaltung des Curtius selbst entschieden, aber ein auf ihn berechnetes Lesebuch mit Dank angenommen haben. Andere dürften sich ein bloßes Paradigmenbuch wünschen oder vielleicht noch gar keine Grammatik, sondern nur ein ordentliches Lesebuch. In allen drei Fällen wird man über unnöthige Vertheuerung des Buches klagen, wenn gleich für die consequenten Verehrer der Schulgrammatik des Curtius von dem 11ten Stücke an die Paragraphen derselben beigefügt sind, und an Paradigmen kein Mangel ist. Für jeden aber, der nicht in eigensinniger Weise seine Freiheit wahren will, wird sich nach näherer Prüfung bald herausstellen, dass die beigefügte Grammatik ein unbedingter Gewinn für das Buch ist, weil mit einer seltenen methodischen Geschicklichkeit und in überraschend kurzer und präciser Form Regeln und Fälle überall nur auf das wesentlichste beschränkt und fast überall in übersichtlichen und auch für den Knaben leicht verständlichen Uebersichten zusammengestellt sind. Nur möchte ich wünschen, dass bei einer bald zu erwartenden zweiten Auflage des Elementarwerks die Accentregeln in der ursprünglichen Fassung bei Curtius wieder hergestellt würden: hier, glaube ich, schadet die zu knappe Fassung der Klarheit des Verständnisses. Dann wünschte ich

durchweg die beschränkenden Ausdrücke: „häufig“, „bisweilen“, „meist“, „fast“, „gewöhnlich“, „wo möglich“, „in der Regel“, u. dergl. fort, die der Schärfe der Regel schaden und nur von der großen Gewissenhaftigkeit des Verfassers Zeugnis ablegen. Endlich will ich noch der absichtlichen Abweichungen von Curtius Erwähnung thun, die höchst anerkennenswerth sind, soweit sie in einer angemessenen Gruppierung und Fassung bestehen oder gar als Ergänzung dienen. Hierher rechne ich die Zusammenstellung der wirklich gebräuchlichen Verbalformen, in welcher Hinsicht uns Curtius oft rathlos lässt. So finden sich die gebräuchlichsten starken activen Aoriste § 109, die Verba gutturalia und labialia, die den Charakter im Perfect aspiriren § 119, die üblicheren starken Aoriste passiver Form § 130. Von praktischem Nutzen ist es ferner, dass der Dualis bei den Declinationsparadigmen ganz übergangen wird, später aber in den Anmerkungen, so weit es für jetzt nöthig erscheint, Erwähnung findet. Sodann wird es gewiss allgemein gebilligt werden, dass Stier in noch weiterem Umfange als Roeder und Koch sich der allgemein üblichen Terminologie annähert, dass er wieder von drei Declinationen, Temporibus secundis und von in ihrer Conjugation strenge gesonderten Verbis puris, mutis und liquidis spricht; jedoch kann ich nicht als einen Fortschritt anerkennen, dass er den allgemein verworfenen Accentus gravis, mehr als es früher geschehen, in sein vormaliges Recht restituirt hat. Die Gymnasien können nicht ein ungestörtes Einzelleben führen, und da es oft vorkommt, dass Schüler von Buttman zu Curtius, oder umgekehrt, ergehen müssen, so erleichtert ihnen die Gemeinsamkeit der Benennungen das Zurechtfinden in dem neuen Lehrbuche. Weniger motivirt finde ich andere Abweichungen von Curtius, wie wenn § 42 als Stamm zu *πειθῶ* statt *πειθο* *πειθο* (*ι*), beim Passivstamm *λυθε* (*λυθη*) sich angegeben findet. Auch kann ich nicht recht ersehen, weshalb der Verfasser, nachdem er kurz vorher ausdrücklich erklärt, dass es im Medium nicht, wie im Activ, eine starke und eine schwache, sondern nur eine einzige Perfectform gäbe (§ 111), dann doch diese Zweitheilung auf das Medium ausdehnt (122) und dadurch unnöthige Weitläufigkeit veranlasst. Wie die Verba, welche ein *α* im Stamme haben, ihr Perfectum II bilden, ist bei Curtius sehr wenig ausreichend dargestellt, auch bei Stier (§ 118) ist dieser Punkt über mehrere Nummern zerstreut und noch nicht zum Abschluss gekommen, aber der Verf. entschädigt uns durch die Reichhaltigkeit der Beispiele, die alles, was der Schüler zunächst braucht, bieten. Zwei andere Stellen in dem grammatischen Theile sind wohl nur durch Druckfehler entstellt. So geht § 26 aus den angeführten Beispielen hervor, dass folgende Fassung der Regel beabsichtigt ist: die Adjectiva dreier Endungen bilden das Femininum — — auf *η*, wenn ein *ο* oder ein anderer Consonant als *ρ* vorhergeht: — *λοος*, *λος*, *νος* u. s. f. werden — *λόη*, *λη*, *νη*. Ebenso § 93: die Verba der Dehnklasse pflegen die Dehnung auch in andern Temporibus anzuwenden, den

Verbalstamm aber nur im zweiten Aorist. (Die Worte Activa und Passiva sind zu tilgen, da dies ja auch im Medium stattfindet, wie ἐλλικόμην). Im übrigen ist der Druck groß, klar und höchst correct; aufser den im Druckfehlerverzeichnisse angegebenen habe ich nur ein Versehen gefunden, welches wohl auch nicht dem Drucker zur Last fällt, nämlich im Lesebuche S. 112 vor Stück 11 ist nach Encliticis § 7 zu lesen statt § 6.

Das beigefügte Vocabularium verräth schon dadurch einen andern Bearbeiter, dass hier wieder von einer A und einer O Declination die Rede ist. Die Vocabeln sind nach der Reihenfolge der in der Grammatik flectirten Paradigmen geordnet, in der Art, dass jedes Paradigma die Ueberschrift für eine Anzahl Vocabeln bildet, die unter einander nicht nach der Zusammengehörigkeit des Sinns, auch nicht streng alphabetisch, sondern nach grammatischen Principien, mit besonderer Rücksichtnahme auf den Accent, zusammengestellt sind. Bestimmend ist auch der Grundsatz gewesen, dass nicht nur das in der spätern Lectüre vorkommende, sondern auch das jetzt im gewöhnlichen Leben übliche aufzunehmen sei. Von dem Vocabularium von Todt unterscheidet sich diese Wortsammlung in vortheilhafter Weise dadurch, dass nicht blofs Hauptwörter und einige Eigenschaftswörter vorgeführt werden, sondern erstlich in N. 2 die Adjectiva (und Participien) in entsprechender Ausdehnung mit den Substantivis; endlich in N. 4 nach denselben Grundsätzen der Anordnung die Verba in sehr reichlicher Auswahl. Beigefügt sind noch in N. 3 die Pronomina und Adjectiva correlativa, in N. 5 die Praepositionen nebst den Particulae correlativae. Sollte es gelingen diesen ganzen Wortschatz dem Gedächtnisse eines Quartaners fest einzuprägen, so würde er bei der Lectüre der Anabasis höchst selten des Lexikons benöthigt sein, und das Interesse für den Schriftsteller würde dadurch ungemein erhöht werden, während jetzt selbst Schüler oberer Classen durch ihre Vocabelarmuth in dem rechten Eindringen in die Classiker behindert werden.

Der zweite Theil des Elementarwerks trägt die Ueberschrift: Lesebuch und Uebungsstücke nebst Wörterbuch. Es ist dies zwar weder der erste noch der einzige Versuch, ein Uebungsbuch den von Curtius aufgestellten Principien anzupassen, aber dies Werkchen empfiehlt sich in mancher Hinsicht vor ähnlichen Arbeiten. Mir liegen gegenwärtig zur Vergleichung zwei vor, das eine von Schenkl, das andere von Boeckel. Das griechische Elementarbuch von Schenkl (5. Aufl. Prag 1863) ist nach einem Plan gearbeitet, der wohl gegenwärtig wenig Anklang finden dürfte. Er setzt nämlich bei den Beispielen für die Declinationen (Anfang des Buches) aufser diesen selbst und den wesentlichsten Formen von εἶμι noch die Conjugationsformen des regelmäßigen Zeitworts im Activum und Medium und die Accentregeln voraus. Um dies zu erreichen müsste fast ein Vierteljahr ausschliesslich Grammatik geübt werden, was jedenfalls sein bedenkliches hat. Dann sollen die Formen weiter an hundert Uebungsstücken geübt werden, die aber selbst zum Theil wegen ihrer

Abgerissenheit und Zusammenhangslosigkeit, zum Theil wegen ihres dürftigen Inhalts kein anderes Interesse beanspruchen können, als zum Substrat für unausgesetzte Formübungen zu dienen. Aber auch in dieser Hinsicht wäre ihnen eine gröfsere Mannigfaltigkeit zu wünschen. Ueberhaupt ist es eine merkwürdige Erscheinung, dass von vielen bei dem Beginn einer neuen Sprache der in mancher Hinsicht schon vorgeschrittene Geist des Knaben, welchem z. B. im Lateinischen ganz andere Kost geboten wird, plötzlich zu den einfachsten und trivialsten Satzformen zurückgeschraubt wird, oder an Sätzchen sein Vergnügen finden soll, die er entweder noch nicht verstehen kann oder die aus dem Zusammenhange gerissen, überhaupt kaum verständlich sind. — Andere Gesichtspunkte verfolgt das ungefähr zu gleicher Zeit mit dem Stierschen Elementarbucho bei Weidmann in Berlin erschienene: „Uebungsbuch zur griechischen Formenlehre mit etymologisch geordnetem Vocabularium zu den griechischen und deutschen Übungsstücken. Nach Curtius griechischer Schulgrammatik: Von Dr. Dagobert Boeckel.“ Der Verf. beginnt mit Sätzen, die aus einzelnen Verbalformen bestehen, verlangt aber gleich für das erste Stück die Erlernung des Praesens im Indicativus, Imperativus und Infinitivus, aus dem Activum und Medium (Passivum), was wohl mehr ist als ein Schüler beim ersten Anfange erfassen kann. Als Paradigma ist sonderbarer Weise „*θωρακίζω* ich panzere“ gewählt, ein offener Misgriff, wenn man bedenkt, welche Schwierigkeit es für einen angehenden Griechen haben würde, Formen wie *θωρακίζόμεθα* zu schreiben. Die Vocabeln sind vom ersten Stücke an nach dem etymologischen System geordnet und werden deshalb auf dieser Stufe, auf der sie noch unverwendbar sind, in futuram oblivionem gelernt. Dies hat auch der Verfasser vorausgesehen, da er durch einen griechischen und deutschen Index dem schwankenden Gedächtnis der Schüler zu Hilfe kommt. Das übrigens höchst sorgsam gearbeitete Buch dürfte besonders wegen der mit grossem Fleifs zusammengestellten Vocabeln für Repetitionen auf einer höhern Stufe mit dem besten Nutzen verwendet werden. — Das Stiersche Lesebuch ist im allgemeinen nach demselben Plane gearbeitet, aber mit gröfserer Sparsamkeit und mit berechnender Voraussicht, so dass einerseits nichts verwendet wird, was nicht früher vorgekommen ist, andererseits aber das früher vorgekommene jetzt überall vorausgesetzt und bei jeder Gelegenheit in vielseitiger Umwandlung weiter benutzt wird. Die Sorgsamkeit des Verfassers tritt sogar bei der Angabe der Vocabeln hervor, vergleiche die verschieden accentuirten Imperativformen zu St. 3, und zu St. 8 die Formen: *ἀγείρειν*, *κλέπτειν*, — *ἔθαπτον*, *ἔθεράπευον*, — *ἄγγελλε*. In dieser Weise angeleitet merken sich die ungeübten Schüler leichter den Accent und durch die verschiedenartige Formation wird in ihrem zum Mechanischen geneigten Geiste das Verbum beweglicher, als wenn es ihnen immer in der starren Infinitivform entgegentritt. In strictem Gegensatz zu Schenkl, der einen grossen Theil des grammatischen

Lehrstoffs als vor dem Eintritt in sein Uebungsbuch absolvirt voraussetzt, lässt Stier vor den Augen des Schülers die Sprache entstehen. Er nimmt denselben Ausgangspunkt wie Böckel, beweist aber mehr Geduld und innere Consequenz. Auch sein Lesebuch besteht zum größten Theile aus abgerissenen Sätzen, aber er entschädigt einigermaßen durch künstliche Manipulationen mit dem grammatischen Lehrstoff. Außerdem hat er das meiste aus griechischen Classikern entlehnt, und die Länge und Schwierigkeit der Abschnitte steigert sich mit dem Beginne der Lehre vom Verbum (*E*). Dessenungeachtet bleibt zu wünschen, dass bei der versprochenen zweiten Reihe von Beispielen wenigstens für den zweiten Theil des Buchs zusammenhängende Erzählungen oder Geschichtsabschnitte gewählt werden möchten. Niemand wird die Schwierigkeit unterschätzen, die es hat, eine Mannigfaltigkeit von Formen in Stücken mit zusammenhängendem Inhalte anzubringen, aber, dass es an sich möglich ist, sehen wir an dem griechischen Lesebuche von Büchsenhütz (Berlin 1869) das größtentheils zusammenhängende Abschnitte bietet, ohne der freien Bewegung in den Formen Abbruch gethan zu haben.

Der beabsichtigte Plan des ganzen Werks lässt sich aus den über jede einzelne Nummer des Lesebuchs gedruckten Paragraphen und Nachweisungen ersehen. Gesteuert wird durch diese Fingerzeige dem Unwesen, dass ganz junge Lehrer oft in der Grammatik alles nach der Reihe oder das verschiedenste bunt durcheinander lernen lassen; im übrigen wird aber der freien Bewegung des Lehrenden gar wenig Spielraum vergönnt, — ob mehr als in Lehrbüchern der neueren Sprachen wage ich nicht mit Stier zu entscheiden. Doch kann voraussichtlich auch diese Eigenthümlichkeit des Elementarbuchs zukünftig im allgemeinen zum guten wirken, da an demselben sich meistens Lehrer werden zu versuchen haben, die entweder noch gar nicht oder wenigstens nicht nach Curtius unterrichtet haben, und denen deshalb eine sichere Führung nicht unangenehm ist.

Da die kürzesten Sätze, welche aus einem einzigen Worte bestehen, sich nur durch Verbalformen ausdrücken lassen, beginnt das Lesebuch mit Sätzchen: wie *ἄγω. βλέπω. Γράφεις*, denen sofort deutsche Uebungen ähnlicher Art entsprechen: Ich bleibe. Du sagest. Er hört. Ueber dem ersten Stücke angegeben finden wir als zu lernen den Indicativ Praesentis Activi von *λύω*, den Infinitiv *λύειν*, außerdem 23 andere Verba im Infinitiv als Vocabeln und die Partikel: *οὐ, οὐκ, οὐχ*. Der griechische Unterricht beginnt demgemäß mit dem Lesen dieser Vocabeln und des ersten Stücks, zugleich werden die betreffenden Accentregeln (I § 1 — 4; § 6, 1) geübt, dann gelernt und sogleich bei der Uebersetzung des deutschen Stückes angewendet. Also gleich zu Anfange finden wir hier den Grundsatz ausgeprägt, dass nichts gelernt werden soll, was nicht vollständig erfasst und sogleich wieder praktisch verwerthet werden

kann. — Weshalb dann die zweite Declination zum Theil vor der ersten genommen wird, kann ich für den Augenblick nicht sehen, — vielleicht, weil wir das Masculinum vor das Femininum zu stellen gewohnt sind. Mit Stück 4 wird schon eine ausreichende Uebung im Lesen vorausgesetzt, deshalb werden die Vocabeln nicht mehr übergedruckt, sondern wir werden auf das Vocabularium verwiesen. Die dort unter den betreffenden Rubriken enthaltenen Wörter sollen vor der Flexion der Paradigmata erlernt und dann aus dem Gedächtnisse bei den Uebungsstücken gebraucht werden. Dies ist ganz das Gegentheil von dem gewiss nicht zu billigenden Verfahren Halm's, der noch in den Uebungsbüchern für Secunda und Prima die einfachsten Vocabeln unter den Text drucken lässt und also an das Gedächtnis gar keine Ansprüche stellt. Aber auf beiden Seiten muss Mafs gehalten werden; so habe ich mich z. B. durch eigene Erfahrung überzeugt, dass die in dem griechischen Uebungsbuche von Spiess und Breiter (2. Aufl. Essen 1853) den Stücken vorgedruckten Vocabeln selbst von strebsamen Schulen nicht bewältigt werden konnten. Die Ansprüche, die Stier an die Lernkraft der Jugend macht, sind hochgespannte und scheinen einerseits auf das wunderbare Gedächtnis jenes Alters berechnet, andererseits auf der Erfahrung zu basiren, dass man die Kräfte der Knaben gehörig in Spannung erhalten muss, wenn man tüchtige Leistungen erzielen will. Beispielsweise ist zu Stück 4 zu lernen: *ἵππος* mit 39 Vocabeln (a 22 — b 17), *ποταμός* mit 46 Vocabeln (a 32, b 15), *ὄσος* mit 6, *μέτρον* mit 16, *φυσὸν* mit 8 Vocabeln. Das sind in Summa 116 Vocabeln, mit denen das Uebungsstück belastet ist, oder, da uns, wo es zu viel wird, b) fortzulassen von Stier verstattet wird, wenigstens doch 86 Vocabeln, und so geht das weiter. In dieser Weise würde ich mich persönlich aufer Stande erklären, mit Knaben von gewöhnlicher Begabung das Pensum zu Ende zu bringen, und will lieber annehmen, dass die übergedruckten Angaben dahin zu verstehen seien, dass unbedingt nur die Paradigmen mit dem deutschen zu erlernen sind, dass aber übrigens nach Zeit und Bedürfnis der Lehrer aus dem Vocabularium eine Auswahl treffen mag. Unter dieser Voraussetzung wird jedermann für die reichhaltige Materialiensammlung zu Formübungen jeder Art dankbar sein. Um die eingetretenen Lücken leicht ergänzen zu können, aber auch um das stete Zurückblättern und Herumsuchen zu vermeiden, wäre ein deutsches Register zweckdienlich gewesen. Dass zu Stück 7 schon die Praepositionen in aller Ausführlichkeit (S. 103 ff.) gelernt werden sollen, halte ich für verfrüht, ebenso die Lehre von den Enkliticis bei Stück 5. Beides würde mit größerem Nutzen am Ende des Abschnitts D unmittelbar vor der Lehre vom Verbum eine Stelle finden.

Schliesslich will ich noch hervorheben, dass das vorliegende Elementarbuch besonders auch durch die in demselben gebotene Concentration des Unterrichts gegenreich wirken wird. Gemeinhin

laufen Grammatik, griechische Uebersetzungsstücke, Exercitien, Vocabularien unvermittelt nebeneinander her. Hier hingegen ist alles in eins gearbeitet, und durch die Strenge, mit der dieselbe Methode in dem ganzen Buche durchgeführt ist, werden bei selbstloser Hingebung sichere Resultate verbürgt. Somit kann ich allen Anstalten, die später die Grammatik von Curtius in Gebrauch zu nehmen gedenken, dies Handbuch vor andern ähnlichen empfehlen.

Colberg.

Dr. A. Winckler.

Die deutsche Sprache und Orthographie als Unterrichtsobject in den untersten Gymnasialclassen, von Dr. Wilmanns. Programm des Gymnasiums zum grauen Kloster. Berlin, Ostern 1870. 34 S. in 4. ¹⁾

Die vorliegende Schrift zerfällt in einen kleineren einleitenden Theil und in den eigentlichen Aufsatz, dessen beide erste Abschnitte die Darstellung der gesprochenen Rede durch die Schrift behandeln, der dritte einen kleinen Theil der Grammatik, die Flexion des Verbums und Nomens, vorführt. In der Einleitung lässt sich der Verf. über Bildungskraft und Verwendbarkeit der dem Gymnasialunterrichte gewidmeten Sprachen einsichtsvoll aus, spricht insbesondere über den deutschen Unterricht, sein Mafs und seine Methode; namentlich verdient hervorgehoben zu werden, wie er über die Wahl der Beispiele urtheilt, dass sie nämlich am liebsten aus dem Kreise derjenigen Gedichte zu entnehmen seien, deren Kenntnis dem Schüler zugemuthet werden darf.

In der Lautlehre, mit welcher die erste Reihe der Paragraphen beginnt, begegnet der verständige Satz: jedes Wort hat so viel Silben als es Vocale enthält. Das mögen sich diejenigen Lehrer merken, welche von der Jugend zu verlangen pflegen, dass sie in zweisilbigen Wörtern wie *Liebreiz*, *Rauheit* nicht 2 sondern 4 Vocale nachweise. — Dass man in der Lehre von der Wortbildung die Silben — *schaft*, — *thum*, — *heit* u. a., die an sich bekanntlich der Zusammensetzung dienen, als Nachsilben bezeichnet, giebt weniger zu bedenken, als wenn sie zugleich, wie vom Verf. geschieht, Bildungssilben und gar

¹⁾ Die vorliegende Anzeige behandelt nur wissenschaftliche Fragepunkte, zu denen die Abhandlung des Dr. Wilmanns Anlass giebt; es ist dadurch nicht ausgeschlossen, dass die didaktische Seite der Abhandlung, durch welche der Lehrstoff des deutschen Unterrichts für die unteren Gymnasialclassen und die Methode seiner Behandlung genau dargelegt wird, einer besonderen Kritik unterzogen werde. — Der geehrte Ref., Hr. Prof. Andresen, hat selbst gewünscht, dass der Verf. seine etwaige Entgegnung sogleich der Anzeige beifüge. Die Redaction hat geklaubt, abweichend von dem sonstigen wohlbegründeten Brauche, darauf eingehen zu sollen, damit in dieser didaktisch wichtigen Frage die entgegengesetzten Standpunkte um so deutlicher dem Leser sich darstellen.

Bildungselemente genannt werden. Warum soll nicht vielmehr auch der junge Gymnasialschüler früh erfahren dürfen, wie es mit solchen Silben eigentlich und ursprünglich bestellt ist, besonders da ihm doch wohl hoffentlich später das Wesen dieser und unzähliger anderer Erscheinungen derselben oder ähnlicher Art genauer erschlossen werden wird? — Im § 10, welcher von zusammengesetzten Wörtern handelt, war es, dünkt mich, von Bedeutung und nützlich zu bemerken, dass es eine Menge auf Zusammensetzung beruhender Wörter giebt, die an und für sich der bloßen Ableitung angehören. Zwar wird die Zerlegung der von dem Verf. aufgeführten Wörter dem Schüler leicht fallen; doch mag er schon bei dem Worte *Ankunft* sich besinnen, zumal wenn er das Glück hat dabei an das lat. *adventus* zu denken, vor dessen Zerlegung in *ad* und *ventus* ihn der Himmel behüte. Was aber soll er anfangen mit Wörtern wie *viereckig*, *inschriftlich*, die ohne Zweifel vom Substantiv stammen? Es kommt auf die Priorität der Bildung und Entwicklung an, sie zu erkennen ist in manchen Fällen freilich gar nicht leicht; doch scheint mir die Aufgabe in hohem Grade lehrreich zu sein und kann schon früh mit aufgeweckten Schülern vorgenommen werden.

Ueber die Ansichten, welche W. in orthographischen Dingen hegt und geltend macht, ist hier weder die Zeit noch der Ort zu rechten; er und andere wissen es hinreichend, dass ich mich weit von denselben entferne, zugleich aber jede gründliche und umsichtige Bemühung auf diesem leider noch immer so zweifelhaften und unsicheren Gebiete nach Verdienst anzuerkennen vermag. Als Grundsatz wird vom Verf. an die Spitze gestellt: Bezeichne jeden Laut, den man bei richtiger und deutlicher Aussprache hört, durch das ihm zukommende Zeichen. Wohl eine Anzahl theils entsprechender theils widerstreitender Regeln (sog. Ausnahmen) kommen im Verlaufe zur Anwendung, aber kein anderer Grundsatz als solcher wird in Anspruch genommen. Der Schüler ist mithin auf jenen allein angewiesen und muss sich alle Erscheinungen, die ihm widersprechen, als Ausnahmen merken. Mancher wird voraussichtlich mit der Zeit stutzig werden und nach mehr als diesem einen Grundsätze Verlangen tragen. Schreiben wir nicht allesammt *vierzehn*, *vierzig* und lassen doch nicht *ie* sondern kurzes *i* hören? Den Unterschied der Schreibung zwischen *hexen*, *klecksen*, *sechsen* erfährt niemand vermöge der Aussprache, die in allen dreien gerade dieselbe ist, sondern auf andrem Wege. Ich wüsste nicht, wie hier auch nur von einer Ausnahme jenes Grundsatzes die Rede sein sollte. Mit den meisten übrigen Grammatikern gestattet W. neben *isest*, *lässet* auch *isst*, *lässt*, weil man dies in der Aussprache hört. Nun frage ich: hört man nicht auch „du *afst*, *liefst*“ (*afset*, *liesest*)? doch wagt es zum Glücke nicht leicht einer so zu schreiben (vgl. *süfseste*, *heifseste*; nicht *süfste*, *heifste*). Was soll ich sagen von *st*, *sp*, die wir im Anlaut, Süddeutsche auch im In- und Auslaut, wie *scht*, *schp* zu sprechen pflegen? Darf dergleichen für Ausnahme im Sinne des Verf.

gelten? — Dass zu den Wörtern, in welchen die Länge des Vokals im allgemeinen nicht bezeichnet werde (§ 15), auch *bar, ware, gebären* zu rechnen seien, lässt sich mit Recht kaum behaupten; einen Gegensatz zu dieser willkommenen Vereinfachung bilden im folgenden Paragraphen mehrere Wörter¹⁾, besonders *speer*. Wie schade, dass *Krahn* und *Krasich*, welche im Ursprunge bekanntlich zusammenfallen, § 18 nebeneinander auftreten! Ist es denn unerlaubt *Kran* zu schreiben? — Der Verf. führt S. 9 die Consonanten *v, w, h, j* als diejenigen auf, welche nicht verdoppelt werden, weil sie nicht nach kurzem Vokal vorkommen: über *ch*, bei dem der beigefügte Grund wegfällt, findet sich nichts bemerkt. Dass wir unbekümmert um die Quantität des vorhergehenden Vokals *Sprachen* und *Sachen* schreiben, fordert zum Nachdenken auf und kann dem historischen § (vgl. *fraßen* und *faßen*), wenigstens mit Bezug auf einen Hauptgrund seiner Gegner, zur Stütze gereichen. — Bei — *ich* und *ig* (§ 19) hätte auf den wichtigen Unterschied zwischen Substantiven und Adjectiven aufmerksam gemacht werden mögen: es giebt keine Adj. auf — *ich*, und Subst. auf — *ig* befinden sich im Vergleiche zu denen auf — *ich* in der Minderheit. — Die Schreibungen *Schwimmeister, Bettuch* u. s. w. (§ 31) werden mehr Beifall als Widerspruch erfahren; warum der Verf. jedoch bei der Silbentrennung *Schwimmmeister, Bett-tuch* verlangt, lässt sich nicht leicht begreifen. Wir theilen *Drü-tel, Mit-tag, den-noch*, die genau so beschaffen sind, und was ist gegen *schwim-, bet-* vorzubringen, die wir in *schwim-men, bet-ten* doch anwenden?

Im dem Abschnitt von der Interpunction, durch welche nach § 32, entgegen der gewöhnlicheren Beziehung auf die logischen Verhältnisse des Satzes, die musikalischen Elemente der Rede, Pausen und Melodie, angedeutet werden sollen, führt W. einige mit Scharfsinn erdachte Unterschiede auf, namentlich S. 18: „er reist heute oder morgen ab“ und „er reist heute, oder morgen ab“, ferner: „hättet ihr herauf kriechen können wie ich, so wärs nicht um euer Leben geschehen“ und „hättet ihr herauf kriechen können, wie ich, so wärs nicht um euer Leben geschehen“; allein im ganzen genommen setzt er meines Erachtens die Zeichen viel zu häufig, z. B. § 38 beim Inf. mit *zu*. Dass auch Satzglieder durch das Semikolon getrennt werden können (§ 48), fällt nicht auf, wohl aber das beigesezte Beispiel, in welchem ein Komma zu genügen scheint. Gegen die aus Heyses Grammatik entlehnte Interpunctiionsweise „sage mir, mit wem du umgehst: so sage ich dir, wer du bist; weifs ich, womit du dich beschäftigst: so weifs ich²⁾, was aus dir werden kann“ (§ 50) habe ich mich bereits in meiner d. Orthogr. (S. 184) ausgesprochen. Richtig wird § 54 gelehrt, dass das Ausrufungszeichen nicht hinter allen Imperativ-

¹⁾ Sogar der conservative Becker schreibt *sal* vor, nicht *saal* (gr. III, 27).

²⁾ Dies Komma steht nicht da, darf aber um der Consequenz willen nicht fehlen und ist vermuthlich durch ein Versehen im Druck ausgefallen.

sätzen stehe; hier durfte vornehmlich auf den Fall hingewiesen werden, dass der Imperativ conditionale Bedeutung hat, z. B. bittet, so wird euch gegeben.

Mit der Flexionslehre beginnt die zweite Reihe der Paragraphen. In Beziehung darauf, dass es von *schelten*, *braten* u. s. w. heisst *schilt*, *brät*, richtet W. an den Schüler die Frage: wo ist die Endung geblieben? Man möchte wissen, was der Schüler antworten soll. Doch nicht, die Endung sei geschwunden? das wäre unhistorisch. Geschwunden ist mit dem *e* das *t* des Stammes, geblieben wie in allen Fällen der Flexionsconsonant ¹⁾. Die Behauptung, in gewöhnlicher Rede spreche man meistens *trockent*, *atemt* für *trocknet*, *atmet* (§ 10), geht doch zu weit; aber es ist sehr lehrreich, wenn beim Unterrichte auf dergleichen Nachlässigkeiten der Aussprache aufmerksam gemacht wird. — Ich glaube nicht, dass die Form *gemisträut* (für *misträut*) empfohlen werden darf (§ 14), halte ferner den aufgestellten Unterschied von *mishandelt* oder *gemishandelt* und *misgehandelt* zwar für sinnreich, bezweifle indessen, dass ihm der Gebrauch folgt. — Die § 17 angedeuteten Part. *geladet* und *gebackt* dürfen für die Schriftsprache kaum in Anspruch genommen werden: zwar J. Grimm hat *geladet* (invitatus) mehrmals gebraucht, außer ihm nicht leicht einer; *gebackt* habe ich nur in niederd. Gegenden vernommen, kenne es bei Schriftstellern nicht, wie denn auch Grimms Wörterbuch seiner nirgends erwähnt.

Bonn.

K. G. Andresen.

Die Einwände, welche Herr Prof. Andresen in der vorstehenden freundlichen Anzeige gegen meine Arbeit gemacht hat, beziehen sich zwar nur auf einzelnes, stehen aber zum Theil unter sich in engem Zusammenhang und sind vereinzelte Aeußerungen eines Standpunktes, der nach meiner ernstesten Ueberzeugung dem deutschen Unterricht schon manchen Schaden zugefügt hat, und den ich zu bekämpfen entschlossen bin, wo sich mir Gelegenheit dazu bietet.

Hinsichtlich der in § 10 gestellten Aufgabe fragt Andresen, was der Schüler mit Wörtern wie *viereckig*, *inschriftlich* anfangen solle; schon bei einem Worte wie *Ankunft* werde er sich besinnen. — Was er damit anfangen soll? sie in ihre Bestandtheile zerlegen, d. h., wie sich aus § 5 und 10 klärlich ergibt, Stammsilben und Bildungsilben durch einen Strich von einander trennen. Und das wird er ohne langes Bedenken thun. Nach den vorhergegangenen Uebungen muss und wird er *in*, *schrift*, *vier*, *eck* als Stammsilben, *lich*, *ig* als

¹⁾ Daher ist die Form *läd* in den orthographischen Schriften des verstorbenen Hoffmann in Lüneburg unelidlich. Scheinbar macht *wird* Ausnahme, das für *wirt* steht (mhd. *wirt* aus *wirdet*), wahrscheinlich aus einem leidigen Unterscheidungsgrunde (vgl. *wirt*, *hospes*) aufgenommen, wie *seid* für *seit* (mhd. *siz*, *seid* und *seit*).

Bildungssilben erkennen. Worüber er bei *Ankunft* stutzen soll, sehe ich auch nicht. Herr Andresen, wie es scheint, will sagen: wie lateinisch *adventus* nicht aus *ad* und *ventus* zusammengesetzt, sondern von *advenire* abgeleitet ist, so ist *Ankunft* nicht aus *an* und *kunft* zusammengesetzt, sondern von *ankommen* abgeleitet. — Nun, ein Sextaner (dafür kann man ohne Verwegenheit seinen Kopf einsetzen) wird durch diese Erwägung nicht gestört werden, und ein Mensch, dem sie käme, würde durch sie nicht behindert werden, die gestellte Aufgabe zu lösen.

Nun will aber Andresen offenbar das auch gar nicht bestreiten; im Gegentheil sagt er, die Zerlegung der angeführten Wörter werde dem Schüler leicht fallen: die Bedenken, so scheint es, sollen mehr auf die Stellung der Aufgabe gerichtet sein, und wenn der Schüler Wörter wie *inschriftlich*, *viereckig* als Composita hinnimmt, so sollte doch der Lehrer Anstoß nehmen, sie so zu bezeichnen; „auf die Priorität der Bildung komme es an; sie zu erkennen sei in manchen Fällen freilich gar nicht leicht“. — In dem letzten Punkte gebe ich Andresen vollkommen recht; schon in dem Worte *Ankunft*, das er selbst als Beispiel hervorhebt, ist es mir gar nicht feststehend, dass es eine Ableitung von *ankommen*, nicht eine Zusammensetzung von *an* und *kunft* sei — auch Grimm (Gr. 2, 704) wagte nicht zu entscheiden —: was aber das andere betrifft, es komme auf die Priorität der Bildung an, und es sei „von Bedeutung und nützlich zu bemerken, dass es eine Menge auf Zusammensetzung beruhender Wörter gebe, die an und für sich der bloßen Ableitung angehörten“, so hat dieser Punkt Nutzen und Bedeutung für die Wissenschaft; wer einmal ein wirklich historisches Lexikon machen wollte, müsste ihn ins Auge fassen und ausführlich, in allen einzelnen Fällen verfolgen: für den deutschen Unterricht in Elementarschulen aber und den untern Classen eines Gymnasiums liegt die Sache ganz anders. Mag die Aufgabe auch „schon früh mit aufgeweckten Schülern vorgenommen werden können“, das beweist nicht, dass sie vorgenommen werden muss, dass es nützlich ist sie vorzunehmen. Ich habe in dieser Zeitschrift (ob. S. 61) ausdrücklich gesagt und in dem Programm durch die Anordnung des Stoffes und die doppelte Zählung der Paragraphen hinlänglich angedeutet, dass ich Lautlehre und Wortbildung in den untern Classen behandelt wünsche, nur um die nothwendige Grundlage für einen verständigen, geistbildenden Unterricht in der Orthographie zu haben; und von diesem Standpunkte aus — das kann ich verlangen — möge man das einzelne beurtheilen. Den Standpunkt selbst anzugreifen ist natürlich auch jedem unbenommen. Der beschränkte Zweck aber, den ich durch die in § 1—10 gestellten Aufgaben verfolge, wird in keiner Weise dadurch gefördert, dass ich dem Schüler mittheile: „Es giebt eine Menge auf Zusammensetzung beruhender Wörter, die an und für sich der bloßen Ableitung angehören; ich selbst aber weiß in sehr vielen Fällen nicht zu entscheiden, wie sich die Sache verhält, und

gelehrte Leute wissens auch nicht“. — Beiläufige Bemerkungen, die den Schüler einen Seitenblick in die Arbeitsräume der Wissenschaft (und die Gelehrsamkeit seines Lehrers) thun lassen, mag auch in den untern Classen ab und zu geben, wer sich ihrer nicht enthalten kann: fördern wird er meiner Ueberzeugung nach die zehnjährigen Kinder dadurch nicht, aber er wird damit auch kein großes Unheil anstiften: das aber ist sehr schädlich, wenn solche Abschweifungen vom Ziele mit in das Lehrbuch aufgenommen werden; denn dadurch verlieren Lehrer und Schüler das Bewusstsein von dem, was wesentlich ist, und ein streng methodischer Unterricht wird unmöglich.

Wenn ich nun durchaus nicht für angemessen erachte, den Unterricht in der Orthographie durch solche Betrachtungen zu unterbrechen, wie sie Andresen vorschlägt, so kann er andererseits das Verlangen aufrecht erhalten, dass man die Schüler nicht etwas lernen lasse, was den Ergebnissen wissenschaftlicher Forschung widerspricht; dass man ihn also, um gleich den einzelnen Punkt ins Auge zu fassen, Wörter wie *inschriftlich*, *viereckig* nicht als Zusammensetzungen ansehen lasse, da sie Ableitungen sind, dass er *thum*, — *keit*, — *schaft* nicht als Bildungssilben auffasse, während sie der Zusammensetzung dienen. — Ich habe die Gesamtheit der Silben in zwei Classen getheilt: auf der einen Seite stehen die Stammsilben, auf der andern alle übrigen. Das Recht so zu theilen kann niemand bestreiten, da der Unterschied nicht willkürlich gemacht ist, sondern auf sprachlicher Unterscheidung beruht. Niemand wird behaupten wollen, dass in Wörtern wie *dankbar*, *lieblich*, *Reichthum* einerseits und in *Tischtuch*, *Hausthür*, *Leihamt* andererseits die Silben *bar*, *lich*, *thum* auf derselben Stufe stehen wie *tuch*, *thür*, *amt*. Für die den Stammsilben gegenüberstehenden Silben bedurfte ich eines gemeinsamen Namens. Ableitungssilben nannte ich sie nicht, weil man unter diese weder Vorsilben noch Flexionen zu rechnen pflegt: lieber wählte ich, gewiss nicht zu erst, den allgemeineren Namen Bildungssilben, und da in Wörtern wie *edlen*, *droht* die Bildungssilben ihren Vocal eingebüßt haben, den noch allgemeineren Ausdruck Bildungselemente. Diese ganze Abtheilung umfasst allerdings sehr verschiedene Elemente, aber eine weitere Theilung wollte und durfte ich nicht einführen, da sie dem ins Auge gefassten Zwecke nicht gedient hätte; der Wissenschaft genügt die gegebene Eintheilung keineswegs, sie bedarf weiterer Ausführung schon im grammatischen Unterricht; sie widerspricht aber auch nicht der Wahrheit und wissenschaftlicher Erkenntnis. Wenn also an diesem Verfahren etwas zu tadeln ist, so kann der Tadel nicht auf die Sache sondern nur auf die Bezeichnung gerichtet sein. Doch sehe ich auch hier noch keinen Fehlgriff. — Es thut mir leid, dass Andresen nicht angegeben hat, wo er die Grenze zwischen Zusammensetzungen und Ableitungen sieht. Grimm sagt zu Eingang des zweiten Bandes seiner Grammatik: „Ein Wort dem aufsen etwas zuwächst ist kein einfaches mehr. Dieser Zuwachs, nachdem er aus einer andern deutlichen Wurzel besteht, oder aus bloßen dunkeln

Buchstaben, heist *Zusammensetzung* oder *Ableitung*“. Unter dunkeln Buchstaben versteht Grimm dunkle Laute, und unter dunkeln Lauten solche, welche der Sprachforscher noch nicht zu erklären im Stande ist. Je weiter die Erkenntnis der Sprache aber fortschreitet, um so mehr erkennt sie in den dunkeln Buchstaben deutliche Wurzeln. Der Unterschied den Grimm zwischen *Zusammensetzung* und *Ableitung* macht, ergiebt sich also nicht aus dem Object, sondern aus der mangelhaften Erkenntnis des Subjects; er bezeichnet keine feste Grenze in den sprachlichen Bildungen selbst, sondern den stärkeren Veränderung unterworfenen Punkt, bis zu dem der Forscher gerade gekommen ist. Sollte es nun nicht erlaubt sein, das Wort *Zusammensetzung* für einen sachlichen Unterschied zu verwenden, wenn man angeht, in welcher Weise dies geschehen soll? Uebrigens kommt es mir nur auf die gebildeten Kategorien, nicht auf ihre Benennung an. Wer die Wörter *Zusammensetzung* und *Bildungssilben* anders verwenden will, mag es thun, nur schaffe er dann andere Namen für die bezeichneten Theile.

Wenn man aber von den Silben — *thum*, — *heit*, — *schaft* sagt, sie seien nicht Bildungssilben, „weil sie bekanntlich der *Zusammensetzung* dienen“, so kommt mir das sehr schief vor. Niemand kann bestreiten, dass unsere — *thum*, — *heit*, — *schaft* ursprünglich Substantiva waren, mit denen andere Substantiva zusammengesetzt wurden: sind darum aber alle Wörter, welche diese Silben enthalten, zusammengesetzt? Wer wagt zu behaupten *Junkerthum* sei eine *Zusammensetzung* aus einem Substantivum *Junker* und einem Substantivum *thum*? Die Sache verhält sich so: Durch *Zusammensetzung* mit den Substantiven, welche unsern *thum*, — *heit*, — *schaft* zu Grunde liegen, wurden neue Substantive gebildet, später als die selbständige Bedeutung der zweiten Bestandtheile vergessen war, nach Analogie der bestehenden viele neue Substantiva abgeleitet. Keineswegs haben in allen jetzt existierenden Wörtern die genannten Silben der *Zusammensetzung* gedient. —

Hinsichtlich der Sehnsucht nach mehr als einem leitenden Grundsatz in der Orthographie verweise ich auf den vorigen Jahrgang dieser Zeitschrift S. 60. — In den Schreibungen *Speer*, *Krahn* folgte ich dem Gebrauche, dem der einzelne so oft er will, nicht aber die Schule Anerkennung versagen darf. Die Feststellung des Gebrauches hat zwar ihre Schwierigkeiten: verständlich schien es mir, mich hauptsächlich an die orthographischen Arbeiten zu halten, welche aus Commissionsberathungen hervorgegangen sind (a. O. S. 48 f.). Die freie Wahl, geleitet durch das phonetische Princip, tritt nur bei wirklichem Schwanken in der Orthographie ein. In der Schreibung *Speer*, *Kranich* stimmen nicht nur das hannöversche und württembergische, sondern auch das Leipziger und Schweizer Orthographiebüchlein überein: an ihnen war nicht zu rütteln. *Kranschreibt* zwar das Leipziger vor, das württembergische und hannöversche lassen die Wahl zwischen *Kran* und *Krahn*, letzteres aber mit dem Zu-

satz: *meist Krahn*. Das war für mich maßgebend, obgleich ich einräume, dass ich *Kran* mit mindestens eben so gutem Recht als *gebühren* hätte gestatten können; bei letzterem Worte bin ich, wie ich sehe, weniger dem ausgesprochenen Princip gefolgt als eigener Gewohnheit, die jedoch nicht eine Singularität ist (s. z. B. Bernhard Schulz, die Rechtschreibung u. s. w. § 18, 4). *Ware* und *bar* hingegen schreiben die Württemberger und Hannoveraner bedingungslos vor. — Die Bemerkung, dass *ch* nicht verdoppelt wird, ist aus Versehen ausgefallen, hätte sich aber zugleich auf *sch* ausdehnen müssen, das in nhd. Aussprache ebensogut ein einfacher Laut ist. — Der „wichtige Unterschied“ zwischen — *ich* und — *ig* bei Adjectiv und Substantiv gehört nicht in die Orthographie. — Die Schreibung *Schwimmeister* u. dgl. verlange ich nicht, sondern lasse sie, nach dem Vorgang anderer, nur zu, weil die drei gleichen Zeichen beim Schreiben und Lesen stören: der Grund fällt bei der Silbentrennung fort.

Das der Interpunction gesteckte Ziel, die musikalischen Elemente der Rede anzudeuten, ist eine Consequenz des phonetischen Standpunktes in der Orthographie: ebenso wie der Einwurf, den Andresen gegen meine Interpunction macht, eine Consequenz des historischen Standpunktes ist. Wer dem letzteren auch bis hierher treu bleiben will, dem muss freilich die reichere Interpunction, die ganz eine Errungenschaft der Neuzeit ist, ein Stein des Anstosses sein. Dem gemäß nimmt man auch bei vielen eine große Enthaltbarkeit in der Zeichensetzung wahr, nicht immer zum Vortheil des Verständnisses¹⁾, aber ich sehe nicht, dass man aus der reinen Negation sich zu einem positiven Gesichtspunkte emporgeschwungen hätte. Uebrigens bemerke ich, dass ich die Interpunction für die angeführten Beispiele nicht frei erfunden, sondern, von wenigen Ausnahmen vielleicht abgesehen, so gelassen habe, wie ich sie vorfand. Nur einen neuen Lebenshauch suchte ich diesen Zeichen zu geben.

Für die Flexionslehre seien mir noch zwei Bemerkungen gestattet. Nach § 8 Aufg. 2 lasse ich die Formen *du afst*, *stiefst* nicht zu; von *du issest*, *vergissest* sage ich § 4 Anm. 1 sie bewahren „die volle Endung sobald die Rede einen würdevollern Ton hat“. Und hieran halte ich noch durchaus fest. Wenn jemand zu einem Kinde sagte: „Junge, du issest zu schnell, du vergissest am Ende noch deinen Namen“, würde er mir unglaublich lächerlich vorkommen, keineswegs aber, wenn er sagte: „Du afsest zu schnell; darum stiefsest du dich mit der Gabel“; also in den Praesensformen ist die volle Endung in ihrer Geltung beschränkter als im Praeteritum. Das *e* wird freilich auch hier nicht so vollkommen articuliert wie etwa in *hell*, aber es wird noch, ohne alle Ziererei, deutlich vernehmbar gesprochen. Ich berufe mich zwar hierbei nur auf mein Sprachgefühl,

¹⁾ Andresen selbst hat, glaube ich, einen Satz Grimms schwerfällig gefunden, weil er ihn wegen mangelnder Interpunction nicht richtig las. Jahrbücher für Philologie und Pädagogik. 2. Abth. 1870. S. 92.

zu dessen Anerkennung ich einen andern nicht zwingen kann, ich glaube aber nicht, dass es mich täuscht, weil der Unterschied, den es anerkennt, aus der Sprachentwicklung eine sehr einfache Erklärung findet. Unendlich oft sehen wir in der Geschichte der Sprache Laute, welche auf benachbarte Laute umgestaltend eingewirkt haben, schwinden, und die veränderten Laute Functionen übernehmen, welche vorher durch besondere Bildungen am Wortstamm ausgeübt wurden. Das deutsche Verbum mit seinen Ablautreihen bietet den umfassendsten Beleg. Ueberhaupt werden Lautunterschiede zu Mitteln sprachlicher Unterscheidung, die es von Hause aus und ihrem Ursprunge nach gar nicht waren. So stehen *gelte*, *gilt*, neben *reite*, *reitet*; *schelte*, *schilt* neben *schwinde*, *schwindet* u. v. a. Einen Lautwandel haben wir auch im Praesens der oben bezeichneten Verba *esse*, *isses*, *isset*, nicht im Praeteritum *a/s*, *a/sect*, *a/s*, daher die Endung im Praesens ihrem völligen Verschwinden näher steht als im Perfect. Wenn aber in der Sprache ein thatsächlicher Unterschied vorhanden ist, warum soll die Schrift sich scheuen, ihn zu bezeichnen?

Schließlich wie verhält es sich mit den erwähnten Formen *erschilt*, *brät* u. ä. Wo ist die Endung geblieben, frage ich den Schüler, und an diese Frage anknüpfend, spricht Andresen seine Ansicht über das Entstehen dieser Formen aus. Ein mistrauischerer Leser wird mirs nicht glauben, wenn ich jetzt sage, die Ansicht Andresens sei auch meine gewesen; die Fragestellung entspricht dem zu wenig. Vielleicht glaubt ers aber doch, wenn ich sage, dass es jetzt meine Ansicht nicht mehr ist, und dass durch einen wunderlichen Zufall der neu gewonnenen Ansicht die alte Fragestellung gemäß ist. Die ursprüngliche Form war *schiltet*, *fichtet* u. s. w. Das *e* verlor im Laufe der Zeit immer mehr an Ton und Dauer und wurde in Folge dessen immer unvollkommener articuliert, so dass die Zunge, die bei der Bildung des *t* am obern Zahnfleisch ruht, nur noch wenig aus dieser Lage sich entfernte, um desto leichter zur Bildung des folgenden *t* zurückkehren zu können. Was war das schließliche Ende dieser Entwicklung? offenbar dass die Zunge sich jede Bewegung sparte und das *t* der Endung mit dem des Stammes zusammenfiel. Die Antwort auf die Frage würde also sein: *e* ist geschwunden, und *t* ist mit dem Auslaut des Stammes zusammengefallen.

Berlin.

W. Wilmanns.

Rumpelt, Dr. H. B. Das natürliche System der Sprachlaute und sein Verhältnis zu den wichtigsten Cultursprachen mit besonderer Rücksicht auf deutsche Grammatik und Orthographie. Hierzu eine gedruckte und vier lithographirte Tafeln. Halle. Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses, 1869. XII und 228. 8.

Der Fortschritt der modernen Sprachwissenschaft beruht auf der Erkenntnis, dass die Sprache etwas in der Zeit gewordenes ist.

In dieser Erkenntnis liegt die Aufforderung die Stufen dieses Werdens zu erforschen und zu begreifen. Wer kann voraussehen, wie weit es dem denkenden Geiste gelingen werde, dieses Ziel zu erreichen, die Entwicklung dieses wunderbaren Geschöpfes klar zu legen, welches mit ihm und durch ihn, mit welchem und durch welches er selbst erst geworden ist, was er ist. Nur das sehen wir, wie wenig wir bisher erreicht haben, wie unendlich viel noch zu thun übrig ist selbst auf den Gebieten, auf welche die wissenschaftliche Arbeit bisher am meisten gerichtet war. Wir wissen, dass ein enges Band zwischen der Entwicklung der sprachlichen Schöpfungen und der Entwicklung des menschlichen Geistes besteht, aber der Gang dieser Entwicklung ruht noch in dumpfer Dämmerung, die nur durch wenige Lichtstrahlen matt beleuchtet wird. Etwas heller ist es geworden über der Sprache, insofern sie der Inbegriff lautlicher Gebilde ist, die noch ihre besondere Geschichte haben, unabhängig von ihrem geistigen Gehalte. Für das Verständnis der Lautentwicklung ist in der Lautphysiologie der Schlüssel gegeben; in ihr das Mittel einer *wissenschaftlichen* Lautbetrachtung.

Erst in neuester Zeit, und noch lange nicht von allen, ist die Bedeutung dieses Gebietes der Naturwissenschaft für die Sprachforschung anerkannt, von wenigen Grammatikern sind seine Früchte gesammelt und im Dienste ihrer Wissenschaft verwendet. Nur vier Namen, von sehr ungleicher Bedeutung, weist der Verfasser auf S. 9 des vorliegenden Buches anzuführen: R. v. Raumer, Th. Jacobi, Schleicher und Heyse, denen sich jetzt aber in hervorragender Weise W. Scherer anschließt, dessen Buch zur Geschichte der deutschen Sprache Hr. Rumpelt leider noch nicht gekannt zu haben scheint. Auch die freie Wissenschaft lenkt schwer in neue Bahnen, und die träge Masse behauptet ihren Platz auch ohne Gründe. Aber weichen muss sie schliesslich doch, denn immer siegt die Macht der Wahrheit, wenn gleich anfangs nur eine kleine Schar ihr Banner erhebt. Auch das vorliegende Buch wird hoffentlich der guten Sache neue Anhänger gewinnen, wie es die alten in vielen Punkten fördern wird.

Hr. Rumpelt hat sich die Aufgabe gestellt, „auf Grundlage der durch die neueren physiologischen Forschungen gewonnenen Resultate vom Standpunkte der Grammatik aus die Theorie der Sprachlaute darzustellen. Die physiologischen Vorgänge wurden demnach nur soweit herbeigezogen, als die Angabe derselben zur grammatischen Bestimmung der einzelnen Laute und Lautvorgänge unumgänglich nothwendig erschien“. Der Verfasser stützt sich dabei hauptsächlich auf die Arbeiten Brückes („Grundzüge der Physiologie und Systematik der Sprachlaute, Wien 1856“ und „Ueber eine neue Methode phonetischer Transscription 1863“), berücksichtigt aber natürlich auch die Werke anderer Physiologen und sucht auch seinerseits die Ergebnisse ihrer Forschungen zu erweitern und zu berichtigen. Die Darstellung ist außerordentlich leicht verständlich — dem Rec. oft zu breit — und der Stoff klar und übersichtlich geord-

net, so dass auch von dieser Seite der Benutzung des Buches in weiten Kreisen kein Hindernis im Wege steht.

Rec. will in den folgenden Zeilen nicht versuchen, den Inhalt des Buches zu skizzieren, oder die Punkte hervorzuheben, in denen der Verf. von seinen Vorgängern abweicht und wesentlich neues bietet, auch nicht alle Punkte zur Sprache bringen, die ihm selbst bedenklich oder unrichtig erscheinen, er will sich lieber auf die Erörterung von wenigen Dingen beschränken. Der Wissenschaft glaubt er so besser zu dienen und vom Leser keinen Vorwurf zu bekommen. Nur das will er noch bemerken, weil es aus dem Titel nicht hervorgeht, dass der letzte Abschnitt des Buches (S. 202—227) über ein neues Schriftsystem auf Grund der natürlichen Eigenschaften der Laute handelt; hierzu gehören auch die beigegebenen Tafeln.

1) *f* und *v* im Althochdeutschen.

Die Polemik R.'s (S. 60) gegen Grimm in betreff der ahd. *f* und *v* ist zum Theil unbegründet, da sie von falschen Thatsachen ausgeht. R. meint, Grimm sei durch den Wunsch, sein Lautverschiebungsgesetz consequent durchgeführt zu sehen, zu der Annahme verleitet worden, ahd. *v* entspreche goth. *f*, während ihm in Wahrheit auch im Ahd. *f* entspreche; denn nach Graffs Untersuchungen hätten nur sechs Denkmäler ausschliesslich *v* statt des goth. *f*, sechs und siebenzig Denkmäler ausschliesslich *f*, alle übrigen abwechselnd *f* und *v*. — R. führt aber nicht an — und den Unkundigen muss das irre führen —, dass Graff, wo er die Zusammenstellungen über *f* und *v* giebt (Sprachschatz 3, IV) nur vom Anlaut spricht; die Sache verhält sich so, dass germanischem *f* im Auslaut durchaus ahd. *f*, nie *v*; im Anlaut ganz vorherrschend *f* (daneben *ph*, *v*), im Inlaut durchaus vorherrschend *v* (daneben *f*, *b*) entspricht.

Diesen Thatsachen gegenüber erscheint die Annahme *f* und *v* bezeichneten, wie in unserer jetzigen Schrift, auch im Ahd. identische Laute, als unstatthaft. Verwandt müssen sie gewesen sein, das erkennt man daraus, dass sie in einander übergehen, identisch nicht, das erkennt man daraus, dass nicht überall ein Wechsel der Zeichen stattfindet.

Welches ist nun der phonetische Werth der Buchstaben gewesen? Rumpelt nimmt an

ahd. *uu* labio-labiale tönende Spirans = engl. *w*, Brückes *w*¹

v im Inlaut labio-dentale tönende Spirans = nhd. *w*, Brückes *w*²

f labio-dentale tonlose Spirans = nhd. *f*.

Die Bestimmung des *uu* ist unzweifelhaft richtig; die labio-labiale Articulation dieses Lautes kann man schon aus den Worten Otfrieds schliessen, der an der Stelle, wo er über die Schwierigkeit klagt, die deutsche Sprache mit ihren Lauthäufungen und unbekanntem Klängen in der Schrift darzustellen, sagt: interdum tria *uuu* ut puto quaerit in sono, priores duo consonantes, ut mihi videtur, tertium vocali sono manente. Zu solcher Bestimmung konnte er nur kommen, wenn die Lippenstellung bei dem ahd. *w* dieselbe war, wie

beim *u*. — Für unrichtig halte ich die beiden andern Annahmen Rumpelts; aus folgenden Gründen.

Labio-labiale tönende Spirans und labio-dentale tönende Spirans sind allerdings verschiedene Laute, aber doch einander so ähnlich, dass, wo sie beide neben einander existieren, eine scharfe Trennung wenig wahrscheinlich ist. Im Nhd. sprechen wir den labio-labialen Laut immer in *qu* (R. S. 55), ich glaube aber auch — abweichend von Rumpelt — in Wörtern wie *schwimmen*, *schwinden*, *zwingen* u. a. und selbst im einfachen Anlaut sehr häufig im Zusammenhange der Rede, ohne einen sonderlichen Unterschied wahrzunehmen. Kempelen hielt am Ende des vorigen Jahrhunderts diese Aussprache sogar für die allein berechtigte (Scherer zur Gesch. d. d. Sp. S. 83). Bei so naher Verwandtschaft hätten kaum mhd. Dichter *grāven* und *grāwen* im Reime genau auseinander gehalten, gewiss nicht die ahd. Schreiber die Sonderung mit Consequenz durchgeführt.

Hingegen sind die labio-dentale tönende und tonlose Spirans, unser *w* und *f*, sehr leicht unterscheidbare Laute, so dass es, wenn dies die Werthe für ahd. *v* und *f* wären, unbegreiflich wäre, wie *v* im Anlaut so häufig an die Stelle von *f* hätte treten können, zumal bei Schreibern, die in der Scheidung von *w*¹ und *w*² so feine Ohren bekundeten. — Aus der Verwendung der Zeichen im Ahd. ergibt sich soviel, meine ich, mit Sicherheit, dass *v* *f* näher verwandte Laute bezeichnet haben, als *v* *w*. *v* sowohl als *f*, beide müssen tonlos gewesen sein; es fragt sich aber, an welcher Stelle sie articuliert wurden, und wodurch sie sich unterschieden.

Im Ahd. ist die Verbindung *mf* durchaus gewöhnlich: *samft* (Graff 6, 225), *ramft* (2, 512), *zumft* (5, 666), *kumft* (4, 675), *signumft* (2, 1078). Daneben kommen auch vor *ranft*, *ramphft*, *signumphft*, *signumphllhhan*, *chunft*, *zumphft*, *xunft*, *zumphft*, *unsemphtaz*, *unsempftin*. Im Mhd. gelten die Formen mit *nf* für das regelmässige. Woraus erklärt sich dieser Uebergang des labialen *m* in das dentale *n*? Ich meine aus dem verschiedenen Charakter des folgenden *f*: das labio-labiale *f* (Brückes *f*¹) verband sich mit dem labialen, das labio-dentale (Brückes *f*²) mit dem dentalen Laut. Für ahd. *f* ergibt sich also labio-labiale Aussprache; die aber schon in dieser Sprachepoche in die labio-dentale übergang. Denn schon im Ahd. findet sich *nf*. — Dieser Gang der Entwicklung entspricht auch der Herkunft des *f* aus *p*, und die wechselseitige Vertretung von *f* und *ph*; beides deutet auf ursprünglich rein labiale Aussprache.

Dass diese aber schon im Ahd. zurückzuweichen begann, ergibt sich ferner noch aus dem Vorkommen von *mpf* statt des regelmässigen *mf*. Um nämlich von *m* in *f*¹ überzugehen, braucht man nur den Verschluss der Lippen zu öffnen und die Stimmritze zu erweitern. Geht man aber von *m* zu *f*² über, so entsteht während man die Oberlippe ein wenig hebt und die Unterlippe an die obere Schneidezähne zieht ein kurzes Explosivgeräusch. Wir hören immer,

da unser *f* labio-dental ist, zwischen *m* und *f* ein *p*, wie denn unsere Schreibung auch dieses *p* wiedergiebt. Wenn also im Ahd. neben *mf* auch schon *mpf* auftritt, so kann man daraus schliessen, dass neben der labio-labialen Aussprache schon die labio-dentale sich einstellte.

Wenn nun *f* labio-labiale Aussprache hatte, so möchte man leicht versucht sein, für *v* labio-dentale zu vermuthen. Dafür aber spricht gar nichts. Wenn es sich so verhielte, so müsste die Schreibung *ranvt*, *sanvt* u. s. w. ja die gewöhnliche sein, sie kommt aber nie vor. Auch *v* muss labio-labial gewesen sein, und als Unterschied zwischen *f* und *v* bleibt nur der, dass *f* eine stärkere Spirans war als *v*, d. h. bei *f* stand die Stimmritze weit offen und der Luftstrom war mithin ein stärkerer, bei *v* war sie etwas verengt, ohne jedoch zu tönen, und der Luftstrom ein geringerer. Daher herrscht im Inlaut zwischen Vocalen *v*. Der Unterschied ist freilich nicht grofs, er darf aber auch nicht grofs sein, wenn anders die vielfachen Uebergänge zwischen *f* und *v* erklärbar sein sollen.

2) *f* und *v* im Mittelhochdeutschen.

Während im Ahd. im Anlaut germanischem *f* in der Regel *f* entspricht, hat das Mhd. in der Regel *v*. Einen phonetischen Unterschied zwischen beiden Zeichen erkennt R. auch im Mhd. nicht an. Er sagt in seiner deutschen Lautlehre (Berlin 1860) S. 311 (vgl. 322): „Anlautend erscheint *v* viel häufiger als *f*, namentlich vor den Vocalen *a*, *e*, *i*, *o*, obgleich auch hier nicht ohne grofse Schwankungen; dagegen findet sich vor *u*, *û*, *uo* u. s. w. — blofs aus einem kalligraphischen Grunde — häufiger *f*. Vor Consonanten gilt ohne Unterschied *v* und *f*, sogar bei einem und demselben Schriftsteller und in den nämlichen Vocabeln“. Die Erklärung des *f* aus kalligraphischen Gründen ist von R. nicht erfunden; sie findet sich schon bei Grimm und wird auch in Holtzmanns altdeutscher Grammatik gegeben. Sie ist aber nichts weniger als befriedigend. Mit Erfolg würde sie sich aufrecht erhalten lassen, wenn die Verwendung des *f* vor *u*, *û*, *uo* und Consonanten überall mit derselben Consequenz festgehalten wäre, wie in der alten Giefsener Handschrift des Iwein (s. Lachmann S. 363), das ist aber mit nichten der Fall. Die Heidelberger Liederhandschrift (Ende des 13. Jahrhunderts) z. B. hat in den Liedern Reinmars

f in *fro*, *froide*, *froiwen*, *frowe*, *friunt*, *fri*, *fragen*, *fremede*, *frum*, *fur*, *fuoz*; daneben aber *v* in *vlizen*, *vragen*, *vremeden*, *vro*, *vroide*, *vroiwen*, *vrowe*, *vri*, *vur*, *vüget*, *vurhte*, *vürt*, *vund*, *vüge*; und sonst immer *v*;

in den Liedern Ulrichs von Singenberg

f in *flehen*, *froide*, *frowe*, *friunt*, *frumet*, *frumpt*, *fur*, *funsten*, *für*; daneben aber *v* in *vlehen*, *vlize*, *vluht*, *vro*, *vreide*, *vremoen*, *vrowe*, *vriunt*, *vri*, *vragen*, *vremeden*, *erororen*, *vrumpt*, *vur*, *vuren*, *vügen*, *vurhte*, *vurste*.

Die Weingartener Liederhandschrift (Anfang des 14. Jahrh.) hat in den Liedern Hartmanns von Aue

f in *ungefluochtet, fro, fri, frumet, frünt, füs, fürhten, funden*; daneben aber

v in *vröden, vrowe, vro, vrömede*;

in den Liedern Heinrichs von Morungen:

f in *fluoeche, fri, fründen, fuoge, für*; daneben aber

v in *vliegen, vro, vrowe, vröwen, vrömede*;

in den Sprüchen Frauenlobs

f in *flissen, flüh, verflühten, freise, fri, fride, fristen, gefrischet, fro, frowe, fruht, frut, frumt, fröwen, fuhs, fährte, fürste, unfuoge, funden, funt, füge, füre, für, fäter*; daneben aber

v in *vlehten, vröde, vrömden*.

In des Nicolaus von Basel Erzählung von zwei jungen funfzehnjährigen Knaben (Handschrift von 1389—1390 herausg. von K. Schmidt, Wien 1866) steht

f in *flos, beslechet, frömede, frünt, fro, frowen, friden, fröiden, fragen, frommer, fuor, funfzehn, füeren, fuorte, zuofuegetent, furkoment, für, füegen, befunden* und auch vor anderen Vocalen als *u*: *befant, fürhten, faren, segefür, fassen*;

v nur noch vor *a, e, i, o*.

Dies wenige Material genügt, um zu zeigen einmal, dass *f* allmählich *v* zurückdrängt, sodann das *v* und *f* auch vor Consonanten und *u* mit einander wechseln. Wie wäre diese letztere Erscheinung wohl aus kalligraphischen Gründen zu erklären. Hätten die Schreiber aus Furcht, man möchte vor Consonanten ihr *v* für den Vocal nehmen, *f* geschrieben, so müsste das doch immer geschehen sein: einzelne Abweichungen könnte man aus Flüchtigkeit erklären, aber nicht ein derartiges Schwanken, wie es thatsächlich vorliegt. Ihm gegenüber bleiben nur zwei Annahmen: entweder *f* und *v* bezeichneten durchaus gleichen Laut, und die Schreiber nahmen ganz willkürlich bald das eine, bald das andere Zeichen, oder aber *f* und *v* bezeichneten verschiedene, wenn auch nah verwandte Laute und die Schreiber nahmen, je nachdem sie im einzelnen Falle den Laut so oder so auffassten und sich vorstellten, dieses oder jenes Zeichen. Die erste Annahme ergibt sich als haltlos: denn wenn *f* und *v* verschiedene Zeichen für denselben Laut wären, so müssten sie überall mit einander wechseln; im Auslaut aber und im zusammengesetzten Inlaut ist *f* ganz fest. Es steht immer *sanfte, sampfte, hülf, helfen, hülf, bedarf, üf, meisterschaft, kunft, luft, touf* u. s. w. nie *sanvte, hüfve* u. s. w. Neben *neve, zwelve, hoves, höveschen* stehen *nifiel, zwelfte, höfschen*,

hofs (Grimm 1, 400). Es bleibt also nur die Annahme übrig, dass *f* und *v* auch im Mhd. verschiedene Laute darstellten ¹⁾.

Für mhd. *f* hatte sich oben die noch jetzt gültige labio-dentale Aussprache ergeben; *v* scheint die labio-labiale tonlose Spirans zu bezeichnen: auf reine Lippenarticulation schliesse ich daraus, dass *v* in keiner Verbindung erscheint, die auf labio-dentalem Charakter schliesse, ferner daraus, dass dasselbe Zeichen auch für den Vocal *u* gilt, und dass im Inlaut *v* zuweilen in *b* übergeht, (*abar* neben *avar*, *abaron* neben *auaron*, *hebig* neben *hevig* schon im Ahd., *höbisch* unser *häbsch* neben *hövisch*, *fröbel* neben *frevel*) während umgekehrt auch wohl *v* an die Stelle von *b* tritt (z. B. *xoverliste* st. *xouberliste*). Ursprünglich waren also im Ahd. *f* und *v* nur als härterer und weicherer Laut unterschieden; als sich aber neben der labio-labialen Aussprache die labio-dentale entwickelte, trat für die erste *v*, für die zweite überall *f* ein. Diese Verwendung der Zeichen ist durchaus natürlich; denn nach Brückes ausdrücklicher Bemerkung (S. 34) ist das labio-labiale *f* etwas milder als das andere. Wie nun schon im Ahd. die labio-dentale Aussprache anfängt Boden zu gewinnen, so greift sie im Mhd. immer weiter um sich, zunächst vor Consonanten im mehrfachen Anlaut und vor den Vocalen *u*, *ue*, *uo* u. s. w., dann auch vor andern Vocalen und selbst im Inlaut, wie die Schreibungen *tiufel*, *höfen*, *verzweifeln* u. a. bezeugen.

Im Nhd. ist sie ganz durchgedrungen. Wie es gekommen, dass in einer kleinen Anzahl von Wörtern das Zeichen *v* verblieben ist, weifs ich nicht; schwerlich aber haben, was Rumpelt vermuthet, die niederländischen Grammatiker des 17. Jahrhunderts irgend etwas damit zu thun. Für das Praefix *ver-* und die Praepositionen *von*, *vor* liesse sich als Grund vermuthen, dass sie wegen ihrer geringen Betonung länger eine mildere Aussprache, und in Folge dessen länger das Zeichen *v* festgehalten hätten, aber dieser Grund würde wegfallen für Wörter wie *Vater*, *Vetter*, *Vieh*, *Vogel*, *vier*. Im Inlaut hat sich *v* in dem einzigen Worte *Frevel* erhalten. Wenn Rumpelt meint, inlautendes *f* spreche man im größten Theile von Deutschland wie *v* (*Briewes*, *Höwes*, *Gräwen*, *Höwes*, *Wolwes*, *Käwer*, *Zweiwel*, *Schiewer*), die *f* habe man hineingebracht um die Uebereinstimmung mit dem Auslaute herzustellen, so wage ich seiner Angabe über die Aussprache nicht gerade zu widersprechen, wengleich sie durch meine Erfahrung nicht bestätigt wird, der Begründung aber kann ich auf keinen Fall beipflichten. *w*, und zwar ein labio-labiales, leicht in *b* übergehendes, sind mir zwar in den angeführten Wörtern und ausserdem noch in *Deibel* und *Stiebeln* wohl bekannt, aber sollte das wirklich gebildete, neuhochdeutsche Aussprache sein? Mir scheint

¹⁾ Interessant ist hierfür auch die Handschrift, in der der Ring Heinrichs von Wittenweiler überliefert ist. Sie schreibt die Vorsilbe *ver* — stets mit *v*, wenn aber die Praeposition *ze* mit ihr verbunden wird *f*, z. B. 18, 15 *zferweigen*.

doch, dass in diesem Falle unsere Orthographie mit der Sprache völlig in Einklang steht. Die Uebereinstimmung zwischen dem Auslaut und Inlaut flecierbarer Wörter ist auch nirgends sonst in der Weise hergestellt, wie Rumpelt an dieser Stelle annimmt. Man schreibt nicht *Loppes*, weil man im Nom. *Lop* spricht, sondern *Lob*, weil man im Gen. *Lobes* sagt: überall hat sich der Auslaut nach dem Inlaut gerichtet.

3) Diphthonge.

In der Erklärung der Diphthonge schließt sich Rumpelt an Brücke an: „Diphthonge sind Laute, welche entstehen, wenn man mit annähernd gleichförmiger Geschwindigkeit aus einer Vocalstellung in die andere übergeht, und während dieser Bewegung, und nur während derselben, die Stimme lautet“. Nicht jede Zusammenstellung zweier Vocale, fährt Rumpelt dann fort, ist der Verschmelzung zu einem Diphthonge gleich fähig, sondern diese letztere waltet wesentlich nur in der Richtung von Vocalen mit weiterer Mundöffnung zu solchen mit engerer. Die sechs Laute *ai*, *au*, *ei*, *eu*, *oi*, *ou*, zu denen sich allenfalls noch das *ui* gesellt, sind allein echte Diphthonge“. Zunächst, warum reiht R. das *ui* mit einem „allenfalls“ den übrigen an? Er hat wohl gefühlt, dass hier seine Bestimmung, echte Diphthonge entstanden nur, wenn man aus der Stellung der Vocale von weiter geöffnetem Mundcanal in die Stellung der Vocale von engerer Mundöffnung übergeht, nicht ganz passt. Denn der Mundcanal wird verengt entweder durch Zuspitzung, oder durch Verflachung, oder durch eine Combination von beidem; nach der einen Richtung hin liegen die Vocale *a*, *e*, *i*, nach der andern *o*, *u*, nach der dritten *ö*, *ü*. Die Vocale derselben Richtung können unter sich sehr wohl in Bezug auf die Enge des Mundcanals verglichen werden, aber ihre Vergleichung mit denen einer anderen Richtung hat ihre Schwierigkeiten. Wie ist es? wird beim Uebergang von *e* zu *u*, von *i* zu *ü* der Mundcanal verengt oder erweitert?

Zweitens sehe ich nicht ein, warum ein Diphthong nur unter den von Rumpelt angegebenen Bedingungen möglich sein soll. Entsteht derselbe wirklich dadurch, dass man mit annähernd gleichförmiger Geschwindigkeit aus einer Vocalstellung in die andere übergeht, so muss es so viele Diphthonge geben, als es Combinationen verschiedener Vocale giebt: es sei denn dass die Unmöglichkeit erwiesen würde aus jeder Vocalstellung mit annähernd gleichförmiger Geschwindigkeit in jede andere überzugehen. Die Berufung auf unser Ohr taugt hierfür garnichts. Fallen dem Ohr Vocalverbindungen das eine Mal aus einander, das andere Mal nicht, so beweist das nur, dass unsere Sprachwerkzeuge verschieden gearbeitet haben. Für uns ist es freilich schwierig, in manchen Fällen vielleicht unmöglich, die zur Bildung wahrer Diphthongen nöthigen Uebergänge zu bilden, aber unsere Sprachorgane sind auch einseitig entwickelt.

Drittens, wenn man sich auch Rumpelts Bestimmungen gefallen liefse, so würde sich aus ihr doch nicht die beschränkte Zahl von

sieben echten Diphthongen ergeben: auch *ad*, *ae*, *de*, *di*, *eo*, *ed*, *ai*, *äu* entsprechen den gestellten Bedingungen. Unter den von R. aufgeführten scheinen nicht einmal alle Diphthongen der nhd. Sprache Aufnahme gefunden zu haben, wenigstens sind sie nicht bestimmt genug bezeichnet. Ueber *du* und *eu* giebt er keine weitere Auskunft, als dass sie denselben Laut bezeichnen, sagt aber nicht, welches dieser Laut sei. Brücke (S. 27) meint: „Wir schreiben *die Häuser* und nicht wie wir schreiben sollten *die Hdüser*. Ebenso ist es außer Zweifel, dass der Vocal der Endstellung in dem Diphthong, den wir in *heute*, *Leute* u. s. w. hören, kein *u*, sondern ein *ü* ist.“ Ich kann mich weder von der Richtigkeit des einen, noch des andern überzeugen: und will wenigstens wagen meine Bedenken zu äußern, andern die Entscheidung überlassend, ob sie begründet sind.

Die Untersuchung über die Qualität der Vocale kann man sich erleichtern, wenn man sie singt; ich meine nicht in der Art, wie Sänger von Fach singen, die manche Vocale mit Bewusstsein beim Gesänge anders bilden als beim Sprechen, sondern wenn man so singt, wie „einem der Schnabel gewachsen ist.“ Man unterscheidet auf diese Weise viel deutlicher als in der schnellen Rede auch bei gleicher Dauer des Tones einen Theil unserer kurzen Vocale von den entsprechenden langen, weil, wie R. v. Raumer in seiner zweiten Abhandlung über die Verbesserung der deutschen Rechtschreibung (Gesammelte sprachwissenschaftliche Schriften S. 164 f.) bemerkt hat, diese Laute nicht nur quantitativ, sondern auch qualitativ unterschieden sind. Wenn man den Diphthongen *ai* singt, so hält man zunächst auf dem *a* und geht dann in eine andere Mundstellung über. Das *a* ist das auch sonst übliche; hier zu Lande gewöhnlich nicht helles *a*, sondern ein dumpferes, leise zum offenen *o* hinneigendes. Noch mehr nähert sich dem *o* das *a* im Diphthongen *au*. Bei *äu* ist der erste Laut nicht *a* — einem Sänger, der mit der Mundstellung für *a* begönne, würde man eine entsetzlich plärrende Aussprache vorwerfen — sondern ein offenes, vielleicht etwas dem *ö* zugeneigtes *o*. Die Endstellung der *ai*, *au*, *äu* entsprechen nicht reinen *i*, *u*, *ü*, sondern den unvollkommen gebildeten Vocalen, die sich dem *e*, *o*, *ö*, nähern. Die Modification, welche die Anfangsstellung erleidet, erklärt sich aus der Natur der Endstellung; die Endstellungen aber sind die, welche den kurzen *i*, *u*, *ü* unserer Sprache überhaupt zukommen (vgl. Brücke, Grundzüge S. 24 f.) — Wenn nun aber beim Singen beliebig lange in der Anfangsstellung des Diphthongen beharrt werden kann, so lautet hier offenbar die Stimme nicht nur während des Ueberganges, und Brückes von Rumpelt aufgenommene Bestimmung ergiebt sich als nicht allgemein gültig (s. auch Scherer a. a. O. S. 30). Ein *ai* — mag auch auf seinem *a* ein ganzer Tact gehalten werden — unterscheidet sich immer deutlich von einem *a* + *i*, der Diphthong *ai* ist einsilbig, die Lautverbindung *a* + *i* zweisilbig.

4. Silbe.

Die Einsilbigkeit stellt auch R. als Kennzeichen des echten Diphthongen hin; eine nähere Bestimmung dessen, was wir Silbe nennen, habe ich aber bei ihm nicht gefunden, eine genügende auch bei andern nicht. Mir scheint, dass wir als Silben die Abschnitte der Rede bezeichnen, welche

- 1) durch eine Unterbrechung der freitönenden Stimme, oder
- 2) durch eine plötzliche Veränderung des Lautes, der Tonhöhe oder Tonstärke gebildet werden.

Die Unterbrechung der tönenden Stimme kann sowohl herbeigeführt werden durch Verschluss des Kehlkopfes — so wenn ich das Wort *θεάομαι* mit Hiatus zwischen *ε* und *α*, *α* und *ο* spreche — als auch durch Verschluss resp. Verengung der Mundhöhle, welche einen Consonanten erzeugen. Der Consonant gehört, je nachdem der Verschluss oder die Verengung der Mundhöhle den vorhergehenden Luftstrom abschließt resp. vermindert, oder durch den Luftstrom des folgenden Vocales geöffnet wird, zur vorhergehenden oder folgenden Silbe. In *gabe* werden die Silben durch Verschluss der Mundhöhle, in *greife* durch Verengung gebildet; in beiden Wörtern gehört der Consonant zur zweiten Silbe; in *aufathmen* zur ersten; in *ebbe*, *griffe* zur ersten und zweiten.

Die plötzliche Veränderung des Lautes bewirkt die Silbenunterscheidung in einem Worte wie *θεάομαι*, wenn man es richtig, ohne inneren Hiatus, ausspricht. Plötzliche Veränderung der Tonstärke und Tonhöhe trennt wenigstens in unserer Aussprache des Griechischen die drei ersten Silben von *θάλασσα*, sie würden sich auch trennen lassen durch eins der beiden Mittel, durch Tonstärke oder Tonhöhe. Das plötzliche Eintreten der Veränderung ist unentbehrlich, eine allmähliche Tonverstärkung, wie wir sie in leidenschaftlicher Rede oft innerhalb einer Silbe wahrnehmen, eine allmähliche Tonerhöhung, wie sie eintritt, wenn man ein einsilbiges Wort mit Fragebetonung spricht (z. B. ist es wahr?), kann ebenso wenig zwei Silben erzeugen als der allmähliche Uebergang aus einer Vocalstellung in die andere.

5. Vocallose Silben.

Entspricht die gegebene Bestimmung dem Begriffe, welchen wir mit dem Worte Silbe verbinden, so folgt daraus mit Nothwendigkeit, dass jede Silbe ein tönendes Element enthalten muss; da nun aber nicht nur die Vocale, sondern auch manche Consonanten tönend sind, so muss es auch consonantische Silben geben. Um ihre Existenz nachzuweisen, braucht man nicht bis zum Slawischen oder dem Sanskrit zu gehen, wir finden sie in nicht geringer Zahl auch im Deutschen. Schon Purkine hat, wie Brücke S. 24 erwähnt, darauf aufmerksam gemacht, dass wir in den Infinitiven, deren Endung ein *t* oder *d* vorhergeht, die Zunge zwischen *d* und *t* gar nicht aus ihrer Lage zu bringen pflegen, also den Vocal der Endung einbüßen. Dasselbe ist aber auch sonst mit der Endsilbe *en* nach *d*

und *t* der Fall: *Helden, hatten* u. s. w., und derselbe Ausfall tritt nicht nur nach *d* und *t* sondern auch nach *p, b* (*Wappen, lieben*); *k, g*, (*Laken, fragen*); ebenso nach *n, m*, (*ahnen, hemmen*) ein. Das *n* der Endung geht dabei immer in den Resonanten der Consonantenreihe über, welcher der Auslaut des Stammes angehört, nach *p, b, m* in *m*, nach *k, g* in den Gaumennasal, nach *d, t, n* bleibt natürlich *n*. In all diesen Wörtern bildet aber die Endung nichts destoweniger eine Silbe. In einem Worte wie *zusammenhängen* fallen in gewöhnlicher Rede leicht beide *e* aus, ohne dass darum die Zahl von fünf Silben vermindert würde. Die dritte und fünfte Silbe werden in diesem Falle dadurch bezeichnet, dass wir auf den tönenden Consonanten *n* und *ng* die Stimme plötzlich herabsinken lassen, und zwar in demselben Maße, als wenn wir den Vocal *e* articulirten. Diese vocallosen Silben bilden dann weiter den Uebergang zum völligen Verlöschen der Silbe. So braucht Rückert im Liebesfrühling (*Gesammelte poetische Werke* 1,296) das eben erwähnte *zusammen* als zweisilbiges Wort:

Aus allem Frühlingsduft zusammengestoben,
 Aus allem Perlenthau zusammengereihet,
 Aus allem Blüthenschnee zusammengeschneiet,
 Aus aller Herrlichkeit zusammengewoben ¹⁾.

Eine auffallendere Bildung, die derselbe Dichter in einem seiner geharnischten Sonette braucht (1, 15), gehört auch hierher:

Habt ihr gehört von jenem Pfahl der Schande, . .
 Von jenem Obelisk, an dessen Rande,
 Vom Fußgestell bis hoch an seine Spitze,
 In *stein'ren* Feldern alle Austerlitz
 Stehn, alle Schmachern eurem Vaterlande?

Aus *steinernen* wird *steinern* mit auf dem letzten *n* gesenkter Stimme, daraus zweisilbiges *steinern* und dann durch Einwirkung falscher Analogie (*heitern* neben *heitren*, *unsern* neben *unsren*) *steinren*.

Andrerseits kann aber auch die Möglichkeit auf manchen Consonanten die Stimme zu senken zur Entstehung von Silben führen; zunächst von unvocalischen, dann von vocalischen. Bekannt sind im Ahd. die vocalisierten Ableitungen in Wörtern wie *waraf, dorof, aweraf, harafa, poraka, soraka, puruc, puriko, arac, elah, marah, varah, verah* neben *werf, dorf, awerf, harfa, borga, sorga, purc, purgo, arc, elh, march, ferh*. So erklären sich auch die Bildungen *Mändel, Fändel, Händel* aus *Mann, Fahne, Hahn*, von denen Rumpelt in der Anmerkung auf S. 146 spricht. Das epenthetische *d* setzt vocallose Ableitung voraus: *Mänl* mit gesenktem *l*, daraus *Mändl*, dann *Mändel*. Man fühlt, dass zwischen unmittelbar benachbartem *n* und *l* leicht ein *d* entsteht, und der Grund ist nicht verborgen.

¹⁾ Göthe 1,177 *zusammen* im Reim auf *kann*.

Wenn man von *n* zu *l* übergeht, muss man die Nasenhöhle durch das Gaumensegel verschließen und den Verschluss des Mundcanals, der beim *n* vollständig ist, neben den hintern Backenzähnen lösen. Theilung der Arbeit ist Erleichterung. Führt man beide Operationen nicht gleichzeitig aus, sondern die erste zuerst, so entsteht von selbst ein *d*, denn *d* unterscheidet sich von *n* nur durch den Verschluss der Nasenhöhle. — Aus diesen wenigen Beispielen wird man ersehen, dass die Beachtung dieser vocallosen Silben für die Erklärung sprachlicher Bildungen nicht ohne Wichtigkeit ist.

6) *Consonantische Silben im Verse.*

Aber auch eine andere Wissenschaft, die Metrik, darf sie, glaube ich, nicht unberücksichtigt lassen. Wenn nämlich auf manchen Consonanten die Stimme sich senken kann, so dass vocallose Silben entstehen, so ist es an sich recht wohl denkbar, dass dieselben innerhalb des Verses die Stelle einer Senkung einnehmen. In einem Gedichte, dessen Inhalt eine feierliche Vortragsweise ausschließt, z. B. in Uhlands Schwäbische Kunde, werden die meisten in Versen wie

zum heil'gen Land gezogen kam
da musst' er mit dem frommen Heer,
den Pferden war's so schwach im Magen
fast musst' der Reiter die Mähre tragen.
Nun war ein Herr aus Schwabenland
er hätt' es nimmer aufgegeben
und kostet's ihm das eigne Leben

die durch einen Punkt bezeichneten *e* gar nicht aussprechen, sondern *gezogÿ*, *frommÿn*, *Magÿ*, *tragÿ*, *Schwabmÿland*, *aufgegebrÿn*, *Lebrÿn* sagen. In der Schrift sparen wir uns diese *e* nie, und daher kommt es wohl, dass Wörter wie *Kerl*, *Perl* die in gewöhnlicher Rede in demselben Sinne zweisilbig sind wie *haben*, in Versen doch kaum anders als einsilbig gebraucht werden. Dass es in einer Zeit, wo die Schrift der Sprache noch treuer folgte als jetzt, und nicht sowohl das Auge als das Ohr die Verse controlierte, anders war, lässt sich leicht vermuthen, ich hoffe aber auch erweisen. Im Frauendienst Ulrichs von Lichtenstein wechseln Hebung und Senkung, d. h. Silben mit stärker und schwächer betontem Vocal, in ziemlicher Regelmäßigkeit ab. Unter den 4124 Versen, in denen er seine Venusfahrt beschreibt, habe ich nur 174 gezählt, in denen die Senkung fehlt. Hin und wieder mag mir allerdings einer entgangen sein; für meinen Zweck schien es mir nicht nöthig, die ganze Geschichte behufs einer Nachlese noch einmal durchzugehen. Es sind folgende:

165,21 dā bī fuort man den *helm* mīn
172,11 gekrōnet was der *helm* mīn
173,32 reht dā sich schilt und *helm* schiet
181,5 wan einen *helm*, schilt und sper
181,13 den *helm* mīn ich dō ūf bant
182,27 den *helm* mīn ich sā ūf bant
182,31 verstach mir ūf den *helm* mīn

183,13 eim ritter ab den *helm* sin
 184,14 ein rîsen umb den *helm* sin
 185,12 und bant ab sâ den *helm* sin
 186,18. 225,32 den *helm* ich ze houbet pant
 186,27 und fuort ouch ûf den *helm* sin
 190,24 dô bant ich ab den *helm* sâ
 194,3 mit hôhem muote den *helm* mln¹⁾
 196,27 under *helm* mit den spern
 197,17 stach mir dâ abe den *helm* mln
 199,30 der *helm* mln wart abgenomen
 201,5 und bant sâ ûf den *helm* mln
 202,29 den *helm* ich zehant ab bant
 205,4 daz ich im træfe den *helm* sin¹⁾
 205,14 gestochen durch den *helm* sin
 216,1 bant dô abe den *helm* sin¹⁾
 219,30 daz sper dâ durch den *helm* sin
 226,13 dô bant ich baz den *helm* mln
 259,22 den *helm* sin ze houbet bant
 259,31 gebunden ûf den *helm* sin
 263,18 ich traf in dâ der *helm* lieht
 264,1 und bant mir abe den *helm* mln¹⁾
 269,3 für wâr dristunt den *helm* mln
 271,8 stach von dem houbt den *helm* sin
 276,27 sô daz der *helm* lût erklanc
 286,19 den *helm* er zehant ab bant.

162,2 mln vart ze *helm*, des bat ich
 165,18 mln wîzen *schilt*²⁾, daz ich nie
 288,14 dês wâr vil *snell*ichen mich.

173,26 mln ors mit *sporn* wart genomen
 187,7 mit *sporn* wir zesamen triben
 190,2 sin ors mit *sporn* nam er dô
 190,12 der ors³⁾ mit *sporn* wart genomen
 238,1 dô nam ich mit den *sporn* mln
 249,1 er fuort zwên *sporn* guot genuoc
 261,5 daz ich mln ors mit *sporn* nam.

168,26 und reit mit *xorn* in die stat
 189,10 dâ von er *xorn* sit gewan
 229,5 in grôzem *xorn* er mich lie
 233,11 ich was von *xorn* ungemuot
 174,1 von den *sporn* wart dâ krach

¹⁾ hier könnte man auch betonen *dên helm*, und in andern Beispielen durch Weglassen des Auftactes die fehlende Senkung einbringen: die übrigen Beispiele aber lassen die Anwendung dieser Mittel nicht als rathsam erscheinen.

²⁾ minea wîzen schil Hs.

³⁾ orase Hs.

216,5 dar näch von *spern* wart dá krach
 275,11. 285,13 von beiden *spern* wart dá krach.
 287,10 von grözen *spern* daz geschah.

164,22 er müeste *varn* ritterlich
 256,2 des dù solt wol *gewern* mich
 283,13 dó sach man urloubs *gern* mich
 263,19 gibet den ougen *irn* schln
 173,8. 199,28 daz was gar ein *verlorn* dinc
 179,17 ein *höchgeborn* reine wlp

183,19. 254,15. 264,19¹⁾. 276,23. 287,15 mit ritter-
 licher *arbeit*
 188,9 und sach der ritter *arbeit*
 275,15 daz muoz geschehen mit *arbeit*

162,15 al die *herberge* mtn
 175,3 in mtn *herberg* fuor ich
 188,5 vor der *herberge* mtn
 181,19 daz sluog er under den *arm* stn²⁾
 285,11 daz sluog er undern *arm* stn³⁾
 197,18 ich wunt in in den *arm* sln
 205,8 hinder daz *ors* úf daz lant⁴⁾
 221,17 hinder daz *örss* úf daz gras⁴⁾
 168,2 zehant er úf sln *pfert*⁵⁾ saz
 175,7 wan ich mich úf der *vart* nie
 270,14 ich kom ze *twirhs* an den man
 162,9 dá ich *durch* wolde varn
 248,24 er was von *berln* koste rich
 256,8 zuo disem *turney* bt dir
 189,16 ich wolt ot aber *fürbaz*
 198,24 daz ich wolt aber *fürbaz*
 165,25 dar näch ein *holtrbläser* sluoc.
 278,24 mtn lip was *unmuotes* rich
 215,24 und daz dir *drumxón* ze tal
 167,25 *zehant*, als er dar bequam
 251,10 si sln junc oder alt

Es sind jetzt 87 Verse aufgeführt, in denen eine vocalische Senkung fehlt, in denen allen aber auf betonten Vocal eine Consonant-
 verbindung folgt, welche ein Sinken der Stimme auf ihr, und mithin
 die Annahme einer consonantischen Silbe und Senkung zulässt.
 Einige andere gehören vermuthlich eben hierher, s. S. 599 — 601.
 Kein verständiger Mensch wird es für Zufall erklären, dass in drei

¹⁾ mit *reiterlich arbeit* Hs.

²⁾ Vgl. S. 595. Anm. 1.

³⁾ under den *armen* sln Hs.

⁴⁾ Entweder *hinderz* oder *hinder daz*; s. S. 595. Anm. 1.

⁵⁾ *pferde* Hs.

und dreißig Versen auf das Wort *helm* unmittelbar wieder eine betonte Silbe folgt, sondern in dem Worte selbst die Ursache dieser Erscheinung suchen, die klar genug in seinem Auslaut liegt. Auch wird angesichts einer so großen Zahl von Beispielen nicht leicht jemand auf den Einfall kommen, durch den beliebten Einschub eines tonlosen *e* (*helem*, *zoren*, *sporen*, *arebeit*, *hereberge* u. s. w.) den Vers corrigieren und sich den wohlfeilen Ruhm erwerben wollen durch ein einziges *e* einen Text an 87 Stellen „emendiert“ zu haben. Demnach ist vielleicht auch die Forderung des Herrn Professor Bartsch dass man bei Walther von der Vogelweide (101,22) in einem Verse wie: *dû solt ze herberge varn hereberge* schriebe voreilig, und unbedacht sein Tadel, dass der Unterzeichnete lieber an der handschriftlichen Ueberlieferung festhalten, als einer unzulänglich begründeten Kritik folgen wollte. Selbst das wenig verbürgte *ganzlicher* (111,13) lässt sich als entstellt nicht erweisen, da es den angeführten Stellen analog ist, und die Heidelberger Hs. durch die Schreibung *ganiz* in einem Spruche des Truchsessen von St. Gallen (nr. 110) bekundet, dass sich in *ganz* sogar ein Vocal aus dem tönenden Consonanten entwickelte ¹⁾. Auf der anderen Seite glaube ich keineswegs die Nothwendigkeit erwiesen zu haben, dass in jeder einzelnen der angeführten Stellen eine consonantische Senkung angenommen werden müsse, wohl aber die Möglichkeit, dass sie angenommen werden könne, und die Wahrscheinlichkeit, dass sie in vielen Fällen anzunehmen sei. Denn wenn ein Dichter offenbar darauf ausgeht, Hebung und Senkung regelmässig abwechseln zu lassen, und von der geringen Zahl der Verse, welche dieser Regelmässigkeit sich zu entziehen scheinen, ein großer Theil — in dem bezeichneten Abschnitt des Frauendienstes gerade die Hälfte — durch die Annahme einer Hypothese sich als regelmässig ergeben, so wird man dieselbe im allgemeinen wohl gelten lassen müssen, nicht in jedem einzelnen Falle; denn nicht in jedem einzelnen Falle braucht vom Dichter die im allgemeinen erstrebte Regelmässigkeit erreicht zu sein.

Die Wahrscheinlichkeit der aufgestellten Hypothese wächst offenbar in demselben Mafse, als die Zahl der Fälle, in denen die Senkung fehlt, abnimmt. Da ich nun glaube, dass auch in den meisten der noch nicht besprochenen 87 Verse die Senkung thatsächlich vorhanden, nur für das Auge nicht dargestellt ist, die Hypothese also von dieser Seite eine Stütze empfängt; so will ich auch sie noch einer kurzen Betrachtung unterwerfen. — In seinem Aufsatz „Sprachliche Resultate aus der vedischen Metrik“ (Beiträge 4,179 ff.) führt Kuhn aus, dass in manchen Fällen das Metrum eine Zerdehnung langer Vocale und Diphthonge, namentlich des *d* verlange ²⁾. Erinnerung man

¹⁾ Jänicke bemerkte mir zu dem vorstehenden, dass Caspar von der Rön, der die Silben zählt, besonders häufig auch *hollom* schreibt; z. B. Ecken Ausfahrt 201. 202. 218. 247. 250. 251. 257. 260. 277. 289; auch *sturem* 242; daneben *helm vein* 194.

²⁾ Vgl. auch das über den Vocaleinschub zwischen muta cum liquida gesagte a. a. O. S. 194 f.

sich nun des Singens, wie es in Dialekten üblich ist und zuweilen den Vocal durch eine ganze Reihe von Tönen lang hinspinnt, und ferner daran, dass die ältesten althochdeutschen Quellen „den langen Vocal häufig durch zwei kurze bezeichnen und bei dem Wechsel zwischen *i* und *ii*, *e* und *ee*, *o* und *oo* u. s. w. sichtbar von einer, wenn auch sehr unsicheren Verschiedenheit in der Aussprache geleitet werden“, sowie der Schreibungen *tohuben* st. *touben*, *hohubüt* st. *houbit*, *stehic* st. *steic* (Th. Jacobi, Beiträge zur deutschen Grammatik S. 123) wo wirklich der Diphthong zweisilbig aufgefasst ist, so scheint es nicht unmöglich, dass lange Vocale und Diphthonge über das Maß einer Silbe hinaus wachsend Hebung und Senkung zugleich füllen. Unter diesen Gesichtspunkt würden fallen:

161,5 man sneit mir *sd* an der *zft*
 169,31 *dá* gruozt er *sd* an der *stunt*¹⁾
 184,25 und was *deswdr* wol gekleit
 162,12 er sprach: *zewdr* daz tuon ich
 269,30 Kranc für *wdr* als ein *wlp*
 213,20.272,16 für *wdr* wol gelouben mir ²⁾
 195,20 daz lát mir *gdn* an min leben.

265,31 er sprach: 'ich *hdnx* wol für guot' ³⁾
 248,22 der was von *pfdsvedern* guot
 259,27 ein rüsch von *pfdsvedern* guot ⁴⁾
 178,27 der *graevinne* bót ichz *dá*

181,27 ein *vingerltn*, daz was golt
 191,4 *nimér* wan *drt* mit mir riten
 238,14 ir *drt* man *dá* vælen sach
 262,2 vil ofte ihr *drt* ranten her
 288,27 darinne war ich *drt* tage.

282,10 gar sinne *lós*, als die *tuont* ⁵⁾

165,29 der *istlicher* fuorte her
 187,20 der *istlicher* fuort ein sper
 199,24 ir *iestlicher* ouch zebrach
 203,8 der *istlicher* het sin sper
 244,6 und wær ir *iegliches* *drt*

¹⁾ In diesem Verse liegt vielleicht Hebung und Senkung in *gruozt*, im vorhergehenden in *sneit*.

²⁾ Möglich wäre hier auch *für wdr*; vgl. 266,6 daz tet si für wdr ritter nie. 270,5 für wdr noch baz danne mir.

³⁾ In diesem Verse ist vielleicht eher eine Senkung der Stimme auf *x* anzunehmen, weil dahinter der Vocal angefallen; vgl. D zu S. 599.

⁴⁾ Daneben, auch in der Schrift zweisilbig, *phäbesvedera* 171,1 *phäbenhuet* 177,7.

⁵⁾ Dieser Vers ist mir zweifelhaft.

246,30 der *ieslicher* ðff im truoc
 247,4 der *ieslichem* man ein sper
 251,6 ir *ieslichiu* het des nit
 261,20 daz *ieslicher* wol verstach ¹⁾

195,21 den *brief* ich mir an der stat
 235,8 ist iu sin *dienst* vil bereit
 249,32 ich trage iu *dienshaften* muot
 253,24 ich bin ze *dienst* ir geborn
 254,32 ze *dienst* aber der frowen min
 271,13 in vrowen *dienst*; daz ist wâr ²⁾
 260,31 von *Stier* só was er genant ³⁾

203,22 gegen mir kom *müezlichen* dà ⁴⁾
 210,4 si *müest* mir genædic sin ⁴⁾

263,30 daz *tuon* minem wirtē kunt
 214,14 durh zuht ich *muoz* unde sol
 288,19 der was des *tuomvogtes* kneht
 233,10 mir was *leit*, mir was wê
 256,15 ob ich ir *kleinôt* sol hân.

Von den noch übrigen Versen führe ich zunächst die mit Eigennamen und Fremdwörtern an, in deren Behandlung den Dichtern natürlich gröfsere Freiheit zusteht.

173,5 von *Tervis* der potestât
 181,30 her *Herman* von Plintebach
 212,14 hin dà die *Murtz* hât ir val
 239,20 von *Gors* der vil biderbe man
 273,7 diu gegen *Velsperc* dà gie
 273,10 von *Velsperc* man was im holt
 278,30 von *Velsperc*, min her Cadôlt
 290,20 ze *Velsperc*, dà man dô vant
 290,24 er hiez von *Velsperc* Kadolt
 194,7 mit Freuden hin ze *Villâch*
 235,25 dô sprach von *Gors* her *Wolfskér*
 273,13 von *Gors* der biderbe *Wolfskér* ⁵⁾
 245,28 dô kom von *Gors* her *Wolfskér*
 288,21 er hiez von *Vronhoven* Kol

¹⁾ Die meisten dieser Verse lassen sich auch mit fehlendem Auftact und der Betonung *ieslicher* lesen. Wenn man aber, was ich für richtig halte, an dem Auftact festhält, so fragt sich, ob die Stimme sich auf dem Vocal der ersten Silbe oder auf dem *l* senkte. Beides, glaube ich, geschah: ersteres wo *ieslich* oder *ieslich* steht, letzteres wo *ieslich* geschrieben ist.

²⁾ In diesen 5 Versen mit *dienst* ist vielleicht eine Senkung der Stimme auf *n* anzunehmen weil hinter ihm ein *e* ausgefallen ist.

³⁾ Vgl. 261,22 der von *Stir*, der was des vrô.

⁴⁾ Der Vers lässt sich mit fehlendem Auftact lesen.

⁵⁾ der vil Hs.

- 201,26 do bestuont mich der von *Lebnach*
 233,19 dô ich kom an die *Bistnic*
 170,13.174,17 von Eppenstein her *Liutfrî*
 221,13 Von Torsiul *Uolrich* er hiez
 268,9 Der von Stentz her *Uolrich*
 191,11 mit dem von *Läenz* ritterlich
 271,19 von Antschowe mfn her *Ruedgêr*
 269,18 und daz her *Hadmar* ersach¹⁾
 268,4 her *Gotfrî* von Totzenbach
 196,29 von Vrowenstein her *Swoikkêr*.

In den meisten dieser Stellen lassen sich die Namen mit einer Senkung lesen, wenn man die oben angegebenen Gesichtspunkte anerkennt; einige müssen gewiss so gelesen werden. Namentlich der Name *Velsperc*, der an allen 5 Stellen wo er überhaupt vorkommt, die Geltung - - -, nie - - hat. Das beweist, wie man ihn zu sprechen hat.

Unter den Versen mit Fremdwörtern gehören hierher sieben mit *tjost* und *tjostieren*, was die Hs. *tyost*, *tyostiren* schreibt. Ist etwa eine dieser Bezeichnung entsprechende zwei- resp. dreisilbige Aussprache denkbar?

- 220,15 dô vant ich dà *tjost* niht mêr²⁾
 284,12 und der *tjost* het sper verswant
 198,4. 264,28 dà wart *getjostiret* vil
 223,1 die mfn durch *tjostiren* biten
 264,21 man *tjostirte* dort und hie
 269,11 wan *tjostiren* durch diu wîp

Außerdem nur wenige andere:

- 187,3 daz ztlich was der *buneix*
 270,10 den *puneix* macht ich dô lanc
 218,30 seht eine *gôdehsen* an
 197,4 daz velt *gelac* drumzen vol.

Uebrig sind nur noch 10 Verse, welche nicht ohne weiteres unter die angegebenen Gesichtspunkte gestellt werden können.

285,32 daz wær durch zuht baz vermiten
 vielleicht ist *daz wær durch* zu betonen vgl. 273,23

290,28 guot spise met uñ wîn
 vielleicht ist *uñ* nicht in *unde*, sondern in *wnt* aufzulösen und ein Senken der Stimme auf dem Diphthongen des Wortes *guot* anzunehmen.

291,9 er sprach: Herr daz sage ich iu
 hier ist wohl ein reines Fehlen der Senkung hinter *sprach* anzunehmen. Vgl. 121,1.159,5.

- 206,19 der tac was vil nâch zergân

¹⁾ Hademar 266,5.10.30.

²⁾ vande Hs. Diese Form durfte der Herausgeber wohl eben so gut ertragen wie *seige* st. *seio* 95,20; *gabe* st. *gap* 290,29.

vielleicht senkte sich die Stimme auf dem *l* von *vil*, hinter dem ein *e* abgefallen ist; vgl. die beiden Verse mit *fürbaz*.

Eben solche nachwirkung eines früheren oder theilweise noch vorhandenen *e* wird anzunehmen sein in

- 160,1 dô ich die botschaft vernam
 240,7 daz er mir bræht die botschaft
 269,21 dô tet er ein unhöfsc̄h dinc
 215,11 sîn kostl̄tchez wâpenkleit
 264,14 in kostl̄tchiu vrouwen kleit
 248,10 dlu minne ir *etsl̄tchen* twanc,

in ihnen würde also wieder eine consonantische Senkung anzunehmen sein. — Manches was im vorstehenden zweifelhaft oder unsicher blieb, wird weitere Forschung entscheiden und feststellen: Dass der gewonnene Gesichtspunkt weder thöricht, noch unfruchtbar ist, leuchtet nach dem dargebotenen hoffentlich ein. Ebenso aber auch, daß es Zeit ist, auf Herrn Rumpel's Buch zurückzukommen und bald zu schließen.

Gegen Ende desselben (S. 208) spricht R. mit großer Begeisterung von einem phonologischen Schriftsystem. Ein solches werde für die richtige Erkenntnis der Laute mehr leisten, als alle sonstigen Belehrungen in Schrift und Rede es vermöchten; es gelte, die Quelle jahrhundertlanger Misverständnisse auf diesem Gebiete zu beseitigen, Wörterbücher, Grammatiken, Dialektforschungen würden davon nicht geringen Gewinn ziehen; endlich auch der Unterricht, in welchem es hohe Zeit sei, die Jugend von dem bisherigen Chaos lautlicher Vorstellungen zu erlösen, etwas wozu die Kenntnis und das Verständnis solcher Chiffren ein vorzügliches Mittel biete, wenn auch zunächst nur für die reifere Jugend anwendbar. — Also unsere Secundaner und Primaner sollen damit beschäftigt werden, 90 neue Buchstaben zu lernen und sich in phonetischer Transscription üben um einer besseren Erkenntnis der Laute willen. — Es ist doch wunderbar, wie jeder immer die Wichtigkeit dessen, was er gerade treibt, überschätzt. So unentbehrlich Rec. die richtige Erkenntnis der Laute für die Wissenschaft hält, so verkehrt kommt es ihm vor, Uebungen in phonetischer Transscription in die Schule einzuführen. Es ist schon sonst darauf hingedeutet, wie vom Standpunkt der einzelnen Wissenschaften aus oft übertriebene und durchaus ungerechtfertigte Anforderungen an den Unterricht gestellt werden. Man könnte ihnen ruhig und vergnügt zu sehen, wenn sie sich gegenseitig paralyisierten. Aber leider haben sie sich vereint und den Unterricht auf eine gefährliche Bahn getrieben. Unser Lehrplan ist mit den mannigfaltigsten Gegenständen überbürdet, die Thätigkeit unbegabterer, aber strebsamer Schüler in einer Weise angespannt, dass einem zuweilen das Herz weh thut. Darin sind fast alle, welche die Schule kennen, einig, aber nichts desto weniger drängen die einzelnen, jeder in seiner Richtung auf mehr. Für die, welche einsehen, dass auf

geradem Wege nicht mehr weiter zu kommen ist, eröffnen sich rechts und links Seitenpfade. Die einen suchen Raum für neue Lehrgegenstände dadurch, dass sie die alten in ihrer Ausdehnung beschränken — das Lateinische scheint besonders dazu geeignet ¹⁾; liegt es doch mit seinen 10 Stunden wie der junge Kuckuck im Grasmückennest —; die andern streben nach größerer Mannigfaltigkeit der Schulen, nach Fachschulen, die dann ohne Schwierigkeit in ihrer Gesamtheit die größte Mannigfaltigkeit von Lehrobjecten repräsentieren können. ²⁾ Beide Wege scheinen äußerst verderblich. Bei dem einen ist, wie schon viele hervorgehoben haben, Flachheit der Bildung und Uebersättigung nicht nur zu befürchten, sondern für die meisten unvermeidlich, der andere führt vielleicht zu noch größerer Gefahr. Einen weiten Schritt auf ihm hat man durch die Bildung von Realschulen erster Ordnung gethan, ein Werk, das man jetzt dadurch krönen will, dass man ihren Abiturienten uneingeschränkt die akademische Laufbahn eröffnet. Eine weitere Theilung ist nothwendige Consequenz; leidet doch die Realschule noch mehr als das Gymnasium an der Buntheit der Lehrobjecte. Schliesslich bekommen wir Schulen, die speciell für einen Stand vorbereiten wie die Cadettenschulen. Letztere werden oft geschmäht, auf ihre Beseitigung gedrungen, auch der Unterzeichnete ist kein Freund von ihnen: aber nur darum nicht, weil sie in ihrer Absonderung einen Stand heran bilden müssen, der mehr oder weniger fremdartig den anderen gegenüber steht. Ich weifs recht gut, daß die besondere Stellung des Offizierstandes noch durch andere Factoren bedingt ist, einer der wesentlichsten aber ist der hervorgehobene: ähnliche Resultate werden alle Fachschulen herbeiführen. Ein wichtiges Band der Einheit ist gemeinsame Erziehung und Bildung: hüte man sich es zu zerreißen.

Berlin.

Wilmanns.

An Abridgment of Oliver Goldsmith's History of England. From the invasion of Julius Caesar etc. In two volumes. Vol. I. Berlin: E. Koblitz. IV. u. 240 SS. Preis: 15 Sgr.

[Herausgegeben von Wilhelm Bertram]

Wenn die Weite des Blicks, worin wir Deutschen mit Fug und Recht uns anderen Nationen überlegen wissen, unser eigenthümlicher Vorzug bleiben soll, so haben wir alle Ursache auf die Pflege des Studiums fremder und insbesondere auch lebender Sprachen zu halten. Hierin sind wir, scheint es, in den letzten fünfzig Jahren,

¹⁾ Auch den Professoren der philosophischen Facultät der Universität Greifswald, welche ein Separatvotum abgegeben haben.

²⁾ Vgl. die Rede, die der Cultusminister am 15. Dec. 1868 im Abgeordnetenssaal gehalten hat.

die dem Ringen nach hochgesteckten, politisch-nationalen Zielen vornehmlich gewidmet waren, nicht unerheblich zurückgegangen. Die Leser italischer und spanischer Bücher sind heute in Deutschland zu zählen, und eine über das dürftigste Maß hinausreichende Kenntniss des Französischen hat im Vergleich mit dem für uns fortwährenden Bedürfniss dieser Sprache in erschreckender Weise abgenommen, — so dass die fremdsprachliche Ignoranz und Ungewandtheit, in der wir einen charakterischen Zug des Franzosen zu erkennen gewohnt waren, in nicht fernerer Zeit in Frankreich für die Signatur des deutschen Reisenden gelten dürfte. Diesen Thatsachen gegenüber ist es doppelt erfreulich, dass wir in der Richtung, uns zeitweilig immer mehr auf unser Volksthum zurück zu ziehen und endlich einmal seiner froh zu werden, einen reichen Ersatz für das Aufgegebene durch die wachsende Befreundung mit der englischen Sprache und Litteratur fanden. Den englischen Studien trieb uns gerade der Drang der Zeit in die Arme, und nachdem wir einmal warm darin geworden, werden wir treu und fest, wie im Heimischen selbst, in ihnen verweilen. Erschließens sie uns doch eine Welt so ursprünglicher, so gesunder und zugleich so echt germanischer Gedanken, dass der deutsche Geist sich nicht selten durch sie gesättigter, gekräftigter und in seinen eigenthümlichsten Forderungen befriedigter fühlt, als durch die Nahrung der vaterländischen Litteratur, die so oft des gesunden Bodens entbehren gemusst. Denn je tiefer wir in die Litteratur Englands eindringen, desto mehr überzeugen wir uns, in wie hohem Grade hier dem uns jetzt sehr bewussten Anspruch, dass die Litteratur nicht ein dem Volksleben aufgesetzter Flitter, sondern eine aus der natürlichen Kraft desselben hervorgetriebene Blüthe sein soll, seit Chauceo's Tagen genügt wurde, — desto möglicher erscheint es uns, das welthistorische Volksdasein, wie es in den monumentalen Schriftwerken der englischen Nation sich abgespiegelt hat, auf unser eigenes Leben und Streben befruchtend wirken zu lassen.

Derselbe Vorzug aber, der uns die englische Litteratur so sehr empfiehlt, hat für ihr Studium, und noch mehr vielleicht für ihren Genuss, eine Schwierigkeit zur Folge, die gewiss keinem ernstern Leser englischer Bücher entgeht. Gerade weil diese Litteratur sich eines so gesunden Hervorwachsens aus dem Gesamtleben der Nation zu erfreuen gehabt, sind ihre Schriften in reichstem Maße von historischen und geographischen Beziehungen durchsetzt, über die wir mit unserem beschränktem Wissen von englischer Geschichte gar oft nicht in der Lage sind zu gebieten. In solchen Fällen war es durchaus nicht immer leicht, rasch informirt zu werden, denn ein geschmackvolles, gehaltreiches und dabei zugleich handliches Nachechlagebuch, dass unserm Bedürfniss entsprochen hätte, stand uns nicht zu Gebote, und die zur Zeit in England beliebten Compendien konnten entweder ihres trockenen Tones oder ihrer, den

heutigen englischen Bedürfnissen specifisch angepassten, Auswahl wegen hier keine Verbreitung finden.

Diese Lücke hat nun Herr Wilhelm Bertram durch die Herbeiführung eines Abdruckes des in Deutschland selten gewordenen „Abridgment of the History of England“ oder, wie das Werkchen schon im Jahre seines Erscheinens, 1771, kurzweg genannt wurde, der „History of England“ von Oliver Goldsmith, ganz zweckmäßig ausgefüllt. Die deutschen Leser werden sich von einem so prächtigen Erzähler, wie der Verfasser des Vicar of Wakefield, gern belehren lassen, und mit vollem Recht, da die Anmuth der Darstellung, die Einfachheit und Sauberkeit des Ausdrucks und die geistvolle und liebenswürdige Weltanschauung, wodurch der Vicar unter uns Volksbuch geworden, auch an dieser Geschichte von England nicht fehlen. Dass hier freilich die Aneignung des Stoffes nicht die innige und vollkommene ist, mit welcher der Dichter des Vicar sein poetisches Material beherrschte, wird niemand überraschen, der sich aus Oliver Goldsmiths Lebensgeschichte erinnert, wie dieses „Kind des Publicums“ sein Leben lang Arbeit auf Stücklohn bei den Buchhändlern zu nehmen genöthigt war. Indessen lassen wir die Forderung tiefgehender und streng kritischer Forschung fallen, deren Goldsmith nicht fähig war, so wirft die Entstehungsgeschichte gerade dieser History kein ungünstiges Licht auf den Charakter desselben. Das Buch ist nämlich nichts weniger als ein vollständig neues Elaborat aus den späteren, gedrückteren Lebensjahren des Schriftstellers; vielmehr machte letzterer bei seiner Abfassung den ausgiebigsten Gebrauch von einem Werkchen, das er schon um 1762 für seinen damaligen Verleger Newbery in verhältnissmäßig glücklicher Stimmung zusammen geschrieben, nämlich von 2 kleinen Bänden, die unter dem Titel „The History of England, in a Series of Letters from a Nobleman to his Son“, wie viele andere seiner früheren Schriftstellerlaufbahn, anonym erschienen waren. Goldsmith hat keines seiner lehrhaften Bücher in einem frischeren und bewegteren Stil geschrieben als diese Letters. In der Zurückgezogenheit des damals ländlichen „heiteren Islington“ las er des Morgens Hume, Rapin, Caste und Kennet mit dem Bleistift in der Hand; dann ging es hinaus durch Garten und Feld, bis das abendliche Dinner ihn in den Kreis angeregter Freunde rief, die ihn gerade in die Stimmung versetzten, um vor dem Zubettegehen das Pensum des Morgens so aufs Papier zu werfen, wie es im Durchgang durch seinen Geist sich gestaltet hatte. So gewann das kleine Werk formelle Vorzüge, die man an den schwerfälligen Werken der gelehrten Forscher vergeblich suchte. Feinheit in lehrhaftem Vortrage war in jenen Tagen noch so selten, dass man auf den weltmännischen Lord Chesterfield als Verfasser rieth; andere hielten einen Lord Orrery und noch andere einen Lord Lyttleton dafür, und der letztere fand solches Wohlgefallen an dieser Vermuthung, dass er das seinige dazu that, sie aufrecht zu erhalten; musste doch seine Eitelkeit um so grössere

Genugthuung empfinden, je mehr sich über dies Büchlein das nach Washington Irving vollberechtigt erscheinende Urtheil befestigte. dass ein vollendeter und geschmackvoller Abriss der englischen Geschichte nie geschrieben worden sei und vermuthlich nie werde geschrieben werden. Nach so wohl gelungenen Studien hat denn auch die Ausführung in weiterem Rahmen, deren Erneuerung durch Herrn Bertram vor uns liegt, den glücklichsten Erfolg nicht verfehlen können. Die History of England ist ein beispiellos populäres Buch in England geworden und bis auf unsere Tage herab hat man sie immer wieder aufgelegt. Das Wohlwollen aber, das sie gefunden, verdankt sie vornehmlich den hohen Vorzügen der Form, die ihr zu keiner Zeit abgesprochen werden konnte. Denn in ihrer Gestalt und Auffassung des Gegenstandes war Goldsmiths Geschichte nicht etwa nach dem Geschmacke des englischen Publicums jener Tage. In England wogte das öffentliche Leben damals ohngefähr in derselben Unklarheit, wie heut zu Tage bei uns. Unreif, und fast durchweg erst Interessen-, nicht Meinungsache, suchte der Liberalismus im Trüben, wo immer es ging. Die patriotische Wärme, womit Goldsmith die Geschichte seines Vaterlandes erzählte, sein Erglügen für alles hohe und reine, wo er es auch fand, seine echt dichterische Hingebung an den darzustellenden Gegenstand selbst, — sie waren wenig nach dem Herzen eines von der whiggistischen Zeitströmung fortgerissenen Publikums, das vor allem nach Tendenzen und Schlagwörtern hungerte. Aber Goldsmith hatte auch nicht die leiseste Möglichkeit zu einer Collision mit den Pressgesetzen gegeben; Grund genug für das politische Federvieh, ihn mit einer ganzen Musterkarte von Ehrentiteln zu überfallen, die fast buchstäblich an die Titulaturen „Finsterling, Feudaler, Reaktionär, feiles Werkzeug, junger Streber“ u. s. w. erinnern, wie wir sie ja aus dem Schaum der Zeit, aus unseren politischen Kindereien, zur Genüge kennen. Das ging zuerst so weit, dass der Verleger alle Angst um die Verkäuflichkeit des Buches bekam, — eines Buches, dessen argloser Verfasser auf die zahlreichen Anklagen, er habe die Freiheit seines Volkes verrathen, sich brieflich gegen einen Freund mit eben so viel Gewissen als Humor äußerte: „Der liebe Gott weiß, dass ich in meinen Gedanken weder für noch gegen die Freiheit Partei genommen hatte, da ich doch nichts als ein Buch von schmuckem Volumen machen wollte, das, wie sich Squire Richard auszudrücken pflegt, keinem nichts zu Leide thäte (would do no Harm to nobody).“

Ich würde übrigens an dieser Stelle von der History of England nicht zu sprechen wagen, wenn ihr Herausgeber, dem es auf einen guten Dienst fürs Publicum weniger angekommen, nicht von der Absicht geleitet wäre, sie als eine passende englische Lectüre in unseren höheren Unterrichtsanstalten einzuführen. Ich habe Herrn Bertram, noch ehe der Abdruck vorgenommen wurde, meinen vollen Beifall zu der Herstellung desselben ausgedrückt, was er in seinem Vorwort mit freundlicher Uebertreibung erwähnt. In obigen Zeilen

suchte ich das theilnehmende Collegienpublicum darauf aufmerksam zu machen, dass die History of England ein gut geschriebenes Buch von reichem Inhalte und unverdorbener Gesinnung ist; stimmt man mir hierin bei, so wird man sie auch für ein gutes Schulbuch halten. Ueberdies ist es alte, gute Tradition mit der Lectüre von Oliver Goldsmith das Englische anzufangen, und wo es einmal gerathen scheinen möchte, eine Zeitlang den Vicar bei Seite zu legen, da könnte die History of England vortreflich eintreten. Noch mehr indessen scheint uns dieselbe zur ständigen Lectüre in Untersecunda geeignet, wo wir jetzt den Schülern mit Vorliebe das Skizzenbuch W. Irvings in die Hände geben, dessen Feinheit weit über das Verständniss, wie seine Schwierigkeit weit über die Kraft derselben hinausgeht. Der Schüler würde dann, was für die Realschulen besonders wichtig, auch zu rechter Zeit in die Stilgattung eingeführt, worin er als Abiturient zu experimentiren hat. Er kann dann zeigen, dass er auch als Obersecundaner und Primaner noch fleissig aus und von Goldsmith's History of England gelernt hat, — wozu es dem Unterricht nicht schwer geworden sein dürfte ihn anzuregen.

Der Herausgeber hat das Werk in 2 Bändchen getheilt, deren erstes, mir vorliegendes, bis zum Tode Georg des I. reicht. Dem Text, mit dessen typographischer Correctheit man zufrieden sein kann, ohne sie darum so zuversichtlich zu betonen, wie der Herausgeber gethan, folgt etwas weniger als ein Druckbogen an Anmerkungen, die neben sachlichen, meist historischen und geographischen Erläuterungen auch einige grammatische Bemerkungen geben. Dem zweiten Bändchen wird hoffentlich eine recht praktische und für das Buch speciell redigirte Karte von England, wie auch ein erschöpfendes Sach- und Namenregister beigegeben werden. Die Ausstattung ist anständig; zum Vortheil des Schulgebrauches ist eine seitenweise Zählung der Zeilen eingeführt deren Nummern von fünf zu fünf bedruckt sind.

Ich schliesse mit dem Wunsche, dass das vorliegende Bändchen der History of England in der Schulwelt, wie in weiteren Kreisen freundliche Aufnahme finden, und dass es Herrn Bertram gelingen möge, die Goldsmithsche Darstellung bis auf die neueste Zeit aus bester Quelle zu ergänzen.

Breslau.

E. Höpfner.

J. Helmes, Prof. am Gymn. zu Celle. Die Elementarmathematik. 4. Bd. Stereometrie und sphärische Trigonometrie. Hannover, Hahnsche Hofbuchhandlung. 1870. S. XII. 265. Pr. 26 sgr. (complet 4 Thlr. 18 sgr.)

Nach langer Unterbrechung (der letzte Band erschien 1864) ist durch diesen vierten und letzten Band die Elementarmathematik

des Verf. zum Abschluss gebracht. Auch dieser Theil ist in demselben Geiste gearbeitet, wie die früheren und bietet daher eine lehrreiche methodische Unterweisung, wie man den Schülern unbeschadet der wissenschaftlichen Strenge die mathematischen Wahrheiten möglichst fasslich vorzuführen und zugleich ihr Interesse durch vielseitige Anwendung der erlernten Kenntnisse zu wecken habe. Indem wir daher auf unsere früheren Anzeigen in diesen Blättern (Jahrg. XVI 808. XVII 288. XVIII 851) verweisen, da uns, auch wo der Verf. seine entgegengesetzte Ansicht in der Vorrede vertheidigt, keinesweges daran liegt, das letzte Wort zu haben, heben wir nur einiges hervor, was diesem Theile nach der einen oder der andern Richtung eigenthümlich ist. Der Verf. legt der Behandlung der ersten Abschnitte, welche von den Geraden, Ebenen, Ecken u. s. w. handelt, mit Recht ein ganz besondres Gewicht bei. Daher ist er besonders bemüht gewesen, in diesen durch möglichst eingehende Betrachtungen die stereometrische Anschauung zu vermitteln. Er behandelt nicht bloß die parallele und senkrechte, sondern auch die schräge Lage einer Geraden gegen eine Ebene (§ 40) und zweier Ebenen gegen einander (§ 73) mit größerer Ausführlichkeit, discutirt in § 101 und später § 151 die rechtwinklige Ecke und die Abhängigkeit der Winkel und Seiten derselben, die sonst erst in der sphärischen Trigonometrie behandelt zu werden pflegt. Alle diese Partien zeichnen sich durch die dem Verf. eigene Klarheit und Fasslichkeit aus. Ganz besonders aber heben wir die schöne eingehende Behandlung hervor, die er dem der Stereometrie eigenthümlichen Begriffe der Symmetrie zu theil werden lässt. Er bildet zu jeder Ecke die Scheitellecke und dann auch das Spiegelbild derselben und weist nach, wie die eine dieser Raumgrößen in die andre übergehen könne; ferner erläutert er auf vortreffliche Weise in § 98 den eigentlichen Grund der symmetrischen Gleichheit dadurch, dass bei jeder Drehung eines Körpers um eine der Hauptachsen (oben — unten, vorn — hinten, rechts — links) eine Umkehrung in zwei dieser Hauptrichtungen, nie in einer allein erfolge, dass daher Körper, die, wie ein Körper und sein Scheitelkörper, in allen drei Richtungen oder die, wie ein Körper und sein Spiegelbild, nur in einer Richtung entgegengesetzt sind, mit den homologen Stücken nie zur Deckung gebracht werden können. Denn diese Beschränkung war für die Behauptung (S. 75. Z 6 v. u.) nothwendig, da allerdings symmetrische Gebilde unter Umständen sehr wohl zur Deckung gebracht werden können, was der Verf. natürlich selbst erwähnt und somit sein „nun und nimmermehr“ wieder aufzuheben genöthigt ist. Es wäre wohl erwünscht gewesen, wenn der Verf. anstatt der etwas allgemeinen Betrachtung (S. 76 i. d. Mitte) ein bestimmtes Kriterium dafür gegeben hätte, unter welchen Umständen ein Raumgebilde seinem Gegenbild zugleich symmetrisch und congruent ist; dies findet nämlich dann statt, wenn es sich selbst durch eine Ebene in zwei symmetrische Gebilde zerlegen lässt. Denn ist das Raumgebilde A in die beiden symmetri-

schen Hälften b und c zerlegbar, und construirt man zu A das Scheiteltbild A' , in dem also auch b' und c' symmetrisch sein werden, so ist b sowohl c , als auch b' symmetrisch und daher b' congruent c und ebenso c' congruent b , also das Ganze A' congruent A . Das, was über Symmetrie zunächst für die Ecke gesagt ist, führt der Verf. dann weiter in § 160 ff. fort, und dehnt es auf symmetrische Aehnlichkeit aus. Diese Paragraphen von sehr allgemeinem Character, denen sich § 211 anschliesst, haben wir in den gewöhnlichen Lehrbüchern stets ungern vermisst. Es ist uns immer sehr wichtig erschienen, dass die Schüler für zwei ähnliche Raumgebilde ganz scharf und allgemein die Grundbeziehungen auffassen, welche wir in folgenden Sätzen aussprechen lassen: Für zwei ähnliche Raumgebilde sind constant das Verhältniss a , je zweier homologer Strecken (der Exponent heisst der Längenexponent), b , je zweier homologer Flächen (sein Exponent heisst der Flächenexponent), c , je zweier homologer Körtheile (sein Exponent heisst der Körperexponent). Der Flächenexponent ist das Quadrat, der Körperexponent der Kubus des Längenexponenten. — Wir vermissen daher bei dem Verf. noch erstens die Uebertragung dieser Sätze auf alle ähnlichen Körper, nicht blofs auf Polyeder, ferner die Proportionalität nicht blofs homologer Körperteile, sondern auch homologer Flächen; Erweiterungen, die eine etwas andere Fassung ebenso leicht gestattete. Ferner würden wir es gern gesehen haben, wenn von der Betrachtung über Symmetrie die überaus leichte Anwendung auf das Parallelopipedon und den Cylinder gemacht worden wäre. Da nämlich jede durch den Durchschnitt der Diagonalen oder die Mitte der Achse gezogene und von der Oberfläche begrenzte Gerade in diesen Punkten halbirt wird, so folgt nach § 160, dass das Parallelopipedon und der Cylinder durch jede Ebene, welche durch diese Punkte gelegt ist, in zwei symmetrische Theile zerlegt wird. Merkwürdig falsch ist die Construction des symmetrisch ähnlichen Polyeders als Spiegelbild in § 162. Soll dieselbe richtig ausgeführt werden, so hat man folgendermassen zu verfahren. Um zu dem beliebigen Punkte A den homologen Gegenpunkt für die Ebene E zu erhalten, wähle man in E einen festen Punkt O , falle von A ein Loth AB auf E , und bestimme auf OB den Punkt b so, dass $OB : Ob = 1 : n$, wo n , eine für alle Punkte constante Zahl, der Längenexponent der beiden ähnlichen Gebilde ist, errichte in b auf E ein Loth ba nach der entgegengesetzten Seite und mache ba so lang, dass $AB : ba = 1 : n$, so ist a der Gegenpunkt zu A ; das so entstandene Gebilde geht in das nach § 161 in der Scheitellage befindliche über, wenn man dasselbe um eine in O auf E senkrechte Gerade als Achse um 180° herumdreht. — Recht passend erscheint es uns, dass der Verf. in § 99 einen gemeinschaftlichen Ausdruck: „übereinstimmend“ für alle diejenigen Raumgebilde gewählt hat, welche in allen Seiten und Winkeln übereinstimmen, gleichviel ob sie consequent oder symmetrisch sind.

Wir bezeichnen aus den ersten Abschnitten noch besonders den § 49 über den Winkel, den die beiden auf zwei sich schneidenden Ebenen errichteten Lothe bilden, eine treffliche Vorbereitung zur Behandlung der Polarecke, wogegen uns die vom Verf. besonders hervorgehobene Fig. 61. b. nicht sonderlich deutlich erscheint; ferner in § 89 die Discussion der verschiedenen Lagen des Lothes, welches von einem Punkte der Kante einer dreiseitigen Ecke auf die Gegenseite gefällt ist; im folgenden Paragraphen halten wir es dagegen für geboten, dass gleich vorausgeschickt werde, wie der Beweis nur für den besonderen Fall der Figur gelte, während diese Einschränkung erst nachträglich erwähnt wird. In § 91 hat der Verf. seine eigne treffliche Bemerkung der Vorrede nicht beachtet, die wir hier gern wörtlich folgen lassen, da sich so oft Verstöße gegen dieselbe in den Lehrbüchern sowohl in Bezug auf das Zuviel als das Zuwenig finden. Er sagt: „In jedem Falle schütze man den Schüler vor dem Irrthum, einen Satz, beispielsweise den Cosinussatz, allgemein gültig bewiesen zu haben, wenn er ihn für alle drei Winkel des Dreiecks einer Figur, die aber möglicher Weise für alle drei Winkel dieselben Beziehungen zu den übrigen Stücken des Dreiecks darstellt, bewiesen habe. Es gilt, den Satz für alle möglichen Beziehungen eines und desselben Winkels zu beweisen, dann ist er allgemeingültig bewiesen und es kann nicht mehr darauf ankommen, ob der Winkel mit A oder B oder C bezeichnet wird“. In beiden Beziehungen ist hier vom Verf. gefehlt; der Beweis passt unmittelbar nur, wenn BOC und $AOC < 90^\circ$ sind; dagegen ist, nachdem die Gleichheit von $W. OC = O'C'$ erwiesen, nicht nöthig, über $OB = O'B'$, $OA = O'A'$ noch Worte zu verlieren.

Bei der Behandlung der Körper lässt der Verf., entsprechend der Planimetrie und, wie es uns scheint, auch der Natur des Gegenstandes gemäß, die Pyramide dem Prisma vorgehen; er hat, wie zu erwarten, auch das Prismatoid aufgenommen und die Behandlung desselben dadurch wesentlich vereinfacht, dass er durch den unscheinbaren § 197 die Ausmessung desselben auf den eigentlichen Grund zurückgeführt hat. Auch den Beweis des Verf. dafür, dass der Bogen des größten Kreises auf der Kugel kleiner als der Bogen jedes anderen Kreises auf derselben zwischen denselben Endpunkten ist, glauben wir besonders hervorheben zu dürfen; wird ja doch gegen den Satz selbst nicht selten verstossen. Der Verf. behandelt auch die Tangentialebenen an die runden Körper; bei § 145 ist der Beweis nicht ganz scharf; zunächst verweist der Verf. auf eine Uebungsaufgabe (§ 43. 3.), ferner ist der Punkt M abhängig von A , B , C bestimmt; dass er also derselbe auch für andre Tangenten ist, war zu begründen, wenn die folgenden Schlüsse gelten sollten.

Für die Ausmessung der Körper hat der Verf. die wünschenswerthe wissenschaftliche Strenge in gleicher Weise gewahrt, indem er die Excursionsmethode, gegründet auf einige allgemeine Paragraphen (9 und 173) anwendet. Will man streng zu Werke gehen, so

ist ja eine gewisse Schwerfälligkeit nicht zu vermeiden; es fragt sich nur, ob dieselbe nicht noch weiter vermindert werden könne, als es vom Verf. geschehen. Wir empfehlen der Beachtung der Collegen folgendes Beweisverfahren von Joachimsthal, welches wenig bekannt sein dürfte und welches die Einsicht folgender Behauptung verlangt: Ist der feste Unterschied zweier Gröfsen gleich dem Unterschied zweier Gröfsen, die beliebig klein gemacht werden können, so ist er selbst gleich Null; beide Gröfsen sind also einander gleich. — Ist nun z. B. für den geraden Kegel gezeigt, dass die Summe der Seitenflächen S der umschriebenen Pyramide dem Mantel M des Kegels und ebenso der Umfang U der Grundfläche der Pyramide der Peripherie P der Grundfläche des Kegels beliebig genähert werden können und setzt man $S - M = m$, $U - P = p$, so ist, wenn s die Seitenkante des Kegels ist, $Us - Ps = ps$, also $S - Us - (M - Ps) = m - ps$, oder da $S = Us$ ist, $Ps - M = m - ps$; auf der linken Seite steht nun ein fester, unveränderlicher Unterschied, auf der rechten können m und p , und daher auch ps beliebig klein gemacht werden; also ist $Ps - M = 0$, oder $Ps = M$. — Die treffliche Vorbemerkung zur Ausmessung der Körper, welche den Parallelismus zwischen der Planimetrie und Stereometrie nachzuweisen bemüht ist, möchten wir noch in folgender Weise vervollständigen. Der Weg nämlich, den die Planimetrie zurückzulegen hat, wird in der Stereometrie zweimal, weil auf zwei verschiedenen Stufen, wiederholt, einmal auf der beschränkten Stufe der prismatischen Körper, dann auf der des Körpers im allgemeinen. Wie man vom Quadrat durch Rechteck, Parallelogramme, Dreieck zum Vieleck und Kreis gelangt, so auf der Stufe des Prismas durch entsprechende Sätze, die aber größtentheils wegen der räumlichen Erweiterung ebenfalls eine doppelte Behandlung verlangen, vom Würfel durch das rechtwinklige, das beliebige Parallelepipedium und das dreiseitige Prisma zum beliebigen Prisma und Cylinder. Auf einer höhern Stufe wiederholt man diesen Weg, indem aber dann die Stationen der Würfel, das Prisma, die Pyramide (incl. Kegel), das Polyeder und die Kugel sind. Man erkennt so, dass dem Parallelogramm je nach den verschiedenen Stufen einmal das Parallelepipedium, das andre Mal das Prisma; dem Dreieck einmal das dreiseitige Prisma, andererseits die Pyramide entspricht. Insofern möchten wir auch nicht den Lehrsatz des Eudoxus (§ 189) einen der Stereometrie eigenthümlichen nennen; eigenthümlich ist, dass der § 188, von der Gleichheit der Pyramiden von gleicher Grundfläche und Höhe nicht ohne Hilfe des Unendlichkleinen erwiesen werden kann. — Dass der Verf. daneben der Cavalierischen Behandlung einen Raum gönnt, namentlich um auch die bekannte Beziehung der Durchschnitte von Cylinder, Halbkugel und Kegel aufzunehmen, können wir nur billigen; dagegen dürfte es kaum zulässig sein, den § 238 als Grundsatz zu bezeichnen; denn wenn der Satz auch an dieser Stelle keinen Beweis erhalten konnte, so bedurfte er doch nothwendig eine Erläuterung, da der Zusammenhang zwischen

Kugel und Pyramide an sich sehr fern liegt. Wir verlangen nämlich von einem Grundsatz nicht blofs, dass er des Beweises entbehrt, sondern auch, dass er so einfach ist, dass die darin enthaltene Wahrheit unmittelbar einleuchte und er daher des Beweises nicht bedürftig erscheine. — In Betreff der Congruenz der beiden dreiseitigen Prismen in § 175 und der vierseitigen Pyramiden in § 180 verweisen wir auf unsere Anzeige des Reidtschen Lehrbuches (XXIII 159); wir überzeugen uns beim Unterrichte immer wieder aufs neue, wie wenig es den Schülern gelingt, ohne Anleitung einen genauen Beweis stereometrischer Congruenz zu führen, wie man ihn doch mit Recht in der Planimetrie, z. B. bei Gelegenheit der Congruenz der Dreiecke verlangt. Die Bemerkung, dass die Calotte gerade gleich ist der Fläche eines Kreises, dessen Radius die sphärische Entfernung dieses Mittelpunktes ist, ist sehr schön; dagegen vermissen wir ungern die andere Bemerkung, dass jede Calotte oder Kugelzone gleich ist dem zwischen denselben Grenzkreisen enthaltenen Mantelstücke desjenigen Cylinders, welcher dieselbe Achse hat und der Kugel umgeschrieben ist.

In der sphärischen Trigonometrie geht der Verf. vom rechtwinkligen Dreiecke aus und sucht auch hier möglichst den Parallelismus mit der ebenen Trigonometrie herzustellen. Die diesem Zwecke dienenden §§ 261 und 268 verdienen eine besondere Beachtung. Den Formeln des § 265 sollte wohl der Grund beigefügt sein, warum den Quadratwurzeln nur das positive Vorzeichen zukomme, auch wohl, warum in den $\cos \frac{1}{2} S$ enthaltenden Formeln der Radiand trotz des negativen Vorzeichens nicht negativ werde. Die Musterbeispiele für die schiefwinkligen Dreiecke geben Gelegenheit, die zweideutigen Fälle zu erörtern. Billigen können wir es nicht, dass in § 271 die Seite c durch den Sinussatz entwickelt ist; denn abgesehen von der Zweideutigkeit, die die Formel mit sich führt, während die Aufgabe selbst unzweideutig bestimmt ist, und die daher erst anderweitig beseitigt werden muss, erspart die Anwendung einer Mollweideschen Gleichung das Blättern in den Tafeln, wenn man neben $\cot. \frac{1}{2} C$ zugleich $\cos. \frac{1}{2} C$ notirt und beim Aufsuchen von $\frac{1}{2} (A + B)$ gleichzeitig $\sin \frac{1}{2} (A + B)$ berechnet, während man die Logarithmen von $\sin b$, $\sin C$, $\sin B$ an drei verschiedenen Stellen neu aufschlagen muss. — Unter den Beispielen sollte die Berechnung des Parallelipedums aus den drei Kanten und den zugehörigen Kantenwinkeln nicht fehlen, da der dafür gefundene Ausdruck die geometrische Bedeutung von $\sqrt{4 \sin \frac{1}{2} S. \sin \frac{1}{2} (S-a). \sin \frac{1}{2} (S-b). \sin \frac{1}{2} (S-c)}$ erkennen lässt, eine Bedeutung, die Staudt so schön als den Sinus der Ecke bezeichnet hat. Uebrigens verdienen die zweckmäßigen den einzelnen Abschnitten beigefügten Aufgaben, welche einen nicht eben schwierigen und durch Mannigfaltigkeit anregenden Uebungsstoff bieten, eine rühmende Erwähnung. — Die geschichtlichen Notizen sind erwünscht; wir beeilen uns, bei dieser Gelegenheit unsre

Behauptung (XXIII 159), als ob der Beweis für die senkrechte Lage einer Geraden zu einer Ebene seine bekannte Vereinfachung von Crelle erhalten hätte, zurückzunehmen. Der Verf. sagt: der Beweis ist nach Lacroix (Élém. de géom. S. 134) von Cauchy, der (alors fort jeune et déjà très-distingué) ihm denselben mitgetheilt habe“. — Das Aeufsere lässt nichts zu wünschen übrig. Der Druck ist im wesentlichen correct. Wir notiren noch S. 59 $\epsilon\delta\rho\alpha$ st. $\epsilon\delta\rho\alpha$, S. 124 $\langle \rangle$ 2 R st. \langle oder \rangle 2 R (wir würden wenigstens eine solche Schreibweise nicht für zulässig halten), S. 149 Eudaxus, S. 198 Z. 15 v. u. R st. R^2 , S. 210 Z. 13 zu streichen — h'' . — § 170, 1 zu streichen: (wie das Prisma).

Wir können von dem trefflichen Lehrbuche nicht scheiden, ohne dem Verf. auch hier unsern Dank für die reiche Belehrung zu sagen, die wir aus demselben namentlich für die methodische Behandlung des Stoffes geschöpft haben, einen Dank, den, wie wir wissen, zahlreiche andre Collegen, die das Buch in ihrem Unterrichte verwenden, sich anschliessen.

Züllichau.

Dr. Erler.

DRITTE ABTHEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN. AUSZÜGE AUS ZEITSCHRIFTEN.

Neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogik, von Fleck-eisen u. Masius, 1870. Bd. 101 u. 102. Heft 2.

S. 81—91. *R. Rauchenstein, Anzeige v. Aeschylus Persern, erkl. v. L. Schiller.* — S. 91—92. *H. Schmidt, Zu Platons Theaetet.* Die Bemerkung von Stephanus zu Theaet. 149 CD: *durius fuerit dictum hic νεός ὅν ideoque suspicione non caret apud nos hic locus, welche der Anstofs für 13 verschiedene Conjecturen geworden ist, bezieht Verf. nicht auf die ungewöhnliche Bedeutung des Wortes νεός, sondern auf die Härte der Construction, welche in der Weglassung des zur Participialbestimmung gehörigen Objects (βρέφος oder παιδίον) liegt. Er nimmt νεός mit Campbell in der Bedeutung „recens fetus“ und hält eine Aenderung für unnöthig. — S. 93—124. *Ed. Müller, Anzeige v. G. Zillgenz, Aristoteles und das deutsche Drama* (Preisschrift. Würzburg 1865). Die Schrift handelt im ersten Theile von dem Gegenstande des Trauerspiels. Rec. vermisst die Anführung Corneilles als desjenigen französischen Dichters und Theoretikers, welcher vor Lessing φόβος in der bekannten Definition der Tragödie richtig, sowie die Anführung Oehlenschlägers, Barthélemy St. Hilaires, G. Hermanns (Uebers. 1802) unter denen, welche nach Lessing φόβος falsch verstanden hätten. Einen vom Verf. behaupteten Einfluss dieser irrigen Schreckens-Theorie auf Klopstock und Gerstenberg vermag Rec. nicht zu entdecken, ebensowenig als er die Absicht „Schrecken“ zu erregen in Bia und Kratos und in den Eumeniden des Aeschylus, oder in der Megära in Senecas Thyest, oder im Thyest Crebillons „des Schrecklichen“ findet, weil überall das dem Begriffe des Schreckens wesentliche Moment des Plötzlichen, Unerwarteten fehlt. Im zweiten Theil der Schrift, welcher über die „Nachahmung“ handelt, spricht Verf. von der Nachahmung der Natur als einem Aristot. Kunstprincip, während Aristot. nur eine natura naturans, keine natura naturata kennt. Um hiermit dem Ausspruch des Eupompus (Plin. h. n. 34, 19, 6) naturam ipsam imi-*

tandam esse non artificem in Uebereinstimmung zu bringen, paraphrasirt Rec. denselben in folgender Weise: „dass, wer einen andern Künstler sklavisch nachahme, sich damit dem Lebensgesetze einer fremden Natur unterwerfe und so nie etwas wahrhaft lebendiges, von einem warmen inneren Lebenshauche durchdrungenes zu schaffen und zu bilden im Stande sein werde, während, wer die Natur nachahme oder richtiger der Natur nachahme, bei der Unendlichkeit der in ihr liegenden Kräfte — in ihr sicher auch immer die Normen für diese seiner Eigenthümlichkeit entsprechende Richtung der bildenden Kraft finden werde“. Zwischen Trauer- und Lustspiel stellt Verf. das einfache Schauspiel, „das den Alten noch unbekannt gewesen sei“ und meist Vorgänge aus dem Familienleben mit glücklichem Ausgang darstelle. Letzteres aber findet sich in einer Menge von Dramen des Eur. (Or. Alc. Iph. Taur. Hel. Jon Andr.) Soph. (Phil.) ja des Aesch. (Eum.) und dass wenigstens das Wesen jener Mittelgattung dem Aristot. nicht fremd war beweist, dass er von der Darstellung der *ἄμωιοι* (Alltagsmenschen) im Gegensatz zu den *βελτίωτες ἢ καὶ ἡμᾶς* und den *χείρωτες* spricht und den Kleophon als den Repräsentanten dieser Gattung der Poesie namhaft macht. Namentlich den Orestes des Euripides glaubt Rec. wegen der Mengung (nicht Mischung) tragödien- und comödienthafter Züge als ein jener Mittelgattung angehörendes Stück bezeichnen zu dürfen, die Alkestis dagegen nicht, da einmal das jäh Ueberspringen vom Tragischen zum Komischen, welches die Katastrophe des Orest kennzeichnet, der Alk. entschieden fremd ist, deren ganze *χαρασχευή* in der alten Hypothesis *χωμικωτέρα* genannt wird, andererseits aber die beiden Hauptpersonen der Alk. unzweifelhaft *σπουδαίοι* sind. Auch in der vom Verf. nicht scharf geschiedenen Lehre vom Schicksalswechsel (Poet. 7, 12) und der Peripetie (18, 2) findet Rec. (S. 120 ff.) eine Reihe von nicht zutreffenden Bemerkungen. In Goethes Iphigenie, welche Rec. nicht als bloße „Nachahmung classischer Dichter“ betrachtet wissen möchte, fällt mit der Erkennung der Geschwister nicht nur keine Peripetie zusammen, sondern es ergiebt sich aus ihr nicht einmal unmittelbar eine *μεταβολή* aus Unglück in Glück, sondern nur der feste Wille der Iphigenie, alles zu versuchen, um die beiden Unglücklichen zu retten, die sie vor der Wiedererkennung zwar nicht selbst zum Tode weihen, aber ihrem traurigen Schicksale doch wenn auch widerstrebend überlassen zu müssen glaubte. Erst durch eine glückliche Deutung des Apollinischen Orakels an Orestes von der heimzuholenden Schwester gelingt es den erzürnten König so umzustimmen, dass er nun zuletzt doch freiwillig die Gefangenen mit Iphigenie entlässt. Im Jon dagegen, dem Euripideischen wie dem Schlegelschen ist eine wirkliche Peripetie mit der *ἀναγνώρισις* verbunden, ebenso wie in Maria Stuart eine echt tragische, wenn auch von der des Königs Oedipus verschiedene, so doch unter den antiken Begriff fallende Peripetie gegeben wird. Im Lustspiel bietet der Rudens ein Beispiel, in welchem an die *ἀναγνώρισις* eine Perip. sich anknüpft, während in der vom Verf. angeführten „Braut“ von Körner nur eine Art von Schicksalswechsel in Folge einer *ἀναγνώρισις* vorgeführt wird. — S. 125—142. *J. F. C. Campe, Die erste Horazische Ode.* Die erste der drei Gruppen, in welche sich das Gedicht gliedert (v. 1—10) hat als gemeinsames die Zwecke und Ziele, auf welche die Begierde und das Streben der Menschen gerichtet ist, einmal Ehre, wobei, da die honores dem zweiten Bilde aufbehalten bleiben sollten, die Person aus Griechenland genommen wurde, zweitens Volksgunst, die sich in der Verleihung eines Ehrenamtes nach dem andern zeigt, drittens Besitz. Die zweite Gruppe (v. 11—22) hat das Verhalten der Menschen zum reinen Lebensgenusse als la-

halt, und zwar schildert v. 11—14 nicht den zufriedenen Bauer, der sich von dem ihm theuern väterlichen Gütchen nicht zu trennen vermag, sondern einen Mann, der in Folge seiner ärmlichen und eintönigen Beschäftigung in Stumpf-sinn verunken ist und keinen höhern Genuss kennt, als einen Tag wie den andern an demselben Joche zu ziehn. *gaudentem* = der nicht mehr verlangt, wie Ep. I 7, 58. *Cypria trabs* ist ein Schiff, welches nach Cypern führt, (vgl. „Potadamer“ Thor in „Berlin“). Das zweite Bild (v. 15—18) zeigt einen Großhändler, der die Annehmlichkeiten der kleinen Stadt und ihrer Fluren kennt und schätzt, vor innerer Uruhr aber nicht zu ihrem Genuss kommen kann. Dass als Grund dieser Uruhr Gewinnsucht angegeben wird, ist unwesentlich und hätte statt dessen auch ein anderes Motiv untergelegt werden können. „Mit dieser Erklärung erledigt sich auch das Bedenken, dass Hor., nachdem er eben das Streben nach Gold erwähnt habe, noch einmal die Gewinnsucht und Habsucht verführe. Sie wird uns vorgeführt — aber nur als Mittel, als Motiv, zur Seite eines andern Motivs, neben dem es fast verschwindet.“ (S. 132.) Das dritte Bild (v. 19—22) führt uns einen in der Hauptstadt lebenden, viel beschäftigten Römer vor, der einen unschuldigen Genuss nicht zurückweist, was der Dichter natürlich nur billigen kann; dasselbe bildet daher einen vortrefflichen Wechsel in den uns vorgeführten Bildern. In der dritten Gruppe werden gewisse Beschäftigungen, Thätigkeiten aufgezählt, denen der Römer mit Passion zugethan war und die in den Augen des Volkes als durchaus des Mannes und des Römers würdig galten: Soldaten- und Jägerleben, dem der Dichter sein eigenes Dichterleben anschliesst. *praemium* allgem. = Schmuck wie Sat. I 5, 35. Ep. I 9, 11. *dis miscont superis* ist hyperbolischer Ausdruck für das Gefühl eines himmlischen Glücks; *populus* ist nicht Pöbel; *quodsi* nicht „wenn daher“, sondern „wenn ferner; *Lyricis vatibus inseris* bedeutet „das Einfügen in den alexandrischen Canon der Lyriker“. So ergibt sich denn folgender Gedankengang (S. 134 f.): „Wie mancherlei, und zugleich wie nichtig, wie verächtlich, wie widerlich sind die Bestrebungen der Menschen! Der eitle Glanz der Sieges-ehre, die wandelbare und verächtliche Volksgunst, das gierig zusammengescharrte Gold! und wie wenige wissen ihres Lebens wahrhaft froh zu werden! Der eine kennt keinen Lebensgenuss —; der zweite kennt ihn wohl, aber er kommt nicht zu ruhigem Genuss vor seinem Jagen und Rennen, nur hier und da ist ein verständiger, der seines Lebens in reiner Weise (nicht in wilder Lust) froh zu werden weifs. Viele finden Freude an den Beschwerden des Soldaten- und Jägerlebens, ich werde hohe Befriedigung im dichterischen Schaffen in der Einsamkeit, der Waldesfrische finden, wenn die Musen mir ihre Gunst verleihen und vollends, wenn du mich gar für würdig hältst, in den Canon der großen lyrischen Genien eingefügt zu werden. — S. 143—145. H. Merguet, Anz. v. K. *Lehrs Q. Horatius Flaccus* beschränkt sich darauf, ganz allgemein die Lehrrasche Kritik vom ästhetisch-logischen wie vom pädagogischen Standpunkt aus zu rechtfertigen. — S. 146—152. Th. Plüss, *Die Gottmenschlichkeit und die Wiedergeburt des Octavianus Augustus*. Der Gedanke der Gottmenschlichkeit des Augustus nicht als Apotheose nach dem Tode, sondern als das Herabsteigen eines Gottes auf die Erde ist ein im Augusteischen Zeitalter verbreiteter, welchen die Dichter dieser Zeit nur poetisch fixirt, nicht erfunden haben. So namentlich Verg. G. I 24 ff. 498 ff. Aen. I 289 ff. Hor. C. II 2, 25, 3 f. 3, 11 f. Nur Jupiter untergeordnet, allen andern Göttern gleich (Hor. C. I 12, 49), unendlich erhaben über Fürsten und Völker der Erde und daher Augustus genannt,

ist er auch in seinen Thaten das Abbild des Jupiter und wie dieser Gegenstand höchster Verehrung Verg. G. III 16. Hor. C. III 4, 37. IV 5, 15. Wie man aber Octavian göttlichen Ursprung zuschreiben konnte, lehrt Ovid in der Apotheose Caesars M. XV 745 ff.: „Caesar ist Gott in seinem Rom; ihn hat nicht sein Heldenruhm allein unter die Gestirne erhoben, sondern mehr noch sein Sohn. Kein Werk Caesars ist größer, als dass er Vater Octavians geworden. — Damit dieser nicht aus sterblichem Samen entsprossen sei, musste jener zum Gott gemacht werden; Gott sollte er werden durch seinen Tod“. Dieser Gedanke giebt zugleich den Schlüssel für das Verständnis der vierten Ekloge Vergils, welche sich durchaus auf Octavian bezieht, der als wirklicher Sohn des Gottes Caesar in der That ein Enkel Jupiters *magnam Jovis incrementum* ist und im Lächeln seine Mutter Roma erkennt. Das Jahr dieser mystischen Geburt ist bei Ovid wohl 44 od. 43, zum Staatsdogma wurde die Göttlichkeit Caesars durch die Triumvirn im Jahre 42 erhoben, Vergil wählte das Jahr 40, weil ihm durch den Brundisinischen Frieden das goldene Zeitalter eingeleitet erscheinen mochte.

B. Abth. für Gymnasialpädagog. und die übrigen Lehrfächer.

S. 73—83. *Hildebrand, Noch einmal Wilmanns Walther von der Vogelweide.* Nachdem Rec. die Nothwendigkeit einer Vermittlung zwischen dem antiken und dem mittelalterlich-nationalen Bildungsstoff für die gelehrten Schulen betont hat, wendet er sich gegen den von Bartsch in einer Rec. obiger Ausgabe (Jahrb. 1869, S. 407) ausgesprochenen Tadel über die mangelnde Beobachtung des Hiatus bei Walther. Die lateinische Gewohnheit, das Zusammenstoßen zweier Vocale zu vermeiden, darf nicht ohne weiteres auf andere Sprachen übertragen werden. Ueberhaupt stoßen im strengsten Sinne zwei Vocale nie aufeinander, sie können es gar nicht; entweder trennt man sie durch einen Spiritus lenis, mit dem man den zweiten Vocal einleitet, oder man setzt hinter o und u ein w, hinter e und i ein j, hinter a ein h. — In dem Liede S. 264 will der Dichter nach des Rec. Ansicht den höflichen Damen gegenüber den einfachen alten Begriff der wipheit, Weiblichkeit in Ehren halten, in 29, 35 (S. 348) sieht er keine „Gedankenentwicklung“, sondern eine vom Zorne über die einreisende Trunksucht eingegebene Art von Predigt, der es wesentlich ist, dass die Hauptsache wiederholt, in verschiedenen Wendungen gesagt wird. — S. 83—92. *Wilmanns, Anz. v. Andresen, Ueber die Sprache Jacob Grimms.* Die wissenschaftliche Behandlung unserer neuhochdeutschen Sprache liegt gegenüber dem, was für ihre älteren Studien geleistet ist, noch sehr im argen und um so dankenswerther ist der Beitrag, den Verf. in vorliegendem Werke liefert. Rec. giebt eine Nachlese sprachlicher Eigenthümlichkeiten Grimms aus dem vierten Bande der kleinen Schriften, hätte übrigens einem unserer großen Classiker lieber die Arbeit zugewendet gesehen als Grimm, dessen Sprache für die Regel der nhd. Sprache nur von geringer Bedeutung sein kann. — S. 93—102. *Andresen, Anz. v. Nagel, Französisch-Englisches etymologisches Wörterbuch innerhalb des Lateinischen.* Der Werth dieses seinem Inhalte nach auf den Untersuchungen von Diez, Mätzner, Burguy, Ed. Müller beruhenden Werkes liegt in der Anordnung und Zusammenstellung des Stoffs. In Betreff der Zusammenstellung und Einordnung lateinischer Wörter hat das Bestreben, verwandte Wörter eines Stammes bei einander zu lassen und diesem unterzuordnen, zu Ungleichheiten geführt, so steht *altare* unter *alere*, *exilis* unter *agere*, *palus*

unter *pangere*, *satira* unter *satis*, *subtilis* unter *taxere* u. a., dagegen fehlt *fateri* unter *fari*, *jugum* und *jumentum* unter *jungere*, *jucundus* unter *juvare*, *stamen* unter *stare* u. a. Mit den gegebenen Etymologien ist Rec. nicht durchweg einverstanden, auch giebt er eine Anzahl von ausgelassenen Wörtern an, z. B. *soubresaut* entsteht in *sommerset*, *sumerset*, *reticulum* komisch entsteht in *ridicule*, *vétérinaire* von *vetus*. Pflaster und Estrich werden beide zu *emplastrum* gestellt, wobei jedoch zu bemerken, dass mlat. *astricus*, *ostracus* auf ὄστρακον führt, „man pflasterte mit Scherben und Ziegeln“ (Grimm Wb. III 1172). Perle ist = Beerlein, *chartre* kommt von *chartarium* (vgl. Ehevertrag oder — zarter = Ehevertrag), prüfen von *probare* oder von *berüeven* oder von *prouver*, *carneval* von *carnevale* oder *carnelevamen* = *carnis levamen* oder *car naval* (Schiffswagen der Nerthus), Kutsche von *concha* oder vom ungrischen Orte *Kotiso* als der Heimath des Wortes und der Sache (vgl. Leipz. Ill. Zeit. 1868 Febr.), *Compagnie* von *panis* oder wahrscheinlicher von *pagus*, *Samstag* ist durch *ahd. sambaz* aus *sabbath* entstanden, nicht durchs Romanische gegangen, Felleisen ist aus franz. *valise* verdeutschet, *chemin* von *caminus*, welches schon im 7. Jahrhundert „Weg“ bedeutet, *gipsy* (Vagabund) = *Aegyptus*.

Neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogik.

Bd. 101 u. 102. Heft 3.

A. Abtheilung für classische Philologie.

S. 153. F. W. Münscher, *Zur Erklärung und Kritik von Platos Gorgias*. 450 E ist der formelhafte Gebrauch von οὐχ ὅτι = „obgleich“ zu unterscheiden von dem ursprünglichen Sinne des Ausdrucks, welcher nur in den Fällen zu Grunde gelegt werden kann, wo ein negativer Satz vorhergeht, dessen Negation das οὐχ noch einmal aufnimmt, um hervorzuheben, dass die jener negativen Aussage entsprechende Position auch aus der mit ὅτι eingeführten tatsächlichen Wahrheit nicht folge. Wenn nun die letztere der Art ist, dass man dennoch allerdings auf den ersten Blick vielmehr die Position anstatt der Negation erwarten könnte, so nimmt das „nicht ist dies so, weil“ von selbst denn Sinn an „trotzdem ist dies nicht so, dass“ vgl. Plat. Lysis 220 A. Theaet. 157 B. Prot. 336 D. — 455 A. ἴδωμεν τί ποτε καὶ λέγομεν ist καὶ steigernd = was denn eigentlich. — 456 D. ist zu interpungiren καὶ γὰρ τῇ ἄλλῃ ἀγωνίᾳ — ἀνθρώπους· ὅτι ἔμαθε πικτεῦναι — φίλων καὶ ἐχθρῶν, οὐ τούτου ἕνεκα κτλ., wie auch Schleiermacher las, und durch die Structur des folgenden Satzes wahrscheinlich gemacht wird. Das erste τούτου ἕνεκα bezieht sich dann auf den unmittelbar vorhergehenden Begriff τῇ ἄλλῃ ἀγωνίᾳ in dem Sinne eines διὰ τὸ εἶναι oder εἰδέναι αὐτήν. — 458 B deutet καὶ in εἰ δὲ καὶ δοκεῖ χρῆναι εἶναι κτλ. an, dass die beiden anscheinend verschiedenen Folgerungen doch im Grunde sich auf eine und dieselbe zurückführen lassen, dass nämlich Sokrates sich in jedem Falle nach der Neigung des Gorgias richten wolle. — 465 B — D deutet μάλλον δὲ ὅδε nicht an, dass das Vorhergehende zurückgenommen, sondern nur, dass es gegenüber dem für die vorliegende Frage nach dem Wesen der Rhetorik unmittelbarer anwendbaren Folgenden fallen gelassen werden solle. Im folgenden Satze ist ὅπερ μέντοι λέγω mit Heindorf und H. Schmidt (Progr. Wittenberg 1860) auf 464 C zu beziehen, wie 454 C ὅπερ γὰρ λέγω auf 453 C zurückgeht. Der Hauptnachdruck liegt auf αἶτε δ' ἐγγὺς ὄντων φέρονται ἐν τῷ αὐτῷ καὶ περὶ ταῦτά entsprechend den Worten αἶτε περὶ τὸ αὐτὸ οὐσαι in 464 C. Da mit diesem Gliede demnach ὅπερ λέγω vorzugsweise in Verbindung gebracht

werden muss, so wird man mit Kratz und Cron hiater *φύσει* ein Komma setzen müssen. Das Subject von *δέσπηκε* wie von *ὄντων* ist die Gesamtheit der genannten Künste und Scheinkünste. — 466 A ist in *τέ τάχα δράσεις, τάχα* Gegensatz zum Vorhergehenden *τηλικούτος*, d. h. es ist zeitlich zu fassen, wie Gorg. 450 C. Phaedr. 228 C. 242 A. aber nicht mit Stallbaum auf die späteren Theile des vorliegenden Dialogs zu beschränken, sondern allgemein: „später, wenn du wirst älter werden“ Jahn. — 470 A. bezieht H. Schmidt a. a. O. nach Ficinus und Schleiermachers Vorgange *ἀγαθόν τε εἶναι* nicht zu dem Folgenden, sondern dem vorhergehenden *ἀφελμῶς πράττειν*, wodurch die in *ὡς εἰκεν, ἐστὶ τὸ μέγα δύνασθαι* liegende Anakoluthie aufgehoben wird. Dieser Erklärung widerspricht entschieden das *μὲν* in *ἐὰν μὲν πράττουντι ἃ δοκεῖ κτ.* — 473 A. heisst dem Sinne nach: ich will versuchen, dich zu meiner Ansicht zu bekehren, weil ich mich dir, als meinem Freunde, gegenüber dazu verpflichtet fühle, vgl. 470 C *μὴ κάμης ὄφλον ἄνδρα εὐεργετῶν, ἀλλ' ἔλεγχε.* — 474 E ist τὰ καλὰ adjectivisches Attribut zu τὰ κατὰ τοὺς νόμους καὶ τὰ ἐπιτηδεύματα. — 481 B zeigen die Worte *εἰ δὴ καὶ ἐστὶ τις χρεία* (sc. τῆς ῥητορικῆς), dass Sokrates der Rhetorik nicht unbedingt allen Werth absprechen, sondern nur demjenigen nicht gelten lassen will, welchen Polos ihr zugesprochen hatte. Eine ähnliche Andeutung findet sich 527 C in den Worten καὶ τῆ ῥητορικῆ ὅτιω χρηστέον, ἐπὶ τὸ δίκαιον ἀεί. — 482 B enthält der Relativsatz *ὅπερ ἄρτι ἔλεγον* die beiläufige Nebenbemerkung, dass die in *ἐξέλεγξον τὴν φιλοσοφίαν* enthaltene Aufforderung auch kurz vorher schon ausgesprochen sei, nämlich 482 A *τὴν φιλοσοφίαν, τὰ ἐμὰ παιδικά, παῦσον ταῦτα λέγουσαν.* — 483 A wird für *φύσει μὲν γὰρ πᾶν ἀσχιον* vermuthet *παντί* = von Natur gilt einem jedes (also auch dem Polos trotz seiner dem Wortlaute nach abweichenden Erklärung 474 E) auch als hässlicher das, was schlimmer ist u. a. w. — 491 D liest Verf. *τί δέ; αὐτῶν, ὃ ἐταίρε, ἦτοι ἄρχοντας ἢ ἀρχομένους;* = „Wie aber? (diese deine Herrschenden muss man doch) im Vergleich zu sich selbst entweder (als) herrschend oder (als) beherrscht (denken)?“ Aehnlich wird *ἦτοι* 460 A. 475 A. B. gebraucht. — 491 E wird an der Lesart der besten Handschriften (Clark. u. Vat.), *Σ Ω. πῶς γὰρ οὐ; οὐδεὶς ὅστις οὐκ ἂν γνοίη ὅτι οὕτω λέγει* festgehalten. Obwohl nämlich der unmittelbar vorangehende Ausdruck des Kallikles *ὡς ἡδύς εἰ* wie gewöhnlich bei Plato (vgl. Pol. I 337 D. 348 C im Superl. VII 527 D. Euthyd. 300 A) ein ironisches oder gar höhnisches Lob des Gegners in Bezug auf eine ernstlich gemeinte Aeusserung desselben enthält, so konnte doch Sokrates unmöglich, wie der Herausgeber annimmt, verneinend darauf antworten, vielmehr entspricht es seinem Charakter vollkommen, wenn er, ohne auf den spöttischen Seitenblick des Kallikles zu achten, einfach mit einem *πῶς γὰρ οὐ;* bestätigt, Kallikles habe jetzt endlich verstanden, was er (Sokr.) mit dem *ἐαντοῦ ἄρχων* meine. Dieser Erklärung widerspricht die Rückantwort des Kallikles *πάνν γε σφόδρα* nicht, wenn man dazu nicht *τοῦτο λέγεις*, sondern im genauen Anschluss an die letzte Aeusserung des Sokr. *ἔστιν ὅστις οὐκ ἂν γνοίη ὅτι οὕτω λέγεις* ergänzt. Demgemäß lautet das Ganze: „Ka. Wie naiv du bist! Die Einfaltspinsel meinst du, die Besonnenen! S. Nun freilich, das kann ja niemand verkennen, dass ich es in diesem Sinne meine. K. doch sehr wohl [kann es mancher verkennen, d. h. jeder Vernünftige wird es unbegreiflich finden] u. a. w. — Der Abschnitt 495 C. D. enthält keine Widerlegung des Kallikles, leitet dieselbe jedoch insofern ein, als er die zu widerlegenden Sätze des K. bestimmt formulirt: *ἐπιστήμην καὶ ἀνδρείαν καὶ ἀλλήλων καὶ τοῦ ἀκαθοῦ*

ἕτερον und τὸ καὶ ἀγαθὸν ταῦτόν εἶναι. — 512 E—513 A interpungirt Verf. vor μὴ γάρ stark, liest ὅποσον δὴ χρόνον und weicht von der Auffassung Kecks nur darin ab, dass er, gestützt auf Menon 89 C Prot. 312 A, μὴ γάρ nicht als indirecte Frage, abhängig von einem zu ergänzenden δρα, sondern als directe, rhetorische Frage betrachtet. — 525 E ist zu οὐ γάρ, οἶμαι, ἔβην αὐτῷ statt des zu entfernt stehenden τὰ μέγιστα — ἀμαρτήματα ἀμαρτάνειν zu ergänzen συνέχεσθαι μεγάλας τιμωρίας ὡς ἀνιάτω. — 527 C wird für ὁ σὸς λόγος, ὁ σοφὸς λόγος vermuthet und dies auf das Gericht im Hades 523 ff. bezogen, welche Erzählung als ein λόγος, καλὸς λόγος bezeichnet wird. — S. 181. Müller zu Suidas weist v. λυκόστομος in Polyb. 7, 13, 7; μετεβάλετο in Polyb. 5, 54, 1; χρέμα in Pol. 9, 22, 6; οὐχ οἴος ᾿εμὶ in Pol. 25, 9, 7 nach. — S. 183. Triebler, Die Spartanische Gesandtschaft an den Perserkönig i. J. 408 v. Ch. Xen. Hell. 1, 3, 13 nennt Pasippidas als Haupt der Spartanischen Gesandtschaft, während kurz vorher 1, 1, 32 für das Jahr 411 berichtet wird, dass Pasippidas aus Sparta verbannt und Kratesippidas an seine Stelle getreten sei. Von einer Zurückrufung erfahren wir nichts, finden aber 409 Pasippidas als Admiral im Hellespont wieder (1, 3, 17). Verf. sucht, indem er von der Annahme verschiedener Personen desselben Namens absieht, den Widerspruch dadurch zu heben, dass er aus 1, 1, 32 den Namen Kratesippidas in 1, 3, 13 und 1, 3, 17 an Stelle von Pasippidas setzt. Wenn aber 1, 4, 2 Boetios Führer der Gesandtschaft genannt wird, erklärt sich dies daraus, dass Kratesippidas für das Jahr 408—407 zum Nauarchen ernannt war, wie sich aus 1, 5, 1 schließen lässt, und daher die Führung der Gesandtschaft, welche den Winter 409 über in Gordion blieb und erst im Frühjahr 408 zum König reiste, abtrat. Der 1, 3, 13 als Theilnehmer an der Gesandtschaft erwähnte Hermokrates war hierzu berechtigt, weil er, wie alle Syracusaner, Bürger von Antandros war, vgl. 1, 1, 26. — S. 187. Schömann, Anz. v. Miklosich, Über den Accusativus c. infinitivo hält an der schon früher (Rodetheile S. 45 ff.) vorgetragenen Ansicht fest, das Wesen des Infinitivs der classischen Sprachen und zugleich der Unterschied von dem des Deutschen bestehe in der nothwendig in ihm liegenden Synthesis von Subject und Praedicat. Werde nun das Subject noch besonders hinzugesetzt und zwar im Accus., so könne der Grund hierfür nur darin liegen, dass beide, der Inf. und sein von ihm nicht zum trennendes Subject, in einem solchen Verhältnis stehen, dessen Ausdruck eben die Function des Acc. sei. Dies sei aber kein anderes als das Verhältnis des Objects im engeren und eigentlichen Sinne. Grammatisches Object sei der Acc. c. inf., namentlich bei den Verbis dicendi, sentiendi, cogitandi, logisches Object ohne solche Abhängigkeit lediglich als Gegenstand einer Betrachtung, Vorstellung, Annahme, Fallsetzung. — S. 193. Prinz, Aristodemos hält an der Echtheit der Handschrift fest und giebt eine Auswahl der Lesarten der Aristophanescitate und des übrigen Textes. — S. 210 u. 216. Roscher zu Quint. VIII 3, 42 vermuthet für dictum, pictum, vgl. Cic. or. 27, 96. Brut. 37, 141. 85, 294 ad Att. II 21, 3. ad Q. fr. 2, 15. Ders., Ov. Met. III 643 für aure, ore. — S. 217. Polle, Anz. v. Holtze, Syntaxis Lucretianae lineamenta bespricht das Verhältnis zum Lachmannschen Text und giebt Nachträge, namentlich zum Gebrauche der Praepositionen. — S. 222. Weil, Anz. v. Vidal, Juvénal et ses satires. Das Buch ist für ein größeres Publicum bestimmt und sucht das Verständniß des Dichters durch Zergliederung, Uebersetzung, Erläuterung, Vergleichung von Schriftstellern alter und neuer Zeit und durch Seitenblicke auf Gebrechen unserer Zeit dem Leser näher zu rücken. Es zerfällt in

zwei Theile, deren erster in veränderter Reihenfolge (IX folgt wegen der Aehnlichkeit des Inhalts auf II) Sat. I—IX, deren zweiter die übrigen Stücke enthält. Verf. folgt in der Annahme von Interpolationen meist Ribbeck.

B. Abtheilung für Pädagogik und die übrigen Lehrfächer.

S. 121. *Körting, über den Unterricht im Französischen auf den Gymnasien* sucht die Berechtigung jenes Unterrichts aus der Stellung der französischen Sprache als einer Fortsetzung oder Weiterbildung des Latein, mit Recht eines Hauptgegenstandes des Gymnasialunterrichts, herzuleiten. Die Kenntnis des Französischen eröffne das Verständnis der Geschichte der lateinischen Sprache, „welche doch auch für den Gymnasiasten kein verachlossenes Buch sein soll und gar nicht sein kann“. Ferner aber wird sich der Unterricht in der analytischen französischen Sprache zu einem sehr heilsamen einseitigen Ueberschätzung der classischen Sprachen vorbeugenden Correctiv des Unterrichts in der synthetischen lateinischen Sprache gestalten. Als Ziele des französischen Gymnasialunterrichts werden bezeichnet: wissenschaftliches (natürlich auf einen gewissen Grad beschränktes) Verständnis der Grammatik, namentlich der Syntax; die Fähigkeit, einen freien Aufsatz über ein innerhalb des natürlichen Gedankenkreises der Schüler liegendes Thema zu schreiben und die Fertigkeit, jedes Buch, das nicht technischen Inhaltes oder in der speciellen Conversationssprache geschrieben ist, ohne sonderlichen Anstofs ex tempore lesen zu können. Fertigkeit im Sprechen ist nicht anzustreben. Die Methode des Unterrichts muss die grammatisch-sprachvergleichende sein, also diejenige, welche ein vollständiges System der Grammatik in wissenschaftlicher Aufeinanderfolge der einzelnen Capitel giebt und fortwährend auf das Lateinische (resp. das Deutsche) Bezug nimmt. Der Unterricht soll etwa die Grammatik von Kollmann oder Schmitz, nicht Plötz oder Ollendorff zu Grunde legen; in der Obertertia beginnen, wo die Elemente des Lateinischen und Griechischen bereits überwunden sind, auf die Aussprache und häusliche Arbeiten kein zu großes Gewicht legen und in den Händen akademisch gebildeter romanischer Philologen sein. — S. 134. *Zur Reform der Abiturientenprüfung.* Das erste, im engen Anschluss an die von der Regierung gestellten Fragen abgegebene Gutachten, wünscht, dass die von den Directoren auszuführende Charakteristik der Abiturienten den Mitgliedern der Prüfungscommission nicht vorgelegt, sämtliche Aufgaben dem Königl. Commissar unterbreitet würden. Die Dispensationen von der mündlichen Prüfung sind gänzlich aufzuheben. Realschulabiturienten kann die Prüfung in der Mathematik erlassen werden, sofern sie das Prädicat „gut“ erlangt haben, nicht so das Examen im Deutschen und in der mittleren und neueren Geschichte. Die Prüfung in der Religionslehre und im Hebräischen ist beizubehalten, aber die in der Rheinprovinz und Westphalen gebräuchlichen Aufsätze aus der Religionslehre sind abzuschaffen. Lateinische und griechische Extemporale sowie lateinischer Aufsatz, und zwar ohne Angabe der Einleitung und einer genauen Disposition sind beizubehalten, die Prüfung im Französischen aber kann in Wegfall gebracht werden. — S. 146. Das zweite, in zusammenhängender Darstellung ausgeführte Gutachten, constatirt zunächst die von Jahr zu Jahr sich steigernde Schwierigkeit des Abiturientenexamens. Diese hat ihren Grund nicht in gesteigerten Anforderungen Seitens der Regierung, sondern in der Handhabung des Reglements, namentlich in dem immer häufiger werdenden auf einem Misstrauen gegen das Lehrercollegium beruhenden Eingreifen und Zwischenreden

des Königl. Commissars, besonders wenn es sich um ein Lieblingsfach desselben handelt; 2) in dem Gewichte, welches auf rein gedächtnismäßiges Wissen, namentlich in Religion und Geschichte gelegt wird, trotzdem ein solches Verfahren von der Regierung selbst als „Unfug“ bezeichnet ist. Die Sitte endlich, dass man beim Uebersetzen aus den alten Sprachen nur je zweien ein Exemplar des Schriftstellers giebt und dennoch von den übrigen Kenntniss des Gedankenganges erwartet, dass man stets bei demselben Examinanden stehen bleibt und nicht ab und zu andere zur Aushilfe bei Fehlfragen heranzieht, dass man die Benutzung der Tafel oder gedruckten Figuren in der Mathematik erschwert, alles dies trägt nicht wenig zur Erschwerung der Prüfung bei. Im allgemeinen erweckt die Art, in der die mündliche Prüfung abgehalten wird, den Verdacht, sie sei nicht dazu da, „das Urtheil der Lehrer vor dem Repräsentanten der Aufsichtsbehörde zu rechtfertigen und zur Anerkennung zu bringen, sowie etwa noch obwaltende Zweifel zu lösen“ (Min.-Rescr. v. 12. Jan. 1856), sondern dazu, das Urtheil der Lehrer einer möglichst eingehenden Revision zu unterziehen, nicht anzuerkennen, was geleistet worden, sondern aufzuspüren, was nicht gewusst werde, nicht Zweifel zu lösen, sondern hervorzurufen. Die Folgen dieses Verfahrens liegen zu Tage. Weil Lehrer und Schüler den gesteigerten Anforderungen des Königl. Commissars gerecht zu werden suchen, ist das Quantum und die Gleichmäßigkeit des Wissens in Bezug auf die Disciplinen und auf die Personen gegen früher erheblich gewachsen, der Qualität nach ist das Wissen aber namentlich in Religion, Geschichte und Mathematik ein gedächtnismäßig und schablonenhaft oft erst im letzten Semester zusammengerafftes geworden. Der Hauptgrund für diese Uebelstände liegt in dem Auftreten der Königl. Commissarien und nur strenge Unterordnung derselben unter die Grundsätze der Circularverf. v. 24. Oct. 1837 und 12. Jan. 1856 kann eine gründliche und dauernde Besserung schaffen. — S. 162. *Boxberger*, Anz. v. *Gödske*: *Schillers sämtliche Schriften* giebt das Original der Rede Fieskos an die Verschworenen (IV 16) nach „la congiura del conte Giovanni Luigi de' Fieschi contro la republica di Genova nell' anno 1517; in Colonia, appo Pietro del Martello 1681.“ Von den angeführten Varianten und Conjecturen zu dem Stück heben wir hervor: I 1 dieser Fiesko — wird — muss (statt „uns“) Genua von seinen Tyrannen erlösen!). — I 9 das Gift aus dem Herzen schliefen, Suebismus für: schlürfen. — II, 4 dass (= weil) ich diese Genueser üben will, vgl. Goethe Götz: dass ich in euern Harnisch verliebt bin. III 3 hat Schiller die Scene zwischen Brutus und Portia aus Shakespeares Jul. Caesar vorgeschwebt.

SCHUL- UND PERSONALNOTIZEN.

Chr. Friedrich Schröter. †

Am 19. August starb hierselbst der erst vor $1\frac{1}{2}$ Monaten in Ruhestand getretene Gymnasialoberlehrer Prof. Dr. Chr. Fr. Schröter, im Alter von 68 Jahren. Der Verewigte war zu Wünschendorf im sächsischen Erzgebirge am 26. Mai 1802 geboren und verdankte den sächsischen Bildungsanstalten seine

1) Jede Aenderung ist überflüssig, wenn man „uns“ als Accusativ fasst und durch einen Gedankenstrich vom folgenden trennt. Anm. d. Ref.

ganze Ausrüstung zum Amte. Man braucht nur den Namen Gottfried Hermann zu nennen, um zu constatiren, welche Bedeutung Leipzig für den jungen Philologen haben musste. Nach wohlbestandener Prüfung arbeitete sich derselbe am Vitzthumschen (Blochmannschen) Institute in Dresden in die Aufgaben des praktischen Lehramtes hinein, wurde aber bald von der preussischen Schulbehörde an das Gymnasium in Aschersleben berufen (1831). Um diese Zeit hatte er eine Ausgabe des S. Aurelius Victor glücklich vollendet (1829—31). Nach fünfjähriger frischer Arbeit folgte er einem Rufe nach Kreuznach, aber nur um ein Jahr später hierher in die südwestliche Ecke des Vaterlandes überzusiedeln. In der mannigfachsten Arbeitssphäre diente er der Schule, am liebsten aber behandelte er den lateinischen und Geschichtsunterricht in den oberen Classen, besonders war es der Horaz, dem er seine Studien und seine pädagogische Vorliebe zuwandte, dreimal hat er ihn in Programmen behandelt (1847, 1856, 1864) namentlich der Realerklärung zugewandt, wie denn auch seine erste Programmabhandlung (1838) Beiträge zur Erklärung der Mythen des Alterthums, zeigte, dass er mehr der antiquarischen als der grammatischen Interpretation des Alterthums dienen wollte. In dieser Richtung gewährte ihm zeitlebens eine hohe Befriedigung, dass die hiesige Gegend ihn auf Forschungen über die römischen Alterthümer führte. Die Interessen des hiesigen historisch-antiquarischen Vereins, dessen Director er war, veranlassten ihn zu ungezählten Streifzügen durch die Provinz, deren römische Ueberreste er mit der Freude und Genauigkeit einer jugendlichen Hingebung untersuchte und innerlich reconstruirte. Auch hierüber geben die „Mittheilungen“ des Vereins, die der Verewigte von Zeit zu Zeit veröffentlichte, vollständige Kunde.

Inmitten dieser scheinbar so entlegenen Studien blieb er dennoch der lebendigen Gegenwart mit ganzer Seele zugewandt. Vor allem seiner Familie, in der er mit patriarchalischer Behaglichkeit waltend, von seltener Liebe umgeben, das reinste Glück genoss. Auch den Schülern gegenüber behielt er gern etwas Patriarchalisches bei und freute sich, wenn das Unterrichtsgeschäft so fortging, dass er nicht nöthig hatte, mit Strenge einzugreifen. Indem er so ein sittliches Wohlverhalten mehr voraussetzte, als es zu erzeugen suchte, war ihm die große Beihilfe besonders werthvoll, welche, wie jeder Erzieher weiß, für die sittliche Erziehung in der religiös-kirchlichen Ueberzeugung und Gewöhnung liegt. Das eigene tiefe Gemüthsbedürfnis, das ihn wie alle tieferen Naturen auf das Ewige hinwies und besonders das eben gezeichnete erzieherische Bedürfnis waren es denn, die ihn zu einem treuen, von der evangelischen Localgemeinde gern anerkannten Gliede der Kirche machten, ein Prozess, der ihn über die alt-sächsische Art seiner Jugendbildung erfreulich hinausführte. Dass er auch mit seinen Collegen in einem herzlichen Verkehre blieb, bedarf keiner besonderen Erwähnung. Auch das versteht sich bei seiner Liebe für geschichtliche Studien fast von selbst, dass dem Vaterlande seine rege Theilnahme zugewandt war. In dem Gewirr des Jahres 1848 drängte sich ihm mit großer Klarheit auf, wie viel bei dem epidemisch gewordenen Radicalismus auf dem Spiel stehe, ohne welches ein sittliches Gemeinwesen undenkbar sei; mit aller ihm zu Gebote stehenden Kraft und nicht ohne sich hier und da Feindschaften zu erwecken, wirkte er für die freudige Anerkennung eines starken königlichen Regiments und hatte die Freude, dass in den Zeiten wiederhergestellter Besonnenheit seine Mitbürger ihm volle Gerechtigkeit widerfahren ließen. Wenn er später je und dann wohl in der Gesellschaft dem Streit nicht auswich, so war es nur, um mit seiner geschicht-

lichen Kenntniss einem Schwätzer zu Hilfe zu kommen, der etwa in der Zeitung ein Orakel der Politik zu haben glaubte.

So reihte sich ohne erschütternde Wechselfälle in gleichmäßigem Flusse des Lebens, wie es dem Schulmanne beschieden zu sein pflegt, dem Verewigten Jahr an Jahr. Und wie es uns allen geht: in dem Maße, als ihm Sinn und Bedeutung seines Lebens deutlicher aufging, nahm Kraft und Rüstigkeit des Organismus ab; in plötzlichen Lähmungen kündigte sich die Zerstörung seines Körpers vor einigen Jahren an, und als sich der Angriff im März dieses Jahres wiederholte, da ahnte der tief Erschütterte wohl den Ausgang, und ergab sich, wiewohl er immer noch hoffte, einige Jahre mit den Seinigen zusammen zu bleiben, wenigstens in die Niederlegung eines Amtes, zu dem nunmehr die Kräfte des Körpers und des Geistes nicht mehr hinreichten. Die Provinzialbehörde sprach ihm für seine langjährige treue und segensreiche Wirksamkeit im Schulamte ihren Dank aus und wünschte, dass die Zeit der Ruhe für ihn eine Zeit der Erholung und Freude sein möge. Wohl waren ihm diese anerkennenden freundlichen Worte und der ihm von Sr. Majestät huldvoll verliehene Orden eine Erquickung, aber sie war wie die Abendröthe, die uns täuschen möchte über die anbrechende Nacht. Oder sagen wir lieber, es war für seinen tiefern Gedankengang die Morgenröthe eines überweltlichen neuen Tages. Und in dieser Zeit warf denn auch der eben entbrannte französische Krieg mit seiner nationalen Erhebung und seinen Siegen Lichtstrahlen gleich dem Morgenroth. Der müde gewordene Pilger, der seinen einzigen Sohn auch hinausgesandt hatte in den Krieg, saß still am Fenster, sah die braven Krieger vorbei ziehen in den Kampf für die edelsten Güter der Erde, die Siegeskunde drang auch zu ihm, und indem ihm die Thore der Sinnenwelt sich verschlossen, eröffnete sich ihm hoffnungsvoll die Pforte des bessern Jenseits.

Saarbrück, 24. August 1870. W. Hollenberg.

Personalnotizen.

A. Königreich Preussen

(zum Theil aus Stiehls Centralblatt entnommen).

Als ordentliche Lehrer wurden angestellt: a) *an Gymnasien:* Sch. C. Kostka in Insterburg, Dr. Embacher in Lyck, Lucht in Marienburg, Zielinski in Deutsch-Crone, Coll. R. Hoffmann am Marienstift in Stettin, Dr. Eckert am Stadtgymn. in Stettin, Dr. Hahn in Stralsund, Bandtke am Friedr.-Wilh.-Gymn. in Posen, Braun in Lissa, Dr. Henrychowski in Gnesen, Geerlitz in Brieg, Dr. Muche in Schweidnitz, Kühler in Sagan, Dr. Hubatsch in Görlitz, Dr. Reinhold in Hirschberg, Skladay und Ferwer in Neisse, Dr. Völker in Minden, Coll. Dr. Weniger und Sch. C. Dr. Langen als Coll. am Elisabeth-Gymn. in Breslau, Sch. C. Seiler als Coll. am Maria-Magdal. in Breslau, Dr. Lehmann in Wernigerode, C. Frantz in Clausthal, Sch. C. Range in Cassel;

b) *an Progymnasien:* Sch. C. Feller und Redeker in Sobernheim, Paschen in Erkelenz;

c) *an Realschulen:* Sch. C. Dr. Siemering in Tilsit, L. Dr. Walter aus Lauban in Grünberg, L. Gründler aus Breslau in Tarnowitz, L. Dr. Eckerdt

aus Marienburg in Harburg, L. Dr. Bürger in Lippstadt, L. Dr. Konitzer aus Lauban in Elberfeld;

d) *an höheren Bürgerschulen*: C. Kühler in Pillau, L. Dr. Gruno aus Brandenburg in Neustadt-Eberswalde, Sch. C. Burmeister in Wriezen, L. Schmidt in Northeim, Dr. Fritsch in Frankfurt a. M.

Befördert zu Oberlehrern: o. L. Dr. Püschel am Friedr.-Gymn. in Berlin, Dr. Lücke und Scheuffgen an der Ritter-Akademie in Bodburg, Wohlthat am Gymn. in Burg, Prof. Dr. Milde und o. L. Domke an der Realschule zum heiligen Geist in Breslau, o. L. Dr. Blau an der Realschule in Görlitz, Dr. Schwalbe und Zauritz an der Königl. Realschule in Berlin, Ziepel an der Friedr.-W. Gewerbeschule in Berlin, Danz und Heerhaber an der Realschule in Iserlohn.

Versetzt resp. genehmigt die Berufung: des Oberl. Dr. Fischer aus Gaben an das Friedr.-Gymn. in Berlin, des o. L. Oyen aus Neustadt in Ob.-Schles. als Oberl. an die Realschule in Tarnowitz.

Verliehen wurde das Prädicat Professor: dem Oberl. Dr. Fischer in Halle, Conr. Jungclausen in Fleisburg, Oberl. Dr. Deichmann und Wiske-
mann in Hersfeld.

Ernannt resp. bestätigt: Rector Blauel als Director der Realschule in Osterode, Rector Hansen als Director der Realschule in Harburg, Dr. Hoche aus Rossleben zum Rector des Progymn. in Norden, Rector Schmecke-
bieber als Director des Gymn. in Demmin, Oberl. Prof. Dr. Lange als Director des Friedr.-Gymn. in Breslau, Director Dr. Hess aus Oels zum Director des Gymn. in Rendsburg.

B. Königreich Sachsen.

Es wurden angestellt: Oberl. Pötzschke aus Lübeck als Director der Realschule in Schneeberg, prov. L. Dr. Henke als Oberl. an der Annonrealschule in Dresden, Dr. Bräutigam als Oberl. und Cand. Dr. Sachse als Lehrer am Gymn. St. Thomae in Leipzig, Cand. Balde-
weg und prov. L. Speck als Oberl. in Zittau, L. Liebe aus Leipzig und Cand. und Rector Preil aus Lommatsch als prov. Oberl. an der Realschule in Chemnitz, prov. L. Winter als Oberl. am Gymn. in Chemnitz, L. Walsch aus Irland als Lehrer der neueren Sprachen an der Realschule in Leipzig.

Philologen-Versammlung.

Die für Anfang October bereits angekündigte Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner wird mit Rücksicht auf die allgemeinen vaterländischen Interessen in diesem Jahre nicht gehalten werden.

Leipzig.

Das Praesidium:

Fr. Ritschl, Fr. A. Eckstein.

ERSTE ABTHEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Der deutsche Unterricht auf höheren Lehranstalten.

Zweiter Artikel.

Was den Verf. des Artikels über den deutschen Unterricht auf höheren Lehranstalten, der im Heft 3 und 4 d. Zeitschr. stand, zu dem Versuche trieb, diesen Unterrichtszweig einer eingehenden, das Ganze, wie das Einzelne gleich sehr umfassenden Betrachtung zu unterwerfen, war, denke ich, ein begreiflicher Entwicklungsprocess.

Aus mehrjähriger Praxis hatte er zwei Jahre vorher in wahrheitsgetreuer Confession ein Bild von der Art und Weise entworfen, wie er den deutschen Aufsatz in der obersten Classe gepflegt hatte; hatte hingestellt, wie die pädagogische Arbeit an diesem Unterrichtsobject mit den übrigen Disciplinen in Verbindung gehalten, für höhere Bildungsziele verwerthet werden müsse. Sein Verfahren und seine Vorschläge hatten Widerspruch erfahren. Schweigend ließe er seine Gegner sich aussprechen; er erwog ihre Einwände. Als sie zu Ende zu sein schienen, wollte er Bericht erstatten über den Stand der Sache: wollte kurz zusammenfassen, was keinen Angriff hervorgerufen, also gebilligt zu sein schien, Bedenken, die er als berechtigt erkannt hatte, zugeben, ungerechte zurückweisen.

Das Letztere war unmöglich, wenn er nicht seinen Blick auf das Ganze warf, wenn er nicht klar hinzustellen vermochte: Was soll überhaupt der deutsche Unterricht auf deutschen höheren Lehranstalten? Welche Ziele hat er? Welches soll sein Verlauf durch alle Classen sein?

Wollte der Verf. des D. A. nicht die Hand vom Pfluge ziehn, wollte er das einmal Angefangene vor sich und seinen Amtsgenossen zu einem beruhigenden Abschluss bringen, so musste er eine Organisation des gesammten deutschen Unterrichts für höhere Schulen versuchen.

Dass er auf diesen Gedanken verfiel, wird man natürlich finden; dass er darin beharrte, vor der Ausführung des stolzen Gedankens nicht zurückbehte, wird man vielleicht für keck halten und unziemlich selbstbewusst oder für naiv und harmlos.

Nun mit Naivetät und kindlicher Unbefangenheit ging ich nicht an die Aufgabe. Ich weiß wohl, welches die Kräfte und Kenntnisse dessen sein müssten, dem man rückhaltslos den Beruf zusprechen könnte, Organisator, oder wohl gar Reformator dieser Disciplin zu werden. Ich kenne das Ideal wohl.

Wer auf dem Gebiet des höheren Unterrichts überhaupt die Absicht hätte, in den traditionellen Gang Reformen einzuführen: mit der Geschichte der Pädagogik, mit den Erziehungsproblemen der Gegenwart, mit den Hauptrichtungen, die sich befehden, müsste er doch bekannt sein, über dieselben ein wohlerwogenes, auf Principien gegründetes Urtheil haben! Er müsste ferner die Erfolge der hergebrachten Unterrichtspraxis mit billigem Blicke betrachten; er müsste die nöthige Scheu besitzen, an Dingen zu mäkeln und zu bessern, die jahrhundertelanger Gebrauch bewährt zu haben scheint, damit er nicht etwa ohne Noth dem Lateinischen oder Griechischen Abbruch thut. Andererseits müsste er aber auch wieder so vorurtheilslosen und geklärten Geistes sein, dass er nicht unter allen Umständen an der starren und sehr bequemen Meinung zu hängen gesonnen ist, der Gymnasialunterricht, wie er einmal existirt, sei keiner Entwicklung bedürftig. Diese Weite und Freiheit des Blicks findet man aber wieder in ganz andern Regionen, als jene Billigkeit und Scheu. Man findet sie jedenfalls nur bei den Schulmännern, die die Fähigkeit besitzen und die Zeit sich auszusparen wussten, um zu beobachten, was in der Welt aufer der Schule vorgeht; die über Büchern und Papier, über dem Verkehr mit unerwachsener Jugend die Elasticität und Frische nicht einbüßten, welche zum Umgang mit reifen und gebildeten Menschen befähigt, die Interesse und Sinn behalten haben für die Bedürfnisse und Erwartungen des treibenden Lebens. Und andererseits darf wieder der Pädagoge, der für seine Vorschläge Gehör verdienen will, nicht blindlings den Anforderungen der Welt, den Erwartungen, die man draußens hegt, erliegen. Er muss die Mängel häuslicher Erziehung, die Mängel des

großen Volkslebens kennen, um in die Schulpädagogik die nöthigen Gegengewichte legen zu können. Er muss ein Verständnis haben für die ideale Aufgabe der Schule, dass sie über den Punkt hinaus zu führen berufen ist, wohin der Zufall des Hauses und Weltverkehrs den Menschen von selbst wirft, dass sie nicht ist eine Sclavin jeweiliger Gegenwart, sondern Hüterin ewiger Ideale.

Alle diese Anforderungen muss man streng genommen auch an den stellen, der den deutschen Unterricht neu abgrenzen und organisiren will. Welche Fülle von Kenntnissen, von reifgewordenen Gedanken erwartet aber schon dieser Punkt!

Um nur sein Buchwissen anzudeuten, wie bewandert wird er sein müssen in Schmid's Encyclopädie, Schrader, Wiese! Von den größten Erziehungstheoretikern wird er doch die Originalwerke gelesen haben! kennen den Plato, Aristoteles, Quintilian! den Rousseau, Pestalozzi, Herbart! Und er soll Pädagoge und zugleich Weltmann sein! nicht excludirt sein aus dem gebildeten Verkehr und doch das Herz volltragen von zeitlosen Ideen, die nicht der Salon und nicht die Straße erzeugt. Wie wird er ausgerüstet sein müssen mit einsamer Weisheit und geschmeidiger Lebensart! mit Gemüth und Urtheil zugleich! mit theoretischem Wissen und praktischer Erfahrung! und zugleich mit der Kraft, seine Erkenntnisse den Menschen überzeugend zu machen!

Und hat er das alles und ist er dies alles, so hat er für seine Aufgabe nur den Grund gelegt.

Er muss fühlen, dass er der Bekanntschaft bedarf mit all den Stoffen, die im deutschen Unterricht behandelt werden und von denen beachtenswerthe Stimmen (z. B. Hiecke, R. v. Raumer, Wackernagel) verlangen, dass sie behandelt werden sollen. Der Unterricht ist aber doppelseitig (vgl. d. Z. S. 180). Was für die eine Seite nöthig ist, liegt weit ab von dem, was die andre fordert. Reich mit Wissen musste schon der ausgestattet sein, der die logisch-rhetorische Seite dieser Disciplin bis oben hinauf vertreten wollte (a. a. O. S. 238f.). Dazu kommt aber ein anderes, was von jenem Punkte aus kaum erreichbar scheint.

Schwerlich dürfte man heut zu Tage gesonnen sein, den eifrigsten Leser und Kenner des Aristoteles, Cicero, Quintilian und Kant für hinreichend ausgerüstet zu erachten, über den deutschen Unterricht das entscheidende Wort zu sagen. Hier, in diesem Unterricht, ist ja vor allem die Stelle, wo die Schule beginnt, über die Aufgabe bloßer Menschenerziehung hinauszukommen, wo sie nationale Zwecke ins Auge fasst!

Mit Nothwendigkeit ist sie auf diesen Weg gedrängt. Wir leben nicht mehr in dumpfer Gleichgiltigkeit gegen die Interessen, die Ehre und Würde der Nation; der Geist des 17. Jahrhunderts ist hoffentlich für immer vorbei. Das Nationalgefühl ist erwacht; es sucht in der Schule seine Pflege. Geweckt ist es seit der Erhebung des Volkes gegen den großen fremden Despoten, der unsere Eigenart niedertrat. Dass aber unsere Eigenart werthvoll sei, um für ihre Erhaltung Leben und Gut zu wagen, das hatte unser Volk nach langer Lethargie plötzlich empfunden, als edele Söhne desselben ihm eine schöne Litteratur geschenkt, deren Gedanken und Gefühle in aller Herzen gleichen Widerklang fanden; man fühlte in sich desselben Geistes Hauch; man merkte, dass man dieselbe Sprache redete; und ob auch jeder Gau von eigenem Regiment verwaltet ward, sie fühlten nunmehr alle eines Stammes sich und Bluts. Und das Volk, das stolz war auf seine großen Dichter, handelte, wie einer von diesen es angewiesen: Nichtswürdig ist die Nation, die nicht ihr Alles setzt an ihre Ehre.

Auch heute noch gilt darum die Einführung unserer Jugend in die edelen Werke unserer großen Dichter als eine Hauptaufgabe der Schule, die Pflegerin nationalen Geistes sein will.

Welche weithin sich verzweigenden Studien werden aber damit dem Lehrer auf die Schultern gelegt, der diesen Unterrichtszweig vertreten soll! wie wächst die Aufgabe dessen, der über seine Organisation etwas bestimmen möchte! Soll er auch nur mit den Werken der beiden classischen Perioden bekannt sein: welche ein Leben erfüllende Lectüre thut sich vor ihm auf! Aber der Schule gebühren auch „einleitende Uebersichten für diese beiden Blütheperioden unserer Litteratur, die die wichtigsten Erscheinungen nach Entstehung, Bedeutung, Nachwirkung hervorheben und klar gruppieren“ (Schradder S. 458). Wer das Wichtigste herausheben soll, wird doch von dem Ganzen eine gründliche Einsicht haben müssen; Gervinus, Koberstein und Gödeke aber sind weitschichtige Werke!

Damit ist es aber noch lange nicht genug. Der Erhebung unsers Nationalgefühls folgte auch die aufmerksame Vertiefung in die Gesetze der Sprache, die uns eint; eine deutsche Philologie kam auf. Und ihre Geburt fiel in eine Zeit, wo man lernte die Sprachen überhaupt anders zu betrachten als bisher. Die neuen Studien wurden sofort eingetaucht in die neuerfundene historische, sprachvergleichende Methode. Nach alter Weise suchen die Ergebnisse der Wissenschaft auch in der höheren Schule ihre Stelle; die letzten Wellen des Wissensmeeres, das Bopp und Grimm erschlos-

sen, schlagen fortwährend an ihre Wände und laden zur Ausfahrt ein. Beredte Freunde des Unterrichts verlangen von beiden Seiten her Berücksichtigung der neuen Erfindungen: sie dringen auf Einführung der Curtiusschen, von sprachvergleichenden Principien gesättigten Grammatik in den griechischen Unterricht; zweitens auf die Behandlung deutscher Sprache nach Grimms Methode. Der Deutschlehrer kann kaum, zumal vor denen, welche wünschen, dass das Deutsche die Verbindung mit dem Griechischen suche, auf Berücksichtigung seiner Vorschläge hoffen, der sich über das Mafs der Berechtigung jener Forderungen nicht durch eingehendes Studium der Gegenstände, um die es sich hier handelt, ein wohl fundirtes Urtheil erworben hat, der etwa von germanistischen Studien fern steht, der die Werke von Bopp, Grimm, Max Müller, Heyse, Steinthal, Schleicher, Scherer, Vernaleken u. s. w. nicht gelesen, von sprachvergleichenden Untersuchungen und Ergebnissen überhaupt keine Ahnung hat.

Und Metrik und Poetik gelten für nothwendige Hilfswissenschaften. Wer entscheiden will, wie viel davon, und in welcher Methode und Stufenfolge es auf dem Gymnasium gelehrt werden soll, der würde doch seine Vorschläge, zumal wenn sie einschränkender Art sein müssten, sehr verdächtig machen, wenn er etwa von Metrik so viel verstünde, wie der Verf. des in d. Z. 1869 S. 343 ff. mit Recht gezeigten Programms, wenn er von Aristoteles, Boileau, Vischer keine Kenntnis besäße.

Und hat ihm das Schicksal von vornherein zu all diesem Wissen die Wege gewiesen, hat es ihm zugleich so viel unbehelligte Mufse und langvorhaltende Arbeitskraft gegönnt, dass er sich auf dem Gebiet der Weltkenntnis, theoretischer Pädagogik, der Philosophie und deutschen Litteraturgeschichte, der historischen Grammatik, der Metrik und Poetik ein zum Mitsprechen berechtigendes Urtheil hat erwerben können, so wird man weiter von ihm wünschen, dass er durch alle Classen Unterricht ertheilt habe, dass er aus unmittelbarer Anschauung mit der Vertheilung der Pensen, mit den Unterrichtserfolgen der übrigen Disciplinen bekannt sei, um mitten aus dem Schulleben heraus Einsage erheben zu können gegen unausführbare Projecte, um seine Anweisungen durch die Probe der Ausführbarkeit stützen zu können. —

Dies dürfte das Bild dessen sein, dessen Aussprüche über den Gegenstand, der hier weiter verhandelt werden soll, man sich vielleicht ohne Widerspruch unterwerfen möchte. Wo lebt aber dieses Muster eines Menschen und Gelehrten zugleich? Sieht es nicht aus

wie die Ideale des Phidias? „*cum faceret Jovis formam aut Minervae, non contemplantur aliquem, ex quo similitudinem duceret*“.

Dieses Ideal ist eine Unmöglichkeit. Es kann den Bescheidenen lange schrecken; wenn er besonnen ist und ruhig das Mögliche erwägt, wird es ihn nicht auf die Dauer davon abhalten, der Aufforderung der inneren Stimme zu folgen und seine Ansicht zu sagen, freilich nun nicht, damit man sie wie ein Orakel verehere, damit aller Widerspruch verstumme, sondern damit durch Rede und Gegenrede die Wahrheit reif werde.

Wer soll denn sprechen? Wollte ein Grimm unserer Tage die Unterrichtspensa im Deutschen abgrenzen und vertheilen, so würde die Frage sein, ob er die Bedürfnisse der Schule ebensogut kennt als die Sprache. Und die Germanisten auf Universitäten, sie äußern sich freilich hie und da recht bitter und grollend über den Wirrwarr des deutschen Unterrichts, aber sieht man sie denn das Verworrene organisiren? natürlich, sie scheuen sich ohne den Hinterhalt praktischer Erfahrung dem Gymnasium einen Unterrichtsplan nach ihrem Herzen und Bedürfnis anzutragen.

Wer soll denn reden?

Ich habe lange geschwankt, ob ich hervortreten sollte mit meiner Ansicht; und man darf annehmen, dass gerade bei dem Uebergang zu der Besprechung der zweiten Seite des deutschen Unterrichts, für deren Pflege, wie ich weiß, ich mich erst ganz allmählich und zum Theil mit ziemlicher Mühe zubereitet habe, noch einmal das ganze hehre Bild des Ideals, das in wolkenhoher Ferne über mir schwebt, vor meine Augen trat.

Ich erwog ihm gegenüber meine ganze Unzulänglichkeit. An einen Vergleich meiner geistigen Kraft mit jenen grundlegenden Eigenschaften, die ich von dem organisatorischen Pädagogen an erster Stelle forderte, mag ich gar nicht denken; sonst unterlasse ich am Ende noch. Aber wie stehts z. B. mit meinen linguistischen Studien? Ich bin über das Lernen und Aufnehmen nicht hinausgekommen; selbständige Forschungen habe ich nicht gemacht. Nicht einmal meine praktische Erfahrung im Unterricht reicht weit, nicht viel über ein Jahrzehnt zurück; in allen Classen, mit allen Pensen bin ich keineswegs durch Autopsie bekannt.

Was giebt mir also den Muth, den Versuch zu machen in das Chaos des thatsächlich Vorhandenen von meinen unvollkommenen Kenntnissen, Gedanken und Erfahrungen aus Licht und Ordnung zu führen? Primitiv wirkte auf mich, ich muss es gestehen, das eigene Bedürfnis, das einseitig Begonnene mit dem Ganzen zu verknüpfen.

Völlig zu ersticken vermochte das „Ideal“ diesen Trieb nicht mehr, seitdem es sich bei ruhigerer Erwägung als ein unmögliches Phantom erwiesen hatte. Aber es wirkte bedeutsam weiter auf die Ausführung dessen, wozu jener innere Wunsch mich drängte. Da es mir meine Mängel deutlich nahe gelegt hatte, trieb es mich fortwährend zur möglichsten Beseitigung derselben, zur möglichsten Anähnlichung an das Bild, das ich unerreichbar vor mir sah. Es machte mir auf den Gebieten, wo ich mich noch unzulänglich fühlte, die äußerste Vorsicht und Bedachtsamkeit zum Gesetz, nöthigte mich, fortwährend nach allen Seiten umzuschauen, immer wieder die Meinungen anderer zu prüfen, mich über das bisher Unbekannte wenigstens zu orientiren, um, wo das Erforderliche nicht ganz geleistet werden konnte, wenigstens ein mehr oder weniger leidliches Surrogat zu Stande zu bringen.

So kann ich denn für den geneigten Leser nur noch eins thun, was zugleich der beste Uebergang von den Gegenständen des ersten Artikels zu den hier zu verhandelnden ist: ich kann ihm nur noch mittheilen, was ich etwa zur Vervollständigung des für den deutschen Unterricht und seine Organisation nöthigen Wissens unternommen habe, nachdem die Universität mich höchstens mit den Kenntnissen, welche der erste Artikel S. 238f. zusammenstellte, entlassen hatte. Er kann nach dieser Confession dann selbst überschlagen, wie viel er auf die positiven Organisationsvorschläge eines so mühsam vorwärts gekommenen Deutschlehrers zu geben Noth hat.

Dieser Bericht würde mir aber unpassend scheinen, wenn ich nicht zweierlei Nützlichliches noch damit erreichen könnte: Erstens kann ich so zeigen, wie derjenige, welcher mit der a. a. O. geforderten philosophischen Ausrüstung in den deutschen Unterricht eintritt, wenn er nur gewissenhaft ist und seine Aufmerksamkeit auf die berechtigten Bedürfnisse der Gegenwart richtet, von selbst dazu gedrängt wird, den Uebergang zu litterarischen und linguistischen Studien zu suchen. Die Berechtigung dieser Seite des Unterrichts sowohl im allgemeinen, wie in manchen Einzelheiten erweist sich so am besten.

Bei jener Bewegung begeht der fortschreitende Lehrer natürlich vielerlei Fehler, verstrickt sich in mannigfache Irrthümer, manche Arbeit legt er sich mit Unrecht auf; unnützer Aufenthalt und Störung sind die Folge. Aber ist er von zäher Ausdauer, so wird er sich durchringen. Sollte der folgende Bericht nicht auch dazu nützlich sein, dass gewisse Fehlgriffe, die der Verf. als solche erkannt hat, deren Ueberwindung er schildert, nicht wieder begangen werden?

Manches, was heute noch vielfach vorgeschlagen wird, dürfte in seiner Nichtberechtigung sich darthun, wenn erzählt wird, durch welche Uebelstände und Erwägungen der Berichtersteller selbst genöthigt ward, es fallen zu lassen.

Um dem individuellen Beispiele diesen typischen Charakter zu geben, war es nöthig ein klein wenig Dichtung beizumischen. Nicht alle Thorheiten nämlich, die unten verzeichnet stehen, gehören der eigenen Erfahrung an; aber ich nehme sie gern auf mich; es ist Zufall, wenn ich sie etwa nicht auch begangen habe. Jedenfalls stammen sie auch aus der Wirklichkeit: ich verdanke die Kenntniss derselben der Mittheilung anderer Vertreter meines Faches, die das Schicksal ähnlich leitete: von philosophischem Universitätsstudium in den deutschen Unterricht.

Denn dies war doch vor etwa einem Dutzend Jahren die Praxis einiger Examinationscommissionen: Wer die im ersten Artikel geforderten Kenntnisse besaß, erhielt ohne weiteres die facultas, durch alle Classen im Deutschen zu unterrichten. Höchstens muthete man ihm noch eine litterarhistorische Probelection zu: etwa über Hans Sachs, Opitz oder Schillers philosophische Gedichte. Nach weiter gehenden litterarhistorischen Studien, nach germanistischen Kenntnissen fragte niemand.

Trat nun der junge Probecandidat bei einem Gymnasium ein, gab es wohl irgend einen Gegenstand, auf dessen Vertretung in Prima er eher gefasst sein konnte, als das Deutsche? Die Gleichgiltigkeit oder Verachtung, die man im ganzen der Disciplin entgegen trug — gewöhnlich lagen (und liegen noch) die deutschen Stunden am Schuss des Schulvormittags oder gar wohl Nachmittags — die Scheu und Bequemlichkeit der älteren Herren brachte es nun einmal so mit sich. Da sah sich der Arme auf Grund seines Zeugnisses plötzlich zum Lehrer des Deutschen in Prima gemacht. Litteraturgeschichte von 1500 ab, so sagte ihm etwa der Director, sei neben vier Aufsätzen halbjährlich das Pensum; in der Litteraturgeschichte sei das 18. Jahrhundert an der Reihe. Was sollte der junge Philosoph beginnen? Nirgendwo konnte ihm von erfahreneren Amtsgenossen weniger Rath zu Theil werden als hier. Er musste sehen, wie er selbst fertig ward.

Die letzte Zuflucht in solchen Verlegenheiten pflegt die Erinnerung an die eigene Schulzeit zu sein. — Indessen da ward vielleicht von der Litteraturgeschichte nur das betrieben, was „geschichtsgerecht“ war.

In Unterprima wurde da in jener „objectiven“ Manier, die S. 204 d. Z. charakterisirt ist, die Litteraturgeschichte des Mittelalters

abgehandelt; keine Zwischenfrage oder Repetition störte die feierliche Stille des ruhig dahin gleitenden Nachmittagsvortrags. Hie und da wurden Stückchen vorgelesen, aber nur als Füllstück und Musterkarte für den Rahmen der Litteraturgeschichte“ (vgl. Schrader S. 458). Eigener Anschauung ward nichts unterbreitet; ein größeres Stück im Zusammenhang nicht gelesen; immer nur berichtet und berichtet über Dinge, die nur der Lehrer gesehen. Ein Interesse für diese Periode war nicht geweckt. Von Mhd. lernte man keine Silbe. In Oberprima war Pensum das 17. Jahrhundert und vom 18. der Abschnitt bis 1748. Es war ertödtend langweilig, was hier stundenlang in geschichtsgerechten Mittheilungen über die Sprachgesellschaften, über Andreae, Arndt, Weckherlin, Schwabe, Opitz, Zingref, Buchner, Flemming, Rist, Dach, Zesen, Harsdörffer, Klaj, Birken u. s. w. vorgetragen ward. Tröstlich waren nur einige charakteristische Bemerkungen Goethes, welche aus Wahrheit und Dichtung vorgelesen wurden. Und man wurde dadurch zur Lectüre dieses Buches angereizt. Und auf einiges, wie auf Egmont, Iphigenie, führten Aufsatzthemata. Sollte der junge Lehrer diese Erinnerungen zum Muster nehmen? —

So verlief ich das Gymnasium. Von Schiller hatte es mir nie ein Wort im Zusammenhang gesagt. Seine großen Dramen waren natürlich doch auf eigene Faust gelesen; aber sie schwammen beziehungslos, unverstanden in dem Nebel einer undurchsichtigen Vergangenheit. Von dem Vorhandensein einer Schrift wie Lessings Litteraturbriefe hatte ich keine Ahnung.

Auf der Universität philologische und philosophische Studien. Daneben nur gerade so viel weitere Kenntnissnahme von deutscher Litteratur und Geschichte, als der Zufall bot oder als die Schaam aufzusuchen trieb, dass man auf Gebieten unwissend sei, die man in gebildeten Kreisen überall geachtet sah. Germanistische Studien blieben fern; sie lagen von meiner sonstigen Beschäftigung seitab; und was man nicht kennt, das liebt man nicht. — Aber eins nahm ich mit: respectvolle Liebe zu unserer großen classischen Litteratur und den Vorsatz, sollte es mir einst vergönnt sein, den deutschen Unterricht zu pflegen, diese Liebe meinen Schülern auch einzupflanzen. Sie sollten, so war mein Entschluss, lieber von Schillers Wallenstein etwas sehen und hören als von Brockes „Irdischem Vergnügen in Gott“; Lessing sollte nicht derselben Vernachlässigung anheimfallen, der zu meiner Schulzeit ihn zu überliefern, man vielfach für zweckmäßig hielt.

Und so konnte ichs eigentlich nicht besser treffen, als dass ich

— plötzlich und ungeahnt deutscher Lehrer der Prima geworden — zunächst das 18. Jahrhundert zu behandeln hatte, bei allem Unglück immer noch ein Glück. Da der Prima überhaupt nur die nhd. Litteratur zufiel, so hatte ich mich, wie ich nicht ohne Befriedigung und Beruhigung bemerkte, um das Altdeutsche gar nicht zu kümmern. Die mittelalterliche Litteratur war durch meinen Vorgänger nach Obersecunda gelegt; und dort las man das Nibelungenlied im Urtext (nach der von Wilmanns in d. Z. 1869, S. 822 besprochenen Rathemethode).

Ich vertiefte mich die nächsten Jahre ganz und gar in die Lectüre der hervorragendsten Hauptwerke der neuhochdeutschen Litteratur und in ihre Geschichte. Von compendiarischer Unselbständigkeit und Oberflächlichkeit ausgehend, drang andauerndes Studium immer mehr in die Tiefe und in das Detail. Je mehr Zeit auf den Erwerb sicherer Herrschaft auf diesem Gebiet verwendet wurde, um so mehr wollte ich auch meine Schüler von dem einzelnen sehen lassen. Es bewahrheitete sich an mir das alte Wort von Goethe, das für die Lehrer der heutigen Prima nicht minder gilt als für die damaligen Universitätsdocenten: Die jüngeren Lehrer lehren eigentlich nur, um zu lernen. Sie erwerben ihre Bildung durchaus auf Unkosten der Zuhörer, weil diese nicht in dem unterrichtet werden, was sie eigentlich brauchen, sondern in dem, was der Lehrer für sich zu bearbeiten nöthig findet (W. u. D. Buch VI).

Die Folge war, dass ich ein ganzes Semester neben der Arbeit für die Aufsätze, die zunächst den Zusammenhang mit den übrigen Gegenständen des Unterrichts noch nicht suchten, sondern einmal dies, einmal jenes, was mir selbst interessant war, zum Stoffe nahmen, meine Schüler diesmal mit dem Zeitraum von 1768 — 1786 beschäftigte, ein ander mal mit dem 16. Jahrhundert. So ungetreu wurde ich mitten im Unterricht oder vielmehr mitten in der Noth des Lernens für den Unterricht meinen eigenen besseren Entschlüssen. Fischart hatte mir viel, viel Mühe gemacht; ich widmete ihm ein Vierteljahr. um bei wiederholtem Versuch, ihn den Schülern lebendig zu machen, endlich einzusehen, was der D. A. S. 305 ehrlich gesteht. Der ganze Betrieb der Litteratur war ästhetisirend-historisch; zu Anfang ward geradezu eine gewisse vollständige Berücksichtigung aller berühmten Namen erstrebt; später ward eine immer mehr sich verengende, nur an wenige Hauptnamen sich haltende Auswahl an die Stelle gesetzt, worüber unten zu berichten sein wird. Vieles für die Schule Unbrauchbare hatte ich mit grossem Zeitaufwand und ich mag doch nicht sagen vergeblich gelesen.

Je mehr ich in der nhd. Litteratur heimisch ward, umf so dringender ward von Tag zu Tag die Nöthigung, germanistischen und sprachvergleichenden Studien die Aufmerksamkeit zuzuwenden.

Einige, wenn auch sehr zusammenhangslose und ziemlich unfruchtbare Kenntnisse vom Mhd. brachten die versetzten jungen Primaner aus ihrer Nibelungenlectüre doch immerhin mit. Sollte nun gar nichts damit gemacht werden? Einigen war eine besondere Neigung für diesen Gegenstand geweckt worden; sie musste in Prima ohne weitere Anregung bleiben und einschlafen. War nicht auf die Dauer zu befürchten, dass alle Bekanntschaft mit der modernen deutschen Litteratur den Lehrer nicht schützen würde vor einem gewissen verächtlichen Gefühl seiner untergebenen Schüler, als habe er aus Bequemlichkeit verabsäumt, sich etwas anzueignen, was selbst sie wussten, oder als verachte er aus Unkenntnis, jedenfalls mit Unrecht Studien, deren Bedeutung, wie sie oft genug hören und lesen konnten, von Tag zu Tag wüchse. Und was sollte geschehen, wenn die Schüler bei sprachlichen Erscheinungen etwa bei Gelegenheit der Aufsatzcorrectur nach dem Warum? fragten, ausgehend von dem natürlichen Gedanken, dass der „deutsche“ Lehrer doch zunächst so viel vom Deutschen verstehen müsse, als sie von ihrem griechischen Lehrer in Bezug auf das Griechische gewöhnt waren. Und weiter. Hatte der Lehrer wirklich mit Interesse und redlichem Strebeeifer dem Unterricht, der ihm zunächst probeweise übergeben war, sich gewidmet, so konnte es nicht fehlen, dass diese Stunden, zumal die würdigeren Herren wegen notorischer Lästigkeit sie flohen, in seinen Händen blieben. Er „vertrat“ nun das Fach auf der Anstalt: bald sah er sich gegenüber gewissen Erwartungen und Anmuthungen, die man auf Grund dieser Thatsache an ihn stellte. Bei allen organisatorischen Fragen und Aufgaben, bei Berichten, die über den Unterricht an die Behörde einzuschicken waren, wandte man sich an ihn. Neue Collegen rückten ein; sie erhielten den deutschen Unterricht in niedrigeren Classen; wenn sie Rath suchten, wies sie der Director an den „Vertreter des Faches“, den Lehrer der Prima. Er brachte es nicht über sich, ihnen zu antworten, wie er selbst es von einem, bei dem er sich Rath für den Unterricht in Quarta erholen wollte, gehört hatte: Was machen Sie sich für Scrupel? Der deutsche Unterricht ist eine „Sinecure“. Beschäftigen Sie die Jungen mit Lesen, lassen Sie sie alle 4 Wochen einen Aufsatz machen. Punktum! — Vor allem machte den jüngeren Collegen die Confusion in der Orthographie Schmerzen; dieselbe Plage belästigte den Primalehrer selbst bei jeder Aufsatzcorrectur. Was sollte er den Fragen

der Collegen, der Schüler, den Schwankungen in Schrift und Sprache gegenüber thun? Ja die Sache griff weiter um sich. Für nichts an der Sprache ist das Interesse der Gebildeten außer der Schule so erregt, als für eine vernünftige Rechtschreibung; der jetzige Zustand wirft seine Belästigung auch auf diese Kreise. Kann man es den Leuten verdenken, wenn sie sich bei manchem, was ihnen aufstößt, an den ersten Lehrer des Deutschen wenden auf dem Gymnasium, das ihre Kinder besuchen, da sie ihn zufällig kennen? Die Voraussetzung ist eine natürliche, dass er über deutsche Sprach- und Schreibprobleme sachverständigen Bescheid zu geben wisse. Soll er sich in Schweigen hüllen oder jahrelang, um seine Unwissenheit zu entschuldigen, jedem Fragenden die Geschichte von seiner unglücklichen Ausbildung erzählen? Besser war, er sagte sich selbst, was ihm sonst am Ende ein offenerherziger, väterlicher Freund ins Ohr geraunt hätte: Da du einmal die Unterrichtsaufgabe auf dich genommen hast, so rüste dich auch mit dem Wissen aus, von dessen Nothwendigkeit fast jede Stunde Zeugnis ablegt.

Um noch anschaulicher zu zeigen, in welche Verlegenheiten ein nicht germanistisch orientirter Deutschlehrer kommen kann, habe ich mir die Fälle notirt, die ungesucht in dem Zeitraum eines Vierteljahrs sich aufdrängten; Classenlectüre, Aufsätze, Fragen von Lehrern, Schülern und wissbegierigen Laien trugen das Material zusammen.

Gieng oder ging? giebst oder gibst? Gründe! — Derselbe sprachkundige Verfasser schreibt stielt, aber befiehlt, warum? Der eine schreibt Märchen, der andere Märchen; aber der erste auch Mühle, Denkmal, aber Abendmahl, Gemahl. Soll man malen und mahlen, wider und wieder, Ton und Thon, der Heide und die Haide unterscheiden? Soll die Schrift überhaupt dazu verwerthet werden, Bedeutungsunterschiede zur Anschauung zu bringen? Wie soll man schreiben? Thal, Muth oder Tal, Mut? Warum sehe ich Mismuth (andere Mifsmuth), aber Wismut? Adlig, adlich, adelich? allmählich, allmählich, allmäßig? warum eklich, billig? Heifsts Hilfe oder Hülfe? giltig oder gültig? ereignen oder eräugnen? Lessingsagt: Ist der Fall ein Factum? hätte sich wohl gar in Jerusalem eräugnet? Welch interessanten Einblick gewährt diese offenbar ältere Form in die Etymologie! und doch sollten wir ereignen sagen und schreiben müssen? — Wie ists: Getraide oder Getreide? greulich oder gräulich? gescheit, gescheid, gescheidt, gescheut? Lessing: Wenn der Rath eines Thoren einmal gut ist, so muss ihn ein gescheiter Mensch ausführen. Aber man sagt jetzt ziemlich allgemein gescheut; ists Misbrauch?

Muss mans ändern? Ist Lessing als Classiker nicht Norm? — Man schreibt Gewandtheit, also auch Beredtsamkeit? — Man schreibt mir, dir, warum soll ich nicht schreiben ir? — Leid thun, Preis geben oder leid th., preis g.? — Wie ists mit s, f, ff, fs? Kreis oder Kreifs? Ros oder Ross? Warum schreiben die, welche Kreifs schreiben, Ros? — Wie ists zu verstehen, wenns bei Uhland heisst: Der Hauptmann führt im Schild Ein Röslein roth von Golde und einen Eber wild? eine kleine Rose oder ein kleines Ros (ss)? Ich kenne wohl die Rose, sie führt so scharfen Dorn. — Du hast, aber er hafst oder hasst? er mochte von mögen! — Soll die Etymologie und die Rücksicht auf eine ältere abgestorbene Sprechweise (man muss diese also doch wohl kennen!) Einfluss haben auf unsere Schreibung? Wo rührt unsre Orthographie her? Welchem Princip folgt sie im ganzen? Wie kann man der jetzigen Verwirrung steuern? Ist es wünschenswerth, dass der einzelne für sich reformire? Was ist für die Verbesserung schon gethan? Warum sucht man die Bezeichnung der Vocallänge durch die Dehnungszeichen h und e- und durch Vocalverdoppelung möglichst zu beseitigen? warum nicht ebenso die Consonantverdoppelung? Kann man von der Fortsetzung und weiteren Verbreitung des Grimmschen Wörterbuchs etwas hoffen? Ist Grimms Schreibweise zu befolgen: die hofnungen der becker giengen —? Oder ist eine deutsche Gelehrtencommission nöthig? Welchen Principien und Normen würde sie (müsste sie) folgen u. s. w.?

Heifsts Denkmale oder — mäler? Bote (Boote) oder Böte? Banken oder Bänke? Heifsts Unbillen oder Unbilden? erbosen oder erbosfen? ahnungsvoll oder ahndungsvoll? — Mir oder mich dünkt oder däucht? — Hat man in „sagte“ das g wie ch oder wie k zu sprechen? — Soll man sprechen Farrer oder genau nach der Schreibung Pfarrer? — Die Wörter mit Pf scheinen fremd zu sein: Pforte, Pfoste; auch Pferd, Pflaster, Pfanne? Wo kommen sie her? — Heifsts: meine theuern oder theuren Eltern (oder Aeltern? alt!)? — Kann man sagen: er entgegent ihm? Geht: was verbirgt ihr euch? — Wie kommts, dass ich auf einer Seite lese: alle mittelmäßige n Menschen und wenige gute Menschen? — Kann man sagen: er frägt, der Rock hangt am Nagel? — Was heisst eigentlich Rain, Hag, Bühl? — Wie erklärt man etymologisch Hagestolz, Gespenst, Amboss, Truchsess?

Wessen Sprache ist Normalsprache? die unserer Classiker? dürfen wir alles sprechen und schreiben, was Goethe und Uhland? mit Uhland: der Öhm (Oheim); den Hammer kunnt er schwingen; er sprang in Stücken; ein Waffen, stark und lange; der Tann; das

Gewälde; zwier so lang als er; er forcht sich nit; hie (für hier); fahen; aus dem Quell bürsten; er sitzt an den Tisch; er ist nächt in unsern Trieb gefallen? oder mit Goethe neben dem Uhlandschen Gewälde: das Gethal; das ein zerbrochen Hufeisen was; er acht't; wir kriegen Schelten; gangen; was hilft michs? u. s. w. Vgl. Wilmanns d. Z. 1869, 809 ff. Oder ist vielleicht Grimm, der berühmte Sprachforscher, Auctorität mit seinen hie und da altfränkischen Formen und Wörtern, wie sie jedem entgegentreten, der auch nur die Vorrede zum Wörterbuch gelesen? Oder ist auch bei uns wie zu Horazens Zeit in der Hand des usus allein *arbitrium et jus et norma loquendi*? Was ist Usus? Wofür soll man die Abweichungen der Classiker halten? für sinn- und grundlose Willkürlichkeiten und Idiotismen? oder für Anknüpfungen an Altes? oder an den Dialekt? Wie verhält sich die Normalsprache zum Dialekt? oder ist sie auch ein Dialekt, die Sprache irgend einer bestimmten deutschen Landschaft? etwa des obersächsischen Kreises? Wie entstand die Normalsprache? seit wie lange existirt diese Sprachform? ist diese Schriftsprache nicht gegenüber der Natur, die allein im lebendigen Dialekt sich zeigt, eine gekünstelte Ziererei? War nicht Gottsched ein Sprachpedant? Goethe: der Dialekt ist doch eigentlich das Element, in welchem die Seele ihren Athem schöpft (W. u. D. Buch VI. Vgl. die ganze Stelle!) — Welche Bedeutung hat für die Festhaltung der gebildeten Gemeinsprache die Schrift? — Warum lässt man deutsche Worte mit lateinischen (!) Lettern drucken; ists nicht abscheulich? —

Wo möchte wohl ein Lehrer der Prima Fragen dieser Art, die aus der Schule und dem ihn umschwirrenden Leben alle Tage aufsteigen können, gänzlich aus dem Wege gehen? Muss nicht mit mehr als dreifachem Erz seine Brust umpanzert sein, wenn alle die Pfeile, die auf ihn geschossen werden, ihn nicht aus seinem Phlegma oder seiner philosophischen Selbstgenügsamkeit aufzustören vermögen? Am schwierigsten dürfte es sein, den superklugen und boshaften Reflexionen gewisser Schüler gegenüber, die selbst schon an dem Born der Erkenntnis getrunken haben, und sich etwas damit wissen, die Position der Unwissenheit mit Auctorität aufrecht zu erhalten. Sie werden ihren in deutscher Sprachkenntnis zurückgebliebenen Deutschlehrer mit den nichtsnutzigsten Einwänden derangiren können. Er wird in dem unbehaglichen Gefühl, auf diesem Gebiet wirklich ganz verwarhlost zu sein, selbst die naheliegendsten Vertheidigungsmittel nicht zu ergreifen wagen, weil er befürchten muss, einen Fehlgriff zu thun. Wie vieles lässt sich einfach mit der Berufung auf den Usus abmachen! Aber wer einmal sich unsicher fühlt, wagt diese

Berufung auch da nicht, wo sie das einzige ist, was auch der grammatisch geschulte Lehrer sagen könnte, weil er das Gebiet der Anwendbarkeit dieser Provocation nicht zu übersehen vermag. Denn der Usus schwankt, und manches zu ziemlich breiter Giltigkeit Angeschwollene ist doch Misbrauch; und manche Frage lässt sich nun einmal nur von historischen Sprachkenntnissen aus hinreichend beantworten.

Mit peinlichem Gefühl träume ich jetzt noch manchmal von einer seit Jahren hinter mir liegenden Stunde, wo ich Folterqualen ähnliches erlitten habe, bloß wegen einer bis dahin gar nicht als störend wahrgenommenen Ignoranz auf deutschem Sprachgebiet. Ein Schüler, sprachgrübelnden Gepräges, hatte seinen Mitschülern gegenüber behauptet, man müsse in gebildeter Sprache sagen „bares Geld“; „bar Geld“ gehöre nur der saloppen Umgangssprache an. Um Entscheidung angegangen, versagte ich; nicht einmal Schillers „wir flehen um ein wirtlich dach“ fiel mir im Gedränge des Augenblicks vor lauter Bestürzung ein. — Und — ein deutliches: *dic cur hic!* — in derselben Stunde noch drei Bemerkungen desselben sprachweisen Schülers, dem gegenüber der Unzulänglichkeit des Lehrers sofort der Kamm geschwollen war; es muss heißen gerade s Weges; das — en ist ein Misbrauch; hier folgte sogar gleich, man kann denken, mit welcher Miene, die sprachhistorische Begründung. Wo hätte ich den Muth finden sollen, solcher Ueberlegenheit, so schwerem Geschütz gegenüber mit der billigen und leichten Waffe des Usus zu fechten. 2) Es muss heißen die theuern Eltern, aber die edlen Freunde; dazu in aller Geschwindigkeit Mittheilungen über „tonloses“ und „stummes“ e, dass mir der Kopf schwindelte. 3) Ich hatte ihm in seinem Aufsatz allmählich in allmählich corrigirt, mit Hinweis auf allgemach. Er berief sich auf Grimm; was hätte mir gegen die größte Auctorität auf dem Gebiet deutscher Grammatik meine armselige Erinnerung helfen können, dass mein Lehrer einst dieselbe Schreibung des Wortes mit derselben Begründung wie ich gefordert hatte! Glücklicherweise war nun die Stunde aus; und meine Auctorität durch sonstige Specimina schon gefestigt; sonst wars um mich geschehen.

Eins fühlte ich: dass ich um alles in der Welt suchen müsste, das Versäumte nachzuholen. Ich stürzte mich mit Eifer in das Studium der Grammatik. Nachdem ich Hoffmanns nhd. Grammatik durchgemacht, warf ich mich auf das Studium des mhd., las dann, nicht nach der Rathemethode, sondern etwa so, wie Stier (in diese Z. 1860, 443) es empfohlen hatte und Zupitza nunmehr (1868) es an

der Rhapsodie *Es was ein küniginne gesezen* praktisch vorgemacht hat, das Nibelungenlied und den Walther. Und so kam ich weiter und weiter.

Gleichzeitig führte mich der griechische Unterricht, den ich inzwischen von Quarta bis Untersecunda ertheilt hatte, auf die Curtiussche Grammatik. Die „Erläuterungen“ richteten die Aufforderung an mich, mit den elementaren Hauptwerken der sprachvergleichenden Richtung mich bekannt zu machen, um die Sprache würdiger, ihrem innern Wesen entsprechender auffassen zu lernen, als sie dem erscheint, der in ihrem Betrieb immer nur ein Mittel sieht, den Geist der Jugend zu schulen, der die einzelnen Erscheinungen in ihr nur nach der Methode, in der Anordnung und Schematisirung betrachtet, die am leichtesten zu der Fertigkeit der Uebersetzung in die Muttersprache und der Verwerthung in Extemporalien und Exercitien führt.

Der homerische Dialekt ward nicht mehr als bloße „Abweichung“ vom attischen aufgefasst, sondern als die historische Grundlage zum Verständnis des attischen, wie die mhd. Sprache als der Boden erschien, aus dem das Nhd. organisch hervorgewachsen. Und vom Griechischen zum Deutschen und umgekehrt fanden sich die unterrichtendsten und frappirendsten Verweisungen. Es zeigte sich mir schon hier die Rätlichkeit, beide Disciplinen, das Deutsche und Griechische, in Zusammenhang zu erhalten, welche im vorigen Artikel von anderer Seite her sich nahe legte. War die Sache erst einmal so gefasst, stand man mitten in den Anfängen historischer und sprachvergleichender Methode. Nun gings Schritt für Schritt vorwärts, so weit Zeit und Kraft nur irgend reichen mochten. Die Nothwendigkeit, sich wenigstens zu orientiren, worauf es ankommt, trat immer unabweislicher hervor. Und was nothwendig war, lohnte durch Lust.

Jeder hat es wohl an sich erfahren, mit welcher eigenthümlichen Freude gewisse Aufschlüsse der sprachvergleichenden Forschung den Geist erfüllen. Es verspürt sie auch der, der seiner ganzen Lebenscondition nach nicht mehr die Muse und Freiheit hat, selbständige Studien zu machen, sondern nur dem empfangenden Publicum angehört. Mir fällt, wenn ich der Freude gedenke, die ich über gewisse ungeahnt und doch sofort überzeugungsvoll von dort her aufsteigende Einsichten empfand, immer wieder die Miene des Jünglings ein, den Raphael rechts im Vordergrund der Schule von Athen in der mathematischen Gruppe uns dargestellt hat: Verzückung und Verklärung blitzt aus seinem Auge, da er plötzlich den Sinn und

das Gesetz der geometrischen Construction erkannt hat, die der Alte vor ihm hingezeichnet. Mit ähnlicher Freude, kann ich wohl sagen, starrte ich auf die Stelle, wo mir zum ersten Male aus Fr. Schlegels Schrift: Ueber die Sprache und Weisheit der Inder die Zusammenstellung: sskr. da-dā-mi, da-dā-si, da-dā-ti und griech. δέ-δω-μι, δέ-δω-ς, δέ-δω-σι oder aus Grimms Gesch. d. d. Spr. sskr. asti, bactr. acti, pers. ast, griech. ἐστί, lat. est, goth. hd. ist, lith. esti, slav. jesti u. s. w. entgegentrat.

Und von Nothwendigkeit und mancher Lust geführt, sah ich bald, dass ich auf diesem Wege vielleicht auch auf Erfüllung gewisser philosophischer Neigungen Aussicht hätte. Das Bestreben, die Formen des Griechischen und Deutschen nicht mehr als eine bunte Masse zufälliger, unverständlicher Gebilde zu betrachten, sondern hineinzuschauen in die geheimnisvolle Werkstätte der Sprache selbst, sie gewissermaßen bei ihren instinctiven Strebungen, bei ihrer immanenten Zweckthätigkeit zu belauschen, musste ja eine gründlichere Einsicht von dem Wesen und Gesetz des menschlichen Geistes, jedenfalls in der Aeußerungsweise, die er in den beiden gebildetsten Nationen gesucht hat, gewähren; als eine aprioristische Speculation oder willkürliche Dichtung es je vermocht hätte (vgl. über diese Hoffnungen: Benfey i. d. Gesch. d. Sprachwissenschaft über den Entwicklungsgang Fr. Bopps). —

Vorläufig hatte ich bald das kindliche Vergnügen, zu verstehen, warum manche so viel Werth auf die Schreibung von Kreifs, losen, gibt, nimt, gieng legten — und es nachmachen zu können. Ich schwur wie einer auf den Grundsatz: Schreibe, wie es die geschichtliche Entwicklung der Sprache verlangt! und setzte getreulich die „organischen Grabmäler verstorbener Laute“ ein (vgl. Wilmanns d. Z. 1869 S. 56). Ganz wie in echt germanistischen Kreisen (Kreiffen) fing (fieng) ich an, wehmüthig und empfindsam zu klagen, dass die Sprache so viel an schöner „Leiblichkeit“, „Lauterkeit“, „Consequenz und Durchsichtigkeit“ verloren habe; brauchte mit Vorliebe gewisse γλώσσαι nach Grimms Vorbild; hielt jedes für richtiger, was älter ist; verurtheilte jede, wenn auch zum Usus verhärtete Neuerung als Misbrauch; vertheidigte nun mit meinem Schüler von ehemals und Voss (vgl. Wilmanns d. Z. 1870, S. 60) „gerades Weges“, „stehendes Fusses“, „jedesfalls“ als die „keuschere und ehrsamere“ Form; quälte mich in harter Arbeit — der Unterricht in der mittelalterlichen Sprache und Litteratur ward mir auf Wunsch bald auch zu Theil — den Schülern so viel sprachhistorisches Wissen beizubringen, dass sie Zal, aber Gemahl, Kil, aber hieng, Schleufse, Guss

aber Ros u. s. w. zu schreiben verstanden. Ich breitete vor ihnen aus die Thatsachen und Lehren von der Lautverschiebung, der Brechung, dem Umlaut, Ablaut, der Verschleifung der Endsilben, — — und sah, dass bei der Beschränktheit der Zeit trotz unsäglicher Mühe viele Sachen, die ich einst behandelt hatte und die viel größeres Interesse erweckt, viel lebhafter die Gemüther ergriffen, viel bildsamer gewirkt hatten, verkümmerten und unbehandelt blieben. Früher viel mehr Freude! mehr Erfolg! Ich fragte mich endlich, um mit Wilmanns Worten (d. Z. 1869, S. 825) zu sprechen: Ist es Recht, unfruchtbares Land zu bestellen, während man wo anders hundertfachen Ertrag erzielen könnte?

Was sollte geschehen?

Weiter fortschreitende wissenschaftliche Erkenntnis, begleitet von steter praktischer Uebung und gewissenhafter Prüfung des Möglichen und Nützlichen hat endlich nach manchem Auf- und Abwogen des Irrthums eine feste Ueberzeugung zum Niederschlag gebracht, von der ich wünschen möchte, dass sie der Wahrheit nahe kommt.

Ich peinigte allmählich meine Schüler nicht mehr mit unberechtigten Anwendungen historischer Erkenntnis auf die Sprech- und Schreibweise des Nhd., sondern gelangte gerade durch die weitergeführten Sprachstudien, was das Sprechen anbetrifft, zu dem von Wilmanns einmal treffend ausgesprochenen Gedanken (d. Z. 1870, S. 60): Was in der Sprache durch langen Misbrauch Giltigkeit erlangt hat, ist auch Sprachgebrauch; und was dem Sprachgebrauch (der Gebildeten) entspricht, ist sprachrichtig.

Und was die Orthographie angeht, so haben R. v. Raumer und Wilmanns erst kürzlich in dieser Zeitschrift (1869, S. 1 ff., S. 54 ff.) ziemlich übereinstimmend, und im wesentlichen überzeugend die Extravaganzen historischer Einsicht in die Umgestaltung der Schreibweise zurückgewiesen, fundamental sich für das phonetische Princip erklärt und damit eine gewisse Anhänglichkeit an die traditionelle Schreibweise, die sie nicht für so unsinnig halten können, als sie verschrieen war, zu vereinigen gesucht. Namentlich ist der Zacher'sche Satz, dass jede Quantitätsbezeichnung in der lebenden deutschen Sprache unnütz, daher theoretisch verwerflich sei, in billigenwerther Weise widerlegt¹⁾.

¹⁾ Durchschlagend ist z. B., was Raumer a. a. O. S. 10 bemerkt: Woran erkennt man denn, dass man in gebildeter Gemeinsprache nicht sagen darf: Vater und Mütter, sondern Väter und Mütter? „Die organische Entwicklung der Leute“ fordert das Gegentheil; und in einem nicht geringen Theile Deutsch-

Und welches sind die positiven Erkenntnisse, zu welchen die mitgetheilten Erfahrungen führen mussten? Zunächst ist für mich der Glaube an die Nothwendigkeit bestehen geblieben, dass der Lehrer des Deutschen in den obern Gymnasialclassen neben philosophischen und litterarischen auch germanistische Studien gemacht habe und noch fortwährend weiter treibe. Kenntniss und Verständnis der eigenen Muttersprache, scharfe Aufmerksamkeit auf die sie beherrschenden Gesetze und Neigungen, sowie auf ihren historischen Entwicklungsgang setzt jedenfalls bei dem ersten Lehrer des Deutschen, bei dem Vertreter dieses Faches auf höheren Schulen die natürliche Erwartung gebildeter Laien, die berechnete Nachfrage der Collegen, das stete Bedürfnis der Schüler voraus: diese Studien fordern Leben und Schule zugleich. Man kann daher mit Hildebrandt (vom deutschen Sprachunterricht in der Schule 1867) was die obersten Unterrichtsstufen anbetrifft, gewiss sagen: Kein Lehrer dürfte mit deutschem Unterricht betraut werden, der nicht das Nhd. mit richtigem, wissenschaftlichem, d. h. geschichtlichem Blick ansehen kann. Denn wenn man auch alle Versuche, den gefestigten Usus von historischer Erkenntnis aus hofmeistern und umändern zu wollen, ablehnen muss, so kann man es doch niemand verdenken, dass er den Deutschlehrer zur Rechenschaftsablegung über deutsche Spracherscheinungen im ganzen für verpflichtet hält; Rechenschaft geben kann man aber nur von dem, was man versteht, und verstehen kann man nur Wesen und Aufbau der heutigen Sprache, wenn man hier wie sonst das Gewordene aus dem Werden begreift, wenn man diese Sprache auf ihrem historischen Entwicklungsgang verfolgt hat.

Und weiter! Nicht schickt sich freilich alles, was der Lehrer wissen muss oder was ihm interessant vorkommt, für die Schüler; und hält man sich bei allem, was wichtig scheint, in behaglicher Breite auf, so verkümmern freilich darüber andere bedeutsamere Unterrichtsaufgaben; freilich muss man in dem Gebiet des Sprachwissens und der Litteraturkenntnis die Schüler auf ein sehr kleines, sehr gewähltes Mafs des Nothwendigsten beschränken: — aber das bleibt doch, so alt man im deutschen Unterricht wird, als feste Ueberzeugung zurück: Selbst für das, wovon man um der Zwecke gesunder, allgemeiner, nationaler Ausbildung willen unter allen Umständen nicht loslassen kann, selbst für das Dringlichste reicht die

lands sind auch die „Gebildeten“ geneigt, dieser „organischen Lautentwicklung“ sich hinzugeben. Vgl. Wilmanns a. a. O. S. 55.

jetzige Stundenzahl nicht aus. Und wenn der Betrieb mancher Gegenstände, die man in die Schule einführen muss, weil das gebildete Leben Bekanntschaft damit gerechterweise erwartet, nicht floriren und dankbar werden will, so liegt meist der Grund eben darin, dass man hier mit einer Zeit auskommen soll, die zu karg ist, um die nöthige Menge von Belehrungen klar und fest machen zu können. Wenn z. B. aus der Pflege einer Disciplin, wie des Mhd., die sich als durchaus nothwendig erweisen wird, nichts Gescheutes wird, so liegt es mehr an der Dürftigkeit der Zeit, als weil der Gegenstand selbst an irgend welchen exceptionellen Schwierigkeiten, an ganz singulären Dürren und Unwegsamkeiten litte. Mit Rücksicht auf das praktisch Erreichbare bleibt es, das muss schon jetzt gesagt werden, bei der im vorigen Artikel in Aussicht gestellten Forderung, die dem Deutschen gewidmete Stundenzahl in den oberen Classen zu vergrößern: in Untersecunda 3! in Obersecunda, in Unterprima 4! in Oberprima 5!

Wie es zu machen sei, diese Stunden aus der verfügbaren Zeit herauszuziehen, hat der erste Artikel schon angegeben. Diesem Artikel liegt es ob, die Forderung als nothwendig zu erweisen durch Aufzeigung derjenigen für die gymnasialen Erziehungszwecke (vgl. Wilmanns d. Z. 1869, S. 826) unabkömmlichen Uebungen und Gegenstände, die in diesen Stunden neben den stilistischen und rhetorischen Exercitien, von denen der erste Artikel sprach, behandelt werden müssen. Es sollen folgende Fragen beantwortet werden: Wie viel aus dem Bereich deutscher Litteratur und Sprachkenntnis soll in die Schule getragen werden? in welcher Auswahl? in welcher Vertheilung und Behandlungsweise? welche Litteraturwerke sollen die Schüler zu lesen bekommen? zu Hause oder in der Classe? wie viel Litteraturgeschichte soll man ihnen bieten? wie viel Poetik? Metrik? Grammatik? neuhochdeutsche und altdeutsche? —

Mit deutscher Litteratur und Grammatik kann es einem gehen, wie mit andern Dingen, die man ordnen und reformiren möchte: Nach mancherlei Reflexionen über das Wie kommt plötzlich wohl einer und leugnet, dass das Betreffende überhaupt ein Existenzrecht habe.

Wie sollen wir die Jugend in die deutsche Litteratur einführen? fragen wir. Jemand sagt: In die neuhochdeutsche gar nicht. Der deutsche Knabe und Jüngling kommt, so weit es wünschenswerth ist und oft darüber hinaus, von selbst hinein. Mittelhochdeutsche Litteratur erschliesse man; die lernt er nicht von selbst kennen.

Dazu ist nöthig, ihn mit mhd. Sprache bekannt zu machen.

Jede grammatische Einführung in die deutsche Sprache hält aber ein anderer wieder geradezu für eine „unsägliche Pedanterei“. Und wenn man die mittelalterliche Litteratur deshalb empfiehlt, um das Nationalgefühl zu pflegen, so mag ein sehr maßvoller Beurtheiler des Gegenstands (d. Z. 1869, S. 820) schon von dem herrlichsten litterarischen Juwel jenes Zeitalters, dem Nibelungenlied, nicht zugeben, dass es ein hervorragendes oder gar das einzige Mittel zur Bildung vaterländischen Sinnes sei.

Auf allgemeine Zustimmung rechnen zu können, demnach würde ich von vornherein keine Aussicht haben, wenn ich nun als das Ergebnis meiner Erfahrung die Ueberzeugung ausspreche, dass, wenn irgend eine, nicht bestimmten Berufszwecken dienende, sondern allgemeinere Kenntnis dem gebildeten deutschen Menschen nothwendig und seiner würdig ist, die Bekanntschaft mit Deutschlands Classikern und die richtige Einsicht in den Bau der mhd. Schriftsprache mit in erster Linie steht. Um deutlicher und concreter zu sprechen: ich halte diese eigenthümlich nationale n Bildungsschätze für so unumgänglich, dass ich ihnen zu Liebe manches Stück der traditionellen Schulgegenstände, die ohne Beziehung auf den Nationalcharakter für allgemein menschliche Ausbildung wirken und die aus einer Zeit stammen, wo der deutsche Geist am Boden lag und in kriechender Ohnmacht und blöder Superstition alles Fremde, namentlich das Antike in seinem Werthe überschätzte, dass ich davon manches, wenn es sein müsste, opfern würde.

Ich möchte für Temperamente, die nicht an unbezwinglichem Widerwillen leiden, Zugeständnisse zu machen, den Versuch einer Begründung wagen.

Nicht wahr, die Sache liegt doch hier etwa so, wie Sokrates den Rhetoriker Gorgias überführte, dass es mit den moralischen Besitzthümern des Geistes sei? Entweder man erwirbt das Erforderliche, hier: einsichtsvolle Kenntnis unserer Classiker und der gebildeten Muttersprache außerhalb der Schule oder man muss es sich in der Schule aneignen? Kennen und lieben lernen aber, festhalten und als Eigenthum besitzen muss man diese nationalen Bildungselemente; man muss deutsche Sprache und Litteratur ebenso gut kennen wie die moralischen Gesetze, wenn man in Deutschland ein Gebildeter heißen soll.

Das letztere geben auch diejenigen wohl zu, die die Lectüre deutscher Poesie und die grammatische Beschäftigung mit deutscher Sprache aus deutschen Schulen herausweisen möchten. Sie

setzen, so darf man wenigstens hoffen, nur voraus, dass die eines Gebildeten würdige Vertrautheit mit diesen Dingen unabweislich von selbst kommt. Sie halten die ausdrückliche Beschäftigung damit für überflüssig; und möchten sie auch deshalb nicht zum Gegenstand und Mittel der Schulerziehung machen weil sie entweder fürchten, das Lebendige — und unsre Classiker und unsre Sprache leben! — könnte secirendem, minutiösem, düfteindem Alexandrinerthum anheimfallen, oder das Nationale könnte die Gegenstände beeinträchtigen, die ein Jahrhunderte langer Gebrauch als die herrlichsten Erziehungsmaterialien für Kopf und Herz bewährt und geheiligt hat.

Daraus ergibt sich folgende Reihe von Sätzen:

1) Die Schule muss sich mit den Dingen, die nothwendige Elemente der allgemein geforderten nationalen Bildung sind, beschäftigen, wenn Haus und Leben nicht die hinlänglich umfangreiche, intensive und sinnvolle Bekanntschaft mit denselben zu entwickeln vermögen.

2) In dem Falle, dass die Schule es muss, muss sie sich aber vor dem „Alexandrinismus“ hüten, der Sprache und Litteratur „wie todtte Cadaver secirt und Glied vor Glied vordemonstrirt und interpretirt“, wie ein heftiger Gegner dieser Richtung ihr Verfahren in einer brieflichen Mittheilung ganz ergötzlich charakterisirt.

3) Der nationale Unterricht darf die allgemein menschliche Ausbildung von Verstand, Geschmack und Willen, die an die Pflege der Grammatik der antiken Sprachen und an die Lectüre antiker Musterwerke geknüpft ist, nicht durchkreuzen, beeinträchtigen oder wohl gar in Frage stellen.

Andererseits würde die Berechtigung des Betriebs nationaler Litteratur und Sprache wachsen, wenn sich zeigen liesse, 1) dass zum Theil dieselben allgemeinen Bildungserfolge auch von diesen Studien erwartet werden können, die den antiken Sprach- und Litteraturunterricht so werthvoll machen, und 2) dass sie sogar gewisse Lücken, die die Beschäftigung mit antiker Grammatik und antiken Classikern innerhalb des Kreises allgemeiner Ausbildung des Geistes übrig lässt, in schöner und trefflicher Weise ergänzen.

Den Nachweis nun zunächst dafür, dass in unzureichender und unwürdiger Manier das Leben aufser der Schule mit Deutschlands Sprache und Classikern bekannt zu machen pflegt, kann man dem, der sehen will, dadurch leicht in die Hand geben, dass man ihn einfach auffordert, sich mit Gebildeten zu unterhalten, welche das Glück hatten auf einer Schule unterrichtet zu werden, wo die Lehrer aus Vorwand, den der Schlendrian oder die Ohnmacht suchte,

oder vielleicht auch aus Princip die Jünglinge vor deutscher Litteratur sorgfältig behüteten.

Natürlich! Das Haus, in welchem ein schöner echt deutscher Sinn geschmackvoll und in edlem Selbstgefühl waltet, wird mehr thun als die Schule; aber dergleichen Familien mag man zählen!

Die junge Generation, die einst die Führerschaft der Nation übernehmen soll, geht zum großen Theil aus Kreisen hervor, wo aufgepreizter Luxus und materielle Genussucht wie andre ideale Strebungen so auch edles, gesundes Gefühl für des Vaterlandes Ehre und Hoheit niederhält. Und eine bedeutende Zahl der andern gehört Eltern zu, die, in engen Verhältnissen und beschränkten Anschauungen aufgewachsen, gerade wünschen, dass ihre Kinder über ihren eigenen Horizont hinaussehen lernen und die sie deshalb oft mit großen Opfern einer höhern Schule anvertrauen. Sie können sie auch auf dem Gebiet nicht fördern, um das es sich hier handelt; sondern sie erwarten auch hier von der Schule, dass sie ihre Pflöglinge in freiere Luft emporhebe.

Und ihre Erwartung ist eine berechnigte.

Die Schule hat nicht bloß die Aufgabe, auf dem Gebiet moralischer und intellectueller Veredelung, der Kräftigung und Reinigung des Willens, der Schärfung und Klärung des Urtheils, der Verfeinerung und Läuterung des Geschmacks, dem was etwa im Hause mangelhaft bleibt oder erstickt wird, durch methodische und nachhaltige Uebung und Belehrung zu Hilfe zu kommen: sie hat auch den Beruf, in das junge Geschlecht in allgemeinerer und verlässlicherer Weise als man es im ganzen von der Pflege „in dem Befang des elterlichen Hauses“ erwarten darf, den nationalen Sinn zu entwickeln und zu festigen.

Längst hat dazu der Unterrichtsplan die vaterländische Geschichte neben die antike gestellt.

Man redet von den Uranfängen des deutschen Volkes, von seinen Kämpfen gegen die Römer, von der Zertrümmerung des römischen Weltreichs durch Deutsche, von der Gründung eines christlich germanischen Reiches durch Karl den Großen. Stehen hinter dem, was hier vorzutragen ist, die Beispiele und Zeugnisse nationaler Kraft, von denen die deutsche Sage meldet, wie sie sich endlich im Nibelungenlied gefestigt hat, irgendwie zurück? Und was giebt Zeugnis von dem Ursitz der germanischen Völkerschaften als gewisse Resultate der Vergleichung ihrer Sprache mit andern desselben Geschlechts? Und darf unter Karls des Großen Einigungs-

thaten übergangen werden, was er für deutsche Sprache und Sammlung deutscher Sprachdenkmäler gethan hat?

Man spricht von der glorreichen Hohenstaufenzeit. Aber wer ist, wenn es sich um Hebung des Nationalsinnes handelt, wichtiger: Walther von der Vogelweide oder die drei Könige, denen er diente? Und lässt sich das deutsche Mittelalter von dem überhaupt hinreichend verstehen, der keinen Blick in die poetischen Werke des Zeitraums geworfen hat? Gehört nicht ihr Inhalt und Geist mit zu den historischen Bildern der Zeit? Ist jedenfalls von den quellenmäßigen Urkunden, die das Zeitalter unmittelbar abspiegeln, etwas so leicht der Schule, der Jugend zugänglich zu machen, als das Nibelungenlied und die Lieder Walthers?

Mächtig schwillt des Deutschen Brust, wenn er der Zeit gedenkt, wo des deutschen Heldenreiters Luther reformatorische Gedanken durch Europa zogen. Von neuem stand Deutschland im Mittelpunkt des Interesses der europäischen Welt. Aber Luther ist nicht blofs der Gründer der deutschen evangelischen Kirche: er ist auch derjenige, der die neuhochdeutsche Schriftsprache, das Gemeingut aller Gebildeten Deutschlands, wenn auch nicht geschaffen, so doch fixirt und niedergesetzt hat. (Vgl. über die nöthigen, aber hier unwesentlichen Restrictionen Grimms Vorrede zum Wörterbuch S. XVIII). Soll auf deutschen Schulen über diese Thatsache nichts anschauliches und ausgiebiges vorgetragen werden? Wodurch ist Luther dem Werden und Wachsen des Nationalgeistes förderlicher gewesen? Es dürfte sich schwer entscheiden lassen.

In anziehender, glänzender Darstellung ist uns kürzlich von neuem die Erinnerung geweckt an Wallensteins Riesengeist, an seine weltumfassenden Pläne. Aber in der Geschichte des deutschen Geisteslebens sollte auch M. Opitz seine Stelle haben. Hier ist der bedeutsame Punkt, wo die kosmopolitische Lateingelehrsamkeit den ersten Versuch machte, die nationale Bildung zu befruchten.

Für die Charakteristik der deutschen Zustände am Anfang des vorigen Jahrhunderts dürfte so wichtig wie Karl VI und Friedrich Wilhelm I auch Gottsched sein.

Und so wirksam Friedrichs des Einzigen glänzende Thaten für Hebung des deutschen Selbstbewusstseins, für Befreiung des deutschen Volkes von französischen und mittelalterlichen Fesseln, für die Fundamentirung des deutschen Staates der Zukunft gewesen sind, den nationalen Stolz, die nationale Begeisterung haben ebenso sehr entzündet, ebenso befreiend haben gewirkt die großen classischen Thaten von Lessing, Goethe, Schiller.

Kurz unsere litterarischen Werke und Errungenschaften sind unsern politischen bis jetzt an nationalem Werth gleich; und auch historisch gemessen, haben sie ihre große Bedeutung für die Erkenntnis der Wandlungen, der Förderungen und Hemmungen deutschen Geistes und deutscher Kraft. Die poetische Litteratur ist hie und da der sprechendste, unterrichtendste, jedenfalls zugänglichste Zeuge von dem Charakter der Zeit, den Geschichte durch bloßen Bericht nicht recht lebendig zu machen wusste. Der vaterländischen Geschichte jedenfalls könnte dieser Unterricht nicht schädlich werden; ihr tritt er ergänzend zur Seite.

Aber dem, was wir mit der Lectüre der alten Litteraturwerke bezwecken?

Wozu lesen wir doch die antiken Dichter? doch zu dem Zwecke auch, den Griechen und Römer selbst im Auge hatten, wenn sie ihren Kindern die Gedichte in die Hand gaben!

Οἱ διδάσκαλοι, sagt Plato, *παρατιθέασι τοῖς παισὶν ἐπὶ τῶν βάρθρων ἀναγιγνώσκειν ποιητῶν ἀγαθῶν ποιήματα, ἵνα ὀρέγωνται τοιοῦτοι γενέσθαι. Παιδείας χάριν*, für die Entwicklung der Kalokagathie, für die Bändigung unreiner Leidenschaften, für die Erweckung edler, opferfreudiger, dem Staatswohl geweihter Gesinnung, die des Wächter- und Strafamts der Gesetze nicht benöthigt wäre, ließen die Griechen ihre Kinder den Homer und andere gute Dichter lesen.

Eignen sich unsere nationalen Dichtwerke: das Nibelungenlied, Walthers patriotische Sprüche und Lieder, eignen sich Lessing, Goethe, Schiller, Uhland nicht dazu, junge Herzen durch das Morgenthor des Schönen der Geisterwürde im Stillen zuzukehren, so dass sie die Tugend lieben auch ohne des Staates Gesetz?

Ich denke, um den moralischen Erfolg unserer Erziehung dürften wir nicht besorgt sein, wenn wir den antiken Schriftstellern ebenbürtig unsere Classiker an die Seite setzten. Auch Schiller, während eines entsagungreichen und opfervollen Lebens mit sittlichem Ernste den höchsten Idealen nachringend, fühlte, dass der Menschheit Würde in seine Hand gegeben; auch er dürfte aus seinen Hörern Helden machen wie Homer. Und die Zartheit der Empfindung, das hohe Gleichmaß, die edle Lebenswahrheit und seelenvolle Menschlichkeit, wenn der Schüler sie in Goethes Gebilden zu verstehen und nachzufühlen gelernt hat, er wird hinausgehoben sein über alles niedrige, platte und gemeine.

Andererseits versteht es sich von selbst, dass man aus sittlichen Bedenken deutsche Litteraturwerke ebenso von der Schule fern

halten muss, wie antike. Aber man sei hier nicht pröder, als z. B. bei Homer; wenn um manches anstößige die reine Luft einer im allgemeinen dem Edlen, Großen und Schönen zugewandten Stimmung und Betrachtung sich ergießt, kann keine Schädlichkeit aufkommen.

Neuerlich sind wieder „christliche“ Bedenken (von Hoffmann in seiner Zeitschrift „Deutschland“) hervorgesucht. Schriften, die geradezu die Kirchenlehre angreifen, wie Lessings theologische Streit-schriften, wird man neben dem confessionellen Religionsunterricht natürlich nicht behandeln dürfen. Sonst aber ist keine Nöthigung zu der altdeutschen Poesie zurückzukehren und sich auf Kirchenpoesie zu beschränken (!). Die Einführung unserer Jugend in unsere Classiker, so sehr sie darauf ausgehen muss eine innige Verehrung zu wecken, braucht sich ja nicht zu einem „Cultus“, zum „Heidenthum der Menschenvergötterung“ zu verirren. Und der Inhalt der Werke von Schiller und Goethe sollte doch nicht mehr „christliche“ Besorgnisse erwecken als Plato und Ovid.

Aber dem Geschmack schaden sie vielleicht? den können nur die berühmten exemplaria Graeca bilden? Geschmackvolle Auswahl hier wie dort vorausgesetzt: so lohnt es sich nicht, die Verneinung dieser Fragen erst noch zu begründen.

Auch den rhetorischen Gewinn wird man sich von der Lectüre deutscher Dichtwerke versprechen dürfen, den Quintilian im 10. Buch von den großen antiken Dichtern erwartet. (D. A. S. 15).

Nein es ist nicht zu sehen, wie der vorsichtige Betrieb deutscher Musterwerke der moralischen, ästhetischen und rhetorischen Ausbildung, die wir bei Lesung antiker Dichter im Auge haben, irgendwie hinderlich werden könnte. Blicke man daher wirklich immer des Zweckes seiner Thätigkeit gedenk und passirte es nicht, dass, nachdem Jahrhundertlang griechische und lateinische Dichter gelesen worden sind, weil sie die besten, ja die einzigen Bildner des Geschmackes waren, manche nunmehr ihnen absoluten Werth beilegten, so wäre in der That nicht zu begreifen, warum ein Pädagoge nicht mindestens ebenso gern unsere classische Litteratur behandeln möchte, als die fremde.

Jedenfalls dürfte es schwer halten, einem vorurtheilsfreien, für Erziehung interessirten gebildeten Manne (dem zum κριτεῖν berufenen aristotelischen πεπαιδευμένος auf pädagogischem Gebiete), der nicht im gewöhnlichen Schultrott steht, begreiflich zu machen, dass zwar auf Vergillectüre zwei Jahre lang wöchentlich zwei Schulstunden zu verwenden seien, obwohl er nur ein verstandesmäßiger,

rhetorischer, doctrinärer, nachahmender Dichter ist, dass aber die Schule mit Goethe sich gar nicht zu befassen habe, obwohl er, wie schon Wieland erkannt hat, in der ganzen Welt nur zwei ebenbürtige Dichter neben sich sieht: Homer und Shakespeare.

Zweierlei wird man, um eine, wie ich glaube, verlorene Position zu halten, noch vorbringen.

1) Bei der Uebersetzung aus dem Lateinischen wird der Schüler noch dadurch gefördert und in geistige Zucht genommen, dass sich ihm nur auf Grund ernstlicher Arbeit, sorgfältiger Praeparation und steter, regsamer Combination (vgl. Wilmanns Programm des gr. Klosters zu Berlin 1870, S. 3) der Sinn erschließt.

2) Die deutschen Sachen verstehen sich von selbst; sie bedürfen des Unterrichts nicht.

Dagegen dieses: dass sich, um beispielsweise zu sprechen, bei Goetheschen Sachen der Wortsinn im ganzen ohne sonderliche Combinationen fassen lässt, ist ja klar. Sollte es aber auf einer Schule, wo für die Ausbildung der Fertigkeit, die von Schriftstellern fremder Zunge intendirten grammatischen Beziehungen schnell zu übersehen und zusammenzurechnen, in einer ganz stattlichen und ja im wesentlichen auch gar nicht von Beschränkung bedrohten Stundenzahl gesorgt ist und wo der Geschmack erst, nachdem der Wortsinn durch diese Vorarbeiten erschlossen ist, auf dem so geebneten Boden gebildet werden kann, und wo — ja man muss offen sein — oft genug über dem bloßen alexandrinischen Klaubem am Wortsinne die Geschmacksbildung zu kurz kommt, weil z. B. die Uebersicht über einen größeren Abschnitt nicht gewonnen wird, sollte es da nicht eine schöne, dankenswerthe Ergänzung sein, wenn man für die Entwicklung des Schönheitssinnes einmal auch etwas anböte, wo der Geist sich nicht erst durch mehr oder weniger dornenvolle Pfade langsam fort zu bewegen hat, ehe er zur Synopsie und zum Genusse kommt?

Und wenn sich auch bei Goetheschen Sachen der Wortsinn dem, der lesen kann, im einzelnen so ziemlich von selbst erschließt: zu thun wird die Schule auch hier haben, um den Sinn, welchen der reife Dichter im einzelnen und ganzen gefühlt und gedacht hat, dem unentwickelten Knaben oder Jüngling nahe zu legen, um ihm allmählich an der unverkümmerten Perception des Großen und Schönen den Blick zu weiten und zu heben, die Geisteskraft zu stärken, den Geschmack zu veredeln. Wie unreif äufsern sich häufig noch Erwachsene über Goethesche und Schillersche Sachen! und dem Schüler sollte alles von selbst sich klar legen? Können wir glauben,

dass diese Werke erziehend wirken werden, wenn jedem erlaubt ist, seinen kindischen Unverstand hineinzutragen, anstatt dass er die edleren Säfte, die die Werke enthalten, die aber in sinniger Geistesarbeit erst herausgezogen werden müssen, in sich hineinsaugt? Die Erfolge, welche wir von der Lectüre unserer edlen Dichter erwarten können: Ethisirung des Herzens, Aufklärung des Verstandes, Veredlung unsers Schönheitssinnes werden nicht so allgemein, als es möglich ist, erreicht, weil die Schule vielfach noch nicht ihren Beruf erkennt, der Jugend den Sinn und Geist unserer Classiker aufzuthun, weil sie vielfach noch glaubt, dass sie wirken werden von selbst, zauberisch, blofs weil sie da sind.

Denn bei den alten lieben Todten
Braucht man Erklärung, will man Noten;
Die Neuen glaubt man blank zu verstehn, —
Doch ohne Dolmetsch wirds auch nicht gehn.

Durch eine Gemäldesammlung lässt jeder Gebildete sich gern durch einen Maler oder kunstverständigen Mann führen; in den weiten Gefilden der Litteratur, wo Unkraut und edle Pflanzen ungesichtet neben einander stehen, findet sich die urtheilslose Jugend, die durch verständnisvolles Einleben in das Edelste und Beste gebildet werden könnte, ohne Leitung von selbst zurecht!

Man argwöhne nicht, dass ich mich auf dem Wege befinde, die Cultur des Geistes, welche aus der Pflege der alten Sprache und Litteratur erwächst, zu discreditiren oder was aus derselben vorzugsweise um des Inhalts willen gelesen zu werden verdient, aus Uebersetzungen kennen lehren wollte.

So wenig, dass ich aus demselben Grunde, weswegen man den Homer und Sophokles im Urtext liest, auch das Nibelungenlied und den Walther nicht in einer Uebersetzung den Schülern zeigen möchte. Am liebsten möchte ich auch den Shakespeare in seiner eigenen Sprache lesen lassen.

Und auch die logische Zucht, welche in der Einübung und correcten Anwendung der Grammatik der alten Sprachen liegt, verkenne ich nicht. Nur dass die Behandlung der Sprache, welche so schnell wie möglich zum Verständnis der Schriftsteller führt und dazu befähigt, sie in eigenem Gebrauch zu handhaben, von dem Wesen dessen, was Sprache ist, den richtigen Begriff gewährt, muss man nicht sagen; und dass diese Behandlung die einzige Weise ist, an Spracherkenntnissen den Geist in logische Zucht zu nehmen, das sollte man auch nicht zu behaupten wagen.

Von diesen zwei Seiten her kann ein vernünftiger grammati-

scher Betrieb der deutschen Sprache dem, was griechische und lateinische Stunden leisten, ergänzend zur Seite treten.

Wie die Behandlung der nhd. Grammatik als einer Sprache, die wir nicht erst lernen sollen, sondern die wir so fest und treu besitzen, als eine antike nie, eine ganz andere Methode zu befolgen habe als die bei fremdsprachlichem Unterricht übliche, hat Wilmanns in dem Programm des Berliner Gymnasiums zum grauen Kloster (1870) nicht blofs theoretisch entwickelt, sondern anschaulich vorgemacht. Die Form der Unterweisung ist etwa diese: Geb an, welche unter den folgenden Verben in der zweiten und dritten Person Sing. den Bindevocal haben, welche nicht: binden, gelten, finden, schwinden, schelten, werfen, verderben, winden, reiten, sterben, streiten, leiten, werben, bergen, brechen, schneiden? Wie heifst von beiden Classen die 1., 2., 3. Pers. Sing.? Ergebnis: Die Verba, welche in der 2. und 3. Pers. Sing. einen andern Stammvocal haben, als in der 1., entbehren in der 2. und 3. Pers. des Bindevocals.

Das ist eine von dem sonstigen grammatischen Verfahren völlig abweichende Methode, die aber für die Zucht des Geistes ebenso werthvolle Mittel enthält wie die andere. Sie lehrt auf das, was man bisher blind geübt, woran man achtlos vorbeigegangen ist, die Aufmerksamkeit richten; sie lehrt sehen, beobachten, d. h. wissenschaftlich sehen; sie lehrt sichten, unter ein allgemeines fassen; aus naheliegenden, aber bisher unbeachteten Thatsachen wird das Gesetz erschlossen. Es ist durchaus richtig, wenn W. a. a. O. S. 4 sagt, dass die deutsche Grammatik, nach den von ihm gegebenen Fingerzeigen betrieben, die Mittel formaler Geistesbildung ergänzt. Sie bietet auf die einfachste Weise einen Ersatz für den Ausfall, den das Gymnasium bei fast ausschliesslicher Pflege von fremder Sprache, von Geschichte und Litteratur in denjenigen Förderungen des Geistes erleidet, die aus der Beschäftigung mit den Naturwissenschaften zu gewinnen wären. Die Thatsachen der Sprache, die unser Ohr umschwirrt, ähnlich wie die Flora Deutschlands dem Auge sich darbietet, werden behandelt wie Objecte der Natur, um zu beobachten und dem Wirklichen das Gesetz abzulauschen.

Und diese Sprache ist unsere theure Muttersprache. Sie in ihrer Gesetzmässigkeit kennen zu lehren ist nationale Pflicht, Pflicht der nationalen Schule ebenso, wie die Beschäftigung mit den edelsten Gedanken, Gefühlen und Thaten unserer Nation: denn die Sprache ist Archiv und Organ der nationalen Gedankenwelt, das echtteste Spiegelbild des nationalen Geistes.

Man sage nicht, dass man damit in die Schule einen neuen

Unterrichtsgegenstand einzwängt, nach dem das gebildete Leben keine Sehnsucht hat und der das Gefüge des Gymnasialunterrichts zu zersprengen droht.

Was das letztere anbetrifft, so wird zunächst für die Classen, wo die nhd. Grammatik nach Wilmanns Vorschlägen betrieben werden soll, keine Stunde über die vorhandenen hinaus verlangt. Ueberhaupt ist, was Stundenvermehrung angeht, nichts schlimmes mehr zu erwarten; oben, ja schon im ersten Artikel ist alles schreckhafte, was ich in dieser Beziehung auf dem Herzen hatte, gesagt.

Und dass man in Beziehung auf den ersten oben berührten Punkt im Irrthum ist, hat mir darauf gerichtete, nein besser! oft ungesucht von selbst sich darbietende Unterhaltung mit einsichtsvollen Gebildeten längst evident erwiesen, erwiesen den Mismuth, von der Schule auf dem Gebiet der Erkenntnis deutscher Sprachgesetze so völlig verwahrlost zu sein, erwiesen die Ueberzeugung, dass es Sache der Schule wäre, dem jungen Menschen eine das Verwandte übersichtlich zusammenstellende Unterweisung über deutsche Flexion, Wortbildung und Satzfügung mitzugeben, erwiesen auch, dass die Gebildeten im ganzen wünschen, einige Klarheit zu haben über die Art und Weise, wie unsere nhd. Schriftsprache sich allmählich entwickelt hat, namentlich von ihrem Verhältnis zum Mittelhochdeutschen, von dem Mhd. selbst, das viele auffällige Erscheinungen des Nhd., wie sie richtig erwarten, doch recht aufklären müsste, dessen bedeutendste Litteraturwerke man gern im Gewande der damaligen Zeit lesen möchte und in der Uebersetzung wirklich, wie Buchhändler wissen, viel liest. In all diesen Beziehungen, so klagt man, habe mit Unrecht die Schule den Geist im Stich gelassen.

Ich sage daher anders wie Wilmanns (d. Z. 1869, S. 806). W. sagt: „Wer die deutsche Grammatik als Unterrichtsobject angesehen haben will, muss die Nothwendigkeit aus ihrer Bedeutung für den deutschen Unterricht erweisen“. Nein: die nhd. Grammatik ist für das Untergymnasium, die mhd. für das Obergymnasium ein nothwendiger Zweig des deutschen Unterrichts, weil die Rücksicht auf die nationale Aufgabe der Schule wie auf die allseitige Zucht des Geistes ebenso sehr wie das Interesse des gebildeten Lebens es verlangen, dass den künftigen Führern der Nation seitens der Schule mitgegeben werde 1) ein geordneter Ueberblick über die thatsächlich die nhd. gebildete Gemeinsprache beherrschenden, durch Beobachtung ihr abzulauschenden Gesetze, 2) die Kenntnis der Elemente des Mhd., a) um nach langjähriger, bloß praktischen Uebersetzungszwecken dienender und darum schiefer Behandlung der Grammatik

den Anfang einer historischen Einsicht zu gewinnen, b) um das Nibelungenlied, die Gudrun und den Walther im Urtext lesen zu können.

Ich hoffe und glaube, es lässt sich beides erreichen, ohne die formale Bildung, die der philologische Unterricht gewähren soll, ohne diesen selbst in seiner berechtigten Ausdehnung irgend wie zu beeinträchtigen.

Jedenfalls hat mich sorgfältige, nach allen Seiten des Unterrichts gerichtete Erwägung gelehrt, dass man sich entschließen muss, mit der oben fixirten Stundenzahl auszukommen; sonst schädigt man wirklich nicht bloß die Gegenstände, von welcher man bis tief ins vorige Jahrhundert hinein in rührender Verehrung das einzige Heil für eine gesunde Entwicklung des Geistes erwartete, sondern diese Entwicklung selbst. —

Von Wilmanns unterscheide ich mich also, was deutsche Grammatik anbetrifft, 1) indem ich mehr fordere (er wünscht nur nhd. Grammatik), 2) indem ich das, was ich fordere, anders begründe. (Man sehe d. Z. 1869, S. 801 ff., d. o. a. Programm S. 5).

Ich leite die Nothwendigkeit eines systematischen Unterrichts in der deutschen Grammatik nicht aus der Aufgabe einer sorgfältigen Litteraturbetrachtung her. Für mich ist dieser Unterricht an sich selbst wünschenswerth 1) aus allgemeinen pädagogischen Gründen, weil er eine ganz eigenthümliche Methode dem Geiste zuführt, in welcher eine eigenthümlich werthvolle, gewisse Ausfälle deckende, das Vorhandene schön ergänzende Zucht liegt; 2) aus nationalen Gründen, weil es für eine nationale Schule, wo so viel fremde Sprachen gelehrt werden, etwas monströses und ungesundes hat, mit dem Bau der eigenen Sprache nicht bekannt zu machen.

Schließlich vergleiche man, was Bonitz dem Curtiuschen Versuch, durch Erkenntnisse aus dem Bereich der Sprachvergleichung den grammatischen Unterricht im Griechischen „zu beleben und zu fördern“ als Residuum der Berechtigung zugestehet. (Zu Curtius Erläuterungen, 2. Aufl., S. 219). Hiernach soll der grammatische Unterricht im Griechischen wecken Interesse für die Einsicht in die Gesetze und Befestigung der Formenkenntnisse durch die Anfänge einer solchen Einsicht. Ich werde bei Gelegenheit zu zeigen versuchen, wie dieses Interesse und die Anfänge dieser Einsicht am besten geweckt werden in dem Stadium des griechischen Unterrichts, wo die Schüler in die homerische Sprache eingeführt werden: in Secunda. Hier bemerke ich, wie unser Vorsatz für die deutsche Sprache ein ähnlicher ist.

Wir suchen mit Wilmanns (Progr. S. 4f.) durch die grammatische Unterweisung in die nebelhaften Massen des Unsichern Klarheit und Ordnung zu bringen, das Schwanken des Subjects gegenüber dem Sprachgebrauch zu überwinden: wir suchen „Befestigung“ der Sprachweise, der Sprachkenntnis; außerdem aber „Interesse für die Einsicht in die Gesetze“ und die „Anfänge einer solchen Einsicht“; und wir glauben, dass zu letzteren durch das Mhd. der Grund gelegt wird, dessen Kenntniss nach der Bekanntschaft mit den Elementen der nhd. Grammatik wir übrigens gerade so für die Lectüre des Nibelungenlieds wünschen, wie die Kenntniss des homerischen Dialekts nach Einübung des Attischen in dem Moment eintritt, wo der Schüler zu Homer übergeht: obgleich die grammatische Behandlung des Nhd. und Attischen eine grundverschiedene ist.

Und die Anfänge dieser aus dem Mhd. gewonnenen historischen Einsicht finden wir zugleich nützlich für einen ähnlichen praktischen Zweck, wie ihn Bonitz voraufschickte: für die Befestigung der Kenntniss von der gebildeten nhd. Gemeinsprache.

Dass manches, z. B. die Lehre von der Wortbildung und Zusammensetzung, „gründlich“ nicht behandelt werden kann, wenn man nicht auf die Ursprache zurückgeht (Wilmanns 1870, S. 63) kann kein Grund für uns sein, auf historische Behandlung der Sprache überhaupt zu verzichten, auch den Grad von Einsicht, der schon bedeutend näher, als in der „Ursprache“, nämlich im Mhd. zu finden ist, dem künftigen gebildeten Deutschen vorzuenthalten. Uebrigens kann man gerade „Mauer“ als ein Simplex und „immer“ als ein Compositum — hierbei macht Wilmanns obige Bemerkung — schon im Mhd. erkennen. Es ist überall eine wissenschaftliche Einseitigkeit und Rigorosität, den Grundsatz zu befolgen, was man nicht aus der Tiefe der ersten Gründe ableiten kann, lieber gar nicht zu lehren, eine Rigorosität, die schliesslich unsern ganzen Jugendunterricht unmöglich machen würde. Wir bringen überall nur die „Anfänge der Erkenntnis“, die Elemente bei und haben nur dafür zu sorgen, dass dieselben möglichst correct gefasst werden und dass wir nicht durch Oberflächlichkeit und Ungenauigkeit künftiger wissenschaftlicher Erkenntnis den Weg verbauen, sondern vielmehr auch dazu den Grund legen. Das Uebel wird am besten verhütet, wenn der Lehrer selbst möglichst bis zur Quelle gekommen ist.

Auch was wir hier verlangen, ist von Anfang bis zu Ende elementar, und auch hier müssen diese Elemente so behandelt werden, dass man der Wissenschaft möglichst gerecht wird, ohne durch zu grosse Ausführlichkeit von der sonst gewöhnlichen Schulbehandlung

wissenschaftlicher Gegenstände abzukommen. Ausreichende wissenschaftliche Bildung, von pädagogischem Tact geleitet, ist hier wie immernöthig um im einzelnen das Richtige zu treffen; im allgemeinen wird die Pensa der Unterrichtsplan zu bestimmen haben.

Die Regeln der Orthographie werden in Sexta behandelt (Wilma. Programm § 1—31). Die Lehre von der Interpunction fällt nach Quinta (W. § 32—58). In Quarta ist zu handeln von der nhd. Conjugation (W. Flexionslehre § 1—17), in Untertertia ein Halbjahr von der Declination (W. § 18—28); das andere Halbjahr das Wesentlichste von der Wortbildung vorzunehmen; in Obertertia die Elemente der Syntax. Für Wortbildung und Syntax dürfen wir wohl erwarten, dass uns Hr. Wilmanns ebenso brauchbare Gaben schenkt, als er es für die ersten Pensa schon gethan hat? Wir bitten.

In Untersecunda Repetition, um eine feste Unterlage für die folgende Classe zu gewinnen.

Nach Obersecunda, wo in die Litteratur des Mittelalters eingetreten wird (wovon unten), fallen die Anfangsgründe der mhd. Grammatik.

E. Martin „Mittelhochdeutsche Grammatik nebst Wörterbuch zu der Nibelunge Nöt und zu den Gedichten Walthers von der Vogelweide“ liegt meinen Absichten am nächsten, enthält aber nicht alles, was ich wünsche. Das Wörterbuch muss über die Gudrun ausgedehnt werden. Und in der Grammatik sind folgende Veränderungen anzubringen:

Es muss begonnen werden mit orientirenden Bemerkungen über die Stellung des Hochdeutschen in dem großen weitverästeten Baume indoeuropäischer Sprachen: Welche Völker gehören zum arischen Sprachstamm? Die germanische Sprache theilt sich in vier Hauptdialekte: — Was heisst Sprache? Was Dialekt? Das Gothische sprachen —. Wohnsitze der Gothen. Untergang der Ost- und Westgothen. Die Sprache starb aus ohne eine Tochttersprache zu hinterlassen. Was heisst Tochttersprache? Aber ihre Denkmäler (welche?) bilden die Grundlage für alle historische Erkenntnis des Deutschen, weil —. Das Nordische war die Sprache in: —. Töchter desselben sind: —. Das Niederdeutsche, gesprochen wo?, theilte sich in das Altsächsische (Heliand, 9. Jahrhundert), dessen Tochter das heutige Niederdeutsche (Schriftsprache?) ist; in das Angelsächsische, wovon das heutige Englisch und Schottisch stammt; in das Mittelniederländische, die Mutter der heutigen holländischen und vlämischen Sprache. Das Hochdeutsche (war die Sprache wo?) zerfällt der Zeit

nach in das Ahd., Mhd., Nhd. Zeit der Herrschaft dieser Sprachen. Das Nhd. ist eine Mischsprache.

Anstatt § 2 und 3 ist wünschenswerth, um an dem Elementarsten eine historische Betrachtungsweise vorzumachen, die Zurückführung der mhd. Vocale auf das Gothische. Martin giebt blofs eine Parallele zwischen den mhd. und nhd. Vocalen; natürlich! denn er lehrt das Mhd. nur als Mittel ein paar mittelhochdeutsche Dichter zu verstehen; dass er dabei wenigstens die Gudrun mitberücksichtigen sollte, ist oben gesagt.

Von meinem nicht blofs litterarischen sondern zugleich linguistischen Standpunkt aus würde eine Andeutung über die Veranlassung des Uebergangs der mhd. in die nhd. Vocale passend erscheinen. Wie das Hierhergehörige in schulmäßigen Ton vorzutragen ist, lehrt im wesentlichen Schmidt „Hilfsbuch für den deutschen Unterricht in obern Gymnasialclassen (Leipzig 1868) § 6—13“.

Statt § 4 etwa Folgendes: Nichts unterscheidet das Mhd. von zeitlich vor ihm stehenden german. Sprachstufen mehr als das Verschwinden der vollen Vocale in den Ableitungs- und Flexions-silben. Sie zeigen im Mhd. gewöhnlich ein schwaches e (S. Martin!). Mit dieser Abschleifung in den Bildungs- und Flexionssilben hat die Sprache nicht blofs an Wohllaut verloren, sondern es sind natürlich durch den gleichmäßigen Uebergang der verschiedensten Vocale in e früher geschiedene Sprachformen zum Schaden der Durchsichtigkeit des Sprachorganismus in einander gefallen. Einige der auffälligsten Beispiele sind folgende: — Vergleiche außerdem die Conjugation und Declination! — Der Grund liegt in der kräftigeren Hervorhebung, der Stammsilbe, des Begriffsträgers, also in der weiter schreitenden logischen Entwicklung der Sprache, die die sinnlich-musikalische Seite zurückdrängte.

Im Folgenden muss den Zwecken gemäß, die ich mit der mhd. Grammatik verbinde, das Gesetz der Lautverschiebung der Wörter vorgetragen und an instructiven Beispielen von so durchschlagender Kraft wie etwa folgende sind, erläutert werden:

1.	2.	3.
πατήρ (pater)	fadar (engl. father)	vatar (mhd. vater)
[pulvīnar]		phulivi Pfühl
φηγός	bōka	puocha (mhd. buoche)
τρεις (tres)	threis	dri
(Ζεύς (Διός, deus)	Tius	Ziu (zistac, Dienstag)
ἔδεδαι (edere)	itan	ezzan
θυγάτηρ	daūhtar	tohtar
καρδία	hairto	horza
γόνυ	knīu	chniu (mhd. kniu)
χέειν	giutan	kiozan (giezen)

Auch die Spiranten verlangen (wie in der Grammatik des home-
rischen Dialekts) eine ausführlichere Betrachtung:

w (bei Otfried uu oder u) entspricht dem gothischen *v* (griech. *ϕ*):
goth. *vein* (*vīnum*, *ϕοῖνος*) mhd. *win*. *v* = *f*. *w* wird wegen seiner
halbvocalischen Natur (vgl. das Griechische) vielfach gefährdet: a) im
Anlaut (goth. *vrīkan*, ahd. *rechan*, mhd. *rechen*, engl. *to wreak*) b) im
Inlaut zwischen Vocalen: goth. *aivs* (*αιϕών aevum*) ahd. *éwa*, mhd.
éwe, *é* (vgl. nhd. *ewig*). Durch *u* laute geschützt: *trīuwoe*. c) im Aus-
laut: goth. *aiv*; *ni*, *aiv*, ahd. *éo*, *io*; *néo*, *nio*, mhd. *ie*; *nie* (engl. *ever*,
never) Schwalbe (*swalwoe*), Farbe (*varwoe*); gelb (*gel*, gen. *gehwoes*, engl.
yellow) falb, fahl, grau, blau, durch Verhärtung, Abwerfung oder Vo-
calisirung eines *w* am Ende zu erklären.

j (Erinnerung an das Griech., Curtius § 55 ff.) steht goth. nur
im An- und Inlaut: *jér*, das Jahr, Verba auf *jan*. Im Nhd. ist *j* im
Inlaut völlig geschwunden. Nach langen Vocalen früh Wechsel mit
w: ahd. *bluojan*, — *wan*, blüen; mhd. *blüezen*, — *wen*, *blüen*; nhd.
blühen; und mit *h*: ahd. *ndjan*, — *wan*, — *han*; mhd. *naejen*, —
hen, — *en*; nhd. *naehen* (ähnlich die Entwicklung zu *wehen*, *saegen*).
Verhärtung von *j* im Anlaut in *g* bei Martin § 7.

s, zu unterscheiden von den Aspiratae der T—reihe: *z* und *z*;
(für anlautendes lat. und germ. *s*, griech. häufig spiritus asper: *sex*,
ξξ; *sal*. *ἄλξ*; *ἐκνρός socer* goth. *svaihra* Schwieger). Belehrung über
nhd. *s*, *f*, *fs*, *sz*, *z*, *tz*. *ἕζομαι*, *sedeo*, *sita*, *sixu*, *sitze*. nd. *fót*. mhd.
fuo3. nhd. *fufs*. — Vor *t* wird mhd. *z* in *s* geschwächt: *muoste* von
muoz. Seit dem 14. Jahrhundert trat diese Schwächung auch im
Auslaut ein: *das*, *guotes*, *ás*, *lós*, *kreis*. nhd. *wissen*, mhd. *wizzen*. —
Uebergang von *s* in *r*. Martin § 10: *ich was*, *gewesen*, *wir wären*
(Goethe: *das ein zerbrochen Hufeisen was*). Noch im Nhd. vielfach zu
merken, z. B. in *Frost zu frieren* u. dgl. Vgl. lat. *erant*, *generis* mit
urgraecoitalisch *ἔσαντ* (hom.: *ἔσαν*), *γένεσος* (hom. *γενεος*).

Die orthographische Regel bei Wilmanns (§ 22, im Zusammen-
hang mit § 14) muss so gefasst werden, dass man nicht nöthig hat:
er misst, er hasst zu schreiben, sondern er *misst*, *hasst*. Also muss
bei § 14, Anm. 4 der Zusatz: „Verbalstämme bewahren vor der
Flexion *t*, *te*, *tet*, *ten* das *ss*“ wegfallen.

h tritt nach dem Gesetz der Lautverschiebung im Goth. für
griech. und lat. *k* (c) ein (*κύων*, *κυνός canis*, goth. *hunds*) und bleibt
dann im allgemeinen im Hochdeutschen, wird aber auch (oft schon
im Ahd.) in *g* erweicht (*ducere*, goth. *tīuhan*, ahd. *siohan*, nhd. *zie-*
hen, dazu aber: *Zug*, *Zügel*, *Herzog*, *zögern*, *Zeug*, *zeugen*, *Zeuge*).
Vor *t* wurde goth. jede Gutturalis *h* (= nhd. *ch*); vgl. mhd. *erschrahte*,

strihte, aber *zeichte*, *sprancte* (zu § 13), nhd. mögen, mochte. Vor Cons. im Anlaut fällt allmählich im Hochdeutschen h aus: quem, goth. hvana, ahd. hven, wen. Hludowig, Ludwig. Vgl. *σμηρός* — *μηρός*; *nurus*, bei Luther „Schnur“; *νιφάς*, *nives* Schnee (goth. *snaiws*, ahd. *snéo*, mhd. *snē*), *ἄψχος ἄγγυμι* zu *frigus*, Wrack. — Das „unorganische“ Dehnungszeichen *h*. — *th*. —

Auch, was über *sch* zu sagen ist, gehört in diesen Paragraphen. *slac*, *smecken*, *sniden*, *spil*, *stein*, *swin*, *schande*, *schult*, *schriften*. — *valsch* für *vals* (*falsus*). mhd. *hersen*, *feilsen*, *kirse*, *hirz*, nhd. herrschen, feilschen, Kirsche, Hirsch.

Zu § 7: *voget*, *voit*.

Bei der Conjugation entbehrt man die Beigabe der ahd. Endungen; man braucht sie fortwährend, um Umlaut und Brechung zu erklären. Bei der schwachen Conjugation ist es auch wohl am einfachsten von ahd. *nerju*, *salpóm*, *hapém* auszugehen, um Umlaut und Rückumlaut gehörig zu erklären. Zu § 9 VII vermisst man schmerzlich die gothischen reduplicirenden Formen und an einem paar Beispielen die allmähliche Entwicklung zu *ie* (*i*), goth. *halda*, *haihald*; ahd. *heialt*, *hialt*; mhd. *hielt*; goth. *slépa*, *saislép*; ahd. *sliaf*, *slief*; goth. *haita*, *haihait*; ahd. *héaz*, *hiaz*; mhd. *hiezi*; goth. *stauta*, *staitaut*; ahd. *stéoz*, *stioz*, *stiaz*, *stiez*; goth. *hlaupa*, *haihlawp*; ahd. *liuf* (noch im Nibelungenlied 877, 3), *liof*, *liaf*, *liet*; goth. *hréofa*, *hwaihróp*; ahd. *hréof*, *riof*, *riaf*, *rief*.

Weiter ist zu wünschen, dass wie in lat. und griech. Grammatiken mehr Beispiele gegeben werden. Endlich müssen neben die mhd. Paradigmata die nhd. gestellt werden.

Bei der Declination ist das Ahd. auch so weit zu berücksichtigen, als es dem Zwecke, den Anfang einer Einsicht in den Entwicklungsgang der Sprache zu gewähren, dienlich ist. Wenn der Verf. der mhd. Grammatik Lust hat, sich überhaupt auf diese Idee einzulassen, wird er selbst das Nöthige hinzuzufügen wissen. Ich kann mich hier auf ein weiteres nicht einlassen.

Ist in Quarta und Tertia die nhd. Grammatik nach Wilmanns Vorschlägen mit Ernst und Gründlichkeit betrieben worden, so wird man in Obersecunda bei 4 wöchentlichen Stunden neben den sonstigen Unterrichtsaufgaben (s. d. Z. S. 210 ff. und unten) die mhd. Grammatik soweit einüben können, dass in einem Halbjahr das Nibelungenlied, im andern Walther zum Theil in der Classe und, nachdem man die Weise des Verfahrens hinlänglich vorgemacht und eingeschult hat, weiter zu Hause sich lesen lässt (die häusliche Lectüre wird an mündlichen Referaten und an Aufsätzen controlirt), dass zugleich

dem Schüler auf eine methodische Weise das Interesse erregt und der Weg gewiesen ist, die Sprache mit geschichtlichem Blick anzusehen.

Kommt er nun nach Prima, so wird man bei grammatischen und orthographischen Fehlern in seinen Aufsätzen, bei Sprachproblemen, die in der Lectüre aufsteigen, in der Litteraturgeschichte bei dem allmählichen Uebergang in die nhd. Zeit, bei der Besprechung von Luthers Bedeutung für die Fixirung der nhd. Schriftsprache, wissen, auf welchen Boden man sich zu stellen hat, um ihn etwas gründlicher zu belehren, als wenn er die Sprache nur ex usu kennte und grammatische Erörterungen immer nur „gelegentlich“ vorgekommen wären. Man wolle z. B. zusehen, ob nicht alle Fragen, die oben zusammengestellt wurden und die ohne diese Grundlage nur Verlegenheiten schaffen, nunmehr für den Zweck einer allgemeinen Bildung recht ausreichend beantwortet werden können.

So lange man freilich auch in Obersecunda nur 2 Stunden zur Verfügung hat und außerdem in den vorhergehenden Classen gar keine zusammenhängende Belehrung (vgl. über den Werth „gelegentlicher“ Bemerkungen Wilmanns d. Z. 1869 S. 807) an den Unterricht herankommen lässt, kann man das Nibelungenlied und Walther nur in der Uebersetzung lesen lassen. Ich habe meinerseits angegeben, wie man die 2 fehlenden Stunden herauschlagen kann. Ich wüsste auch noch eine Stunde zu gewinnen; ich habe nämlich in Beziehung auf Vergil die ketzerische Ansicht, dass er nach einjährigem Betrieb könnte zur Privatlectüre gestellt werden, für deren Controle eine Wochenstunde ausreicht.

Auf alle Fälle muss man sich allgemach an den Gedanken gewöhnen, dass die vorhandenen und die neu andringenden Unterrichtsstoffe nach ihrem Werth für eine gesunde, allgemeine, nationale Bildung in einen vorurtheilsfreien Vergleich gestellt werden; und man muss nicht von vornherein die Möglichkeit perhorresciren, dass der Fall discutirt wird, ob nicht das Latein — das noch im 18. Jahrhundert auf vielen Schulen, z. B. zu Meissen, sich in einer Breite von 14 wöchentlichen Stunden hinlagerte und doch heute in Prima mit 8 Stunden auskommen muss, anderen wichtigen Unterrichtsobjecten zu Liebe noch weiter eingeschränkt werden kann.

Hätte man 3 Stunden, so wäre vielleicht zu rathen, wenigstens so viel Mhd. in Obersecunda zu lehren, dass man das Nibelungenlied und den Walther im Urtext lesen kann, die Belehrungen über den Zusammenhang des Deutschen mit den übrigen indogermani-

schen Sprachen, über das Verhältnis, das zwischen den drei Zeitstufen des Hochdeutschen besteht, aber für Prima aufzusparen.

Schon jetzt ist es wünschenswerth, dass die Partieen der mhd. Grammatik, welche der möglichst schnellen Einführung in die Lectüre dienen, von den bloß linguistischen durch den Druck geschieden werden. Sätze wie: In Lachmanns Nibelungen Nôt ist bisweilen auslautend *h* für *ch* geschrieben, *ck* für *k* oder *c* u. s. w. (§ 6 bei Martin) sollten füglich in kleingedruckten Anmerkungen stehen; nicht jeder Lehrer liebt vielleicht, den Lachmannschen Text den Schülern in die Hände zu geben.

Berlin.

Laas.

(Schluss folgt.)

ZWEITE ABTHEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Q. HORATIUS FLACCUS, ex recensione et cum notis atque emendationibus Richardi Bentleyi. Editio tertia. Berolini apud Weidmannos. MDCCCLXIX. Tom. I. XXVIII et 520 pag. Tom II. 710 pag. 5 Thlr.

„Erat Bentleyus vir infinitae doctrinae, acutissimi sensus, acerrimi iudicii“. So urtheilt G. Hermann, gewiss die vollgiltigste Auctorität auf diesem Gebiete, und neuerdings äufserte sich O. Jahn (populäre Aufsätze aus der Alterthumsw. S. 23): „die blitzartig zündende Genialität Bentleys, die reinigende und erfrischende Schärfe seines Geistes wirken mit unverlöschlicher Kraft, und seine sorgfältig ausgeführten Arbeiten, wie die zahlreichen von ihm begonnenen Untersuchungen und angeregten Fragen bleiben unerreichte Muster für alle, welche eine vorurtheilsfrei geübte Kritik als die Grundbedingung jeder wissenschaftlichen Methode anerkennen“. Sehen wir so die Vertreter verschiedener Richtungen der Philologie einig in der Bewunderung des großen Briten, so herrscht auch darüber jetzt allgemeine Uebereinstimmung bei den Urtheilsfähigen, dass der Commentar zu Horatius die vollendetste Leistung Bentleys ist. Es gehört also von vornherein zu den dankbarsten Aufgaben dies Werk in jeder Beziehung würdig auszustatten und zugänglich zu machen.

Bentleys Horatius erschien bekanntlich zu Cambridge im Jahre 1711: die Dedicatio ist datirt *Cantabrigiae MDCCXI sexto Idus Decembres, ipso Horatio die natali*. Die nächstfolgende Ausgabe, die zu Amsterdam erschien, bietet, ebensowenig, wie die Amsterdamer vom Jahre 1728, irgend welcher Beitrag von Bentleys Hand. In Deutschland hat die Weidmannsche Buchhandlung zuerst zu Leipzig 1764, dann ebenda 1826 einen möglichst genauen Abdruck veranstaltet. Eine *editio tertia* erhalten wir in den vorliegenden beiden Bänden, als deren Herausgeber sich in einem epilogus Herr Carl Zangemeister in Gotha nennt. Derselbe hat sich nicht auf einen bloßen Abdruck der Ausgabe von 1826 beschränkt, sondern alle

Grundsätze befolgt, nach denen jetzt die classischen Werke alter und neuer Zeit herausgegeben werden, nach denen z. B. M. Haupt die Arbeiten von G. Hermann und Lachmann, Hercher die *Ajax*-Ausgabe von Lobeck wiederholt veröffentlicht haben. Herr Zangemeister ist also, jedoch mit Beibehaltung der Einrichtung der Leipziger Ausgabe von 1826, auf die editio princeps von 1711 zurückgegangen. So finden wir zuerst die früher weggelassene *Dedicatio* S. III—XII abgedruckt, darauf folgt S. XIII—XXIII die *Praefatio ad Lectorem*. Hierin befindet sich auf S. XVII ein in allen späteren Ausgaben weggelassener *Passus* nach der editio princeps wiederhergestellt: „Cum autem prius ex his duobus Volumen, quo Poetae verba sine commentario exhibentur, diu ante typis excusum esset, quam Adnotationibus manum admoverem; vix aliter in tam ancipiti iudicii alea, cum nondum mihi omnes Codicum copiae praesto essent, evnire potuit, quam ut quasdam lectiones prioribus omnibus probatas in textu ferri sinerem, quas postea re accuratius perpensa ejectas esse cuperem; contraque novas aliquot introducerem, quarum postea poeniteret“. Es folgt eine Anzahl von Stellen, die Bentley anders als in dem seiner Ausgabe vorangeschickten Texte constituirt. Danach haben die Leiter der späteren Drucke, auch Herr Zangemeister, die Worte des Horatius geändert¹⁾. Es fragt sich aber, ob nicht Bentley's Aeußerung die späteren Herausgeber noch weiter zu gehen berechnigte. *Epod. II 25* steht im Texte von 1711 *Labuntur alis interim rivis aquae*, und so in dem neuesten Drucke; in der Anmerkung entscheidet sich Bentley für *ripis*: '*Placet labitur ripis*' — so hat auch der Druck von 1826. *C. I 26, 3* mußte nach der adnotatio geschrieben werden *quæ*, wie auch im index steht *II pg. 582*. Vgl. *Ep. I 13, 2*.

Ueber seine orthographischen Grundsätze äußert sich Bentley praef. pg. XXIV: '*Orthographiae rationem institui ad Augusti saeculi normam, quae ex Inscriptionibus, Numis, Vetustioribusque Membris abunde constat*'. Danach schreibe er, fährt er fort, *Volgus, Divom cet.* Nun steht im Texte von 1711 und danach in dem neuesten Drucke an 20 Stellen immer *volgus, volgare*; nur einmal *C. III 3, 23* ist *vulgaris* sowol 1711, wie 1869 stehen geblieben. Ebenda ist *divom* gedruckt *C. IV 6, 22*, leider *divum* stehen geblieben *C. I 2, 25* und *Serm. I 3, 117*. *Juppiter* steht 1711 an 15 Stellen; einmal, *C. I 11, 4*, *Jupiter*: ebenso hat der neueste Druck, vgl. *Bentl. Curae novissimae vol. II 171, 4*. In diesen und andern Dingen mußte von der Autorität des ersten Druckes abgegangen und gebessert werden, was, wie Herr Zangemeister Band II p. 170 sagt, *Bentleium ipsum correcturum fuisse certissimum esset*.

¹⁾ Letzterer hat meistens (ausgenommen zu *C. I 3, 18*, *II 2, 7* u. *Serm. II 6, 32*) die Abweichungen von 1711 auf das genaueste angegeben. Hierbei ist einmal ein Versehen vorgekommen: der Stern und die Note am Ende der Seite gehört nicht zu *Serm. II 2, 87*, sondern zu v. 85. Vergl. jedoch *Corrigenda vol. II p. 707*.

Beim Abdruck der Anmerkungen ferner hat Herr Z. dadurch sich den Dank des beteiligten Publicums erworben, dass er 'ut lectorum commoditati consuleret, omnia omnium scriptorum a Bentleyo laudatorum exempla, quorum ad quattuor fere milia ascendit numerus, requisivit operamque dedit, ne eorum ullum vel false indicatum vel nimis breviter significatum esset.' Demnach sind die Stellen aus Horatius selber, in denen Bentley durchweg weniger sorgfältig war, die er wol zum Theil auch aus dem Gedächtnisse citierte, stillschweigend berichtigt und vervollständigt durch Angabe der Verse. So findet sich z. B. p. 385² Cantabr. 1711 das Citat Serm. II 3, 53 statt I 2, 53; pg. 387¹ C. I 3, st. I 2, 45. Wo aber Bentley beim Citieren der Worte des Horatius sich Aenderungen erlaubt hat, ist dies von Herrn Z. sorgfältig angemerkt worden. Bemerkenswerth ist hierbei, daß Bentley zu Epod. I 5 in den Worten 'Si peteret per amicitiam patris atque suam; non Quidquam proficeret' Serm. I 3, 5 geschrieben hat 'Hilum' statt Quidquam, wie Horatius unzweifelhaft gesagt hat. Sollte er nicht an des Lucilius *Sisyphus versat Saxum sudans nitendo neque proficit hilum* (Cic. Tusc. I 10) und desselben *Quod tua collandes, culpes, non proficis hilum* (Lucil. ed. Gerlach pg. 74) gedacht haben? Ich erwähnte dies, weil die Erklärer des Horatius auf die Reminiscenzen aus Lucilius und Lucretius noch nicht genugsam geachtet haben. — Die Citate aus allen übrigen Schriftstellern sind ebenso auf das genaueste verificiert und genauer bezeichnet, z. B. bei Cicero durch Angabe der Paragraphen. Manches hatten frühere Ausgaben berichtigt, doch eine große Anzahl Fehler zurückgelassen, z. B. steht zu C. IV 14, 24 noch 1826: Virgil. II 164, aber 1869 richtig: 664; und die genaueren Angaben sind zuerst jetzt nach den besten und verbreitetsten Editionen gemacht, z. B. die griech. Lyriker nach Bergk, Seneca nach Haase, Propertius nach Haupt cet. Absolute Fehlerlosigkeit lässt sich allerdings nicht erzielen; so sind auch hier noch manche Zahlen zu berichtigen. Z. B. zu ep. VII 13 Virgil•Ciris 455 st. 457; zu C. IV 11, 11 nicht Prud. III v. 156, sondern V v. 156 (wohl Druckfehler). Zu C. IV 15, 18 hat Bentley ein Citat aus Tacit. Ann. VI 3. Herr Zangemeister fügt, wie zur Berichtigung, in Klammern hinzu VI, 9. Hier wäre, um Missverständnisse zu vermeiden, der berichtigende Zusatz besser ganz weggeblieben, oder es hätte eine der Ausgaben bezeichnet werden sollen, in der jene Zählung befolgt ist, z. B. ed. Ritter. Denn Bentley hat die noch jetzt in den verbreitetsten Ausgaben, wie Orelli, Nipperdey u. A. übliche Zählung von Lipsius beibehalten. Bei den Citaten aus Martial würden die Zahlen Schneidewin's den meisten deutschen Lesern erwünscht sein. So liesse sich noch manches anführen, was man vermisst: wie schwer aber — zumal bei dem engen und schwierigen Drucke — Correctheit in den Zahlen zu erreichen ist, zeigt besonders die vorletzte Seite des zweiten Bandes. Der Herausgeber zählt eine Anzahl Verbesserungen auf, die er in den Anmerkungen Bentley's 'tacite correxit'. Gleich in der zuerst ange-

fürten Stelle I pg. 3 ist die Interpunction berichtigt, aber das Citat gefälscht: es soll heißen C. IV 1, 31, wie ed. 1711 richtig steht. Dahinter folgen noch andere Versehen: zu C. I 2, 31 ist aus Virgil I 15, nicht 415 citirt; ib. v. 46 war nicht v. 37, sondern die falsche Angabe des Buches zu bessern u. s. w. — Ausserdem sind die citirten Worte theils stillschweigend, theils mit ausdrücklicher Angabe, oft mit Berufung auf neuere Ausgaben und deren kritischen Apparat verbessert worden. Der hierauf verwendete Fleiß ist wahrhaft bewunderungswürdig. I pg. 269 schreibt Bentley *perniciem*, Herr Z. bemerkt in der Anmerkung, daß bei Livius *pestem* steht; ib. pg. 316 wird ein Citat aus Plinius, das bei Bentley sinnlos ist, in der Note am untersten Rande der Seite berichtigt, ib. pg. 268 zu einer Virgil-Stelle sogar der handschriftliche Apparat angeführt. Zu pg. 264 wird aus Seneca die Lesart Haase's *adulescentulis* statt *adolescentibus* notirt. Hiernach möchte man erwarten, dass auch pg. 265 statt *Χρυστάλλον*, wie nach ed. 1711 gedruckt ist, mit demselben Haase, mit ed. Leipzig 1826 die meines Wissens allein übliche Form *Κρυστάλλον* hergestellt wäre.“ I pg. 389 steht bei Gellius: *uor eius* (i. e. consulis) *dixit*, nicht *edixit*; und II pg. 80 l. 2 bei Sueton *exornans*, nicht *exornamus*.

Auf den Text mit den Anmerkungen folgen Band II pg. 170 bis 173 *R. Bentleyi curae novissimae ad Horatium*. Dieselben sind zum Theil schon in der Leipziger Ausgabe von 1826 abgedruckt nach der im Museum criticum, Cambridge 1813, aus einer Handschrift Bentley's veranstalteten Veröffentlichung. Herr Zangemeister hat dieselben durch genaue Vergleichung des Originals berichtigt und um neun Nummern vermehrt. Unter den letzteren befinden sich einige Bemerkungen, die der Herausgeber zum Theil schon verworthen hat, z. B. die Interpunction von Serm. I 2, 121 (n. 13), die Schreibung *Musas* C. III 19, 13 (n. 9) vgl. den Index; über *Juppiter* (n. 4) haben wir oben gesprochen.

Der index scriptorum und der index verborum quae in notis explicantur sind nicht nur vervollständigt worden, sondern durch Angabe der citirten Bücher und Capitel, resp. Verse, so wie durch Bezeichnung der Stellen des Horatius nach Buch, Gedicht und Vers, nicht wie früher nach der Seitenzahl, bequemer und zu jedem Abdruck des Bentley'schen Horaz-Commentar's brauchbar geworden. Das bedeutendste aber, was diese neue Ausgabe bietet und was ihr die weiteste Verbreitung sichert, ist der 511 Seiten compressen Druckes umfassende Index verborum, von Herrn Zangemeister ganz neu ausgearbeitet. Bekanntlich ist der bis jetzt vollständigste Index Horatianus, der von Treter, weil er nur auf die Seiten seiner Ausgabe verweist, schwer zu gebrauchen; der von Avemann und Verburg aber, den der Bentley'sche Horatius seit 1713 brachte, war sehr unvollkommen, nicht besser der von Doering. Selbst Ritter hat weder Vollständigkeit noch Genauigkeit erreicht, wenn er auch einen bedeutenden Fortschritt gegen seine Vorgänger

gemacht hat. Es fehlen in demselben eine Anzahl der wichtigsten Worte, z. B. ausser den von Z. II pg. 710 angeführten, *haud, sui sibi se, sans*; bei *gnaviter* und *gnavus* wird auf *naviter* und *navus* verwiesen, beide Worte sind aber ausgelassen; grössere und bedeutendere Artikel sind sehr unvollkommen. Um hiervon und von der Genauigkeit und musterhaften Sorgfalt in Anlage und Ausführung des Zangemeister'schen Index eine Anschauung zu geben, vergleichen wir einige Artikel bei beiden. S. v. *ager* führt Ritter zuerst die Stellen für den nominativ an, dann für den genitiv, accusativ, darauf ohne zu unterscheiden den dativ und ablativ, mit Auslassung einer Stelle. Dann folgen die Stellen für *agros*, endlich — ohne dativ und ablativ zu unterscheiden — *agris*; hier sind noch 3 Stellen ausgelassen und 3 Zahlen falsch angegeben; das macht 7 Fehler in kaum 10 Zeilen. Bei Zangemeister dagegen folgt auf den genitiv, der dativ, accusativ, ablativ, ebenso im plural; sämmtliche 38 Stellen sind aufgeführt und nur eine Zahl, die letzte, enthält einen kleinen Fehler, 420 st. 421. Ausserdem könnte man zweifelhaft sein, ob nicht *epist. I 14, 5 agro* ablativ ist, vgl. Ovid. *Met. 12, 327* und *Ebeling de casuum usu Horatiano* (Wernigerode 1866) p. 35. — S. v. *atque* hat Ritter weder alle Stellen angegeben, noch die Stellen unterschieden, in denen *atque* beim Comparativ gleich *quam* steht, noch auch die *traiectio*, die sich einigemal findet, bemerkt. Zangemeister ist in allen diesen Punkten sorgsam und genau, nur dafs man anderer Meinung sein könnte bei C. I 25, 18 und fragen, ob *atque* wirklich an dritter Stelle stehen darf. Es ergibt sich aus dem bisherigen schon, dafs der neue Index, der grossentheils die Worte in ihren Verbindungen enthält, zugleich die zuverlässigste Sammlung für den grammatischen Gebrauch, die Stellung u. s. w. enthält. Und wenn auch der Bentley'sche Text zu Grunde gelegt ist, so sind doch durch kurze Notizen die wichtigsten Lesarten und Conjecturen verzeichnet (vgl. *minus, medicus, terrenus* cet.). So kann dieser Index in jeder Beziehung als Muster aufgestellt werden. Die ganze Ausgabe aber, die auch äufserlich vorzüglich ausgestattet ist, sei als unerlässlichstes Rüstzeug allen Jüngern der Philologie auf das dringendste empfohlen.

Berlin.

W. Hirschfelder.

Meyer, Leo, die gothische Sprache. Ihre Lautgestaltung; insbesondere im Verhältnis zum Altindischen, Griechischen und Lateinischen. Berlin 1869. XVI. und 780 S. 4 Thlr.

Als Recensent das vorliegende Buch zuerst in die Hand bekam, schlug er nicht ohne Hast und Spannung die Stellen auf, an denen über die goth. *ai* und *au* gehandelt wird: denn die Unsicherheit und der Widerstreit der Meinungen, welche über den Werth dieser Zeichen herrschen, hatte ihn schon seit längerer Zeit gequält. Nach

ihrem etymologischen Werthe, d. h. nach Verwandtschaft und Herkunft, sind diese *ai* und *au* bekanntlich sehr verschieden: *ai* entspricht zum Theil an. *ei*, ags. *e*, ahd. *ei* und *é*, zum Theil an. *ē* und *ia*, ahd. *ē*, ags. *ē* und *eo*; *au* zum Theil an. *au*, ahd. *ó* und *ou*, ags. *ea*, zum Theil an. ahd. ags. *o* oder *u*, zuweilen ags. *ea*; jene *ai* und *au* entsprechen älteren Diphthongen, diese älteren *i* und *u*, sei es dass diese ursprünglich, oder erst aus *a* hervorgegangen sind. Die ersten bezeichnet man nach Grimms Vorgang durch *ai*, *au*, die andern durch *ai*, *ai*. Wurden diese *ai* und *ai*, und *au* und *ai* nun auch verschieden gesprochen? und wenn sie verschieden gesprochen wurden, wie wurden sie gesprochen? wie, wenn sie gleiche Laute bezeichneten? diese Fragen sind schon oft aufgeworfen, aber weder befriedigend noch einhellig beantwortet: und freilich, man mag ihre Untersuchung anfangen von welchem Punkte man will, immer stößt man auf schwer übersteigbare Hindernisse.

Wenn Ulfilas griechisches *e* und *o* durch seine *ai* und *au* bezeichnet — Αιλαιαζαιρ Ἐλιέζερ, Saudaurnjam Σοδόμοις — so scheint es schwer glaublich, dass *ai* und *au* dem vollen Klang unserer Diphthonge *ei* und *au* gehabt haben. Man hat vielmehr auf diese Bezeichnung der griechischen Laute gestützt angenommen, sie hätten allenthalben einfaches *e* und *o*, nur durch die Quantität geschieden, bedeutet, die Diphthonge *ai* und *au* fehlten der gothischen Sprache. Der Hinweis auf die griechische Schrift schien dieser Ansicht eine willkommene Stütze zu gewähren. Auch im Griechischen bezeichnete zu Ulfilas Zeit *ai* keinen Diphthong mehr, sondern *e*: das griechische Beispiel konnte also die Wahl des Zeichens herbeigeführt haben. Aber für *au* = *o* fehlt das Analogon, denn im 4. Jahrh. war griech. *av* schon *av* geworden; und, wie Dietrich in seiner Abhandlung über die Aussprache des Gothischen (Marburg 1862) schlagend nachgewiesen hat: auf's entschiedenste widerspricht der Annahme, das Gothische habe die Diphthongen *ai*, *au* nicht gekannt, die Gestalt, in welcher uns gothische Namen in lateinischer Schrift aufbewahrt sind. Wenn man noch lange über den gothischen Bibelübersetzer hinaus in Namen wie *Radagaisus*, *Audesteda*, *Merobaudes*, *Hunigaisus*, *Dagalafthus* u. s. w. *ai* und *au* schrieb, so kann hier unmöglich *e* und *o* gesprochen sein, da ja die lateinische Schrift für diese Laute ihre Zeichen hatte.

Erklärt man nun aber von dieser Thatsache ausgehend alle *ai* und *au* für Diphthonge, so kommt man wieder mit der Art, wie Ulf. *e* und *o* wiedergibt, in die Enge. Waackernagel hat hier freilich einen Ausweg gewiesen; er meint (Umdentschung fremder Wörter, 2. Ausg. S. 17), der Gothe habe wahrgenommen, dass seine *ai* und *au* in mehr als einem Worte dem griechisch-lateinischen *e* und *o* entsprachen: *bairan* φέρειν *ferre*, *taihus* δέκα *decem*, *hauru* cornu u. s. w. und habe durch diesen Fingerzeig geleitet, seine *ai* und *au* auf alle betonten oder schwebenden *ē* und *ō* fremder Wörter ausgedehnt: aber ich glaube, auch wenn keine Warnungstafel gesetzt

wird, wird niemand Lust empfinden, diesen Weg zu wandeln. Und wenn er sich passieren liefse, würde man auf ihm doch nicht zur Erklärung der Thatsache gelangen, dass schon Jornandes und frühe Urkunden *ai* durch *e* ausdrücken (vgl. *Fridigernus* bei Jorn. und Amm. Marc. *Aligernus* in der *synodus romana* von 501 Gr. 1, 46) *au* durch *o* oder *u* (vgl. Dietrich S. 46. 49). Das deutet grade wie die Bezeichnung des griechischen *ε* und *ο* auf enge Verwandtschaft mit den einfachen Lauten hin.

Andere haben sich aus dem schlimmen Dilemma zu retten gesucht durch die Annahme, Ulfilas habe *ai* und *au* für ganz verschiedene Laute gebraucht; zum Theil seien sie gleich unserm *e*, *o* zum Theil unserm *ei* und *au*: so Scherer (zur Geschichte der deutschen Sprache S. 115) und Holtzmann in seiner jüngst erschienenen altdeutschen Grammatik (S. 16). Aber auch das befriedigt nicht: wie kam Ulfilas dazu, für zwei ganz verschiedene Laute dasselbe Zeichen zu verwenden? Franzosen und Engländer thun das heut zu Tage in tausend Fällen; aber Ulfilas hatte nicht wie sie mit einer historischen Schreibung zu thun. Für ihn muss man daran festhalten, dass gleiche Zeichen wesentlich gleiche Laute ausdrücken, wenngleich ein gewisser Spielraum für Nuancen und verschiedene Quantität angenommen werden darf.

Auf diesem Standpunkt haben nun auch manche beharrt; so Grimm, welcher Gr. 2, 45 sagt, auch *ai* müsse als ein langer Laut betrachtet werden, der sich aber „der geschärften Aussprache wegen (in den meisten Fällen ist Position da) zum Uebergang in die Kürze vorbereite“ und Heyne in der Ausgabe von Stammes Ulfilas S. 229: „Die gebrochenen *ai* und *au* lauten ebenso wie die erwähnten Doppelvocale, aber kurz und scharf.“ Das ist ganz schön; nur wird niemand behaupten können, diese Angaben seien besonders verständlich. Völlig entgleitet aber meiner Fassungskraft Heyne's Auseinandersetzung in seiner Laut- und Flexionslehre der altgermanischen Sprachstämme (S. 20): der durch Vorschlag eines *a* erzeugte unorganische Diphthong werde gleichwohl im Zeitmaße einer Kürze ausgesprochen; sein Laut müsse ein dem kurzen *e* *o* naher, wo nicht gleicher gewesen sein. — Was ist ein Diphthong, der dem *e* und *o* gleich ist?

Alle diese Schwierigkeiten hatte ich gehofft, in dem vorliegenden Buche wenn nicht beantwortet, so doch wenigstens gründlich erörtert zu sehen; denn eine wissenschaftliche Lautlehre hat es doch offenbar mit der Erforschung der Laute und ihrer Geschichte zu thun, muss also, da uns die Laute selbst an sich nicht überliefert sind, mit der Untersuchung anheben, welche Laute die vorliegenden Buchstaben bezeichnen. Der Herr Verfasser muss diese Untersuchungen aber für unerheblich halten, denn er zeigt sich nicht bemüht, sie zu fördern: über die *ai* und *au* sagt er (S. 537) nur, es sei schwer zu glauben, dass die ihrem Ursprunge nach verschiedenen Laute in der Aussprache gar nicht verschieden gewesen seien; das

gegenseitige Verhältnis aber noch heute ganz genau zu bestimmen, sei unmöglich; keineswegs könne die Wiedergabe der griechischen *ε* und *ο* durch *æi* und *æu* die Streitfrage endgültig entscheiden. — So fand ich zwar keine Belehrung, aber wenigstens Antrieb, die Sache von frischem zu überlegen, und es möge mir erlaubt sein, meine Ansicht vorzutragen: kann doch auch eine falsche Meinung, insofern sie zur Berichtigung reizt, der Wissenschaft dienen.

1. Von wenigen Ausnahmen abgesehen, hat sich aus ursprünglichem *i* und *u* vor *r* und *h* regelmäßig *ai* und *au* entwickelt. Die Lautgestaltung muss einen physiologischen Grund haben; die Verbindung von *i* und *u* mit *r* und *h* musste den Sprachwerkzeugen besondere Anstrengung kosten. War das aber der Fall, so können in *air*, *aîh*, *aur*, *aûh* *i* und *u* nicht dieselbe Stellung der Sprachwerkzeuge bedeuten, wie in anderen Fällen, denn sonst wäre ja eine Erleichterung der Aussprache nicht eingetreten. Nun unterscheidet Brücke (Grundzüge der Physiologie und Systematik der Sprachlaute S. 17 f.) von dem vollkommen gebildeten *i* und *u* ein unvollkommen articuliertes. Beim vollkommenen *i* werden die Mundwinkel verbreitert und der Theil des Mundcanals, der zwischen dem harten Gaumen und dem Zungenrücken liegt, verengt; die Zunge drückt sich gegen die Unterzähne. Beim vollkommenen *u* sind die Mundwinkel sammt den Lippen vorgeschoben, die Mundöffnung zusammengezogen; der Mundcanal hinten verengt. Das unvollkommene *i* wird bei tiefem Kehlkopfstand ohne gehörige Verbreiterung der Mundwinkel articuliert; die Verengung des Mundcanals liegt bei seiner Bildung weiter nach hinten, die Zungenspitze stämmt sich nicht mehr an die Unterzähne. Das unvollkommene *u* wird bei mäßiger Oeffnung des Mundes mit möglichst stark gesenktem Kehlkopfstand hervorgebracht. Auch wir bilden unsere kurzen *u* und *i* häufig in dieser unvollkommenen Weise, weil es den 'Sprachwerkzeugen bei der kurzen Zeitdauer nicht mehr möglich ist, vollständig in die Stellung für den intendierten Vocal überzugehen' (Brücke S. 26). Nehmen wir nun, wie es natürlich ist, für die gewöhnlichen goth. *i* und *u* vollkommene Bildung an, so müssen sie in jenen *aîh*, *air*, *aûh*, *aur* die unvollkommene gehabt haben. Wenn nun *i'* und *u'* — so will ich in Ermangelung der von Brücke gebrauchten Typen die unvollkommenen Vocale bezeichnen — an sich schon mit geringerer Anstrengung der Sprachwerkzeuge und in kürzerer Zeit hervorgebracht werden können als die *i* und *u*, so scheint dies namentlich einleuchtend beim Uebergang von *a* zu *h* und *r*. Beim *a* ist der Mundcanal in seiner ganzen Länge offen, weder in der Mitte verengt wie beim *i*, noch am Ende wie beim *u*, die Zunge liegt lose an den Unterzähnen. Man spart also, wenn man von *a* zu *i'*, *u'*, statt zu *i*, *u* übergeht, bei beiden Vocalen die extreme Stellung der Lippen, bei *i* noch das angestrengte Vorwärtsschieben der Zungenspitze. Von der Natur des folgenden Lautes hängt es aber ab, ob mit dieser unvollkommenen Bildung der *i* und *u* auch im Ganzen eine wesentliche Erleichterung

gegeben ist. Dies würde nicht der Fall sein in der Verbindung *ait*, da bei *i* ebenso wie bei *t* die Zunge gegen die Zähne stämmt und nur eine unbedeutende Bewegung von unten nach oben zu machen hat; auch nicht in der Verbindung *aitp*, da bei *p* die Zunge gar nicht in Betracht kommt: wol aber bei *air*, weil bei *r* die Zungenspitze stark in Thätigkeit kommt, und zwar an einer ganz andern Stelle wie bei *i*; auch bei *aih*, da die Bildung von *h* ein starkes Zurückziehen der Zunge erfordert.¹⁾ Dass *r* und *h* auch die unvollkommene Bildung des *u* begünstigen, hat in der erleichterten Lippenarticulation allein schwerlich seinen Grund: vielleicht kommt auch die tiefe Stellung des Kehlkopfes, die nach Brückes Untersuchungen bei *i'* und *u'* stattfindet, mit in Betracht. So viel aber scheint sicher, dass 1. die aus *i* und *u* gebrochenen Diphthonge nicht *ai*, *au*, sondern *ai'* *au'* sind, und dass 2. ihre Bildung, da *i'* und *u'* auf dem Wege von *a* zu *h* und *r* liegen, in wesentlich kürzerer Zeit vollzogen werden kann, als die von *ai* und *au*. Da nun aber bei jedem Diphthongen die Stimme während des Ueberganges aus einer Mundstellung in die andere tönt, und je kürzer der Diphthong gesprochen wird, um so mehr auf das Tönen während des Ueberganges beschränkt ist, *e* aber zwischen *a* und *i*, *o* zwischen *a* und *u* liegt, so darf man annehmen, dass die Aehnlichkeit zwischen *ai'* und *ε*, *au'* und *o* groß genug war, um die Wiedergabe der griechischen Laute durch jene gothischen Zeichen gerechtfertigt und natürlich zu finden.

Mögen nun aber im Vorstehenden die goth. *ai* und *au* phonetisch genauer als bisher und richtig bestimmt sein, so ist doch damit ihre etymologische Entstehung noch gar nicht aufgehellt. Wenn die Gothen in der Bildung von *ih*, *uh*, *ir*, *ur* begrifflicher Weise Schwierigkeiten fanden, so würde die Entstehung von *i'h*, *u'h*, *i'r*, *u'r* leicht verständlich sein, nicht aber so der Vorschlag eines *a*. Dietrich S. 7 spricht von den Kehllauten *r* und *h*, „die vor sich den Kehlvocal *a* auch in andern Sprachen lieben“, Wackernagel meint *i* und *u* seien „durch den in den Halbconsonanten *h* und *r* enthal-

¹⁾ Das gothische *h* ist Brückes χ^2 , unser *ch* nach *a*, *o*, *u*, bei dessen Erzeugung die Hinterzunge dem weichen Gaumen genähert und die Zungenspitze zurückgezogen wird. So stark wie unser *ch* scheint es freilich nicht ausgesprochen zu sein, weil es im Inlaut und auch im Anlaut vor *a* früh zu schwinden beginnt (vgl. Dietrich S. 77, Scherer S. 69). Merkwürdig scheint Ebel in Rz. 13. 283 auf palatale Aussprache zu schließen. Er sagt — ich verstehe seine Worte nicht ganz —: „Ich glaube, dass sich dieser Ausfall und die damit zu vergleichenden Assimilationen (namentlich in *jah*) auch aus der Aussprache *hh* erklären lassen, da wir in Berlin ein ganz entsprechendes Verschleifen des *hh* sehr oft vom gemeinen Mann zu hören bekommen, z. B. in *nonnich* statt *noch nicht* (Mittelstufe *nojknich*, wo das *n* erweichend gewirkt hat).“ Wozu die Mittelstufe *nojknich*, die ich noch nie gehört und wahrscheinlich noch kein Berliner gesprochen hat. Muss denn *ch* zu *jh* werden, um zu verflüchten? Je weniger man bei Erzeugung des *ch* die Hinterzunge dem weichen Gaumen nähert, d. h. je träger man articuliert, um so schwächer wird der Laut, bis er bei völliger Unthätigkeit der Sprachwerkzeuge ganz schwindet; warum soll erst die Articulationsstelle verändert werden? Oder bezeichnet Ebel mit *jh* ein unvollkommen gebildetes *ch*?

tenen Vocal diphthongiert“; aber selbst wenn *r* auch ein Kehllaut wäre, oder mit *h* ein Halbconsonant, der einen Vocal enthält, oder dem Kehllaut *a* besonders zugethan wäre, so würden sich daraus wohl *iah*, *iar*, *uah*, *uar*, aber nie *aih*, *air*, *aur*, *auh* erklären. — Ich glaube aus *ih*, *ir*, *uh*, *ur* entstanden zunächst *i'h*, *i'r*, *u'h*, *u'r*, d. h. während die Sprachwerkzeuge aus der Stellung für reines *i* und *u* zur Bildung von *h* und *r* vorschritten ertöntem *i'* und *u'*, die auf dem Wege zwischen den reinen Vocalen und den folgenden Consonanten lagen. Dann fingen *i'* und *u'* wegen der Leichtigkeit der Aussprache an zu überwiegen und gewannen Kraft die vorangehenden *i* und *u*, sich so weit zu assimilieren, dass sie in den einfachsten, bequemsten Vocal übergingen. Auf dieser Stufe stand die Sprachentwicklung im ganzen zur Zeit des Ulfilas; das Ende derselben müssten *i'h*, *u'h*, *i'r*, *u'r* = *i'h*, *u'h*, *i'r*, *u'r* sein und ich glaube, dass in einigen Bildungen die gothische Sprache dieses Ziel schon erreicht hatte, in allen denen nämlich, wo kurzes *i* und *u* vor *h* und *r* erscheinen. Wo Bequemlichkeit der Aussprache lautliche Umbildung herbeiführt, müssen nothwendig die Elemente der Rede zuerst ergriffen werden, welche am häufigsten gebraucht werden, und über welche die Rede am schnellsten hinwegilt: Formwörter, Ableitungen, Präfixe, Suffixe. Dem gemäß erscheinen *nih* neque, *nuh* nun, *anuh* also nicht, das angehängte — *uh*, *ur* — in *urrinnan*, *urrédan*, *urrugks* u. a. einmal als selbständige Präposition *ur riqiza*. In der Ableitung erscheint es zwar nur einmal in dem noch dazu dunkeln *parihis áyvaqos*, aber dabei ist zu bemerken, dass *ai* in suffixalen Worttheilen nie auftritt. Ferner in dem Fremdworte *paupura* neben *paupaura*. Also überall in unbetonten Silben, die gewiss nicht auf der ältesten Stufe beharren, sondern die Vorboten einer neuen Zeit sind, in der *i'* und *u'* vor *r* und *h* zur Herrschaft kommen sollte. — Die Fälle, in denen *u* und *i* vor *r* und *h* den langen Vocal bezeichnen, kommen natürlich nicht in Betracht: *fidurdogs* viertägig, *fidurfalps* vierfältig, *fidurragini* Tetrarchat neben *fidvör* vier; *hukrus*, *jähiza*, *þühita*, in denen Länge des Vocals durch Schwund eines folgenden Nasals erzeugt ist (vgl. *huggrjan*, *juggs*, *þugkjan*), *brühita* von *brükjan*, *úhtédun* als Nebenform zu *óhtédun*, *skúra* Schauer, *bitruseis*, das nur einmal statt des gewöhnlichen *béruseis* vorkommend, den Uebergang von *é* zu *i* verkündet. — *uhteigó*, *uhteigs*, *uhtvó* könnten an sich zweifelhaft sein, müssen aber wohl bei mangelndem Grunde für *u'* mit *ú* angesetzt werden. Das undeutliche *síhu* das Korinth. 15, 57 am Rande der einen Hs. steht, wird nicht schwer ins Gewicht fallen; bedenklich erscheinen nur die drei *hiri*, *hirjip*, *hirjats*, in denen vielleicht das folgende *i* ursprüngliches altes *i* auch vor *r* bewahrt hat.

Die weitere Aufgabe würde sein, festzustellen, wo *ai* und *au* vor *r* und *h* die kurzen, unvollkommenen, wo die langen, volltönenden Diphthonge sind; dass letztere vorkommen, unterliegt im Allgemeinen keinem Zweifel, wohl aber in einzelnen Fällen. Hat *gairu*, das im C. A. als Glosse zu *hnuto* erscheint *ai* oder *di*. Wenn man

es mit lat. *vĕru* zusammenstellt, so mag man *ai* annehmen; andererseits aber liegt die Vergleichung mit kelt. *gaéshu*, γαίσος, *gér* nahe und namentlich an. *geirr* scheint für *ai* zu entscheiden. Der Uebergang des *s* in *r* findet sich im Goth. des Ulfilas allerdings noch nicht; falls er aber der Sprache in ihrer späteren Entwicklung nicht fremd war (Dietrich S. 81), so könnte man ihn vielleicht auch in *gairu* annehmen (s. Kz. 15, 80). — Ferner wäre zu untersuchen, wo *ai* und *au* auch ohne die Folge von *r* und *h* kurz sind; denn die Ansicht, die Meyer hat, dass es überall, auch in allen Endungen und der Reduplication, die schweren Diphthongen seien, ist gewiss nicht richtig. Für den kurzen Reduplicationsvocal hat sich neuerdings auch Holtzmann entschieden (Altdutsche Grammatik S. 11), und Pott (Kz. 19 S. 16), ohne wie es scheint sich zu erinnern, dass die Ansicht schon längst ihre Anhänger hat (s. Scherer S. 11). — Wenn nun alle diese Untersuchungen erledigt sind, kann man an die interessantere und bedeutendere Aufgabe gehen, die Einzelheiten unter allgemeine Gesichtspunkte zu sammeln, Lautgesetze aufzusuchen, ihrem gegenseitigen Zusammenhange nachzuspüren, sie chronologisch zu ordnen und womöglich aus ihrem Grunde zu erklären. In dem vorliegenden Buche findet sich nichts davon: selbst so wichtige und bekannte Erscheinungen wie die Lautverschiebung und die Veränderungen im gothischen Auslaut erfahren keine zusammenhängende Erörterung, geschweige denn eine Erklärung.

Dem Leser werden die Forderungen, welche Rec. an eine wissenschaftliche Lautlehre stellt, hoffentlich als berechtigt erscheinen; andererseits aber wird ihm auch nicht entgangen sein, dass aus ihrer Nichterfüllung ein directer Tadel gegen das Buch nicht erhoben werden kann. Denn bisher ist nur von dem gesprochen, was nach dem Titel in dem Buche enthalten sein sollte, aber in demselben nicht enthalten ist. Die Ausstellungen betreffen also genau genommen nur das Verhältnis zwischen Buch und Titel. Der letztere ist nicht passend gewählt: der Inhalt des Buches ist im wesentlichen ein mehrfach wiederholtes nach den Buchstaben der gothischen Wörter angeordnetes etymologisches Wörterbuch, welches nicht nur die Stämme, sondern auch die Ableitungen und Flexionen verzeichnet, sich aber auf Vergleichung des Gothischen mit dem Sanskrit, dem Griechischen und Lateinischen beschränkt. Für das Gothische hat der Verf., wie er in der Vorrede selbst sagt, alle zusammenhängenden Sprachdenkmäler, wie sie durch Uppströms sorgfältige Arbeiten in gesicherter Form vorliegen, herangezogen und in diesem Umfange unverkürzte Vollständigkeit erstrebt: 'so dass also jedes gothische Wort zum mindesten eben so oft besprochen worden ist, als einzelne Laute darin enthalten sind'. Ganz wörtlich ist das wohl nicht zu verstehen: *varei* z. B. kommt nach dem sorgfältigen Register nur zweimal, nicht viermal vor, S. 2 fehlt *kunþi* neben *kunnan*, *kustus* neben *kiusan*, S. 34 *hliftus* neben *hlifan*, S. 61 *bandi* neben *bindan*, S. 153 *sila* neben *sitan*, S. 279 *rinnan* neben *runs*,

S. 300 *ligrs* neben *ligan*, S. 367 *vasti* neben *vasjan* u. s. w., aber wie man schon aus den angeführten Beispielen sieht, wenn auch nicht jedes Wort, so kommt doch jeder Stamm an betreffender Stelle vor, und das ist dem Zwecke völlig entsprechend. — Weniger gerechtfertigt erseht die Beschränkung hinsichtlich der verglichenen Sprachen. Mögen auch Altindisch, Griechisch und Lateinisch durch das Alter ihrer Denkmäler sowol, als namentlich auch durch das besonders reiche Leben, das sie entfalteten, vor allen übrigen hervorleuchten; können diese Vorzüge eine solche Ausnahmestellung begründen? Mit demselben Recht möchte auch jemand, der die Lautgestaltung des Mittelhochdeutschen historisch erforschen will, mit Uebergehung des Althochdeutschen gleich an Sanskrit, Griechisch und Lateinisch anknüpfen. Freilich hat der Verfasser Recht, dass die Sprachwissenschaft wie jede Wissenschaft nicht sowohl durch Ueberfülle des Stoffes, als durch strenge Ordnung in der Art der Behandlung am gedeihlichsten gefördert werde: aber Ordnung und Abgrenzung des Stoffes muss aus dem Object bestimmt werden. Eine umfängliche Heranziehung der ältern germanischen Dialekte, namentlich des Altnordischen, das nur ganz selten erwähnt wird, scheint Rec. vor allem nöthig; dann aber auch die des Slavischen, wegen der engen Verbindung der Germanen und Lituslaven.

Dass aber auch innerhalb jener, wie Rec. meint, willkürlich gezogenen Schranken nütliches geleistet werden kann, ist angesichts des vorliegenden Buches nicht zu leugnen. Der geschätzte Verfasser der sich schon viele Verdienste um die Erforschung indogermanischer Sprachen erworben hat, hat auch in diesem Werke seine Wissenschaft redlich gefördert: nur möchte Rec. bezweifeln, ob der Erfolg, den dasselbe haben wird, in Verhältnis steht mit der angewandten Mühe; denn der Verfasser hat die Benutzung seines Buches gar zu schwierig gemacht. Dass jedes gothische Wort so oft vorkommt, als es Laute enthält, ist ganz nützlich; man hat so das Material beisammen: wozu aber dient es, wieder und immer wieder das ganze Gefolge verwandter Wörter aus verwandten Sprachen, oft noch begleitet von etwas breiten Auseinandersetzungen, nachtreten zu lassen? Die Uebersichtlichkeit wird dadurch offenbar gehemmt, und für diesen Mangel wird dem, der das Buch benutzt, nicht etwa dadurch ein Ersatz geboten, dass er nun weitem Nachschlagens überhoben wäre. Denn er ist nicht sicher an jeder einzelnen Stelle zu finden, was der Verf. über die Etymologie jedes einzelnen Wortes lehrt: oft genug findet sich an einer Stelle eine Bemerkung, die an einer andern fehlt. Man soll also auch jedes Wort so oft nachschlagen als es erwähnt wird: das ist ein arges Geschäft — und noch dazu nicht selten ganz erfolglos. *staina* — z. B. wird erwähnt in § 87. 169. 492. 218. 361. 52. 217. 294. 357, *paurpa* — § 143. 439. 268. 58. 370; über *paurps* erfährt man an der vierten Stelle, dass es sich möglicherweise an lat. terra anschließt, über *staina* an allen neun Stellen nichts. Dass der Verf. über manche Wörter und Bil-

dungen nichts beibringen kann, gereicht ihm natürlich nicht zum Vorwurf: wohl aber die Anlage des Buches, welche den Leser zwingt, so seine Zeit zu verlieren.

Eine andere Eigenthümlichkeit des Buches, die gleichfalls bei den erwähnten Wörtern hervortritt, ist dass der Verf. fast gar keine Rücksicht auf seine Vorgänger nimmt, mag er sich ablehnend oder zustimmend verhalten. Unmöglich kann er doch annehmen, dass jedem die einschlägige Litteratur ebenso bekannt und gegenwärtig sei, als ihm selber, auch nicht, dass man auf die Arbeiten der frühern nicht mehr zurückzugehen brauche. Der Verf. wird gewiss immer seinen Grund haben, wenn er die Aufstellungen anderer zurückweist, sei es um nichts an ihre Stelle zu setzen, sei es um neue Ansichten vorzutragen: aber der Leser möchte diese Gründe doch auch kennen lernen; die stillschweigende Negierung wird ihn wenig fördern. Die Vergleichung von *paup* lat. *turba* gr. *τύρβη*; von *stains* gr. *στία*; *munps* lat. *mentum*; *fana* gr. *πῆνος* (lat. *pannus* wird verglichen); *sulja* gr. *ύλλια*, *hhturs* lat. *cluere, cloaca, skatts* (über das man an 8 Stellen nichts erfährt), gr. *σχεδόννυμι γαίρει* gr. *χαίρω*, *bagms* altind. *banh*, gr. *παχύ κνεϊvan*, gr. *νεύω* (Meyer vergleicht *νίκη*); *halls* altind. *kalja* gr. *καλός* u. a. scheinen doch immer erwähnenswerth. Andererseits wünschte man die Bedenken erörtert und gehoben, nicht schlank weg verschwiegen, die gegen Zusammenstellungen wie *sauil* gr. *ἥλιος*; *vaurms* gr. *ἔλμινς*; *vaurts* altind. *vardh*; *balvjan* gr. *φauῶλος*; *falpan* gr. *πλέκω* (wegen letzterer war der Hr. Verf. in Ks. Zschr. 16, 430 wohl nicht aus ganz unerheblichen Gründen angegriffen, vgl. Zschr. f. d. Ph. 1, 133) u. a. erhoben worden sind. Der Raum für alles das, was Rec. vermisst, hätte sich durch grössere Sparsamkeit nach andern Seiten hin gewinnen lassen. Auf die Wiederholungen im Aufzählen verwandter Wörter ist schon hingewiesen: gleicher Ueberfluss zeigt sich auch sonst. Wem frommt es z. B. die vollständige Flexion des Praesens, fett gedruckt, zu finden von *faran*, *bairan*, *standan*, *fraihnan*, *fullnan*, *vigan*, *saihvan*, *grétan*, *lùkan*, *beitan*, *hvópan*, *biudan*, *haitan*, *kulan*, *saian*, *stautan*, also nicht weniger als achtzehnmal, da doch die Flexion immer dieselbe ist, sie einmal aufzuzählen also völlig genügte. Es ist sehr zu bedauern, wenn Bücher, die man benutzen muss, so un bequem eingerichtet sind.

Berlin.

Wilmanns.

Voces variae animantium. Ein Beitrag zur Naturkunde und zur Geschichte der Sprache von Wilhelm Wackernagel. Zweite vermehrte und verbesserte Ausgabe. Basel, Bahnmaiers Verlag, 1869. 179 S. Gr. 8. Preis 1 Thlr. 18 Sgr.

Wir können die Anzeige dieser Schrift nicht beginnen ohne an den inzwischen erfolgten Tod des Verfassers zu erinnern und den Verlust zu beklagen, den die Wissenschaft dadurch erlitten hat.

Eine ausführliche Biographie des dahingeshiedenen Forschers brachte die Zeitschrift für d. Philol. 2, 329; das hier beigegebene Verzeichnis seiner Schriften eröffnet auch dem, der etwa nur einzelne von Wackernagels Arbeiten kannte, mit einem Mal den Blick auf eine wunderbar grofse Thätigkeit, überall ausgezeichnet durch umfassende Belesenheit und feine Combination.

Die Belesenheit Wackernagels beschränkte sich nicht auf das doch hinreichend grofse Gebiet der deutschen Litteratur aller Zeiten, sondern erstreckte sich auch auf die romanischen Sprachen, die altklassische Litteratur und auf andere ziemlich entlegene Gebiete, wie z. B. seine Schrift über die deutsche Glasmalerei zeigt.

Man darf zwei Arten von Combination scheidet: die, welche sich durch Fleifs und eine gewisse Geschicklichkeit in der Handhabung der Technik erwerben lässt, und die, welche wahrhaft schöpferisch neue Gebiete des Wissens erschließt. Leichte Combinationen führt ohne eine Grundlage von sehr respectablen Kenntnissen sicher ins Leere und Verkehrte: man denke nur an manche Keltomanen, die weder Griechisch und Lateinisch verstehen noch von der Geschichte etwas wissen. Aber auch in Verbindung mit gründlichen Kenntnissen ist diese Combination nicht frei von Fehlern, und spätere Kritik kann leicht ungerecht werden. Wer erinnerte sich hierbei nicht an Jacob Grimm? Wie manches auch von seinen Aufstellungen vor der Kritik gefallen ist; wir dürfen nicht vergessen, dass ohne seine geniale Combination durch die Kritik nie eine deutsche Grammatik und eine deutsche Mythologie geschaffen worden wäre. Wackernagel besafs besonders für die deutschen Alterthümer und für die Etymologie diese schöpferische Combination, deren Früchte uns in seinen Büchern und kleineren Arbeiten allenthalben dargeboten werden. Das Wörterbuch zum altdutschen Lesebuch legte zuerst ein glänzendes Zeugnis ab von seiner fruchtbaren Beschäftigung mit der Etymologie, und zwar zu einer Zeit, wo die Etymologie erst im Begriff war eine Wissenschaft zu werden. In der letzten Zeit ist er neben einzelnen Schriften über Alterthümer immer wieder auf die Etymologie zurückgekommen — sie fesselt auch jeden, der sich einmal recht in sie vertieft hat, unwiderstehlich — indem er seine früheren Ansichten theils durch neue Beweise stützte, theils durch andere ersetzte.

Die vorliegende Schrift ist Wackernagels letztere gröfsere etymologische Arbeit. Ueber seinen Standpunkt im allgemeinen zu sprechen wird sich unten Gelegenheit bieten. Wir betrachten erst den Gang der Schrift.

Der Verf. beginnt mit der Erzählung zweier Kindermärchen, die „ganz anmuthige Beispiele ablegen, wie der noch kindlich dichterische Mensch die Laute, die aus der unvernünftigen und der leblosen Welt an sein Ohr erklingen, in articulirte Menschenrede umsetzt“. Daran schließt sich eine reiche Zusammenstellung von Belegen der Mühlrad-, Glocken- und Vogelsprache. Jeder wird hier

manches Bekannte finden — so wird z. B. das aristophanische *βερε-κεκεξ καδξ καδξ*, Rückerts Schwalbenlied und das *wat wat* der Frösche im letzten Abenteuer von den sieben Schwaben erwähnt — aber daneben auch viel Neues. Da dergleichen Erzählungen mehr mündlich als schriftlich verbreitet sind, so möge es gestattet sein, ein wohl noch ungeschriebenes Beispiel der Glockensprache zu den von Wackernagel S. 14. 20 gegebenen zuzufügen. Ein Arbeiter der gern trank, hatte auf ernstliches Zureden versprochen, eine Woche nichts zu trinken. Verdrießlich über sein Versprechen steht er am nächsten Tage zur Zeit seines gewöhnlichen Frühtrunkes auf der StraÙe und sieht nach seinem Wirthshause sehnsüchtig hinüber. Er wird schwankend in seinem Entschlufs, bekämpft aber sein Gelüst. Da fangen die Glocken an zu läuten: eine tiefe sagt „Pumranzen! Pumranzen!“ dann hört er die hohe: „Kimmel, Kimmel, Kimmel!“ und wiederum die tiefe. Da kann er dem wiederholten Rufen nicht widerstehen, er eilt hin zu Kümmel und Pomeranzen.

Nachdem der onomatopoetischen Nachahmung der Dichter gedacht ist, wendet sich der Verf. S. 23 zu der reinen Nachahmung der Thierstimmen und giebt die griechischen und deutschen Belege: die lateinische Sprache, was wir als charakteristisch hervorheben, gewährt fast nichts. Hier hätten wir nur das *miam* weggewünscht, das S. 25 beim Kranich neben *γqv* und *kuru* nach h. Ernst 2706 freilich mit einem Fragezeichen angeführt wird. Gegen Haupts Verbesserung *nioan*, die vielleicht durch die Handschrift selbst bestätigt wird, ist gar kein Zweifel zu erheben. Sollte und könnte *miam* die Stimme der Kraniche bedeuten, so hätte die Stelle gar keine Construction: *in was kein ander rede kunt, miam (l. nioan) als die kraneche tuont*.

Der Verf. gedenkt sodann des Ablautes *i — a* und giebt eine reiche Sammlung von Beispielen; auf S. 35 bis 42 bespricht er die aus diesen Thierstimmen gebildeten Namen und zählt ihre verschiedenen Arten auf. Die letzte Classe derselben (*Mauker, Maukezer, Murner* für den Kater; *Schnarrer, Schnerrer, Zärner, Zärrezer* für die Schnarrdrossel u. s. w.) führt S. 43 auf die Lautzeitwörter, die mit besonderer Ausführlichkeit behandelt werden. Nach der Auf-führung der griechischen, lateinischen und deutschen Quellen folgt die Zusammenstellung: Vögel, Säugethiere, anderes Gethier. Solche Sammlungen von Thierstimmen waren im späten Alterthum und im Mittelalter sehr beliebt, wie schon Wackernagels Quellenverzeichnis zeigt. Dass er diese Sammlungen nicht nur fleißig benutzt, sondern auch besonders für das Deutsche wesentlich bereichert hat¹⁾, versteht sich für jeden, der Wackernagels Weise kennt, von selbst. Um aber zu zeigen, wie viel noch außerdem an Stoff vorhanden ist, ge-

¹⁾ Namentlich Schmidt von Werneuchen, Hölty, Voss boten ihm ein reiches Material dar.

ben wir neben wenigen Berichtigungen einige Nachträge, die wir zufällig fanden.

Für die Ente lässt sich *quacksen* zufügen: der alten Weiber Philopöy in der Zeitschr. f. d. Mythol. 3, 313; für die Gans lat. *strepere* Virg. ecl. 9, 36, in den deutschen Virgilglossen (Haupts Zeitschr. 15, 9. 35) mit *gakizen* 1, 289 und *gagizon* 3, 52 wiedergegeben, das Wackernagel auch nicht hat. — Von der Henne wird S. 52 *gracillare* nur aus einer Lesart in der elegia de philomela 25 angeführt; es steht auch in Mones Anzeiger 8, 396: *gracillare sicut gallina, gahzen*. Das deutsche Wort reimt in Wittenweilers Ring 30c 18 *gachczgen: smaczgen*. — *Pionpare*, das S. 51 als entsteht aus einigen Hss. des Aldhelm citirt wird, steht auch in dem Glossar der Laurentianischen Bibliothek cod. 5 plut. 16, fol. 111^a *pionpant uultures uocem dantes*. In derselben Handschr. fol. 111^b steht von den Habichten die Form *plipitant*, die bei Wackernagel fehlt. — Für den Esel sind zwei Wörter nachzutragen: *hanen*, im Grimmschen Wb. 4, 2, 431 aus Nemnich und Maaler belegt, und *jähnen*: er jähnt und schreit, Hagedorn, der Wein in Wackernagels Leseb. 2, 616, 18. — Vom Pferde ist *wihelen*, *wihenen* mhd. häufig; da einmal bei Weckherlin *winzeln* steht, möchte Wackernagel in Mones Anz. 6, 436 das *winhelt* der Handschr. lieber in *winselt* oder *winzelt* als in *winhelt* bessern. Da aber die Handschrift alemanisch ist, so ist sicher mit *winhelt* nichts anderes gemeint als *wihelt*; vgl. Weinhold alem. Gramm. § 201. — Vom Frosch ist *krakken* nur durch eine Stelle J. Klais belegt: im Grimmschen Wb. 5, 1930 ist es auch aus Keisersberg und dem Froschmeuseler nachgewiesen, und ein neues Wort, *grakkizen* wird aus einem bairischen Glossar (Frommanns Zeitschr. 4, 296) zugefügt. — Was S. 71 vom Lachs gesagt wird, ist zu streichen. Wackernagel citirt aus der Tischzucht (in Rauch, scr. rer. Austr. 1, 198, auch in Haupts Zeitschr. 7, 174 mit Verbesserungen abgedruckt) den Vers *swer — smacktzt als ein lachs, als er izzt*. Zu dem Druckfehler „Fischzucht“ statt „Tischzucht“ gesellt sich hier ein Schreibfehler der Handschrift: *lachs*, das auch bei Haupt steht, ist zu emendiren in *fahs* und stimmt mit dem *smacktzt* vortrefflich zu Wackernagels Verbesserung (S. 67 Anm.), dass in des Tanhäusers Hofzucht 63 (Haupts Zeitschr. 6, 490) und *smatzt als ein Beierfahs* ¹⁾ statt *Beiersahs* zu lesen ist. Dass ein Thier gemeint sein muss, zeigt der Zusammenhang: dass es gerade das Schwein ist, ergibt sich deutlich

¹⁾ Ich sehe, dass auch Schmeller bair. Wb. 1², 221 fragt: sollte *fark* zu lesen sein? und die Stelle aus Rauch anführt. Aber das Wort steht in Reim auf *dahs* in beiden Stellen. Die Erklärung, die Wackernagel über *fahs* statt *fark* giebt, dass man bei Fluch- und Schimpfworten oft die eigentliche Form etwas verändere, wird das Richtige treffen. Uebrigens handelt es sich eigentlich nur um das auslautende *s*, denn das gutturale *r* geht im bairisch-österreichischen Dialekt oft in das tiefste *ch* (bei Brücke *χ*²⁾ über man sprach also *fach* statt *farch*; s. Weinhold bair. Gramm. § 164.

aus der von Wackernagel nicht angeführten Stelle in Wittenweilers Ring 30e 18

pey hünren lernt man gachczgen,
pey sweinen seuwisch smaczgen ¹⁾).

Den wichtigsten Abschnitt der Schrift bilden aber unstreitig die Betrachtungen über die Thierstimmen S. 72—100: Wackernagel sagt richtig in der Widmung an die naturforschende Gesellschaft zu Basel, dass er einen Versuch mache auf einem Gebiete, das in wissenschaftlicher Weise noch von keinem betreten sei. Zuerst werden Lautzeitwörter von ausgedehnter Anwendbarkeit besprochen wie κλάζειν, *clangere*, *fremere*, *stridere*, *schreien*, vor allen *singen* und *galan*, *canere* und ᾄδειν. Darauf der Ursprung der Verba. Mit wenigen Ausnahmen sind diese Verba onomatopoetisch: entweder einfach vom thierischen Laut abgeleitet (*fremere*, *gruere*, *coaxare*, *kirren*, *krähen*, *pinken*, *xipen*, *summen*, *rucken* u. s. w.) oder mit Geminatio oder Reduplication gebildet, (z. B. γρούζειν fut. γρούζειν, κλώζειν fut. κλώζειν, *cucurrere*, *pipire*, *titiare*, *gagacken*, *dadern*, *quaken*, *glucken*) oder mit Consonanten (b: *caccabare*, *tütubare*, l: ὑλάειν, *balare*, *jaulen heulen*, *wihelen*, n und nn: *caccinare*, *tetrinnire*, *gannire*, *hinnire*, *wihenen*, r, ir, ur, or, er: *μινύρεσθαι*, *grurire*, *gagern*, *ruckern*, *wiehern*, *belfern*, *pispern*) s: *drensare*, *trissare*, t, it: *butare*, *mutire*, *drensitare*, *raucitare*, *quatteln*, *blättern*, *schnadern*, *schättern*, z, az, iz: *κοίζειν*, *βράζειν*, *κλαγγάζειν*, *κίχλάζειν*, *τιτίζειν*, *grätzen*, *ganzen*, *mauzen*, *pfüchzen*, *gluckzen*. Kehllaute: *μηκάσθαι*, ὑλακή ὑλακτεῖν, *λύζειν* *λυγή* ἴυγξ, *κρίζειν* *τεριτ-γένοι*, *urcare*, *miccare*, *mugire*, *vagire*, *blöken*, *mauken*, *rohén*.) Oft sind auch ein paar von diesen Ableitungsweisen in demselben Worte verbunden, z. B. *mu-g-il-are*, *tru-c-il-are*, *rü-h-el-n*; *mi-v-úq-esθαι*, *mi-n-ur-ire*; *pi-p-il-are*, *ka-k-el-n*; *cu-curr-it-are*, *clo-c-it-are*.

S. 83f. werden die deutschen Verba zusammengestellt, die bei der Wiederholung den Anlaut i—a eintreten lassen, wie *klippen*, *klappen*, *gicken*, *gacken*, *klippern*, *klappern*. Auch die seltene Verbindung u—a wird erwähnt und dabei *gugen*, *gegen* G. von Neifen 26, 13, 22 gegen die Aenderung *gigen*, *gagen* geschützt. Diese Stelle und ein paar andere, die bei Wackernagel fehlen, stehen auch bei Grimm, Gr. 1³, 563, wie mir Wilmanns zeigt. Außerdem findet sich noch ein Beispiel für dies u—a in Heinzelin's Minnelehre, wo nach 1670 die Handschrift c. zusetzt

also von gantzem hertzen ich erschrack,
ich kund weder guck noch gack.

Ferner weist Wackernagel darauf hin, dass die Wörter, „welche der Mensch dem Thier abhört und giebt“ ebenso wie die Interjec-

¹⁾ Diese Stelle ist auch wegen der Form interessant. Dass *schmatzen* aus *schmachezen* entstanden ist, sagt Wackernagel S. 82, wo noch viele andere Beispiele für den Ausfall des k vor z gegeben werden, übereinstimmend mit Weigand Wb. 2, 604. Im mhd. Wb. 2, 2, 424 wird falsch *smaz* als Stamm angesetzt.

tionen, vermöge ihres onomatopoetischen Elementes, nicht den Veränderungen unterliegen wie die andern wirklichen Worte: „der Fink unserer Wälder singt nicht anders als sein Ahnherr einst im Paradiese, und der Hund von heute bellt noch so wie jener, den alle Welt vernehmen konnte“. Aber auch von dieser Regel giebt es Ausnahmen: „es sind nun einmal Worte so gut als andre, sie sind gebildet und werden declinirt und conjugirt gleich all den übrigen, die keinen blofs onomatopoetischen Sinn, sondern ein Phantasiebild oder einen Begriff des Verstandes in sich schliessen: das nun zieht oft und mannigfach genug auch sie in den naturgeschichtlichen Verlauf hinein, dem diese folgen“ S. 86. Der oben erwähnte Wechsel von Laut und Ablaut gehört hierher, ferner der Umlaut. Vergleicht man z. B. *Kräh*e und *krächzen* mit ahd. *chrđja* und ags. *cracettan*, so sieht man, dass die nhd. Formen zurückstehen; in *ächzen*, *jauchzen* erkennt man nicht mehr die Rufe *ach* und *jü* oder *juch*. In Bezug auf die Consonanten wird S. 90 der Unterschied ausgeführt, der entsteht, indem das ursprüngliche *kr* in *κρούειν κρότος κράζειν κρώζειν κραυγή κρόαξ κορώνη*, *crepare, crocire, crocitare, corvus, cornix* (gr. in *graculus gracillare gractare*) im Deutschen theils geblieben ist: ahd. *chrđa*, altn. *krak krđka*, nhd. *krähen, krachen*, ahd. *chradam chreho*, *chrón*, mhd. *krizen*, nhd. *kreischen*, ahd. *chročekzan*, nhd. *krächzen*; theils aber durch den Einfluss der Lautverschiebung zu *kr* und dann zu *r* geworden: got. *hrukjan, hróþjan*, ahd. *hruoh hraban hruofan hruom*, altn. *hród*, nhd. *raben, Rabe, Rappe, Ruhm, rufen, ruck, rucken*, dialektisch *Ruech, Rack*.

Wie die lateinischen Stimmenverzeichnisse von Aldhelm an schliessen: *homines loquuntur*, so will auch Wackernagel S. 92 „der Worte gedenken, mit denen der Mensch zur Sprache erwacht, — weil auch diese Worte auf dem bemerkten Doppelwege weiter gehn, theils überall und zu allen Zeiten unverändert bleiben, theils aber sich so umgestalten, wie das die übrige Sprachentwicklung mit sich bringt“. Er geht von den ersten deutlichen Lauten des Kindes aus: *m b p* und *l t*, und zeigt, welche Wörter der Kindersprache im Griechischen, Lateinischen und Deutschen damit gebildet werden. Im allgemeinen bleiben *b p t* ohne Lautverschiebung (z. B. *τήθη τηθίς τιτθός τίτθη τυτθός tata τέττα atta*, ahd. *tutta tutto tutti, toto tota*, got. *atta*, ahd. *atto*; *Tate Tatt Tätte*; Eigennamen wie *Tatto Atto Hatto* u. s. w.), aber zuweilen tritt sie auch hier ein: *άρτα*, got. *atta*, altfries. *attha, ettha, ethla*; altn. *óða*. Dies führt zu einer Erklärung des altn. *edda* und des got. *aþei*: Wackernagel nimmt für *edda* die vollere Form *adida* an, die er wie das got. *aþei* auf *aþ* (aus *at aspirirt*) zurückführt. Das *ai* fasst er — was uns wegen des ahd. *eid̄t*, mhd. *eide* sehr bedenklich scheint — wie in *jains* und *vails* (vgl. Holtzmann, altd. Gramm. S. 11) „als Diphthongierung eines *i* anstatt dessen anderweitiger und späterer Brechung in kurzes *e*“.

Es folgen auf die Abhandlung drei lateinische und drei deutsche Beilagen, von denen wir besonders die letzte hervorheben: *das*

geistlich Vogelgesang, das schon mehrfach abgedruckt ist, hier aber mit Benutzung des gesammten Materials und genauer Angabe der Varianten kritisch bearbeitet erscheint. — Sorgfältige Wörterverzeichnisse für die drei behandelten Sprachen machen den Beschluss des Buches.

Wir kommen noch einmal auf die Etymologien zurück. Lottner in Kuhns Zeitschrift 11, 166f. handelt über die Ausnahmen von der Lautverschiebung und nennt die, welche bei den Naturlauten sich zeigen, scheinbare. Er führt einige Belege an wie *atta ātta*, ags. *tilte*, engl. *teat*, ahd. *tutta*, gr. *τίτη* und den Kuckuck, bei dem die Uebereinstimmung seines Namens „in allen vier Hauptsprachen“ schon dem Verfasser des Eselkönigs (Wackernagel Leseb. 3, 1, 615) auffiel. Aber diese Beispiele Lottners erledigten die Frage noch nicht, und Curtius, die Grundzüge der griech. Etymol. 3. Aufl. S. 486 hat noch vorsichtig den allgemeinen Satz: „Schallwörter haben manches Absonderliche“. Wackernagels großes Verdienst ist es, durch seine umfassenden Beobachtungen über eine reiche Fülle von Material das Verhältnis dieser Schallwörter zur Lautverschiebung genauer fixirt und die einzelnen Fälle nicht durch ein paar Beispiele belegt, sondern in einer nahezu erschöpfenden Vollständigkeit dargestellt zu haben. Seine Schrift ist für den Philologen und den vergleichenden Sprachforscher gleich werthvoll. Jeden Leser wird die reiche Gelehrsamkeit und die geschmackvolle Darstellung des Verfassers ansprechen.

Wer Etymologien vorschlägt, verdient ebenso wie der, welcher Conjecturen macht, viel Lob, wenn die Mehrzahl seiner Vorschläge Beifall findet: dass alle ohne Ausnahme für richtig anerkannt werden, darf er kaum hoffen. So werden auch von den Etymologien, die Wackernagel hier in grosser Anzahl aufstellt, manche nicht Bestimmung finden. Es scheint im allgemeinen, dass er sich einmal durch das Bestreben, möglichst viele Wörter zu einer Gruppe zu vereinigen, dann durch zu geringe Berücksichtigung des Sanskrit und der von den neueren Etymologen geübten schärferen Methode, vielleicht auch durch einen starken Hang zum Eigenartigen, der sich auch in seinen litterarhistorischen Schriften oft verräth, zu manchen unhaltbaren Combinationen hat verleiten lassen.

Ein paar Beispiele werden dafür genügen, Wackernagel stellt S. 41 *Gans* und *χην* mit *χαίλω*, ahd. *ginen* zusammen. Dass *χην* ein *s* verloren hat, zeigt Curtius in Kuhns Zeitschr. 2, 261, wo er skr. *nds*, lat. *mensis* mit *μην* vergleicht. Aber dies *s* spricht gegen die zwar auch in Kuhns Zeitschr. 14, 99 und in der Zeitschr. f. d. Philol. 1, 3 behauptete Zusammengehörigkeit von *χην* und *χαίλω*: vgl. Curtius, Grundzüge S. 189. — Dass *ψάρ* zu *passer* gedehnt sei (S. 35), muss man abweisen. Man wird bei der Verbindung von *ψάρ* mit *sturnus* ags. *stearn*, nhd. *Staar* bleiben, die in Kuhns Zeitschr. 3, 48. 4, 34, von Curtius Grundzüge S. 331 und in der Zeitschr. f. d. Phil. 1, 141 gleichmäfsig angenommen wird. — *Canis*

wird S. 76 von *canere* abgeleitet: dies widerlegt sich aber durch die sanskritischen Formen: *canis* ist skr. *ḥvan*, *canere* gehört (Curtius, Grundzüge S. 135) mit *κανάζω*, *καναχή* zu skr. *ḥvan* sonare, tin- nire. Auch *ciconia* und vielleicht *κύκνος* (S. 74. 75) will Wacker- nagel von *canere* ableiten, in den Nachträgen S. 137 schlägt er eine andere Ableitung vor, die uns ebenfalls unwahrscheinlich vorkommt: *κύκνος* = *quiquanos* stellt er zu ahd. *swan*, lat. *sonus* und *ciconia* (*conia*) = *quania* zu ahd. *hwenjan* schwingen, schütteln, wozu auch *cunae* = *quinae* gehöre. — Auch über *gallus* ist S. 176 ein Schwan- ken: im Text wird gesagt, es gehöre vielleicht zu ahd. *galan*, in der Anmerkung wird es zu altn. *kalla*, ahd. *challon* gestellt, wie auch Lottner, Kuhns Zeitschr. 11, 165 thut.

Wackernagel kommt gern auf vielbesprochene Probleme der Etymologie zurück. So handelt er S. 75 über *agalastra*: er verwirft Grimms Ableitung von *galan*, die er früher im Glossar zum Lesebuch angenommen hatte, behauptet die Kürze des ersten Vocals, die übr- ighens auch schon von Andern hergestellt ist, und sucht die Wurzel in *ag*. Dem wird man beistimmen; es hätte sich dafür noch das ags. *agu* anführen lassen. Die Zusammenstellung aber mit dem got. *aglaitei* ist wieder sehr zweifelhaft. — In derselben Anmerkung ist Wackernagel geneigt, das - *edula* in *acredula* *ficedula* *monedula* *querquedula* *coredulus* (doch das letzte wird S. 138 als Umbildung von *corydalis* gefasst) mit *αἰείδω* und *ἀηδών* zu verbinden. Aber dies verbietet schon *nitedula*, das Wackernagel zwar nicht anführt, das sich aber nicht von den andern Wörtern trennen lassen wird. Ebenso passt *querquedula* kaum dazu, wenn auch die Meinungen darüber auseinander gehen: Förstemann in Kuhns Zeitschr. 3, 44 sagt, es sei irrhümlich an *quercus* angelehnt, da die Krickente ¹⁾ nicht von Eicheln lebe; es hänge mit skr. *krknaa*, gr. *κίρκος*, deutsch *Krick-ente* zusammen. Auch Schwabe, de deminutivis graecis et latinis 1859, S. 83 verwirft die Ableitung von *quercus* und verweist auf die Glosse des Hesychius *κερκεθάλις ἐρωδιός*. Was Lachmann zu Lucrez S. 204 sagt, der - *ula* als deminutiv fasst, befriedigt auch nicht, da das - *ed* - unerklärt bleibt.

Die Deutung der griechischen und lateinischen naturgeschicht- lichen Namen hat darin ihre besondere Schwierigkeit, dass wir oft nicht sicher wissen, welches Thier oder welche Pflanze gemeint ist. So sind auch über *acredula* die alten wie die neuen Erklärer schwan- ken gewesen. Die lateinischen Wörterbücher übersetzen jetzt mei- stentheils *Käuzchen*, wie Salmasius zu Solin S. 942 wollte: aber mit Unrecht. Aratus sagt nämlich in den Diosemeia v. 216 ἡ τρυζεῖ ὄρθρινόν ἐρηματῆ ὀλολυγών und Cicero übersetzt dies de div. 1, 8, 14

¹⁾ so heist der Name; Kriechente wie ich in mehreren lateinischen Wörter- büchern, auch bei Forcellini, finde, ist eine irrige Uebertragung des niederdeut- schen Wortes in das Hochdeutsche.

saepe etiam pertriste canit de pectore carmen
et matutinis acredula vocibus instat.

τρύζειν sagt von der *ὄλολυγών* auch Theokrit 7, 140

ἃ δ' ὄλολυγών

τηλόθεν ἐν πυκινάσσι βᾶτων τρύζεικεν ἀκάνθαις,
was Wackernagel S. 49 fragend unter Eule anführt. Aber τρύζειν
wird sonst von der Schwalbe, der Turteltaube und der Cicade gesagt
und passt ebenso wenig für eine Eule wie das *matutino tempore*.
Ganz ähnlich ist es mit dem lateinischen Verbum, das die Stimme
der *acredula* bezeichnet, *rurirulare*. Die elegia de Philomela v. 15 sagt

vere calente novos componit acredula cantus,

matutinali tempore rurirulans

und daraus entlehnt, aber mit Verderbnis die Frühlingsdichtung in
einer Tegernseer Handschrift (bei Wackernagel S. 104 abgedruckt):
acredula rupillulat. Außerdem heisst es im cod. 5 plut. 16 der bibl.
Laur. *rurirulant aues quedam dum cantant*. Hiernach (man beachte
auch das: *novos componit cantus*) wird *acredula*, *ὄλολυγών* ein Sing-
vogel sein müssen; dazu passen die Scholien zu der Stelle des Aratus:
*ἡ ὄλολυγών ὄρνεόν ἐστι κατὰ τὴν τρυγόνα, τῇ ἐρῆμῳ φιλη-
δοῦν. ἐν ἐρῆμοις τοίνυν οὔσα καὶ ὑποψύχροις τόποις ἀντι-
λαμβάνεται τοῦ κρύους καὶ τρύζει τὰ προσόρθηα.*

Man wirft den Philologen oft vor — und manchen gewiss mit
Recht — dass sie das Einfache und Naheliegende vor übergroßer
Gelehrsamkeit übersehen. Wackernagel hat sich vor diesem Fehler
glücklich bewahrt; aber auf der letzten Seite ist er doch in denselben
verfallen. Er bespricht nämlich das *mum mum* und den *Mummelack*,
mit dem man die Kinder schreckt, und setzt hinzu: „sicherlich dies
eine Zusammensetzung mit Melac, dem gehassten und gefürchteten
Mordbrennersmann“. Aber es ist sicher, dass hier nicht an Melac
gedacht wird: hat sich Wackernagel durch die philologische Reminiscenz
verleiten lassen, dass die römischen Mütter ihre Kinder durch
„Hannibal“ und „die Cimbern“ zur Ruhe brachten? *Mummelack*
kommt auch in deutschen Landschaften vor, deren Bewohner gar
nichts von Melac wissen; und *lack* ist die Ableitungssilbe, die sich
auch in andern Wörtern findet. Die Beiträge zu einem Idiotikon
des Oderbruches und der angrenzenden Gegenden (Mittheilungen
des hist.-stat. Vereins zu Frankfurt a. O. 1870, Heft 9. 10) bieten
außer *Mummelack*, das auch Regenwolke bedeutet (denn *mum mum*
sagt in der Kindersprache der sich Versteckende, d. i. der *Mummelack*,
in Süddeutschland *Mummel*, *Mummert*, *Mummart*, s. *Simplicis-
simus*, herausg. von Kurz 2, 412) noch *Dämlack*, *Dummlack*, *Duselack*,
Zudelack, die zu *dämlich*, *dumm*, *duselig*, *zudelig* gehören.

Das hoffen wir dargethan zu haben, dass niemand Wackernagels
Schrift lesen wird, ohne mannigfache Belehrung und Anregung zu
empfangen.

Berlin.

Oskar Jänicke.

Sammlungen mathematischer Aufgaben.

(Vgl. Jahrg. XXIII. S. 476 ff.)

1. Gandtner u. Junghans. Sammlung etc. 2. Th. M. 8 Figurtaf. 2. verb. Aufl. Berlin, Weidmannsche Buchh., 1870. S. V. 240. Pr. 24 Sgr.
2. Lange. Aufgaben etc. 3. Heft: U. d. Gleichheit der Verhältnisse. Berlin, Bornträger, 1870. S. 82. Pr. 10 Sgr.
3. Tomme, Dr., A. J., Oberl. a. Gymn. zu Rheine. Planimetrische Aufgaben. Gesammelt u. m. Andeutungen f. Construction u. Rechnung versehen. 2. Aufl. Münster, Aschendorff, 1870. S. 63. Pr. 6 Sgr.
4. Lieber, Dr. H., L. a. Gymn. zu Pyritz. Geometrische Constructionsaufgaben. Unt. Mitwirkung v. F. v. Lühmann, L. a. G. zu Pyritz. M. 1 Figurtaf. Pyritz, Backe, 1870. S. X. 160. Pr. 22 $\frac{1}{2}$ Sgr.
5. Martus, H. C. E., Oberl. a. d. Königt. Realsch. Berlin. Mathematische Aufgaben z. Gebr. i. d. obersten Classen höherer Lehranstalt. 1. Th. Aufgaben. 1869. S. XVI. 210. — 2. Th. Resultate. 1870. S. 268. 2. verm. u. durch Einführung d. Metermaasses neu bearbeitete Aufl. Greifswald, Kochs Verl. Pr. 1 Thlr. und 1 $\frac{1}{2}$ Thlr.

Indem wir auf unsre Anzeige der Sammlungen mathematischer Constructionsaufgaben verweisen, brauchen wir unsre dort ausgesprochenen Ansichten über dieselben nicht zu wiederholen. Auch genügt es in Betreff von No. 1 und 2., welches nur Fortsetzungen der dort angezeigten Bücher sind, an das dort Gesagte zu erinnern. No. 3 erscheint zwar auch in zweiter Auflage, ist wohl aber in diesen Blättern noch nicht besprochen. No. 4 ist neu; da es auch seiner Reichhaltigkeit und Einrichtung nach, die am meisten mit der damals angezeigten Sammlung von Hoffmann in Münster zu vergleichen ist, eine besondere Aufmerksamkeit verdient, so wird man es natürlich finden, dass wir vorzugsweise auf seine Besprechung eingehen. No. 5, welches früher in dieser Zeitschrift von einem andern Mitarbeiter angezeigt ist, erfordert eine gesonderte Behandlung.

Zunächst wenden wir uns zu No. 3. Dieses kleine Büchlein, welches in zwei Abtheilungen zerfällt, je nachdem die Lehre von den Verhältnissen und dem Kreise nicht erforderlich ist oder vorausgesetzt wird, ist der einfachsten Art; es enthält 300 durchaus im Bereich des gewöhnlichen Schulunterrichts liegende und auf eine mäßige Begabung berechnete Aufgaben ohne besonders hervortretende Ordnung oder Zusammenhang, hier und da eine Andeutung der Lösung bietend. Auch die Andeutungen sind auf den gewöhnlichen Durchschnitt der Schüler berechnet und geben passende Fingerzeige, ohne die eigentliche Arbeit zu ersparen; der Verf. erwartet, wie man sieht, und mit Recht, dass eine allgemeine Anleitung für die Lösung der Constructionsaufgaben, die Bedeutung der geometrischen Oerter, der Daten u. s. w. vom Lehrer bereits gegeben ist, aber er setzt nicht gerade voraus, dass ein ausgedehnter Theil der Unterrichtszeit ausschliesslich dieser Seite der mathematischen Unterweisung zugewendet werde. Eine besondere Eigenthümlichkeit

und zwar dieser neuen Auflage (die frühere enthielt ähnliche Andeutungen in einem besonderen Nachtrage) ist es, dass der Verf. von Anfang an neben der Lösung durch Construction auch die durch Rechnung unter Benutzung der Trigonometrie, die z. B. schon bei der ersten Aufgabe in Anwendung kommt, hergehen lässt. Natürlich kann diese Art der Behandlung erst in einer späteren Classe stattfinden, als die ist, für welche die Aufgaben wohl eigentlich berechnet sein dürften; es ist aber sehr erwünscht, dass gleichzeitig auch dieser Seite Aufmerksamkeit geschenkt ist und zwar so, dass beides, die geometrische und die algebraische oder trigonometrische Lösung an ein und derselben Aufgabe geübt wird. Zu irgend eingehender Behandlung der Aufgaben durch Andeutung der Determination, durch Angabe der mehrfachen Lösungen einer Aufgabe und dergleichen ist bei den Aufgaben selbst keinerlei Anregung gegeben; in einem Anhange sind allerdings zwei Aufgaben als Muster behandelt, die auch natürlich auf diese Punkte eingehen (Druckf. S. 60. Z. 11 AOB st. BAO) doch kann dies, zumal es zwei ziemlich schwierige Aufgaben aus der zweiten Abtheilung sind, die also überhaupt erst mit vorgerückten Schülern zu besprechen sein würden, jenen Mangel nicht ersetzen. Hierzu kommt aber, dass die Determination der zweiten Aufgabe vollständig fehlerhaft ist. Zunächst hat der Verf. übersehen, dass die Ungleichung in $3h \leq AO \pm KO$ heißen muss; ferner hat er in der folgenden Zeile eine Ungleichung quadriert, ohne das Vorzeichen zu beachten, und später wieder radicirt, ebenfalls ohne das Zeichen zu berücksichtigen, so dass er merkwürdiger Weise mit $h < r + d$ anfängt und nachher zu $r < d + h$ gelangt, weil er das eine Mal $h - r < d$ quadriert, dann aber beim Radiciren $r - h < d$ setzt. Nicht minder auffällig ist es, dass es ihm ganz entgangen ist, dass die Aufgabe im allgemeinen zwei paar congruente Dreiecke ergibt. Die richtige Determination war $q^2 \geq 2ah$; ist ferner $a^2 > \frac{1}{2}h^2$, so erhält man

für $q^2 < a^2 + h^2$ zwei paar congruente Dreiecke, die für $q^2 = 2ah$ in 4 congr. rechtswinklige übergehen,

für $q^2 = a^2 + h^2$, ein gleichschenkliges und ein paar congr. Dreiecke, die sämmtlich für $q^2 = 2ah$ zu zwei congr. gleichschenkligen rechtwinkligen werden,

für $q^2 > a^2 + h^2$, ein paar congr. Dreiecke, die für $q^2 = 2ah$ in ein gleichschenkliges zusammen fallen.

Ist dagegen $a^2 \leq \frac{1}{2}h^2$, so erhält man für $q^2 > a^2 + h^2$ ein paar congr. Dreiecke, welche für $q^2 = a^2 + h^2$ in ein gleichschenkliges zusammenfallen und für $q^2 < a^2 + h^2$ unmöglich werden. — Man ersieht wohl, dass die kleine Sammlung weder einen besondern methodischen, noch wissenschaftlichen Werth hat, dass sie sich aber gerade für die gewöhnlichen Schulverhältnisse ganz brauchbar erweisen kann.

Gehen wir zu No. 4 über, so steht dies, wie gesagt, durch seine Einrichtung und Reichhaltigkeit der Sammlung von Hoffmann nahe,

übertrifft aber dieselbe an Mannichfaltigkeit. H. Lieber setzt nämlich, wie H. Hoffmann, an einer bestimmten Figur den Zusammenhang aus einander, in welchem gewisse Stücke stehen, und lässt dann eine größere Anzahl von Aufgaben folgen, die sich auf Grund der Kenntnis dieses Zusammenhanges lösen lassen. Er lehrt also die Analysis für ganze Classen von Aufgaben und giebt dadurch die gemeinschaftliche Anleitung zur Lösung derselben. Ueber diese Einrichtung selbst haben wir uns damals ausgesprochen; sie empfiehlt sich durch Systematik und macht auch die Lösung ziemlich schwieriger und zusammengesetzter Aufgaben möglich; sie setzt aber eine recht umfangreiche Zeit und Unterweisung voraus, die ausschließlich der Lösung von Constructionsaufgaben zugewendet werden muss. Einen Unterschied, den H. L. für seine Aufgaben im Vergleich mit andern Sammlungen hervorhebt, würden wir nicht so erheblich finden. Er macht es nämlich diesen zum Vorwurf, dass sie für die Lösung der einzelnen Aufgaben auf frühere verweisen und so successive die Lösung einer ganzen Reihe anderer Aufgaben verlangen. Eine solche Erleichterung wird aber oft erwünscht, ja nothwendig sein, und wir können diesem Vorwurf nur dann beistimmen, wenn die dadurch gegebenen Andeutungen, wie es freilich oft der Fall ist, zu zahlreich sind, und sich nicht auf die Hauptschwierigkeiten beschränken, wie es z. B. in rühmlicher Weise in No. 1 und 2 geschieht. Wir haben schon in unsrer früheren Anzeige hervorgehoben, dass H. Hoffmann in dieser Beziehung oft zu viel gegeben habe. Sonst möchten wir der Hoffmannschen Behandlung vor der Lieberschen den Vorzug geben. Zunächst weist H. mehr den Gedanken nach, der zu der Construction der Figuren, die einer besonderen Betrachtung unterworfen werden, Veranlassung gegeben hat, während L. die Figuren ohne weiteres giebt, dagegen die Ableitungen in ziemlicher Breite darlegt, statt die Resultate zu geben und die leichteren Operationen dem Schüler zu überlassen, z. B. die Winkelbeziehungen in § 15 u. a. Ferner macht H. in diesen seinen Erörterungen und auch bei einzelnen Aufgaben auf die Mehrdeutigkeit einzelner Stücke aufmerksam und giebt Fingerzeige für die Determination, Punkte, auf die L. nicht Rücksicht nimmt. Im Gegentheil trennt dieser schon in der Analysis die Fälle, in denen ein Winkel spitz, recht oder stumpf ist, und ebenso bei den Aufgaben selbst, unterscheidet, ob die größere oder kleinere Seite in Betracht kommt, u. a., statt auf eine allgemeine Betrachtung auszugehen und nachträglich zu zeigen, welche Form dieselbe für die besonderen Fälle annimmt. Der Zug nach dem allgemeinen, der seit der Einführung der Algebra die Mathematik charakterisirt und der auch in der Geometrie in der neueren Zeit immer mehr zur Geltung kommt, sollte in der Schule ebenfalls nicht unberücksichtigt bleiben. — Trefflich sind dagegen die allgemeinen Betrachtungen, die L. in § 54 und 87 anstellt, wodurch eine außerordentlich große Anzahl von Aufgaben auf ganz einfache Principien zurückgeführt wird. In § 54 handelt es sich nämlich um

solche Aufgaben, bei denen die Gestalt der Figuren durch die übrigen Bedingungen völlig bestimmt ist, die Größe selbst aber schließlich durch das auch seiner Länge nach hinzugefügte Stück gegeben wird. Nur begreifen wir nicht, warum der Verf. in der Anmerkung sagt: „in vielen Fällen lässt sich, wenn die Gestalt des Dreiecks gegeben, die Construction geschickt damit verbinden“, da dies nach der Lehre vom Aehnlichkeitspunkte in allen Fällen nicht bloß möglich sein muss, sondern der einfachste Weg sein wird. Der andere Paragraph 87 führt 12 geometrische Oerter für den Mittelpunkt eines Kreises mit gegebenem Radius auf und weist darauf hin, wie ihre Verbindung die Lösung von 78 Aufgaben ermöglicht. — Auch wegen seiner Reichhaltigkeit verdient No. 4 eine besondere Hervorhebung. Ausser der großen Menge von Dreiecks- und Vierecksaufgaben aus gegebenen Stücken und anderer Aufgaben, die es mit der von Hoffmann gemein haben wird, ist auch den Berührungsaufgaben ein ziemlich ausgedehnter Raum überwiesen und namentlich das Apollonische Berührungsproblem in großer Ausführlichkeit behandelt; demselben sind denn eine Anzahl anderweitiger Aufgaben beigelegt, die sich darauf zurückführen lassen, endlich wird auch noch die Steinersche Auflösung der Malfattischen Aufgabe gegeben. Ferner hat sich der Verf. nicht mit der Lösung von Constructionsaufgaben begnügt, sondern giebt auch eine bedeutende Anzahl solcher Aufgaben, welche durch algebraische Analysis zu lösen sind. Auch hier verfährt er mit einer gewissen Systematik; indem er die einzelnen Aufgaben nach ihrer Behandlungsweise passend zusammenstellt. Namentlich wird die Construction der Wurzeln einer quadratischen Gleichung ausführlich besprochen und auch der Malfattischen Aufgabe ist auf Grund zweier algebraischen Analysen nach Grunert und Schellbach eine ausgedehnte Behandlung zu theil geworden. Im Anhang finden sich endlich mehrere sehr elegante Lösungen von Aufgaben mittelst der Coordinatenmethode. Auf die neuere Geometrie ist dagegen mit Ausnahme einiger Sätze von den Aehnlichkeitspunkten, welche bei Gelegenheit des Apollonischen Berührungsproblems angeführt werden, keine Rücksicht genommen.

Kürzer können wir uns über No. 1 und 2 fassen, da wir über die Behandlung, welche die Aufgaben in ihnen erfahren, uns bereits früher ausgesprochen. Beide bieten im Gegensatz zu No. 3 und 4 zu ziemlich gleichen Theilen als Uebungsstoff Lehrsätze und Aufgaben, und gewähren der neueren Geometrie eine ausgedehnte Berücksichtigung; die Lehren von harmonischen Punkten und Strahlen, von der Involution, von Aehnlichkeitspunkten, von Polen und Polaren, von Potenzzörtern verschiedener Ordnung, die Sätze des Menelaus und Ceva finden in No. 1 und größtentheils auch in No. 2 geeignete Ableitung und umfangreiche Verwendung. Dadurch haben aber freilich ganze Partien dieser Bücher einen so geschlossenen Charakter gewonnen, dass es schwer ist, einzelne Aufgaben daraus abzutrennen, indem eine auf der andern beruht. In No. 1 ist ferner die

Anzahl derjenigen Aufgaben, welche durch algebraische Analysis lösbar sind, recht bedeutend; ihnen sind auch die Resultate beigelegt. Nach all diesen Beziehungen übertrifft No. 1 auch No. 4 wesentlich an innerer Mannichfaltigkeit. Die Andeutungen durch Verweisung auf frühere Sätze oder Aufgaben oder durch eine angefangene Analysis hält sich in den angemessenen Grenzen. Eingestreute Fragen regen zur Erörterung specieller Fälle an; ungern vermissen wir eine Hinweisung auf die Mehrdeutigkeit und die Determination der Aufgaben. — Die eigenthümliche Einrichtung, welche No. 2 erhalten, ist von uns mehrfach erwähnt; auch dieses Heft giebt den Beweis von der umsichtigen und eingehenden wissenschaftlichen Arbeit des Verf. und wird denen, die die beiden ersten Hefte geschickt zu verwenden verstanden haben, als gleichartige Fortsetzung und als Abschluss sehr willkommen sein. Die Vorzüge der Mannichfaltigkeit, der Auswahl des wissenschaftlich Bedeutsamen und Interessanten, der Sorgfalt in der Behandlung charakterisiren dieses Heft ebenso, wie die früheren. Wegen der Fülle des Stoffes aber, den der Verf. in dieses kleine Heft hinein verarbeitet hat, verlieren ganze Abtheilungen den Charakter einer Sammlung selbständiger Aufgaben; sie bilden vielmehr Folgen zusammenhängender Lehrsätze, zu denen der Beweis zu suchen ist und sich eben durch den Zusammenhang ergibt oder durch zweckmäßige, in sehr beschränkter Ausdehnung gewährte Fingerzeige erleichtert wird. Kleinere Mängel, die uns daneben aufgestossen sind, fallen nicht ins Gewicht. So wundern wir uns, dass der Verf. bei dem wissenschaftlichen Charakter, den seine Arbeit unverkennbar trägt, nicht bei der Bezeichnung der Strecken das Princip der Zeichen berücksichtigt, also AB von BA in den geeigneten Fällen unterschieden hat. Ferner scheint es uns nicht unwichtig, Aufgaben, wie 898 und 899, als specielle Fälle einer einzigen Aufgabe aufzufassen. In 940 sollte es heißen „parallele Strecken einer bestimmten Richtung“. — Der Verf. ist der einzige, welcher die Mehrdeutigkeit ausdrücklich bezeichnet; es kann daneben nicht als Vorwurf gelten, wenn hier und dá diese Andeutung fehlt, sei es, dass sie übersehen oder die Angabe nur vergessen ist; so sind sämtliche Aufgaben in 930 zweideutig, 1175 vierdeutig. — Die Ausstattung sämtlicher Bücher ist angemessen. No. 1 hat zahlreiche Figurentafeln hinzugefügt, No. 2 hat dieselben durch scharfe Angabe der Bezeichnung völlig überflüssig zu machen gewusst, dasselbe gilt von No. 4, dem trotz der vielfachen und schwierigen Constructionen nur eine Tafel beigegeben ist. Wir sind mit beiden Verf. ganz einverstanden, dass es schon von vornherein eine ganz vortreffliche Uebung für den Schüler ist, sich nach den gemachten Angaben die Figuren selbst zu entwerfen. Nicht minder billigen wir es, dass in No. 2 mehrere Aufgaben in bestimmten Zahlen gestellt worden sind.

No. 5 gehört eigentlich nicht in den Zusammenhang der übrigen Sammlungen, da es einerseits sich blofs auf Aufgaben für die

oberste Classe der höheren Lehranstalten beschränkt, andererseits auf die verschiedensten Gebiete der Mathematik, die in dieser Classe zur Behandlung kommen, Rücksicht nimmt. Der Umstand, dass es nach so kurzer Zeit (seit 1865) in zweiter Auflage erscheint, bezeugt, wie angenehm den Fachgenossen das Erscheinen dieser Sammlung gewesen ist und welche weite Verbreitung es daher unter denselben gefunden hat. In der That hat sie gewiss den meisten derselben schon gute Dienste geleistet und wird es in der neuen Auflage in vermehrtem Grade thun. Wir wollen die große Mühe, die sich der Verf. bei der Umarbeitung der Zahlenaufgaben unter Berücksichtigung des Metermaßes gemacht, nicht unterschätzen; aber sie ist immerhin das Unbedeutendere gegenüber den anderweitigen Veränderungen und Zusätzen, wodurch sich die zweite Auflage von der ersten unterscheidet, und da wir das Buch selbst als bekannt voraussetzen dürfen, wollen wir nur auf diese mit einigen Worten aufmerksam machen. Sie betreffen sowohl die Aufgaben, als die Auflösungen. Was die ersteren anbelangt, so enthält die neue Auflage statt der 1500 Aufg. der ersten Auflage unter ebenso viel Nummern 1658 Aufgaben; um nämlich auch ferner den Gebrauch der früheren Auflage neben der neueren zu ermöglichen, sind die früheren Nummern größtentheils beibehalten, die neueren Aufgaben unter Zusatz von Buchstaben, a , b oder A , B zwischen jene Nummern an passender Stelle eingeschaltet. Gerade unter den neuhinzugefügten finden sich aber mehrere, die den scharfen, auch durch seine anderen Arbeiten bekundeten Blick des Verf. für das wissenschaftlich Interessante bezeugen; wir erwähnen z. B. 560 a. b. 1225 c. — Der Verf. hat jetzt die von ihm erfundenen Aufgaben als solche kenntlich gemacht; viele von denjenigen, welche zu einem merkwürdigen Resultate führen oder sonstiges Interesse gewähren, gehören gerade ihm selbst an, z. B. 1337. 1439. Bei einigen hätten wir eine andre Anordnung für zweckmäßiger gehalten. Nach der Reduction von $\sin a + \sin b - \sin(a + b)$ in 188 a. erscheinen die von $\sin \alpha + \sin \beta + \sin \gamma$, $\sin 2\alpha + \sin 2\beta + \sin 2\gamma$ für $\alpha + \beta + \gamma = 180^\circ$ als selbständige Aufgaben. Wir würden eine zusätzliche Frage: „Wie ergiebt sich aus 188 a. der Werth für die beiden andern Ausdrücke durch Substitution?“ für passender und instructiver gehalten haben. Es ist recht wichtig, dass der Schüler verschiedene Ausdrücke als specielle Fälle eines allgemeinen Ausdrucks erkennen lerne. Dasselbe gilt dann von 189 b, 194 b. u. c. — Viel bedeutender sind die Zusätze, welche die Resultate erhalten haben. Hier hat der Verf. denselben in ausgedehnter Weise die Determination hinzugefügt und die Bemerkungen, zu denen ihn schon in der ersten Auflage einige Aufgaben veranlasst (m. vgl. die schöne Bem. zu 519), sehr vervielfacht und vervollständigt. In diesen Zusätzen sehen wir eine außerordentliche Erhöhung des Werthes dieser neuen Auflage; denn erst durch sie wird der Schüler und gewiss auch mancher Lehrer darauf hingeführt, zu welchen weiteren Betrachtungen auch manche scheinbar einfache

Aufgabe Gelegenheit geben könne. Bei der Aufg. No. 1062 war hinzuzufügen, dass a und n relative Primzahlen, und eine derselben gerade, die andere ungerade sein müssen; denn nur dann wird man durch die gegebene Formel jede Combination nur einmal erhalten. Man wird übrigens leicht entnehmen, wie sehr die Ausdehnung und Schwierigkeit der Arbeit dadurch für den Verf. gesteigert worden ist. So bemerken wir, dass er in der ersten Auflage nur zu 4 Aufgaben von No. 1 — 118 die Auflösung hinzugefügt, während er jetzt keine derselben ohne eine passende, zu einer weiteren Erörterung anregende Bemerkung gelassen hat. Bei manchen war überdies die Determination nicht ohne manche Schwierigkeit oder Umständlichkeit. M. vergl. 105, 149, 150. Ebenso nimmt der Verf. auf die Bedeutung der negativen Werthe, die sich hin und her ergeben, Rücksicht, vgl. 152 a. b. Auch das wollen wir nicht unerwähnt lassen, dass der Verf. sich stets die Frage über die Sicherheit der letzten Ziffern vorgelegt und darüber je nach den Umständen die erforderliche Bemerkung gemacht hat. So dürfen wir die neue Auflage dieser schönen Sammlung als eine sehr verbesserte bezeichnen und sie allen Collegen, welche sie noch nicht kennen sollten, dringend empfehlen.

Züllichau.

Dr. Erler.

DRITTE ABTHEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN. AUSZÜGE AUS ZEIT- SCHRIFTEN.

Neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogik.

Bd. 101 u. 102. Heft 4.

A. Abtheilung für classische Philologie.

S. 225. Schanz, über die Bifurcation der hypothetischen Periode nach Platon. Verf. nennt so die Gegenüberstellung von zwei Bedingungen, aus deren jeder sich eine Apodosis ergibt nach dem Schema: Wenn A ist, so ist B; wenn aber C ist, so ist D. Lysis 205 E. Apol. 30. Prot. 322 D. Rep. 11. 376 A u. A. Verf. hat im Phaedr. 13, Gorg. 29, Prot. 17, Men. 13, Laches II., Euthy. 9, Apol. 7, Lys. 5, Krit. 5 Beispiele der Bifurcation gezählt, welche zum Theil die laxere Structur Platonischer Perioden zeigen, wie Lach. 182 E, Men. 75 C, Symp. 214 E, Rep. VII., 521 A, Phaed. 91 B. Ap. 27 D. Die Einheit der bifurcirten Periode wird dadurch dargestellt, dass sowol Vorder- als Nachsatz des ersten Theils μέν, Vorder- und Nachsatz des zweiten Theils δέ erhält, z. B. Gorg. 512 A: *εἰ μὲν τις μεγάλους νοσήμασι κατὰ τὸ σῶμα συνεχόμενος μὴ ἀπεπνίγη, οὗτος μὲν ἄθλιός ἐστιν. εἰ δέ τις ἐν τῇ ψυχῇ πολλὰ νοσήματα ἔχει, τοῦτο δὲ βιωτέον ἐστίν.* vgl. Gorg. 514 C. Meist suchen die beiden wiederholten Conjunctionen eine Stütze an einem Pronomen oder Adverbium demonstrativum. Derselbe Gebrauch findet auf Relativsätze Anwendung Ap. 28 E *ὅτε μὲν με οἱ ἄρχοντες ἔιαλλον, τότε μὲν οὐ ἐκένοι ἔιαλλον ἔμενον, τοῦ δὲ θεοῦ τάτιοντος, ἐνταῦθα δὲ φοβηθεὶς θάνατον λείπομι τὴν τάξιν* vgl. Men. 94 D. Polit. 274 E. Variationen dieses Gebrauches sind a) dem doppelten μέν entspricht kein doppeltes δέ Legg. II, 673 E Gorg. 503 D b) doppeltem δέ kein doppeltes μέν Prot. 313 A vgl. Lach. 194 D. Der innige Zusammenhang beider Glieder hat zur Folge, dass im zweiten das Verbum nicht besonders ausgedrückt, sondern aus dem ersten ergänzt wird. Jedoch finden sich von den 3 hierbei möglichen Fällen bei Plato nur zwei, nämlich a) entweder für Vorder- und Nachsatz des zweiten Gliedes wird das bezügliche Verbum aus dem ersten Gliede

ergänzt Phaed. 248 E, 231 D. Gorg. 489 B, 483 A. Theaet. 159 C, 154 C. b) oder für den Vordersatz des zweiten Gliedes allein Symp. 173 C. Men. 88 B. Euthy. 6 E. vgl. Lach. 184 B. Eigenthümlich ist Lach. 186 E *εἰπετον, τίνοι συγγεγονάου — καὶ πότερα μαθόντε ἰπίστασθον ἢ αὐτῶ ἐξευρόντε, καὶ εἰ μὴν μαθόντε, τίς ὁ διδάσκαλος* — — *εἰ δ' αὐτοὶ εὐρεται γεγονότε, δότε παράδειγμα.* Hier ist im ersten Gliede das Verbum aus dem Vorhergehenden zu ergänzen. blieb in den bisherigen Beispielen die Grundform der Bifurcation unberührt, so tritt eine Verkürzung derselben ein, sobald statt eines Gliedes (gewöhnlich des zweiten) das Particip erscheint z. B. Gorg. 468 C. Phaedr. 69 C. Euthy. 14 B; das erste Glied wird verkürzt Gorg. 485 C. Symp. 196 B. Theaet. 167 D *σάζεται γὰρ ἐν τούτοις ὁ λόγος οὗτος. ᾧ σὺ εἰ μὴν ἔχεις ἐξ ἀρχῆς ἀμφοισθητεῖν, ἀμφοισθητεῖ λόγῳ ἀντιδιεξελεθῶν, εἰ δὲ δι' ἐρωτήσεων βούλει, δι' ἐρωτήσεων* ist ein dem *εἰ δὲ δι' ἐρ. βούλει* entsprechendes Glied vor *λόγῳ ἀντι.* ausgefallen. Am häufigsten wird in der Bifurcation gegenübergestellt a) Negation und Position Gorg. 465 E *ἐὰν μὴ ἔχω ὃ τι χρίσωμαι, ἀπότεινε λόγον, ἐὰν δὲ ἔχω, ἔα με χρῆσθαι* Charm. 158 D. Euthy. 287 E; im Nachsatze ist die Wiederholung des Verbuns *οὐ* nicht ungebrauchlich Rep. VII, 526 E. Krit. 54 A; b) Position und Negation z. B. Apol. 37 D. Die Wiederholung des Verbuns mit der Negation im Vordersatze ist hier sehr selten; gewöhnlich, auch wenn *ἐὰν* vorherging, steht *εἰ δὲ μὴ*, so Krit. 48 C. Rep. I 329 D. III 401 E, IV 434 D, VII 540 C, 531 D. Gorg. 470 A, 504 C. Phaedr. 91 BC, 114 B. Lach. 196 C. Legg. 747 B, 961 B. 817 D. 631 B. Lys. 206 C. 210 C. Prot. 351 E. Charm. 157 C. Theaet. 209 A. Symp. 212 D. Das zur Formel gewordene *εἰ δὲ μὴ* drückt nur den Gegensatz ohne andere Nebenbeziehungen aus. Jedoch folgt auf *ἐὰν μὴν* auch *ἐὰν δὲ μὴ* z. B. Lysis 217 E Prot. 325 B Phaedr. 86 DE. Das zweite Glied erscheint in der Form *εἰ (ἐὰν) δὲ μὴ, οὐ*: Lysis 217 E. Rep. II 360 E. Menon 80 C. Gorg. 520 E. Wie bei der abgekürzten Redeweise *ἐὰν μὴν* — *εἰ δὲ μὴ*, so finden wir auch bei vollständig ausgebildeten Sätzen eine verschiedene Auffassung des hypothetischen Verhältnisses beider Glieder z. B. Gorg. 447 B. Prot. 342 A. Theaet. 166 AB. Prot. 357 D. Phaedr. 259 A Euthy. 3 DE. Lach. 179 D. *εἰ δὲ μὴ* wird als Formel auch nach negativen Sätzen verwendet, wo man eine Position also *εἰ δὲ* erwarten sollte, Kriton 53 E *ὡς ἂν μὴ τινα λυπῆς· εἰ δὲ μὴ, ἀκούσει πολλὰ καὶ ἀνάξια σουτοῦ* Parm. 132 E. Euthy. 5 B und in etwas anderer Bedeutung Phaedr. 241 BC. Rep. VII, 521 B. Bildeten in den vorhergehenden Beispielen Position und Negation natürlich einen scharfen Gegensatz, so ist dieser zuweilen gänzlich erloschen und die Wahl zwischen den beiden Gliedern der Bifurcation dem subjectiven Belieben überlassen so Gorg. 472 A. Prot. 347 B. Menon 71 E. Legg. 858 A. Krat. 430 E. 431 A. Phaedr. 261 D. 268 B. Noch zwei Besonderheiten sind ins Auge zu fassen 1) öfters wird für *εἰ δὲ βούλει* elliptisch gesetzt *εἰ δὲ Legg. III 688 B (λέγω) εἰ μὴν βούλεισθε, ὡς παίζων, εἰ δ' ὡς σπονδίζων* Symp. 212 C. Rep. IV, 432 A. Euthyd. 285 C. 2) oft können wir sowohl die vollständige als auch namentlich die elliptische Formel des zweiten Gliedes negativ übersetzen Prot. 348 *ἐὰν μὴ βούλη ἔτι ἐρωτᾶν, ἔτοιμός εἰμι σοι παρέχειν ἀποκρινόμενος· ἐὰν δὲ βούλη, σὺ ἔμοι παράσχεσ σουτόν.* Euthyd. 288 C. Alk. I, 114 B. Die 8 bei Plato sich findenden Stellen, in welchen die Apodosis im ersten Bedingungssatz weggelassen ist, sind theilweise durch Ergänzung von *εἰ ἔχει* u. A. zu erklären, wenn nämlich Position und Negation einander gegenüber gestellt werden und das erste Glied das unwichtigere ist Symp. 185 D. Rep. IX, 575 D. Prot. 325 D. Legg. IX, 854 C, theils ist die Ergänzung aus den Theilen der Periode selbst zu entnehmen

Prot. 328 B. 311 D. Anakolutisch ist Gorg. 503 C. — Eine eigenthümliche Kürzung des Ausdrucks erfährt die Bifurcation durch die Formel *μάλιστα μὲν . . . εἰ δὲ μή*, welche meist zur Anwendung kommt, um einzelne Glieder innerhalb eines Satzes in das Verhältniss der Bifurcation zu bringen, indem sie entweder einzelne Begriffe oder auch von einem gemeinschaftlichen Verbum abhängige Sätze einander gegenüberstellt, so Rep. VIII, 564 C *δεῖ εὐλαβεῖσθαι, μάλιστα μὲν ὅπως μὴ ἐγγενήσεσθον, ἂν δὲ ἐγγενήσθον ὅπως ὅτι τάχιστα ἐκτεμεύσεσθον*. vgl. II, 378 A. V, 461 C. IX, 590 D. III, 414 B. Legg. III, 687 C. Im ersten Gliede tritt *μὲν* vor *μάλιστα* Legg. V, 740 C, was bei Dichtern öfter vorkommt, cf. Schaeidewin zu Ant. 327 Winckelmann zu Euthyd. 304 A, und *μάλιστα* wird zuweilen durch ein erklärendes *εἰ πῆ δυνατόν* u. ä. gestützt, Soph. 246 D. Gorg. 481 A. Das zweite Glied fängt nur an 5 Stellen bei Plato mit *εἰ δὲ μή* an (Rep. III, 413 C. IX, 890 D. Legg. III, 687 C. Gorg. 481 A. Euthyd. 304 A) und kann durch Anwendung des Participij entweder verkürzt (Legg. VI, 758 D I, 628 B wo mit Böckh *μηδὲ γενέσθαι . . . γεγόμενον δὲ* zu schreiben ist) oder freier construiert und erweitert werden, Gorg. 507 D. Apol. 34 A. Dreigliedrig ist Rep. V 473 B *μάλιστα μὲν ἐνός, εἰ δὲ μή, δυοῖν, εἰ δὲ μή, ὅτι ὀλιγίστων τὸν ἀριθμὸν κτ.* Das im ersten Gliede regelmässige *μὲν* fehlt Legg. X, 891 B. Symp. 193 E. Rep. I, 336 D. Eine andere Gestalt nimmt die Bifurcation an, wenn das zweite Glied durch *νῦν δέ* eingeleitet wird, Phaedr. 244 A. Theaet. 143 E Phaed. 63 B Apol. 31 B oder mit *νῦν δὲ οὐ γάρ*, in welcher Formel *νῦν δέ* ausdrückt, dass dem angenommenen Fall die Wirklichkeit gegenüber steht, mit *γάρ* aber der Grund dieses Verhältnisses angegeben wird Apol. 38 B Euthyph. 14 C. 11 C. Lach. 200 E. Theaet. 143 D. Symp. 180 C. — S. 245 M. Müller, zu Polybios weist einigen Fragmenten dieses Schriftstellers andere Stellen an, als Schweighäuser und L. Dindorf. — S. 247 Wohlrab zu Platons Laches 191 C bezieht die von Plato erwähnte, in der Schlacht bei Platäa gegen die persischen Gerrophoren angewandte Kriegsliste der Lakedaemonier, welche auf die Herodoteische Schilderung jener Schlacht (IX, 61) nicht passt, auf die Schlacht bei Thermopylae (Her. VII, 211) und liest bei Plato statt *ἐν Πλαταιαῖς ἐν Πύλαις*, wie die Einwohner (Her. VII, 201) sowie Aristophanes, Aeschines und Demosthenes jenen Ort nennen. — S. 249 Ed. Müller, Anz. von Zillgenz, Aristoteles und das deutsche Drama (Fortsetzung). Das *σπουδαῖον* der *πρᾶξις* der Tragödie kann nur auf die Beschaffenheit derselben an sich, nicht, wie Verf. meint, auf die bei Darstellung derselben bei dem Dichter eben obwaltenden Stimmungen und Tendenzen bezogen werden. Bezüglich der Aristotelischen Lehre vom Lustspiel fasst Rec. die Worte des 1ten Kap. *ἐπὶ μὲν οὖν τῆς κωμῆδος ἦδη τοῦτο δῆλον γέγονεν κτ.* im Gegensatze zu Meineke, Ritter und Bernays in dem Sinne, dass nicht sowohl zwei Zeitalter und Gattungen der Komödie als vielmehr die Komödie und die Tragödie hier einander entgegengestellt werden und nur behauptet wird, die Komödie habe das, was von allen Dichtungsgattungen zu erwarten sei, geleistet: eine nicht aus der Geschichte und Wirklichkeit entnommene, sondern freigewählte Benennung der vorgeführten Personen. Uebrigens ist Recensent der Ansicht, dass eine scharfe Sonderung der verschiedenen Perioden der attischen Komödie von Aristoteles selbst nicht beabsichtigt sei. — Die Charaktere sollen *χρηστά* sein d. h. nicht „brauchbar“, sondern „gut“, womit sich *σπουδαῖος* nicht ganz deckt, da ein Sklav wohl *χρηστός*, in Folge des Mangels der Freiheit und der Beschränktheit seiner Tugend aber schwerlich *σπουδαῖος* genannt werden könnte. Die sittlich vollkommenen

und schuldlosen Charaktere bezeichnet Ar. durch *ἐπεικείς*. Alle diese tragischen Charaktere unterscheiden sich durch eine gewisse sittliche Tüchtigkeit von den *φραυλότεροι* der Tragödie, und ein *σφόδρα πονηρός* wird nach der Ansicht Aristoteles' nie eine Hauptrolle in der Tragödie spielen dürfen. Gleichwohl, glaubt Rec., dass auch ein Richard III ein im Aristotelischen Sinne tragischer Charakter genannt werden könne. Denn es werde bei seinem Anblick „doch auch ein tiefes, wehevolltes Mitleid mit dem dem Bilde, nach welchem der Mensch geschaffen worden, so unähnlich gewordenen in uns rege werden, und in und mit ihm zugleich eine dem Grauen vor dem sich hier eröffnenden schauerlichen Abgrunde, in den seine sündhaften Neigungen den Menschen zu stürzen vermögen, entsteigende Furcht vor uns und für uns selbst, da ja auch, wer jetzt steht, doch nie sicher ist vor dem Falle.“ — Die *ὁμοία ἤθη* des Aristoteles erklärt Rec. gegen den Verf., Stahr und Schrader als der Wirklichkeit entsprechende aber idealisirte Typen, so dass sie zwar *ὁμοία*, zugleich aber auch *ἤθη βελτιόνων τῶν νῦν* sind. — S. 263 Koch, *voxor* = *uxor* vindicirt die durch die Lesart des Vetus zu Trin. 800, truci. II, 6, 34 bezeugte und durch zahlreiche Analogieen des älteren Latein gestützte Schreibang *voxor* für *uxor* folgenden Stellen des Plautus: 1) im iamb. Senar asin. 84 ff. mere. 239. 586. trin. 111. 2) im troch. Septenar Amph. 1086. 1106. rud. 1046. asin. 894. Men. 963 cist. II, 1, 23. trin. 375. 378. Hierzu kommen die Stellen, an denen durch Aufnahme jener Form der Hiatus in der Cäsar verschwindet, asin. 934. Men. 399. glor. 1402. Zweifelhaft sind glor. 932. Amph. 498. glor. 699. Auch Ter. hec. 558 ist die Form herzustellen. — S. 286 Radtke, zu *Caesar de bello civ. III, 1, 6* fasst die Worte *statuerat (Caesar) enim prius hoc iudicio populi debere restitui, quam suo beneficio videri receptos, ne aut ingratus in referenda gratia aut arrogans in praecipiendo populi beneficio videretur*, positiv folgendermaßen — „damit er einerseits (gegen die Verbannten) dankbar — denn er setzte ihre Zurückberufung (auf gesetzlichem Wege) durch — andererseits dem Volke gegenüber rücksichtsvoll erscheine, indem er in der Ertheilung der Restitution, die dem Volke zukam, diesem gesetzlichen Factor nicht vorgriff.“ — S. 288 Polle, zu *Or. Met. 847 f.* schreibt mit Umstellung der genau übereinander stehenden Worte *terras* und *crinis* und der dadurch nöthig gewordenen Aenderung *ingreditur colles, ubi sidus ab aethere lapsum decidit in crinis, a cuius lumine flagrans Hersilia e terra cum sidere cessit in auras*.

B. Abtheilung für Pädagogik und die übrigen Lehrfächer.

S. 169 *Noctes scholasticae: Von der Kunst des Examinirens*. Die Reihenfolge, welche Aristoteles im Anfange der Rhetorik auf dem Gebiete des Redens constatirt, einmal das Reden *ἀπὸ ταῦτομάτου*, das Reden *ἀπ' ἑξέως* und endlich die *τέχνη* des Redens findet sich auf jedem Gebiete menschlicher Thätigkeit, also auch auf dem des Examinirens. Die natürliche Art des Fragens und Ausfragens, welche den Gefragten zur Mittheilung reizt, unterscheidet sich erheblich von dem Examen des gewandten Inquirenten, welches seinerseits wieder unter dem idealen Examiniren einer wissenschaftlichen Prüfungskommission steht. Zu einer Kunst des Examinirens gehört aber vor Allem, dass es mit Leichtigkeit geschehe, was wiederum nur in Folge natürlicher Anlage und unter Voraussetzung eines höheren Grades wissenschaftlicher Bildung und geistiger Potenz, dann aber in Folge unablässiger Uebung möglich ist. Unter jener an-

türlichen Anlage ist einmal ein Gemüth, welches an dem Geprüften und dessen innerem Leben einen liebenden Antheil nimmt und ferner die *celeritas animi* zu verstehn, welche auf die Gedanken und Anschauungen des zu Prüfenden ohne Mühe eingeht und diesen eben so wohl zu leiten als ihm auf seine Wege zu folgen fähig ist. Jene Uebung aber wird nur dann wahrhaft fruchtbringend sein, wenn sie zur Folge hat 1) dass man nach Regeln verfähre, 2) dass man sich große Muster zur Imitation vor Augen halte, von den Alten Xenophon und Plato, von den Neuern Pestalozzi. — Im allgemeinen hat jede Prüfung ein doppeltes Object, indem sie sich 1) auf ein Wissen, 2) auf ein Können richtet, jenes Wissen aber kommt seiner Quantität und seiner Qualität nach in Betracht. In ersterer Beziehung bedauert Verf., dass einmal viele Examinatoren zu viel Gewicht auf ein nur Oberflächlichkeits beförderndes Vielwissen legten, andere hingegen wiederum zwar beschränktere aber gründlichere Kenntnisse leider aber auf Gebieten verlangten, welche der Schule fern lägen (Plautus u. A.). Auf grammatischem Gebiet wünscht Verf. eingehendere Beschäftigung mit der Syntax, welche durch den verführerischen Zauber der vergleichenden Formenlehre zum entschiedenen Schaden der Wissenschaft in den Hintergrund gedrängt werde; er verlangt unbedingt, dass der junge Philologe wissenschaftliche Werke von besonderer Bedeutung für den Fortschritt der Wissenschaft gründlich studirt habe. Auf die Qualität des Wissens aber hat der Examinator zweitens zu achten und zwar einmal die Klarheit und Schärfe der Vorstellung und Begriffe, dann den Zusammenhang in dem Wissen zu ermitteln, wozu bei Studenten noch hinzutritt, ob ihr Wissen ein auf eigener Forschung beruhendes zu sein begonne habe. — S. 193 Meyer, *Zu den Kieler Verhandlungen über den naturwissenschaftlichen Unterricht auf den Gymnasien*. Verf. sucht den zwischen classischer Philologie und der mächtig aufstrebenden Naturwissenschaft über die Herrschaft auf den höheren Lehranstalten entstandenen Streit an seinem Theile dadurch zu schlichten, dass er die Nothwendigkeit beider Wissenschaften aus der Entwicklungsgeschichte der Menschheit zu erweisen unternimmt. Die unbewusste Einheit, in der sich die Homerische Zeit mit der Natur fühlte, wurde mit der wachsenden Reflexion schwächer und schwächer, schlug in der Mystik des Mittelalters zu verächtlicher Negirung der Natur um, sucht sich aber in unserer Zeit durch das Medium der Wissenschaft zu einer höheren weil bewussten Einheit zu erheben. Auch die Philologie kann und soll sich diesem Zuge der Zeit nicht widersetzen, vielmehr die Naturwissenschaft für ihre Zwecke nutzbar zu machen suchen. Verf. verspricht sich von einer nachhaltigeren Erweckung naturwissenschaftlichen Sinnes die schönsten Resultate für die Interpretation von Schriftstellern wie Homer und Herodot. Er wünscht daher für die unteren Klassen: aufmerksames Anschauen von guten Bildern, ganz allgemeine Darstellungen des Thier- und Pflanzenlebens, wobei doch schon eine kleine Summe von Kenntnissen mitgetheilt und leicht erworben werden kann, kleine kindliche Experimente aus dem Gebiete der Physik, vor allem aber zu allen Jahreszeiten Wanderungen im Freien, um die Sinne zu erschließen. Von Quarta ab soll dann der eigentlich wissenschaftliche Unterricht beginnen, der so viel erreichen muss, dass ein Primaner die Metamorphose der Pflanze, die Pflanzengeographie, die Rolle, welche die Pflanze im Haushalte der Natur spielt, in seiner Weise versteht, dass er mit Erfolg in die Theorie der Erhaltung der Kraft oder des mechanischen Wärmeäquivalents und in den Kosmos einen Blick thun könne.

Pädagog. Archiv XII, 5.

Friedemann, Ein Vorschlag in Bezug auf den französischen Unterricht auf Gymnasien. Der Verf. geht von der Thatsache aus, dass „der französische Unterricht sich in den meisten Gymnasien keines frischen, fröhlichen Gedeihens erfreut,“ und erörtert die verschiedenen Ursachen dieses Umstandes. Gleichwohl sei diese Sprache ein nothwendiges Glied in dem Organismus des Gymnasial-Unterrichts und es frage sich also, wie dem Uebelstande am besten abgeholfen werden könne. Der Vorschlag geht nun dahin, die durchschnittlich 12 wöchentlichen Lehrstunden, welche für das Französische bestimmt sind, auf die drei oberen Classen zu concentriren, d. h. mit dieser Sprache erst in Tertia anzufangen, dafür aber denselben in jeder der drei oberen Classen wöchentlich 4 Stunden zu widmen. Nach Aufzählung der wesentlichsten unter den Vortheilen einer solchen Einrichtung bespricht der Verf. noch kurz die Frage, wie in den oberen Classen die genannte Stundenzahl gewonnen werden könne. Hierin findet er selbst die Hauptschwierigkeit, hält sie jedoch nicht für unüberwindlich. — *Kühnast, Anz. von: Blätter für das Bayerische Gymnasialschulwesen; Bd. 5.* — *Anz. von: Akademische Gutachten über die Zulassung von Realschul-Abiturienten zu Facultätsstudien; amtlicher Abdruck; Berl. Hertz.* Sämmtliche Vota werden kurz registrirt. — *J. Schmidt, Zur Geschichte des höheren Schulwesens in Schlesien; Fortsets. (Ratibor, Brieg, Breslau etc.)*

XII, 6.

Müller (Neu-Strelitz), Einige Abkürzungen des Algorithmus, des Multiplicirens, des Quadrirens, des Quadrat- und Kubikwurzelaussiehens. Praktische Winke für die äußerliche Behandlung der genannten Rechnungen, bei welcher ein vorzüglicher Werth auf tüchtige Fertigkeit im Kopfrechnen und folglich auf Verminderung des Ziffernschreibens gelegt wird. — *Campe, Beiträge zur Stilistik.* Die Alten haben zwar die verschiedenen Stilarten scharf auseinandergehalten, aber sie haben doch die Stilistik nicht, wie die Poetik und Rhetorik, zu einer besonderen Disciplin ausgebildet. Unsere Stilistik, soweit sie existirt, ist aus der alten Rhetorik, und zwar aus dem Theile derselben, welcher von der *elocutio* handelt, hervorgewachsen. Eine Rhetorik ist daher noch heute als Schuldisciplin ein Bedürfnis für die Gymnasien, ebenso wie eine Poetik im Sinne der Alten; ohne beide ist es nicht wohl möglich, ihre rhetorischen und poetischen Compositionen völlig zu verstehen. Die Stilistik insbesondere muss ihren Platz unter den bildenden Künsten finden; sie hat die Aufgabe, in Worten Schönes zu bilden und als Schuldisciplin soll sie den Weg dazu zeigen. Für diesen Zweck stellt der Verf. im weiter folgenden einige grundlegende Gedanken auf und verspricht fernere Beiträge. — *J. Schmidt, Anz. von 1) Kappes, Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Stilistik; 2) Herzog, Methodisch-praktische Anleitung zu deutschen Stilübungen; 3) Englmann, Mitelhochdeutsches Lesebuch; 4) Hopf u. Paulsiek, Deutsches Lesebuch für Gymnasien etc. II, 2.* — *Kühnast, Anz. von: 1) Tobler, Ueber die Wortsammensetzung nebst einem Anhang über die verstärkenden Zusammensetzungen; 2) Brambach, Die Neugestaltung der lateinischen Orthographie; 3) Die Schutzlehrenden des Aeschylus, nebst Einl. u. Comm. v. Oberdick; 4) Apuleii metamorphoseon libri XI, rec. Byssenhart; 5) Virgil's Aeneide im Nibehungenversmaße übers. von Zille; 6) Laubert, Die griechischen Fremdwörter, eingeleitet und lexikalisch*

erklärt; 7) *Rumpel, Kleine Propyläen.* — *Petition des Magistrats der Stadt Berlin an das Haus der Abgeordneten, betr. die Bestimmungen des Unterrichts-Gesetz-Entwurfs über die höheren Lehranstalten.* — *Petition der städtischen Behörden von Stettin an das Haus der Abgeordneten gegen den Unterrichts-Gesetz-Entwurf.* — *Wünsche und Vorschläge Rheinischer Schulvorsteher und Schulinteressenten in Betreff des neuen Unterrichtsgesetzes.*

Neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogik.

Bd. 101 u. 102. Heft 5.

A. Abtheilung für classische Philologie.

S. 289, *Herzog, über die zusammengesetzten Nomina bei Homer.* Die Einsicht in die Bildungsgesetze der zusammengesetzten Wörter ist trotz der Wichtigkeit derselben als Fortbildungen einer Sprache in historischer Zeit und trotz der Arbeiten von Männern wie Lobeck, Bopp, Grimm, Pott u. A. noch äußerst unsicher; wie es scheint, weil ein wesentlicher Factor der Frage bisher ungebührlich vernachlässigt worden ist, nämlich die unleugbare Thatsache, dass die größere Zahl der in der Litteratur, speciell bei den Dichtern vorkommenden zusammengesetzten Nomina von dem Schriftsteller selbst gemacht ist, also auf Analogieen beruht, die er sich selbst zurechtgelegt hat, folglich nur nach dem Mafß von sprachlicher Bildungsfähigkeit beurtheilt werden darf, das wir dem Schriftsteller selbst zutrauen. Das ursprüngliche Princip der Zusammensetzung war, das erste Glied in der Form des reinen Stammes zu geben, was im Griechischen bei *o*-, *v*- und *ι*-Stämmen stattfindet, allein indem von diesen primären Fällen aus secundäre nach dem Princip einer Analogie gebildet wurden, welcher das Bewusstsein vom Stamme verloren war, lenkten die Lautgesetze die Anwendung der Analogie namentlich bei der consonantischen und der *α*-Declination in andere Bahnen. Um diese zu finden, werden die bei Homer (307), Pindar (207) und Aeschylos (349) sich findenden Zusammensetzungen, deren erstes Glied von einem flexirbaren Worte herrührt, nach folgenden Gesichtspunkten zusammengestellt. I. *Composita* mit einem nominalen ersten Glied, und zwar I. mit nomina der *ο*-Declination im ersten Glied *ἀγανόφων* u. s. w. bei Hom. 85; bei Pind. 69; bei Aesch. 109; daher denn diese Bildung bei allen drei Dichtern in die *α*- und die consonantische Decl. hinein Analogie gemacht hat, z. B. *ἀελλόπους, αἰμοφόρηκτος, ἀμαρτοεπής*. Wie gerechtfertigt es ist, bei einem *ἀσπίδο*-, *έλικο*-, *λεογτο*- u. s. w. nicht von Stamm mit *ο* als Compositionsvocal zu reden, sondern nur von auslautendem *ο*, zeigen namentlich die Beispiele mit *αἰμο*-, *ἀληθο*-, *κρησσο*-, *μενο*-. Bei der Anwendung dieses Auslauts ging man bald von den obliquen Casus aus, wie bei *ἀσπίδο*-, bald vom Nominativ, wie bei *αἰμο*-, je nach der Bequemlichkeit. — II. Wörter mit auslautendem *ι* und *ν* im ersten Glied, *δαίφρων*, *πολίπορδος* und 18 mit *ν*. Dieser Auslaut macht nur in einem Falle Analogie bei *τανυ*-, *τανύγλωσσο*s für *τανυσγλωσσο*s u. s. w. — III. Wörter, deren erster Theil in dem vom zweiten verlangten obliquen Casus steht, z. B. *αγίβοτος* und Locativformen wie *ὄδοιπόρος* machen in der Weise Analogie, dass einem *αγίβοτος* ein *αγίβωψ*, einem *ὄδοιπόρος* ein *ὄδοιτροχος* nachgebildet wird. Nur selten wurde das *ι* dieser Dative nur als Auslaut übertragen wie in *διμπετής*, wo ein Dativbegriff nicht zu Grunde liegen kann, und in *καλλινύλαιε*. — IV. Wörter, deren erster Theil ein Nominativ ist, und zwar 1) auf *η*; Bildungen wie *βουληφόρος*, *γαιήοχος* machten Analogie in *ελαφηβόλος*, *νεηγετής*;

ἐπήβολος, εὐηγετής, ὑπερφανής u. A., wo der Grund der Uebertragung ein metrischer ist; 2) reine Nominative finden sich ferner in dem ersten Theil von γαλαθηνός, μελιθήης, ὄνομάκλυτος, ἐξονομακλήδην. 3) Nominative auf σ: μογαστόκος, ἔωσφορος, ἐγχεσφόρος σακέσπαλος τελεσφόρος. Diese sind auf eine Vorliebe für das Zusammenstoßen von σ mit Mutis zurückzuführen, während vor Liquidis σ ausfiel, ναύλοχος, ναύμαχος, δασπλήτης vergleicht Vf. mit σαφονός, δασκίος und erklärt δασ- für das um σ vermehrte διά wie ἀμφι-ἀμφι. — V) Wörter mit verstümmeltem ersten Theil wie γυναιμανής, ζείδωρος u. A. — VI) Wörter, in denen das Motiv für Analogie vom zweiten Gliede hergenommen ist, so scheint ἀνδρειφόντης nach Ἀργειφόντης gebildet, wobei dunkel bleibt; ferner gehören hierher βωτιάειρα, κυθιάνειρα und ἰθαγενής, welches nach der Analogie von Θηβαιγενής, Κρηταιγενής u. A. gebildet ist. — VII) Irrationell sind die Wörter ἀνδραπόδον, κυνάμια. ποδάνιπτρα und καλαῦροψ. — B. Composita mit einem ersten Gliede von verbalem Character, und zwar VIII) ἀερίππος, ἀερίφρων, ἀλεξικάκος ἀλεξίσβιος, εἰσοσίφυλλος, ἐννοσίγαιος, ἐκασίπεπλος. ἐρυσίπολις, πλήξιππος, ῥηξήνωρ, τερψίμβροτος φρυσήνωρ u. A. — ἀκροσεκόμης. Diese Bildungen haben, wie schon Pott. Et. Forsch. I¹ 90 bemerkt hat, Verbalsubstantiva, nomina actionis, im ersten Gliede, wie sie bei Homer häufig sind und lediglich für solche Composita geschaffen wurden, ohne dass dabei nach strengem sprachlichen Bildungsgesetz verfahren wurde. In dem eigenthümlich dastehenden ἀκροσεκόμης Y 39 liegt ein verbaler Bestandtheil (Aor.) dem ersten Gliede zu Grunde, wie schon Pindar angenommen zu haben scheint, da er dafür Pyth. III, 14 ἀκροσεκόμης setzte. IX) ἀγαπήνωρ, ἀρχέκακος, ἐλλίππος, ἐλεχίτων, τερπικέρωνος, ὑλακόμορος, χαλάρων u. A. — ἀγέρωχος, λεχηποίης, μαιαιφόνος. Hier ist das erste Glied der formell frei behandelte Ind. Präs. ἀγέρωχος ist mit Döderlein Hom. Gloss. I, 54 von ἀγείρειν und ὄχος = „Wagenkämpfer“ herzuleiten. Die Quantität (ε für ei, ω für o) kann bei der Homerischen Freiheit der Quantitätsbestimmung nicht auffallen. λεχηποίης kommt wohl eher von einem verlorenen λέχω her, als dass es von λέχος in Analogie der Verbalcomposita gebildet sei. μαιαιφόνος steht für μαιαιε (oder ο) φόνος, wie oben V γυναιμανής für γοναικομανής. — X) ἀμαρτοεκής, ἡλιτόμορος, λαδικηδής, ὀλοφώιος, φυγοπτόλεμος sind im ersten Gliede von zweiten Aoristen, nicht wegen der Bedeutung, sondern wegen der einfachen Form dieses Tempus, herzuleiten. — Dunkel bleiben ὀρσοθύρη und βητάρων. — p. 303. *M. Herz, Miscellen*, schreibt Tac. ab excessu d. A. I, 13 nach der Lesart des Medicus apud G: apicem mit Hinweis auf Cic. de sen. § 60. Amm. Marc. XXVI, 6, 10. — p. 305 *E. Hiller, Ans. von A. Steitz, über die Werke und Tage des Hesiod.* Was die Compositionsfrage im Allgemeinen angeht, so entscheidet sich Verf. dafür, dass zwei größere Einschießel, die Episoden von Pandora und den Weltaltern, und eine Menge kleinerer auszuscheiden seien, dass aber im Uebrigen alle Theile nach dem Prooemium bis zum Schlusse der Werke in nothwendigem Zusammenhange ständen, dass endlich auch die folgenden einen zwar nicht unentbehrlichen, doch mit dem Uebrigen durchaus verträglichen Haupttheil bildeten, also auch zu ihrer Ausscheidung kein genügender Grund vorliege. Im Gegensatze hierzu hält Rec. es für unwahrscheinlich, dass der Bruder des Perses seine Klage über die ihm drohende Gewaltthat und die daran angeknüpften Ermahnungen zur Gerechtigkeit in Verbindung mit einem Bauernkalender vorgetragen habe und zweifelt um so mehr an der Zusammengehörigkeit der beiden Stücke, als er sich von den „öfteren Bezügen“ des einen auf den andern

Theil nicht überzeugen kann. Rec. bespricht dann noch die vv. 19. 20. 22. 50. 56 f. 187—189. 261. 327—380. 416. 493. 633—640. 643—645. 692. 687 f. — p. 319 *Roscher*, zu *Aesch. Pers.* v. 43 liest οὐκ ἐπίπταν ἠπειρογενὲς παρέχουσιν ἔθνος in der Bedeutung: „welche durchweg Landtruppen stellen“ und mit Hinweisung auf Herod. VII 81. — p. 320 *Doberenz* zu *Soph. Ant.* 506 f. stellt die beiden Verse hinter v. 509 ὀρώσι χούτοι κτλ. — S. 321 *Stahl*, *Anz. von Thucydides*, erkl. von *J. Classen*. Rec. stimmt mit folgenden Textesänderungen im 1. Buche überein 2, 3 προεπεπλεύεσαν. 3, 2 ξυνέπλευσε. 8, 8 κατειλημμένον. 9, 1 αἱ περιήσαν, welches nicht in den Text aufgenommen ist, ibid. hinter οὐσί- ναις ταῖς πολλαῖς eine Lücke, in welcher vielleicht καὶ ἀκοντίοις gestanden hat [Rec.] 12, 3 ἐκ γῆς καὶ ταύτης, derselbe Fehler 24, 4 τοῖς Ἀθηναίοις οὐκ ἂν εἶναι. 75, 2 und 80, 5 αὐτοῖς δέ. 78, 4 νῦν δέ. 90, 1 ist τὸ ἱερὸν τοῦ Ἀπόλλωνος Glossem. 87, 4 ἂν τὰδ ἐπράσσομεν. 111, 2 ἀνίσχον. 113, 1 ταῦτά, 2 ἐκκα- θεύδοντες. Dagegen hält Rec. 4, 1 an der Lesart der Handschriften ἡσύχαζεν fest, interpungirt mit Poppo hinter diesem Worte, zieht ὑπὸ ἀπλοίας zu dem Folgenden und weist zur Vertheidigung der von Krüger für unerträglich er- klärten Wortstellung auf I, 107, 3. V, 7, 5. VI, 33, 3. VII, 20, 3. VIII, 78, 2 hin, wo betonte Begriffe einer Conjunction oder einem pron. relat. vorausgehen. — 22, 2 ist καὶ νῦν wegen der Gleichstellung von καὶ πρότερον . . καὶ νῦν beizu- behalten. — 32, 4 verwirft Rec. die Interpunction κατὰ νότου τε αἰεὶ ἐμμελλον αὐτοῖς, ἧ χωρήσειαν οἱ πολέμοι, ἔσειθαι ψιλοὶ [καὶ] οἱ ἀποράτατοι, inter- pungirt, wie gewöhnlich geschieht, hinter χωρήσειαν und streicht ψιλοὶ als Glossem, da die Truppengattung durch die folgenden Worte τοξεύμασι — ἀλκῆν hinlänglich bezeichnet ist. — 67, 1 ὄθεν ἐπλίνθενον τὰ τεῖχη καὶ ἀπέιχεν οὐ πολὺ hält Rec. die Conjectur ἐπλίνθενον, welcher die bestimmte Beziehung auf den I, 103, 4 erwähnten Mauerbau zu Grunde liegt, für gezwungen und sucht seinerseits die anstößige Verbindung τεῖχη πλινθεύειν durch die Umstellung ἐπλίνθενον καὶ τὰ τεῖχη ἀπ. zu heben. — 68, 5 stellt Rec. nicht mit Hg. ἀσφα- λεια . . . παρήσαν vor ξυνέκειτο, schreibt aber, da die bezeichnete Mannschaft vorher nicht genannt ist καὶ γὰρ ἄλλοι ἀπὸ τῆς Ἐλευσίνος für καὶ γὰρ οἱ κτλ. — 10, 1 erklärt Rec. „geht ohne Bedenklichkeit gutes Muthes den Feinden ent- gegen in dem Gedanken, dass ihr auch aus dieser gefährlichen Lage glücklich hervorgehen werdet“, und schreibt daher ὁμόσε χωρῆσαι τοῖς ἐναντίοις ὡς καὶ ἐκ τούτων ἂν περιγεγόμενος cf. Cass. Dio. 55, 7 Dind. — 18, 4 lautet erklärend und dem Sinne nach übersetzt: Weise Männer sind diejenigen, welche die guten Erfolge (von vorn herein) in sicherer Weise zu zweifelhaftem Besitze gerechnet haben, auch möchten ebendieselben u. s. w., und welche (hinterher) glauben, den Krieg nicht nach einem beliebigen Theile zu handhaben, um sich mit diesem zu befassen, sondern wie die Glücksfälle sie beherrschen. — 25, 2 tilgt Rec., um einem doppelten Subjectswechsel zu entgehen, die Worte τό τε ἐν τῇ Μεσ- σῆνῃ καὶ ἐν τῷ Ῥηγίῳ. — 25, 8 ist mit Poppo und Cobet nov. lect. 347 προσε- βαλλον für ἐσέβαλλον zu lesen. — 27, 4 drückt die freiere Satzfügung folgende Uebersetzung aus: er erkannte, dass er werde gezwungen werden, entweder in Uebereinstimmung mit seinen Anschuldigungen zu sprechen, oder er werde, wenn er das Gegentheil sage, sich als Lügner erweisen. — 33, 2 steht χωρίων τε χαλεπότητι καὶ . . . τραχέων ὄντων statt χωρίων χαλεπότητι τε καὶ τραχύνητι so dass der gen. abs. durch ὑπὸ τῆς πρὶν ἐρημίας veranlasst ist, woraus sich auch das Hyperbaton des τε erklärt. — 43, 5 setzt Rec. hinter Καρύστιοι einen Punkt, weil die Erzählung nun den siegreichen linken Flügel der Corinthier vor-

lässt und sich zum Centrum und rechten Flügel (τὸ ἄλλο στρατόπεδον und 44,1 οἱ Κορινθιοὶ) wendet. — 44, 2 ist für τούτω τῷ τρόπῳ τῷ αὐτῷ τρόπῳ zu lesen cf. V, 17, 2. VII, 28, 3. VIII, 65, 2. — 46, 4 ist mit Porpo zu lesen δεδιότες μὴ οἱ Ἀθηναῖοι αὐτοὺς ἐλθόντας οὐκ ἀποκτείνωσιν. — 48, 3 ist ἐκ in καὶ ἐκ κλιῶν zu tilgen, 4 ἠνδραπόδισαν mit Meineke statt ἠνδραποδίσαντο zu schreiben. — 52, 3 liest Rec. mit vorhergehender starker Interpunction καὶ ἦν αὐτῶν ἡ διάνια τὰς τε ἄλλας πόλεις . . . ἐλευθεροῦν καὶ πάντων μάλιστα τὴν Ἰντιανδρον, ἐπεὶ κρατυνάμενος αὐτὴν (ναῦς τε γὰρ εὐπορία ἦν ποιεῖσθαι αὐτόθεν, ζύλων ὑπαρχόντων ἐκ τῆς Ἰδης ἐπικειμένης, καὶ τὴν ἄλλην παρασκευὴν) . . . κακῶσειν καὶ . . . χειρῶσασθαι. ἐπεὶ cum inf. of. Krüger 55, 4, 9 vgl. II, 93, 2. — 54, 1 ist τὴν ἀπὸ θαλάσσης πόλιν τῶν Κυθηρίων zu lesen im Gegensatz zu τὴν ἐπὶ θαλάσῃ πόλιν Σκάνθειαν vgl. I 7. 46, 4. — 60, 1 bezeichnet τὸ φῶσεα πολέμιον die Stammesfeindschaft der sikelischen Städte, welche theils chalkidischen, theils dorischen Ursprungs sind. — 63, 1 setzt Rec., wegen der Unmöglichkeit δια τὸ παρόντας in dem Sinne von διὰ τὸ παρεῖναι zu nehmen, hinter δια τὸ ἦδη ein Komma; dann ist hierzu δέος zu ergänzen (cf. VII 56, 2) in der Bedeutung „die gegenwärtige Furcht“ und φοβεροῦς παρόντας Ἀθηναίους bildet die Opposition dazu. — 64, 3 ist zu lesen οὐδὲν γὰρ αἰσχρὸν ὄν οικείους οικείων ἠσπᾶσθαι . . . τό τε ξυμπαν γέστονος ὄντας καὶ . . . Σικελιώτας, πολέμησόμεν τε u. s. w. — 69, 2 ist τῆς Νισαίας Glossem, entstanden aus § 1 τὴν Νίσαιαν ἐνθὺς περιτελίχων. — 72, 4 ist οὐδὲν vor ὀυδέτεροι ausgefallen. — 73, 2 wird für καὶ αὐτοὺς ὥσπερ ἀκοντὶ τὴν νίκην δικαίως ἂν τίθεσθαι verbessert τὴν νίκην ἐδικαίωσαν ἀνατίθεσθαι. — 73, 4 ist zu lesen τοὺς δὲ ξυμπάσης τῆς δυνάμεως μέρος ἕκαστον κινδυνεύειν καὶ ἐκ τῶν παρόντων ἐικότως ἐθῆλειν τολμᾶν. — 85, 7 verbessert Rec.: Ἰσως τε οὐκ εἰκὸς νηήτην γε αὐτοὺς στρατὸν ἴσον πληθος ἐφ' ὑμᾶς ἀποστεῖλαι. — 86, 4 ist οὐδ' ἂν ἀσαφῆ, 5 τῶν ὑμῖν ἐς τὰ μέγιστα διαφόρων zu lesen. — 98, 2 wird οἷς ἂν πρὸ τοῦ ἐιωθόσι καὶ δύνανται emendirt. — 98, 8 σαφὸς τε ἐκέλευον σφίσι εἰκεῖν μὲ ἀπιούσιν ἐκ τῆς Βοιωτῶν γῆς . . . ἀλλὰ κατὰ τὰ πάτρια τοὺς νεκροὺς σπεύδουσιν ἀναρεῖσθαι. — 117, 2 hält Rec. seine Vermuthung τοὺς γὰρ δὴ ἄνδρας τετρὶ πλειονος ἐποιοῦντο κομισσασθαι, ὡς ἐτι Βρασιδας εὐτύχει, εἰ καὶ ἐμελλον . . . τῶν μὲν στέρεσθαι, τοῖς δ' ἐκ τοῦ ἴσου ἀμννόμενοι κινδυνεύειν καὶ καταπρατήσειν aufrecht. — S. 343. *Susemihl: Die neueste Litteratur zur Aristotelischen Politik.* (Spengel, Arist. Studien II. Susemihl das IV. (VI.) Buch der Arist. Politik im Rhein. M. 1866 S. 551) bespricht noch einmal die Gründe für die Umstellung von Buch V und VI.

B. Abth. für Gymnasialpädagog. und die übrigen Lehrfächer.

S. 217. *Mezger, Tom Browns Schuljahre von E. Wagner.* Das Buch, eine Bearbeitung der gleichnamigen englischen Schulnovelle, legt das englische Erziehungswesen dar, wie es Verf., der langjährige Erzieher der Kinder Lord Russels, während seines Aufenthalts in England kennen und schätzen lernte und zwar in einer Reihe lebendiger Gestalten und Lebenslagen aus dem Kreise der höheren englischen Lehranstalten. Der Grundunterschied deutschen und englischen Erziehungswesens, wie ihn Wiese in den Briefen über englische Erziehung ausgesprochen hat, „im Wissen sind unsere höheren Schulen den englischen weit voran, aber die dortige Erziehung ist wirksamer, weil sie eine bessere Ausrüstung in das Leben mitgibt,“ dieser Unterschied tritt uns auch in diesem Buche überall entgegen. Die Erziehung von Charakteren aber wird in England

naementlich durch zwei Dinge erreicht: man kommt dem Schüler von vornherein als einem anständigen Menschen mit großem Vertrauen entgegen, und man behandelt fürs Andere die Schüler überhaupt mit auffallender Noblesse, wie denn z. B. der ziemlich nichtsnutzige Tom Brown dadurch geheilt wird, dass ihm trotzdem die Aufsicht über einen jüngeren Knaben anvertraut wird. Ein weiterer eigenthümlicher und höchst bedeutsamer Factor im englischen Erziehungswesen ist aber das Spiel, nicht blofs das von Seiten der Schule gepflegte, sondern auch das Volksleben mit seinen Spielen und ebenso mit seiner Theilnahme an den Freuden und Sorgen der Schule. Beides ist im deutschen Schulwesen nur in sehr geringem Mafse vorhanden und diesem Mangel abzuhelfen, erklärt Rec. für die Aufgabe aller deren, denen die Angelegenheiten der Volkserziehung im weitesten Sinne am Herzen liegen. Endlich ist er der Meinung, dass Bibel und alte Klassiker wie in England so auch bei uns den Mittelpunkt des Gymnasialunterrichts bilden sollten; dass aus beiden mehr memorirt werde, als jetzt geschieht, dass endlich eine Erleichterung der Arbeitslast eintrete.

S. 235 *Bozberger, Ans. v. K. Güdecke, Schillers sämtliche Schriften, Bd. 3—6.* Die Quelle für die „unüberwindliche Flotte“ ist bekanntlich Mercier *Précis historique*, an welchen, wie der von Güdecke beigebrachte Text zeigt, Schiller sich eng angelehnt hat; zum Beweise stehe hier der Anfang. Une flotte formidable fait mugir les flots. C'est plutôt une armée de châteaux flottans; on l'appelle l'invincible, et la terreur qu'elle inspire, consacre ce nom; l'Océan, qui tremble sous son poids, paroit obéir à sa marche lente et majestueuse etc. Interessant ist ferner, zu sehen, wie weit in dem von der Eboli gesungenen Liede Schiller von seiner Quelle „Balladen und Lieder altenglischer und altschottischer Dichtart von A. F. Ursinus p. 47“ abgewichen, wie weit er ihr gefolgt ist. Ref. fügt zum Schluss im Anschluss an das von Güdecke (V, 1) gegebene Wort- und Namenverzeichnis zu einigen Wörtern Belegstellen aus Hebels allemanischen Gedichten und andern süddeutschen Dichtern hinzu. — S. 253 *Die landesherrliche Verordnung, betreffend die Neugestaltung der Badischen Gelehrten-schulen vom 1. und 2. October 1869* ist in dieser Zeitschrift bereits abgedruckt und besprochen worden.

Zeitschr. f. vergl. Sprachforschung v. Kuhn. XIX, 3.

S. 161—189. *Zeyfs, Erörterungen aus dem Gebiete der italischen Sprachen.*

1) *forceps, forfex, forpex* sind nicht ein auf dreifache Art ausgesprochenes Wort; *forceps* wz. *for* (*formus* = *θερμός*), *forfex* wz. *forf* = schneiden; cf. umbr. *furfa*. 2) Unter die mit Suff. *no* (loc.) gebildeten Partikeln wird auch *sine* gerechnet; urspr. *seino* (cf. umbr. *sei* = *sed* in *seditio*); *sei*, mit *no* componirt verkürzt. Auch *no* kurz und deshalb zu suchen in *sin*, *autem*, *quin*; ebenso in *denique*, *donec* und *donique*. 3) Die auf *pa* endigenden lat. Worte werden getrennt a) in solche, deren *p* dem Stamm angehört, wie *culpa* (wz. *culpa* = *fieri*) *tupa*, *vespa* = *vespillo* (Leichenträger); b) in solche, deren *p* ein Theil des Suff. *pa* ist, wie *ripa*, *talpa* (der Maulwurf, wz. wie in *tollere*), *vap-pa* etc. 4) *Hordeum* und *gersto* gegenüber dem griech. *χρῖσθῆ* beweisen, dass die aspir. ursprünglich im Anlaut gestanden. Die kürzere griech. Form *χρῖ* (Hom.) für *χρῖσθῆ* lässt sich mit dem celt. *cer* in *cervisia* zusammenbringen. 5) *Camillus* und *camilla* oder älter *camillus* etc. werden auf wz. *cas* (wie in *χάσις*) und die Endung *millus* zurückgeführt, die (cf. *stimulus*) urspr. *mutus* lautete. 6) *mentula* nicht aus *majentula* entstanden, enthält wz. *men* = hervorragend (cf. *mentum*).

S. 190—196. *Corssen, Noch ein Wort über das lat. f* (gegen *Asconi*). *f* ist ein labiodentaler Reibelaut mit starkem Hauch, wie eine nochmalige Besprechung von Quist. XII, 10, 29 beweisen muss; denn *inter discrimina dentium offlenda est* ist nicht (cf. *Asconi*) = *extundenda est*, sondern = *cum spiritu pronuntianda est*. So kann von unitalischen Tenuis aspiraten (cf. *Asconi*) keine Rede sein. — S. 196—208. *Joh. Schmidt, Zur Declination der lat. geschlechtigen pronomina*. 1. In *quisquis* = *quisquis* würde der Uebergang des auslautenden *r* in *s* ohne Analogie sein, weshalb im Auslaut wohl noch ein Vocal gestanden hat. 2. Der gen. und dat. sing. lat. geschlechtiger pronomina. Dass in *is, ea, id* neben dem Stamm *i* noch ein *io, eo* = urspr. *aja* anzunehmen ist, zeigt z. B. der Dat. Plur. *eis*; ebenso verlangt für das interrog. relat. pron. die oscische Form *ptois* = *cujus* die Annahme noch eines Stammes *queio* oder *quoio*, der im dat. sing. (loc.) als *quioi*, im gen. als *quotei* — *us* abgewandelt ist. Auch *huiusce* und *hoice* lassen sich nur durch einen Stamm *hoio* (*hoio* lautet er in *hibus*) erklären. 3. *ipse* ist durch Anfügung eines *pte, pae* an den Stamm *i* zu erklären. Die Declination des zweiten Theiles ist nicht ursprünglich, wie das Neutr. *ipsum* zeigt. *pte* ist aus *potis* herzuleiten. — S. 208—215. *Th. Moebius, Zur Kenntnis der ältesten runen. II*. Es werden die Hauptresultate der Untersuchungen Gislasons mitgetheilt, der die sprachliche Stellung der ältesten Runeninschriften prüfend, in ihnen ein zwischen deutsch und nordisch liegendes Idiom, einen nahverwandten Spross gothischer Wurzel erkennt. — S. 215—224. *Roth, Etymologien*. *óðs* wz. *éð*, wie in *íðús*, also eigentlich = die Richte. — *ήέριος* = morgendlich, weil = *vasara* (wz. *vas* hell werden). — *όβείλος* und *veru* = skr. *vasru* Pfahl. — *σύχομαι* deutet auf wz. *vagh*, wie in *voveo*. — In *εώνη* wz. *vas* = übernachten, dieselbe auch in *vesta* und *έστια*, die genie der heimat. — *όρθος* (Jl. XXIII, 775) verglichen mit *όρθολεύω* = stopfen, lässt die wz. *vandh* oder *undh* erkennen, wie in *óvθαρ*, *uber*, *Euter*. — *ήθριος* der ledige, gehört mit skr. *vidhava* zusammen aus der wz. *vidh* = leer sein. — S. 224 ff. *Pauli*, Anz. von *Merguet, welche Beweiskraft hat das verb. possum für die entstehung der verbalendungen aus hilfverben?* (*Progr. der höh. Bürgerschule zu Gumbinnen* 1869.) Refer. hält den Beweis, dass *potui* nicht aus *pote fui* verschmolzen sei, aus lautlichen und chronologischen Gründen für erbracht. *potui*, nach Verf. eine Nebenform zu *potivi* von *potio*, hält Ref. für das Perf. zu einem *potio, potui, potere* (cf. *potens*). — *Schweizer-Sidler*, Anz. v. 1) *Bruppacher, Versuch einer Lautlehre der oskischen Sprache*. — 2) *Wehrlich, de gradibus comparationis linguarum Sanscritae, Graecae, Latinae, Gothicae*. Gissae 1869. — 3) *Uhdolf, de linguae Latinae vocabulis compositis*. Vratisl. 1868. — 4) *Fumi, illustrazioni filologico-comparative alla grammatica greca del dott. Curtius*. Napoli 1868. Die Schrift enthält ein selbständiges prooemium und Zusätze.

Blätter f. d. Bayerische Gymnasialschulwesen. VI. 7.

S. 221—229. *Zimmermann, Ein Versuch, eine bei Virgil im Satzgefüge des Gleichnisses häufig stattfindende Stellung des Nebensatzes zu erklären*. In den Gleichnissen Virgils ist sehr häufig, abweichend von dem Usus der lateinischen Classiker (vgl. Wichert, Haad), der grammatisch untergeordnete Satztheil, welcher den sinnlichen Gegenstand enthält, der zur Veranschaulichung dienen soll, dem übergeordneten nachgestellt, und zwar nicht blofs in solchen Fällen, wo das Gleichnis aus Homer entlehnt und die griechische Satzfügung einfach beibehalten ist, sondern auch da, wo der Dichter ein von ihm selbst er-

fundenes Bild darstellt. Noch auffallender ist es, dass er bisweilen in homerischen Gleichnissen selbst dann den Hauptsatz voranstellt, wenn er im Griechischen nachfolgt. Diese Erscheinung nun erklärt Zimmermann aus der eigenthümlichen Auffassung des Inhaltes jener Gleichnisse. Als Römer und Sohn seiner Zeit gebrauchte der Dichter mehr den reflectirenden Verstand als die Phantasie oder eine andere intellectuelle Thätigkeit. In Folge dessen traten ihm die im Bilde dargestellten Gegenstände häufig zuerst so vor die Seele, wie sie für sich und in ihrem Zusammenhange mit andern erscheinen, und dann erst, wie sie in ihnen entsprechenden sinnlichen Dingen angeschaut werden können. Bestätigt scheint diese Erklärung durch solche Beispiele zu werden, in denen Virgil das Bild durch *atque* oder durch die unmittelbar auf einander folgenden Worte *non aliter quam* oder *haud secus atque etc.* anreihet; so erscheint das Gleichnis nur als eine Art Exegese. Indess kann das erwähnte Verhältnis der beiden Satztheile auch dadurch erklärt werden, dass man annimmt, Virgil habe, den Vorschriften der Poetik und Rhetorik folgend, solche Gleichnisse, in denen das Bild mehr oder weniger unwesentlich ist, in der oben genannten Art ausgeführt. Freilich würde auch diese Auffassung im Grunde genommen darauf hinauslaufen, dass Virgil als einer Zeit angehörend, in der die mehr oder weniger kunstlos schaffende Phantasie bereits verschwunden war, mit reflectirendem Verstande die Regeln der Dichtkunst angewandt habe. — S. 229—231 ob. *Baldi, Drei Oden des Horaz in modernem Gewande.* (Od. I, 11, II, 10; IV, 7). — S. 231 bis 235 ob. *Zorn, Zur zweiten Auflage der Metrik der Griechen von Westphal.* Zorn giebt eine Reihe von sinnstörenden, aber leicht kenntlichen Versen an, die in jener Metrik sich finden. Am Schlusse berichtigt er ein Misverständnis von Christ. — S. 235—238. *Ziegler, Ueber das Zusammentreffen der graphischen mit der goniometrischen Auflösung quadratischer Gleichungen.* Verf. zeigt 1) wie geometrische Aufgaben, welche auf quadratische Gleichungen führen, durch Construction zu lösen sind und 2) die goniometrische und graphische Auflösung numerischer Gleichungen.

SCHUL- UND PERSONALNOTIZEN

Personalnotizen.

A. Königreich Preußen

(zum Theil aus Stiehls Centralblatt entnommen).

Als ordentliche Lehrer wurden angestellt: a) *an Gymnasien:* Sch. C. Dr. Eichholtz am grauen Kloster in Berlin, o. L. Dr. Müller aus Charlottenburg, o. L. Dr. Engelmann vom Französisch. Gymn. und Sch. C. Dr. Förster am Friedrichs-Gymn. in Berlin, Lehrer Borchers, Fiedler und Laudahn am Andreas-Gymn. in Hildesheim, Sch. C. Dr. Menzer in Freienwalde, Dr. Weber in Neu-Ruppin, Böhm in Inowraclaw, Görges in Hameln, Dr. Gödecker in Lüneburg, Dr. Pagel in Meppen, Dr. Mestwerdt in Cleve;

b) *an Progymnasien:* Hilfslehr. Jaskulski in Rogasen;

c) *an Realschulen:* Sch. C. Dr. Müller an der Königl. Realschule in Berlin, Dr. Kuhn an der Königstädt. Realschule in Berlin, Dr. Völkel in Perleberg, Heller in Halberstadt, Volkmar in Magdeburg;

d) *an höheren Bürgerschulen:* Dr. Jördens in Einbeck.

Befördert zu Oberlehrern: a) *an Gymnasien:* o. L. Dr. Prast in Barmen, G. Freyer in Dramburg, Dr. Kupfer in Cöslin, Petri in Elberfeld;

b) *an Realschulen:* Dr. Klütz in Wehlau, Dr. Glaser in Homburg, Fr. Becker in Hanau;

c) *an höheren Bürgerschulen:* Dr. Römer in Cassel.

Genehmigt die Berufung: des o. L. Gauß aus Landsberg als Oberl. an das Gymn. in Bunzlau, o. L. Dr. Bessé aus Cöln zum Oberl. an das Gymn. in Hedingen, o. L. Dr. Gerland aus Magdeburg als Oberl. am Stadt-Gymn. in Halle, Dr. Braut aus Marienburg zum Oberl. am Gymn. in Cöslin, Dr. Streithaus aus Bonn als Oberl. an das Progymn. in Cöln.

Verliehen wurde das Prädicat Oberlehrer: dem o. L. Dr. Anton am Gymn. in Essen, Dr. Treu in Jauer;

Professor: dem Oberl. Dr. Collmann am Gymn. in Marburg, Dr. Rüdorff an der Friedrichs-Werderschen Gewerbeschule in Berlin.

Allerhöchst ernannt resp. bestätigt: Prof. Dr. Kuhn als Director des Cölln. Gymn. in Berlin, Director Dr. Jahn aus Luckau zum Director des Gymn. in Rastenburg, Oberl. Holle aus Emden als Rector der höheren Bürgerschule in Uelzen.

B. Königreich Sachsen.

Angestellt: Rector Keller von der Bürgerschule in Zwickau als Director der Realschule daselbst, Oberl. Jäncke von der Realschule in Annaberg als Oberl. an den Gymnasialclassen zu Chemnitz, Cand. Dr. Arnold als Oberl. an der Realschule in Annaberg.

ERSTE ABTHEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Der deutsche Unterricht auf höheren Lehranstalten.

Zweiter Artikel.

(Fortsetzung und Schluss.)

Welche Litteraturwerke und wie sollen sie gelesen werden?

Welche Hilfswissenschaften sind dazu nöthig? Wie sind hier die Pensa zu vertheilen?

I. Untergymnasium, bis Obertertia incl. ¹⁾

Aufser der Benutzung des prosaischen Lesebuchs zu stilistischen Zwecken, aufser der Einübung der Orthographie und der nhd. Gram-

¹⁾ Der Unterschied zwischen der untern, 5 Jahre umfassenden und der obern, 4 umfassenden Hälfte des Gymnasiums ist auch im ersten Artikel zu den organisatorischen Weisungen im Gebiet der logisch - rhetorischen Seite des Deutschunterrichts benutzt worden (d. Z. S. 202 ff., 210 ff.). Er drängt sich auch sonst auf. Von der lat. Grammatik fällt in das Untergymnasium die Formenlehre und ein Abriss der Syntax, der nur die für das Schriftstellerverständnis unumgänglichsten Regeln enthält. Die Ausfüllung des lückenhaft gebliebenen syntaktischen Materials fällt dem Obergymnasium zu. Man wechselt wohl gar beim Uebergang nach Secunda die Grammatik. Im Griechischen fällt die homer. Formenlehre (und damit ein gewisser Elementarversuch sprachvergleichender und historischer Betrachtung) dem Obergymnasium zu. Im Deutschen giebt das Untergymnasium eine geordnete Uebersicht über den thatsächlich bestehenden Usus des Nhd., das Obergymnasium sucht für die Erklärung desselben aus der Geschichte der Sprache das Interesse zu wecken durch die ersten Anfänge einer solchen Erklärung. Das Untergymnasium absolvirt in der nothdürftigsten Weise

Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen XXIV. 10.

matik hat dieser Theil des Gymnasiums die Aufgabe, mit einigen vorzüglichen, leicht verständlichen lyrischen Gedichten, vor allem aber mit den Balladen Uhlands, Schillers, Goethes bekannt zu machen.

Das Drama, Epos, die Litteraturgeschichte, die Poetik bleibt dieser Stufe fremd. Man wird sich über diese Gegenstände nur gerade so viel Bemerkungen erlauben, als bei Erklärung der attischen Formenlehre über einen frühern Sprachzustand, als bei der Lectüre der Anabasis über die Structur der hypothetischen oder der Finalsätze.

Die Besprechung jener leicht übersichtlichen Gedichte, das Auswendiglernen der wichtigsten und des Behaltens werthesten unter ihnen ist die litterarische Aufgabe dieser Stufe. Nicht soll man, wie Programme treuherzig bekennen, in Quarta die Glocke, in Untertertia Wilhelm Tell, in Obertertia die Jungfrau von Orleans oder Wallensteins Lager lesen; sondern in richtiger Stufenfolge vor allem Schillers, Uhlands und Goethes Balladen!

Die Besprechung soll sich von „Alexandrinismus“ fern halten; aber wenn auch in keuscher und zurückhaltender Weise, so doch überhaupt so viel Erklärung wirklich beibringen, als nöthig und pädagogisch thunlich ist, um dem Alter, für das die Gedichte eigentlich nicht geschrieben sind, dasjenige Verständnis des Einzelnen zu erschließen, welches die nothwendige Vorbedingung der Wirkung des Ganzen auf Geschmack und sittliches Gefühl ist. Vieles Wichtige und für den Eindruck des Gedichtes Wesentliche bleibt dem Schüler durchaus unbeachtet, dunkel und nebelhaft verschleiert, und ist doch auch für ihn völlig fassbar, so bald er darauf hingewiesen wird. Die Sache des Lehrers ist es, diese Hinweisungen so knapp und tactvoll zu machen, dass das Gedicht nicht unter der umständlichen und pedantischen Betastung des Einzelnen wie häufig genug bei der philologischen Erklärung fremdsprachlicher Werke, z. B. Horazischer Oden in seiner Totalwirkung Schaden erleidet. Die Hauptsache bleibt, die Aufmerksamkeit zu schärfen, die Genauigkeit des Sehens zu befördern. Was überhaupt nicht wahrgenommen wird, kann doch nichts wirken.

Im übrigen mag ich gegen Tomaschek und zum Theil auch

auch sämtliche Theile der Geschichte; das Obergymnasium nimmt dieselben Gegenstände in wissenschaftlicher Weise noch einmal auf.

Ich halte diese Erinnerung für wichtig, um gewisse Forderungen und Anordnungen, die auf meinem Wege liegen, durch analoge Erscheinungen in den sonstigen Unterrichtsfächern zu stützen.

Schrader nicht wiederholen, was ich gegen Raumer schon im D. A. S. 7 fl. vorgetragen habe. Was Raumer anbetrifft, resignirt sich auch Wilmanns B. XXIII d. Z. S. 808: „Ich verzichte darauf, eine nicht flüchtig hingeworfene, sondern wohl überlegte Meinung eines einsichtsvollen Mannes zu befehlen, da bei so grundverschiedenen Ansichten eine Verständigung unmöglich scheint“; und es passt auf diesen Fall mehr als sonst wohin die in meinem ersten Artikel S. 179 gemachte allgemeine Bemerkung: „Und endlich muss man auch wohl die Erfahrung machen u. s. w.“

Ich will blofs noch einschalten, wie ein Lehrer des Deutschen die Goethesche Ballade vom vertriebenen und zurückkehrenden Grafen, die ich nach Obertertia legen würde, seinen Quartanern erklärt und verständlich gemacht hat.

Ohne zu sagen, was er vorhabe, erzählt er ihnen in aller Behaglichkeit — und die Kinder, sie hören es gerne — folgende Geschichte:

Einmal lebte ein Graf, reich gesegnet mit vielen Gütern; es schien, als ob alles Glück dieses Lebens sich in ihm vereinigt habe. Er bewohnte ein hohes, herrliches Schloss, welches von einem tiefen, düstern Walde rings umgeben war. Mit unwandelbarer Treue hing er an seinem Herrn und König. Da traf ihn das Unglück in schwerer Weise. Sein geliebter König wurde vom Throne gestossen und musste aus dem Lande fliehen. Sein Verhängnis theilten alle, die an seiner Sache fest gehalten hatten. Auch sein treuer Anhänger, der Graf, wurde von den Feinden des Königs hart bedrängt; um nicht in Gefangenschaft zu gerathen, machte er sich in einer stürmischen Nacht, tief in einen Mantel gehüllt, durch ein verborgenes Pfortlein davon. Da er seine Schätze nicht mit sich nehmen konnte, vergrub er sie in der Erde. Nur einen Schatz behielt er und zwar einen köstlicheren, als alles andere Gut, nämlich ein kleines Töchterlein. Er trug es in seinem Mantel gehüllt, wo es sanft schlief.

Mit diesem Kinde zog er nun in die weite Welt. Schon früher hatte er die edle Sangeskunst geübt, dabei freilich nicht geahnt, dass sie ihm jetzt zur Unterhaltung seines Lebens dienen sollte. Singend und bettelnd, in dem Mantel sein Töchterchen tragend, zog er von Dorf zu Dorf, von Stadt zu Stadt. Nicht immer bot sich ihm eine gastliche Stätte, oft sah er sich genöthigt, unter dem grünen Dache der Bäume, auf dem weichen Teppich des Rasens zu übernachten. Immer aber fand sich jemand, der dem herrlichen Sängler und seinem lieblichen Kinde eine Gabe reichte.

Inzwischen war sein Töchterlein zu einer schönen Jungfrau herangewachsen. Der Mantel, der es früher vor allem Sturm und Regen geschützt hatte, war längst von der Jahre Gewalt durchlöchert und entfärbt worden. Aber das zur reizenden Jungfrau erblühte Mädchen bedurfte des Mantels auch nicht mehr. Sie war jetzt des Vaters Trost und Erquickung; wenn er sein Auge auf die Holde warf, vergafs er alles Leid. Sie bat jetzt an der Stelle des Vaters die Leute um Almosen, und man reichte es ihr viel lieber.

Einmal sang der Vater vor einem Fürsten. Als die Tochter zu demselben hintrat, um eine Gabe zu erbitten, gab er ihr nicht das Gewünschte, sondern fasste sie kräftig bei der Hand mit den Worten: „Diese will ich zur Gemahlin haben oder keine“. Der Vater gab es gerne zu. Die Verlobung wurde ohne große Feierlichkeiten unter freiem Himmel begangen, und der Priester segnete das Paar in einer Kapelle ein. Der Abschied wurde beiden schwer; aber Freude war es dem Vater doch, dass er wusste, seine schöne liebe Tochter sei die Gemahlin eines mächtigen Fürsten.

Jahre lang zog nun der Vater allein in der weiten Welt umher. Der Mann wurde allmählich zum Greise, da hörte er, dass sein geliebter König wieder auf den Thron gekommen sei. Er beschloss, seine Burg aufzusuchen und wieder von ihr Besitz zu nehmen.

Als er am Thore stand und sang, erregte er die Lust zweier Kinder. Um ihn ganz nahe zu hören, riefen sie ihn zu sich in den Saal hinein. Da waren sie ganz allein mit dem guten, würdigen Greise. Denn die Mutter war in der Kapelle und betete, und der Vater war in den Wald auf die Wolfsjagd gegangen. Die Kinder baten, er möchte ihnen noch ein Lied vorsingen. Was konnte den Alten am heutigen Tage mehr bewegen, als seine eigne Lebensgeschichte! Er begann ihnen also zu singen und zu sagen von seiner Flucht, von seinen Wanderungen mit seinem holdseligen Töchterlein, und wie es dann die Gattin eines edlen Fürsten geworden sei. Die Kinder hörten hellen und freudigen Blickes der Geschichte zu. Der Alte ward plötzlich tief gerührt und brach voll Wehmuth in die Worte aus: „Ach! so wie ihr seid, habe ich lange Jahre die Tochter vor mir gesehen; so habe ich mir die Enkel gedacht“. Segnend legte er dabei seine Hände auf die Häupter der stauenden Kinder. Plötzlich hörte man einen Lärm; der Fürst war von der Jagd zurückgekehrt und trat, umgeben von einer Schaar gewappneter Diener, in den Saal. Die Kinder suchten den Alten zu verbergen, aber in der Eile gelangt es nicht. Zornig, einen zerlumpten Bettler in dieser Vertraulichkeit bei seinen edlen Kindern zu finden, fuhr er den Alten barsch an, nannte ihn einen Verführer und Thoren und befahl seinen eisernen Schergen, ihn zu ergreifen und in das Gefängnis zu werfen. Der Lärm führte auch die Mutter herbei. Mitleidig vereinigt sie ihre Bitten mit denen der Kinder für den armen Sängergreis, der würdig und stolz im Kreise stand. Die Diener wagten es nicht, den Befehl des Fürsten auszuführen. Es steigert sich des Fürsten Wuth. In den Bitten von Gattin und Kindern sieht er nichts als Zeichen unwürdiger Theilnahme für den niedrig Geborenen, den Bettler. Sie war selbst eine Bettlerin, sie hat ihm eine Bettlerbrut geboren. Daher das Gefühl, das sie entehrt! „Sei verflucht mit sammt deinen Kindern!“ ruft er in tobendem Zorn. Jetzt mischte sich der Alte, der bis dahin mit herrlichem Blicke, hoch aufgerichtet, den Auftritt betrachtet hatte, in den Streit. Zu den Verstoessenen gewandt, rief er: „Wenn euch der Gatte und Vater flucht, so kommt zu eurem Großvater, der euch wohl beschützen kann. Der rechtmäßige König ist zurückgekehrt, mit ihm auch seine Getreuen. Ich bin der eigentliche Besitzer dieses Schlosses und kann dieses durch Urkunden, an deren Echtheit niemand zweifeln wird, beweisen“. Erschrocken stand der Fürst; denn wenn der Alte die Wahrheit sagte, so hatte er das Schlimmste zu befürchten. Aber der Greis fuhr freundlich fort: „Sei ruhig, mein Sohn! Von meinem milden Regimente hast Du nichts zu befürchten. Das Eine aber siehst Du: Da Deine Gemahlin keine Bettlerin und Deine Kinder keine Bettlerkinder sind, so hast Du keine Ursache, sie zu verfluchen. Die Fürstin schenkte Dir fürstliches Blut“. — Die Großmuth und Freundlichkeit des edlen, fürstlichen Sängergreises löste alle Zwietracht im Frieden auf; und in Frieden lebten sie bei einander, bis der Tod sie schied.

Er lässt sich diese Geschichte wieder und wieder erzählen, bis er glauben kann, die Classe habe sie gefasst (D. A. S. 14, Anm. 19). Dann liest er ihnen das Goethesche Gedicht im ganzen vor und fragt, ob alles, was er erzählt hat, darin steht. Und nun zeigt sich, wie groß die Aufmerksamkeit der Schüler auf das Einzelne ist: sie meinen „nein“; er muss ihnen Zug für Zug aufweisen, dass man alles, was sie für zugesetzt halten, aus dem Gedicht gewinnen kann. —

Der deutsche Unterricht, so betrieben, wird und muss sie dahin führen, dass sie wirklich mit Sinn und Verstand lesen lernen.

Ein Gedicht, das nach der richtig geschätzten Fassungskraft des jedesmaligen Durchschnittsalters ausgewählt ist, in dem die das Verständnis des Ganzen hemmenden Schwierigkeiten des Details weggeräumt sind, wird man meist auch auswendig lernen lassen. Es wird kaum noch sonderliche Mühe machen. Die untern Classen, in denen doch vorzugsweise das Gedächtnis in Anspruch genommen wird, das in dem Alter auch die meiste Zähigkeit und Haltbarkeit besitzt, müssen allmählich einen tüchtigen, für das Leben zu reizvoller Erinnerung und Erbauung vorhaltenden Schatz aufspeichern. Unendliche Citate griechischer Schriftsteller aus Homer beweisen, was dieses Volk der Gedächtniskraft seiner Jugend zumuthete, um aus den „ἀγαθοὶ ποιηταί“ Führer durchs Leben zu machen.

Beim Aufsagen ist natürlich wie immer wünschenswerth, dass der Lehrer selbst nicht mehr ins Buch sieht; es ist wünschenswerth, dass er recht natürlich und doch ausdrucksvoll und geschmackvoll das Gedicht selbst noch einmal vorsagt, damit von vornherein Leierei wie ungesunde Schauspiellerei vermieden wird. Das „Declamiren“ unerklärter, von den Schülern wohl gar selbst ausgewählter, also wahrscheinlicher Weise meist unpassender Gedichte sollte endlich aufhören; es ist ein Unfug.

Es ist natürlich, dass das dem Inhalt nach völlig angeeignete Gedicht auch mit dem orthographischen und grammatischen Unterrichtspensum in Beziehung gesetzt werde. Zusammenfassung und gegenseitige Stützung und Correlation des zerstreuten Wissens und Lernens ist auch hier empfehlenswerth.

Soll ich noch aufzählen, welche Gedichte und in welcher Vertheilung ich etwa für das Untergymnasium verwerthen würde? Sie stehen neben mancherlei Wust und geschmacklosem Zeug alle in der Sammlung von Echtermeyer-Hiecke. Dieses oder ein ähnliches Buch dürfte neben dem prosaischen Lesebuch, das im vorigen Artikel als *pium desiderium* auftrat, das Schulbuch sein müssen; es muss so eingerichtet sein, dass es neben den Hauptdramen Lessings, Goethes, Schillers, die wohl nun beinahe jeder Gymnasiast besitzt, bis auf Prima ausreicht: es wird also auch noch Gedichte wie die Künstler, den Spaziergang, Hans Sachsens poetische Sendung, die beiden Goetheschen Episteln u. s. w., Gedichte die neben Klopstocks Oden natürlich nach Prima gehören, mit enthalten müssen. Dazu kommt als drittes deutsches Schulbuch die Grammatik (1. Theil Wilmanns! ¹⁾ 2. Theil Martin, aber umgearbeitet!)

¹⁾ Für die Orthographie wäre es freilich zunächst wünschenswerth, dass wirklich eine Commission für alle deutschen Lande feststelle, was einheitliches

Im folgenden sind die im ersten Absatz stehenden Gedichte durch diese Stellung zum Auswendiglernen empfohlen.

Sexta.

Uhland: Bei einem Wirthe wundermild. Zur Schmiede ging ein junger Held. Jung Siegfried war ein stolzer Knab'. Goethe: Es war ein Kind, das wollte nie zur Kirche sich bequemen. Schiller: Mit dem Pfeil, dem Bogen.

Uhland: Es gingen drei Jäger wohl auf die Birsch. Rückert: Es hat ein Bäumlein gestanden im Wald. Die Araber hatten ihr Feld bestellt¹⁾.

Quinta.

Uhland: Frau Bertha sass in der Felsenkluft. Als Kaiser Rothbart lobesam. Der Knecht hat erstochen den edlen Herrn. Graf Richard von der Normandie. Ich bin vom Berg der Hirtenknab. Schiller: Willst Du nicht das Lämmlein hüten? Goethe: Als noch verkannt und sehr gering.

Uhland: Der König Karl sass einst zu Tisch. Unstern diesem guten Jungen. Goethe: Der Thürmer, der schaut zu Mitten der Nacht. Chamisso: Burg Niedeck ist im Elsass der Sage wohlbekannt. Gemächlich in der Werkstatt sass. Du siehst geschäftig bei dem Linnen. Gellert: Ja, ja Prozesse müssen sein (wegen des „denn Recht muss doch Recht bleiben“). Zedlitz: Nachts um die zwölfte Stunde²⁾.

Gesetz sein soll, damit auch hier die letzten Reste des Wirrwars und der Zerfahrenheit der habsburgischen „schrecklichen Zeit“ ausgefegt würden. — Und noch eins: Die Beispiele der Wilmannsschen Grammatik können vielleicht, wenn ich mir einen Vorschlag erlauben darf, aus den Gedichten genommen werden, die im folgenden so zu sagen als Pensum für die einzelnen Classen bezeichnet werden, oder schon in den vorhergehenden Classen gelernt sind.

¹⁾ Es kann wohl kein Zweifel sein, dass das „stilistische, grammatische und litterarische“ Sextaerpensum in zwei wöchentlichen Stunden innerhalb eines Jahres sich absolviren lässt. Dieselbe Ueberzeugung habe ich, wie bekannt, bis Obertertia; wenn in den folgenden Classen der Gedichte zu viel werden, so lasse man so viel lernen, als man durcharbeiten kann; dann wähle man aus dem Schönen das Schönste! — Wenn man die auf den drei angegebenen Gebieten von mir vorgeschlagenen Sachen in den Stunden nicht treibt, so braucht man sich nicht zu wundern, wie die Zeit selbst für die größten Inepten, wie z. B. Räthselrathen, Begriffe bestimmen, Declamiren reicht.

²⁾ Ein College schreibt dieser Liste noch hinzu: Heine: Nach Frankreich zogen zwei Grenadier'. Ich weiß nicht, ob's Philisterei bei mir ist, dass mir die Moral der fünften Strophe: „Lass sie betteln gehn, wenn sie hungrig sind!“ so

Quarta.

Schiller: Er stand auf seines Daches Zinnen. Wer wagt es, Rittersmann oder Knapp? Vor seinem Löwengarten. Nehmt hin die Welt! Uhland: Das ist der Tag des Herrn. Was steht der nord'schen Fechterschaft? Hast du das Schloss gesehen? Bürger: Hoch klingt das Lied vom braven Mann. Der Wild- und Rheingraf stieß in's Horn. Schwab: Urahn, Großmutter, Mutter und Kind. W. Müller: Alexander Ypsilanti. Lenau: Lieblich war die Maiennacht.

Uhland: Ich bin so gar ein armer Mann. Ich kenne sieben lust'ge Brüder. Normannenherzog Wilhelm sprach einmal. In der hohen Hall' sass König Sifrid. Goethe: Der Damm zerreisst. Bürger: Ich will euch erzählen ein Märchen. Ebert: Der Schwerting, Sachsenherzog. Tieck: Arion schiffte auf Meereswogen. W. Müller: War einst ein Glockengießer. Rückert: Chidher, der ewig junge, sprach. Schwab: Der Reiter reitet durchs helle Thal. Freiligrath: Wüstenkönig ist der Löwe.

Untertertia.

(Durch Gesang bekannt werden: Preisend mit viel schönen Reden. Rückert: Der alte Barbarossa.)

Uhland: Es stand in alten Zeiten. Droben auf dem schroffen Steine. Aus Ernst von Schwaben: Der fromme Kaiser Heinrich war gestorben. Schiller: Zu Aachen in seiner Kaiserpracht. Platen: Nächtlich am Busento lispeln. Nacht ist's und Stürme sausen für und für.

Uhland: Zu Limburg auf der Feste. Zu Hirsau in den Trümmern, da wiegt ein Ulmenbaum. Der König Karl fuhr über Meer. Die vier Eberhardgedichte. Simrock: Drusus liefs in Deutschlands Forsten. Im Aargau steht ein hohes Schloss. Vogl: Herr Heinrich sitzt am Vogelherd. Gruppe: Als Heinrich Kaiser ward im Reich. Kerner: Auf der Burg zu Germersheim. Hagenbach: Ob seiner lieben Bibel wacht, der Doctor Luther Tag und Nacht.

Das geschichtliche Pensum der Classe ist deutsche Geschichte bis 1648. Einige Gedichte, die auf eine spätere Zeit sich beziehen, gehören ihrer ganzen Haltung nach eigentlich auch hierher: Gleim: Victoria! mit uns ist Gott! Seidl: Horch, Marthe, draussen pocht es. Mosen: Zu Mantua in Banden. Schenkendorf: In dem wilden Kriegestanze.

widerwärtig ist, dass mir das ganze sonst so schöne Gedicht beinahe dadurch verleidet wird. Ich möchte es von der Schule fern halten.

Obertertia.

Schiller: Zu Dionys, dem Tyrannen, schlich. Zum Kampf der Wagen und Gesänge. Was rennt das Volk? Festgemauert in der Erden. Goethe: Wer reitet so spät durch Nacht und Wind? Das Wasser rauscht', das Wasser schwoll. Was hör' ich draussen vor dem Thor?

Schiller: Ein Regenstrom aus Felsenriffen. Freude war in Trojas Hallen. Priams Feste war gesunken. Ist der holde Lenz erschienen? Windet zum Kranze die goldenen Aehren! Körner: Noch harrete im heimlichen Dämmerlicht. Goethe: Herein, o du Guter, du Alter, herein! Hat der alte Hexenmeister. Arm an Beutel, krank am Herzen. Ein Adlersjüngling hob die Flügel. Seht den Felsenquell! Rückert: Phantasie, das ungeheure Riesenweib. A. W. Schlegel: Gleichwie sich dem, der die See durchschiffet, auf offner Meerhööh! Uhland: Märchen von der deutschen Poesie. Platen: Seit ältester Zeit hat hier es getönt, und so oft im erneuenden Umschwung (Schluss des romantischen Oedipus).

Als Ergänzung dazu von litterarhistorischen Notizen: Geburts- und Todesjahr der Dichter. Ein wenig Weiteres knüpft sich in Obertertia an die Uhlandsche oder Platensche Uebersicht über den Entwicklungsgang deutscher Poesie (s. o.) Von Poetik und Metrik so viel, als wozu das jedesmal vorliegende Gedicht und das Classenalter reizt und berechtigt. Von Sexta bis Quarta wird es wohl gelungen sein, die Lehre von dem regelmässigen Wechsel von Hebung und Senkung, vom Vers, dem Reim, seinen Arten und seiner Stellung begreiflich zu machen. In Tertia wird man auch von deutschen daktylischen, anapaestischen Rhythmen, vom Hexameter und Pentameter zu handeln Gelegenheit finden. In diese Classe gehört auch die Lehre von der Strophe; die Nibelungenstrophe, die dreitheilige Strophe (zwei Stollen, ein Abgesang), das Sonett müssen besonders besprochen werden. Dazu wird man sagen, was ein lyrisches, was ein didaktisches Gedicht sei, was eine Romanze und Ballade. —

Ehe ich den Plan für die deutsche Lectüre des Obergymnasiums aufstelle, schicke ich folgendes zur vorläufigen Rechtfertigung und Orientirung voraus.

Für die Hauptsache wird nicht gehalten der litterarhistorische Bericht über deutsche Litteraturwerke, sondern dass die Schüler die bedeutendsten Sachen wirklich selbst lesen und zwar mit Verständnis. Das Meiste müssen und können sie zu Hause lesen. Aber die Schule, eine nationale Bildungsanstalt, muss die Sachen, die gelesen werden sollen, auswählen, die Lectüre leiten, für die

private Beschäftigung die Normen geben und eingewöhnen, die Weise des häuslichen Verfahrens vertiefen und controliren. Es gilt auch für diese Privatlectüre, was im ersten Artikel über Privatlectüre im allgemeinen bemerkt ist. (S. 212, 239 f.)

So ergibt sich, dass man der Classenlectüre nicht ent-rathen kann; sie muss der Privatthätigkeit vorauf und fortwährend zu weiterer Zucht ihr parallel laufen. Das Hauptmittel, sich über das Mafs der Eindringlichkeit der Privatlectüre die nöthigen Garantien zu verschaffen und sie zugleich zu beleben, ist oft genug von mir angegeben. Vgl. D. A. S. 10 ff. d. Z. S. 214. Quintil. X, 5, 8: *Autotores maximi sic diligentius cognoscuntur. non enim scripta lectione securo transcurrimus, sed tractamus singula et necessario introspicimus.* Auch dieses Mittel wird demjenigen zuwider sein, dem nichts daran liegt, ob deutsche Sachen verstanden werden oder nicht, der wenigstens für das Verständnis des Einzelnen durch Schärfung der Aufmerksamkeit etwas zu thun schon für „Alexandrinismus“ hält.

Jedenfalls wo im Folgenden für den Privatfleifs Lectüre vorgeschlagen wird, ist meine Meinung dabei, dass das zu Hause Gelesene in der Classe in Berichten, Besprechungen, an Aufsätzen verarbeitet werde.

Der Plan rechnet schon auf die postulierte Stundenzahl. Für jetzt wird er nach Verhältnis eingeschnürt werden müssen.

Man wird sich wundern, weshalb, da im ganzen das Prinzip historischen Fortschritts die Vorschläge zu beherrschen scheint, nicht in Untersecunda mit den Anfängen unserer Litteratur begonnen ist; oder wenn nichts Althochdeutsches gelesen werden soll, warum nicht mit dem Nibelungenlied. Der Grund ist dieser:

Die Lectüre des Nibelungenlieds setzt nach meinem Plan (s. o.) die Kenntnis des Mhd. voraus. Dies nach Untersecunda zu werfen, ist unthunlich, weil dort die homerische Formenlehre den Schülern schon genug zu thun macht. Sie müssen dieselbe erst an einjähriger Homerlectüre beherrschen gelernt haben, sie müssen an dem homerischen Dialekt überhaupt erst einmal einen Begriff davon bekommen haben, was es heisst, eine Sprache historisch und comparativ ansehen, ehe sie zu dem Mhd. geführt werden können. Uebrigens ist auch in Untersecunda die Zeit nicht zureichend.

Ich sehe, dass manche (z. B. Schrader) die mhd. Lectüre lieber in den Abschnitt des Obergymnasiums legen möchten, wo in den Geschichtsstunden das Mittelalter abgehandelt wird. Der Vorschlag hat viel Bestechendes. Und ich bin von vornherein immer geneigt, recht nachdenklich zu werden bei Ideen, die auf Zusammenschließung des

vielgestaltigen Unterrichts, auf Simplificirung und Concentration ausgehen. Und wie ich selbst, von der Geschichte die Auswahl deutscher Lectüre abhängig mache, wird man oben (in Untertertia) gesehen haben.

Gleichwohl kann ich die Sache hier nicht für ausführbar halten.

Aus dem Gesetz historischer Succession nehme ich an sich kein Motiv. Fände ich mhd. Sachen schwieriger, als was ich nach Prima lege, würde ich sie nachfolgen lassen, wie im griechischen Unterricht die historisch frühere Ilias nach der Odyssee gelesen wird.

Was mich bestimmt, ist dies, dass die Masse der nhd. Schullectüre und der dazu gehörigen eingehenderen litterarhistorischen Unterweisung, die nur in Prima durchgemacht werden kann, einen so breiten Raum einnimmt, dass, wenn man daneben der andern deutschen Unterrichtsaufgaben dieser Classe gedenk bleibt, auch bei erweiterter Stundenzahl für die mhd. Lectüre einfach kein Platz ist. Sachen wie Klopstocks Messias und Oden, Lessings kritische und dramaturgische Thätigkeit und Schriften, Schillers Wallenstein und Braut von Messina, Göthes Iphigenie und Tasso muss man doch auf der Schule und kann man doch nur in Prima vornehmen. Und daran hängt weiter eine solche Fülle von Besprechungen, die nach meinem Begriff durchaus nöthig sind, um diese Werke in die richtige historische Beleuchtung zu rücken, dass die Masse des in Prima abzuhandelnden nhd. Litteraturmaterials gross genug wird, um die Beschäftigung mit der Litteratur des Mittelalters geradezu auszuschliessen. Ja man wird der für eine würdige Einführung in unsere zweite classische Periode nöthigen Gegenstände auch dann nur so Herr, dass man schon eine ganze Reihe der minder schwierigen Sachen, deren Kenntnis aus eigener Anschauung für den litterarhistorischen Bericht schlechterdings vorausgesetzt werden muss, für eine frühere Classe zu verarbeitender Lectüre herausschneidet. Man wird sehen, wie ich für diese Vorarbeit in Untersecunda zu sorgen suche.

Nach all diesem wird man folgendem Schlussatz seine Zustimmung nicht versagen: Kann die mhd. Litteratur noch nicht in Untersecunda abgehandelt werden, findet sie in Prima keinen Platz mehr vor, so müssen wir sie nach Obersecunda legen. Im übrigen wird man sehen, wie ich es zu verwerthen weiss, dass dem litterarischen Betrieb des Nhd., wie ich ihn der Prima zutheile, auch diese Vorarbeit vorausgegangen ist.

Und auch für die Geschichte hat es sein Gutes, dass zwischen den vorläufigen Bericht über das Mittelalter, wie er in Tertia gegeben wird, und den wissenschaftlicheren in Prima die Lectüre mhd.

Sachen fällt. Alles was man danach in der folgenden Classe über den Zeitraum hört und im häuslichen Studium nach Anweisung des Lehrers liest, z. B. Freitags Bilder, wird viel lebendiger gefärbt sein, viel anschaulicher, begreiflicher sich darstellen, zumal wenn die Aufsätze, welche die mhd. Lectüre controliren sollen, schon darauf Rücksicht nehmen, dass die Dichter auch historische Zeugen sind, dass sie in unmittelbarer Weise Zustände, Einrichtungen, Ideen ihrer Zeit abspiegeln¹⁾, oder wenn man in Prima parallel dem historischen Unterricht in Aufsatzthemen auf die gelesenen Dichtwerke zurückgreift.

Aufsatzthematata dieser Art, die ich theils in Obersecunda zur Controle, theils in Prima zur Wiederanfrischung habe bearbeiten lassen, sind:

Nach Nibelungenlied und (oder) Gudrun: Höfische Sitte. Höfischer Luxus. Höfische Empfangsförmlichkeiten. Der mittelalterliche König. Das Leben eines Ritters. Ritterschule. Ritterliche Kleidung und Bewaffnung. Das Leben adelicher Frauen. Anklänge an das Zeitalter der Kreuzzüge. Das Christenthum des Gudrundichters. — Nach der Lectüre Walthers: Walther im Dienst dreier deutscher Könige. Walther, ein deutscher Patriot. Das Christenthum Walthers. Walther und Luther²⁾.

Uebrigens wird Livius schön in Untersecunda, Caesar schon in Tertia gelesen, obwohl römische Geschichte das Pensum für Obersecunda ist; Herodot aber und Thucydides werden nicht in Untersecunda gelesen, wo griechische Geschichte das Pensum ist.

Andererseits möchte ich freilich nicht, dass die Trennung zwischen mhd. Litteratur und mittelalterlicher Geschichte zu einer solchen Gleichgiltigkeit gegen einander erwüchse, dass die beiderseitigen Lehrer von dem, was der Nachbar treibt, nichts verstehen und wissen mögen. Erlebt habe ich's, dass ein Geschichtslehrer, dessen „Fach“ Mittelalter war, zwar seine lateinischen Quellen recht gut kannte, die mhd. Dichter aber nicht verstand: das unten¹⁾ citirte Wort Ciceros hätte ihn schon des Unverständs überführen können.

¹⁾ Cic. pro S. Rosc. Etenim haec conficta arbitrator esse a poetis, ut effectos nostros mores in alienis personis expressamque imaginem vitae cotidianaevideremus.

²⁾ Ich weiß nicht, ob Schrader diese Themata auch misfallen werden. Besser sind sie jedenfalls als folgende, die sich mir ungesucht in Programmen dargeboten haben: Erlebnisse einer deutschen Eiche. Die Erlebnisse eines Handwerksburschen. Ein Gymnasiast ersucht einen reichen Herrn um eine Unterstützung für einen armen Mitschüler.

Bedenken könnte noch haben, dass durch mein Arrangement die Behandlung nhd. Dichtwerke durch die mhd. Lectüre unterbrochen wird. Nun: für schön halte ich's gerade auch nicht; aber da ich unmöglich die Beschäftigung mit mittelalterlicher Litteratur in das Pensum der Prima schieben kann, ohne Gefahr zu laufen, dass die Schüler dann von Lessing, Göthe, Schiller nicht soviel in Geist und Herz aufnehmen, als nach den berechtigten Bedürfnissen der Zeit durchaus nothwendig ist, so weifs ich mir nicht anders zu helfen.

In den Kreis dessen, was gelesen und verarbeitet werden soll, ist auch Shakespeare aufgenommen. Die Schlegel-Tiecksche Uebersetzung hat ihn wie zu einem deutschen Classiker gemacht; keine That der romantischen Schule ist so populär wie diese. Kein Dichter der neuuropäischen Litteratur wird von den Deutschen so geschätzt wie er, und verdient es so sehr um seiner selbst und um der Beihilfe willen, die er bei der Geburt unserer modernen classischen Litteratur geleistet hat. Die Schule, die mit Homer und Göthe, denen er völlig ebenbürtig ist, bekannt macht, sollte wenigstens die Privatlectüre einiger für den Jüngling geeigneter Stücke in ihren verarbeitenden Betrieb ziehen. Für geeignet halte ich zunächst Julius Caesar und Coriolan; sie sind um des Zusammenhangs mit der dort zu behandelnden römischen Geschichte willen nach Obersecunda gelegt, wo übrigens sonst bei der Wahl ergiebiger und bildsamer Aufsatzthematata für denjenigen deutschen Lehrer leicht Verlegenheit entsteht, der auf dem Isolirschemel sitzt oder höchstens den Vergil zu tractiren hat. Sonst sind noch Richard II. und III. vorgeschlagen. Gegen das erste Stück, das, was psychologische Ableitung, Feinheit der Organisation, Schönheit der Sprache anbetrifft, durchaus auf gleicher Höhe mit Göthes Iphigenie und Schillers Wallenstein steht, wird man schwerlich etwas einzuwenden haben; auch nicht dass es nach Oberprima geworfen ist. So bliebe nur für Richard III. Unterprima. Für seine Wahl überhaupt entschied die Rücksicht auf Lessing. Ob sich König Lear, Othello, die Lessing im 17. Litteraturbriefe nennt, ob Romeo und Julia, die in der Hamburger Dramaturgie erwähnt wird, sich mehr für die Schulbesprechung eignen, als Richard III., um dessen Nachahmung durch Weifse sich viele der interessantesten Stücke der H. D. drehen, kann wohl kaum die Frage sein. Für Macbeth konnte Schillers Bearbeitung sprechen; man kann ihn mit Richard III. wechseln lassen. Hamlet ist weggelassen, wie Göthes Faust und Lessings Nathan (Vgl. D. A. S. 8 Anm. 7 u. 9).

Die Vorschläge aus den prosaischen Werken von Lessing,

Goethe, Schiller sind nicht kategorisch zu nehmen. Einigenst. Von für so lange hingesetzt, bis ein nach der im vorigen Anmerk. Klage: worfenen Charakteristik (d. Z. S. 210) zusammengestelltes Lähliche sie durch bessere d. h. paedagogisch werthvollere ersetzt. Dieich von aus Lessings Laokoon wird man freilich immer lesen lassenberg? giebt kaum etwas, was sich mehr für die Lectüre einer Prima wnete, als Lessings kunsttheoretische Erörterungen an der Hand der wol koonsgruppe und des Homer.

Uebrigens wird die Classenlectüre natürlich wieder eingeschränkt werden müssen, wenn man nur die kümmerliche Zeit, die jetzt gegönnt ist, zur Verfügung hat: wie soll man denn in 3 Stunden in Oberprima Litteraturwerke lesen lassen, Litteraturgeschichte darum legen, Aufsätze besprechen und philosophische Propaedeutik abhandeln? 5 Stunden!

Die Vorschläge sind so gemacht, dass sie für jede Classe auf 4 Semester reichen. Es kann also nicht und soll nicht Alles, was dasteht, ein Schüler durchmachen, nein, im gewöhnlichen Gange geradezu nur die Hälfte. Um nicht ewig in demselben engen Gyrus herumtreten zu müssen, ist mehr als das Nothdürftige geboten: zur Auswahl!¹⁾ Und wenn man nur die heute gebräuchliche Stundenzahl hat, wie viel wird man dann „auswählen“ können, nachdem die Zeit, welche für die Arbeit am deutschen Aufsatz, für die Ausbildung der Rede nöthig ist, in Abzug gekommen! — Meine Leser mögen entschuldigen, dass ich immer auf denselben Amboss schlage.

Für die beiden Abtheilungen der Prima, wo solche bestehen, nehme ich parallele Cursen in der Litteraturgeschichte an (wie auch in der politischen Geschichte). Was für einen dieser beiden Coeten vorgeschlagen wird, ist also auch hinter einander fort für eine ungetheilte Prima verwerthbar. Nachdem das Lesepensum, das hier der Unterprima untergestellt wird, in 2 Jahren abgewickelt ist, kommt dann vielleicht das der Oberprima dran. Wiederholungen und Congruenzen konnten bei der Aufstellung nicht ganz vermieden werden.

I, II, III, IV bezeichnen die Semester; der erste Absatz (A) enthält die Classenlectüre, der zweite (B) die Privatlectüre.

Unter-Secunda.

I A. Hermann und Dorothea (Auswahl),

B. Hermann und Dorothea ganz. Dazu Minna von Barnhelm.

¹⁾ Ich würde diese Bemerkung gar nicht gemacht haben, wenn nicht einem meiner Recensenten die Angebote in meinem Buche über den D. A. so erschienen wären, als muthete ich das alles einem Schüler zu. Der Verf. bot damals den Ertrag achtjährigen Unterrichts.

Bede:helm Tell (mit Auslassungen),
 die Beha:helm Tell ganz. Götz von Berlichingen.
 brochen gmont (Auswahl),
 da ich t gmont ganz. Maria Stuart.
 in das philotas. Prolog zu Schillers Wallenstein und das Lager
 dass d (wenn Zeit ist, sonst letzteres zu Haus).
 Geist: Jungfrau von Orleans.

eränzend, das Verständnis fördernd, treten hinzu 1) elementare
 örörterungen über die neu hinzugekommenen Dichtungsarten (Poetik).
 2) die Hauptdaten über den Entwicklungsgang der classischen Litteratur 1748—1815 und die Einprägung der Geburts- und Todesdaten von Klopstock, Lessing, Wieland, Herder, Goethe, Schiller. Aufzählung der Titel ihrer bedeutendsten Werke und kurze Andeutungen über Inhalt und Zeit der Abfassung (Litteraturgeschichte), 3) so viel über Gründe und Dauer prosaischer Diction in den Dramen des vorigen Jahrhunderts, über die Einführung des fünffüssigen Jambus, als zur Verständlichung über den Gegensatz: Philotas, Minna, Götz, Egmont einerseits und Jungfrau und Tell andererseits, sowie über den Prolog zum Wallenstein ausreicht, 4) ein Halbjahr Goethes Leben im Abriss, ein Halbjahr Schillers Leben im Abriss.

Jetzt, wo die Berechtigung zum einjährigen Militärdienst an die Absolvirung der Untersecunda geknüpft ist, muss noch mehr, als es vorher erschien, diese Wahl und Begrenzung des Pensums dieser Classe als die angemessenste sich aufdrängen. — Aber drei Stunden!

Ober-Secunda.

- I A. Auswahl aus der ersten Hälfte des Nibelungenlieds.
 B. Das Ganze. Abschnitte aus der Edda. Gudrun,
- II A. Ausgewählte Gedichte Walthers.
 B. Noch einige andere. Herders Cid. Shakespeares Julius Caesar.
- III A. Auswahl aus der zweiten Hälfte des Nibelungenlieds.
 B. Das Ganze. Abschnitte aus der Edda. Gudrun.
- IV. A. Walthersche Gedichte (= II B).
 B. Ergänzungen aus Walther (= II A). Reineke Fuchs. Shakespeares Coriolan.

Die mhd. Lectüre, so wie die Einsetzung zweier Shakespearescher Stücke sind oben begründet. Die Eddastücke, Herders Cid und Reineke erklären sich mit der Beantwortung der Frage: Wie viel Litteraturgeschichte soll der Lectüre der mhd. Sachen, welche die Hauptsache ist, beigegeben werden.

Das allgemeine Kriterium ist: so viel, als sich in der zur Ver-

fügung stehenden Zeit geben lässt, um über die histo-
 der gelesenen Werke einigermaßen zu orientiren und
 tigen Schätzung den Grund zu legen.

Zwei Semester sollen besetzt werden. Ich empfehle
 nach Erfahrung:

Nachdem in jedem Semester die grammatische Vorschule,
 Einführung in die Lectüre bezweckt, beendigt und etwa 10
 wirklich gelesen sind, gehen folgende Erörterungen der
 Classen- und häuslichen Lectüre parallel.

In jedem Semester 1) Uebersicht über die Stellung
 germanischen Sprachen, insbesondere des Hochdeutschen im arischen
 Systeme und des mhd. gegenüber dem ahd. und nhd. 2) Einthei-
 lung der Litteraturgeschichte des Mittelalters in Perioden mit ganz
 kurzer Angabe der allerwichtigsten Hauptdaten und Namen.

Danach im Winter: Ueberblick über die Entwicklung der
 Volkspoesie, so dass es möglich wird, Nibelungenlied, Gudrun, Rei-
 neke in richtiger historischer Beleuchtung zu sehen. Dabei wird von
 der Poesie der Geistlichen nur so viel herangezogen, als nöthig ist,
 um eine Vorstellung zu geben von den Hinderungen, gegen die
 sich die Volkssage zu setzen hatte, und von den Umbildungen, die
 sie von dieser Seite erfuhr.

Ich will den Gang skizziren:

Die deutsche heidnische Sage: mythische Elemente, historische
 Elemente. Verdichtung und Verschmelzung der einzelnen Bestand-
 theile zu einer fränkischen (Siegfried, erst Frühlingsgott), bur-
 gundischen (Gunther, Hagen), ostgothisch-hunnischen (Etzel,
 Dietrich, Hildebrand) Sage. Vermischung der Jahrhunderte. Zu-
 sammenfluss der Stammsagen. In der burgundischen Beziehungen
 zu Etzel. 538 Vernichtung des burgundischen Königshauses durch
 die Franken. Lieder. Sammlung durch Karl den Großen. Veran-
 schaulichung des Charakters der damals vorhandenen Lieder nach,
 dem Hildebrandslied. Inhalt. Metrische Erläuterungen:
 ahd. Langzeile. 8 Hebungen. Alliteration.— In Deutschland
 richtete sich seit Ludwig dem Frommen ein wahrer Vertilgungseifer
 der Geistlichkeit gegen den *ludus secularium vocum*. Es folgte eine
 geistlich-mönchische Litteratur, bis die Gefahren des Volksgesangs
 gegenüber der zu imposanter Macht gefestigten Kirche nichts mehr
 bedeuten wollten. Anders im Norden, wohin sich der deutsche Sang
 vor der Abgunst und Verfolgung der römisch gebildeten Geistlichen
 in Deutschland rettete. Island. Grund, weshalb die Geistlichen dort
 weniger die heimischen Klänge des Heidenthums hassten.— Die

Bede, Helm, Entstehung, ihre Zusammensetzung. Mittheilungen die Behauptung und Götterdämmerung. Baldurs Tod. Sage brochen. gmont Angabe der bezüglichen prosaischen Stücke der jünda ich gmont einige Lieder der ältern Edda, die nachzulesen, über in das rühmlich ist; nach Simrocks Uebersetzung. — In Deutschland dass d nen völlige Umgestaltung der deutschen Poesie durch Otfried. Geistliches, deutsches Kunstepos nach dem Vorbild des Vergil. (Vgl. des änzestrebungen mit denen des Ulfla, Opitz, Klopstock; belehrend rörtech ein Hinweis auf dies Verhältniß der evangelischen Geistlich- 2) A und ihrer „Kirchenlieder“ zu den „Buhlliedern“. Rückblicke. Vorausblicke. Später an den geeigneten Punkten Rückbeziehungen auf Otfried). Um den Gegensatz von Kunstdichtung und Volksdichtung an demselben Stoffe zu erläutern, ist ein Vergleich des Krist (der ahd. Evangelienharmonie) mit dem Heliand (der altsächsischen Evangelienharmonien) angezeigt. Der Otfriedsche Vers. Der Endreim, aus der christlich-römischen Poesie stammend, an die Stelle der deutschen, heidnischen Allitteration gesetzt. Die alte epische Langzeile in zwei durch den Reim gebundene Hälften zerlegt. Stumpfer, männlicher Reim. — Aus diesem Verse entstand 1) die Nibelungenstrophe. Allmählich klingender (weiblicher) Ausgang der ersten Hälfte, Zusammenhang mit der Abdämpfung der Endungen: die Zahl der tiefen, zu Vershebungen tauglichen Endsilben verminderte sich. Verlust einer Hebung. Weglassung in der zweiten Hälfte um der Symmetrie willen. Eine Hebung mehr in der zweiten Hälfte des vierten Verses, um den Abschluss zu markiren (Rückbeziehung auf die in Obertertia gegebene Belehrung über die Uhlandsche Nibelungenstrophe). 2) der kurze, erzählende Vers der spätern ritterlichen Dichtung. — Die Geistlichen verharren nicht in ihrer Sprödigkeit und ablehnenden Haltung gegen die heidnische Sage. Lateinische Darstellung derselben im Zusammenhang mit der lateinischen Historiographie unter den sächsischen und ersten fränkischen Kaisern (Widukind, Dietmar, Wipo, Lambert); Sage und Geschichte schwerlich geschieden. Verchristlichung der heidnischen Sage; das Ethische überwand das Daemonische. Aufnahme neuer historischer Personen. Wechselndes Colorit. 1) Waltharius. 2) Lateinisches (historisirendes) Gedicht, das der Bischof Pilgrim verfassen liefs. Die Begebenheiten treten immer mehr in Zusammenhang, das Ganze wird von einem Grundgedanken geleitet. — Kreuzzüge. Ausbildung des Ritterthums mit französischer Bildung. Eintritt der Ritter in die Litteratur. — Allmähliche Ausbildung des Mittelhochdeutschen zu fester Form und Gesetzmäßigkeit.

Lateinische Gedichte in Mhd. umgesetzt: Pilatus, Herzog Ernst. Von dem durch Bischof Pilgrim veranlassten Gedicht heisst's in der Klage: *getihtet man es sit hât dicke in Tiuscher zungen.* — Allmähliche Ausbildung einer regelmässigen, strengen Verskunst. — Heinrich von Veldeke. — Heimat des Nibelungendichters. Der von Kürenberg? *Ich zôch mir einen valken, mære danne ein jâr; dô ich in gezamete, als ich in wolte hân (Assonanz) und ich im sin gevidere mit golde wol bewant, er huop sich uf vil hôhe und fluoc in anderiu lant.* — Volkslieder, lateinische Grundlage. — Allmähliche Anpassung einer ältern Fassung an die Geschmacksbedürfnisse der fortschreitenden Zeit durch Uebearbeitung. — Bodmer 1757. Müller 1782 (Friedrich der Grosse). Erste Ausgabe Lachmanns 1826. Die Handschriften A, B, C. — *Nôt, liet, klage.* — Uebersicht über den Inhalt (Schülerberichte). Vergleich mit der Fassung der Sage in der Edda.

Gudrun. Friesische Seesage. (Der friesische Dialekt in der Mitte zwischen niederdeutschem und nordischem). Inhalt. (Schülerberichte). Kurze litterarhistorische Andeutungen über Entstehung des Gedichts. Sichtbar erhöhter Einfluss der französischen Denk- und Dichtweise. — Gudrunstrophe.

Uebersicht über die Entwicklung der Thiersage bis zum Reineke. Wesen der Thiersage nach Grimm (prosaisches Lesebuch. S. d. Z. S. 211). Deutscher Ursprung (die Namen!). Hauptgegenstand: die Listen des Fuchses, die Plumpeiten des überlisteten Wolfes. Die Franken brachten die Sage über den Rhein. Lateinische Niederschrift der Geistlichen wie bei der Heldensage. S. o. Ecbasis (10. Jahrhundert), Lothringen (Metz). Form. Kurze Andeutungen über den Inhalt. — Isengrimus (Anfang des 12. J.), Südflandern (Lille). Inhalt. — Reinardus (2. Hälfte des 12. J.), Nordflandern. Bericht über Abenteuer 1—3 u. 7. — Reinhart des Elsässers Heinrich der *Glichesaere*, 1170. Bruchstück. Uebearbeitung (S. o.) aus dem Anfang d. 13. Jhd. Beseitigung alterthümlicher, provinzieller Formen und der Assonanz (*geladen — getragen*): *daz hât der Glichesaere her Heinrich getihtet und lie die rime ungerihtet; die rihte sit ein ander man, der ouch ein teil getihtes kan, und hât daz ouch alsô getân, daz er daz maere hât verlân ganz rehte, als ez ouch was é: an sümelich rime sprach er mé, dan é dran waere gesprochen, ouch hât er abe gebrochen ein teil, da der worte was ze vil.* Inhalt. Vers (S. o.) — Reinaert, mittelniederländisch, das vorzüglichste Gedicht in der Bearbeitung der Fuchssage. 1250. Französische Quelle. Kunstsin: Plan, Einheit, Steigerung. Inhalt. — Fortsetzung: gute und schlechte Abenteuer, Abschwächung des Ganzen. Zusammen 7816 Verse. —

Reineke Vos, Lübeck 1498. Gelungene, aber sehr abhängige Bearbeitung des Reinaert in's Niederdeutsche (Erinnerung an Heliand); lange für ein Original gehalten. Ungeheure Verbreitung und Wirkung. Gottsched. Goethe 1794. — Holzschneider des 16. Jahrhunderts, Kaulbach. —

Im folgenden Halbjahr lesen die Schüler eventuell den Reineke (S. o.) und geben über ihre Lectüre Rechenschaft.

Sommersemester: Höfisches Epos, höfische Lyrik.

Allgemeine Charakteristik des 12. Jahrhunderts. Allmähliches Zurückweichen der geistlich-lateinischen Dichtung vor der ritterlich-französischen. Früher setzte sich die lat.-christliche Bildung gegen die „rusticitas“, jetzt die höfische gegen die „dörperliche“ Roheit. Die Umbildung beruht auf Einwirkung Frankreichs.

Der fränkische Lehnstaat. Normannen in Nordfrankreich. Die Höfe von Arles und Toulouse. Einwirkung Spaniens, des gesellig und künstlerisch verfeinerten Maurenthums. Feines, gebildetes Hofleben. Der Süden dem Norden voraus. Convenienz, Etiquette, Frauencultus. Uebertragung des Dienstverhältnisses vom staatlichen Leben auf die Minne.

Geist der Ritterlichkeit und Romantik. Erklärung: Stand der gepanzerten Reiter, Rüstung, Burg, Waffenspiele, Ehre. Gegensatz des Romantischen gegen Natur und Classicität. (Reproduction der Schüler im Aufsatz; vgl. Artikel 1, S. 229. — Eventuell Privatlectüre von Herders Cid, Berichte und Aufsätze darüber).

Steigerung dieses auf Ideale gerichteten, gefühlsreichen, opfervollen Geistes durch die Kreuzzüge. Gering damals die Zahl großer Ideen, aber um so aufregender ihr Einfluss. Kampf für Gott und seine heilige Sache; ewiger Lohn im Jenseits. Sehnen in die nebelige, märchenhafte Ferne, nach den Schätzen und Wundern des Orients. Abenteuerlichkeit, Phantastik, Unwissenschaftlichkeit, viel Aberglaube und geistige Finsternis. — Ausartung der zarten Empfindung in krankhafte Schwärmerei und läppische Tändelei.

Französische Litteratur im Zeitalter der Romantik: Lyrik in Südfrankreich; *langue d'oc*, am frühesten von allen romanischen Sprachen entwickelt, vocalreich, melodios. Dichtkunst und Musik Würze höfischer Geselligkeit, Troubadours. Frühling und Liebe. Geistreicher und eleganter, als empfunden und rührend. Kunstmäßig in Metrik und Strophenbau. Regelmäßige, gewählte, dem feinen Hofgebrauch entlehnte Sprache. — Auch Kampf- und Streitlieder, Bertrand de Born (Erinnerung an Untertertia).

Roman in Nordfrankreich. Abenteuer, von dem neuen ritterlichen, religiösen Geist getragen, aus dem Sagenkreise Karls des Großen, des Königs Artus und des heiligen Gral. Erläuterungen!

Einwirkung dieser französischen Bildung auf Deutschland, etwa seit dem zweiten Kreuzzug. Steigerung der Romantik durch die Römerzüge Friedrichs.

Materielles Wohlbehagen. Anmuthiges, phantasievolles, von frischer Weltlust und von tiefer Begeisterung für große religiöse und weltliche Ideen zugleich getragenes Leben, vor allem am Hofe der Hohenstaufen, zu Wien, auf der Wartburg. Die Poesie Abglanz dieses Lebens. Höfische Ausbildung von Sprache und Verskunst.

Uebergangszeit 1140—1190. Die Dichter Weltgeistliche an den Höfen des mittleren Deutschlands. Epik: Nicht gesungene Lieder, welche die allbekannte heimische Sage wiedergeben, sondern Bücher; gewöhnlich aus lateinischen Quellen. Stoffe: Biblische Geschichte und Legende (Pilatus), Weltgeschichte (Kaiserchronik, Alexanderlied), karolingische Sage (Rolandslied), byzantinisch-palästinische Sage (Herzog Ernst). Ohne Sinn für historische Treue, sorgloseste Einmischung der neuen Ideen (Kreuz) und Kenntnisse (Orient) in alte Stoffe.

Anfänglich noch viel Klage über Spröde und Unfügsamkeit der Sprache; Geschmeidigkeit und Glätte nehmen immer mehr zu, immer genauere Verse und Reime.

Immer mehr tritt das Interesse an dem ritterlichen Roman minniglichen Inhalts, wie er in Nordfrankreich gepflegt wurde, hervor. Mit dem Unglauben und der Geringschätzung gegen die heimatliche Sage vertrug sich immer mehr die abergläubischste Verehrung der wundersamsten Abenteuer, wenn sie die französische Quelle überlieferte.

Blüthezeit 1190—1250. Epik, Lyrik (Didaktik).

1. Epik. Allgemeine Charakteristik. Eigenthümliche Kunstform. Romantischer Inhalt. —

Die Hauptdichter: Heinrich von Veldeke, Hartmann, Wolfram, Gottfried. Uebersicht über den Inhalt der Hauptwerke, namentlich des Iwein und Parzival.

2. Lyrik. Kurze allgemeine Charakteristik. Walther. Bild seines Lebens und Wirkens, entwickelt an seinen Sprüchen und Liedern, die, so weit möglich, in chronologischer Ordnung behandelt werden. Textausgabe von Simrock. Ueberall die nöthigen metrischen Belehrungen. Martin!

Ausgang des Mittelalters. Verfall der Kirche und des Lehns-

staats, der Geistlichkeit und des Ritterthums. Aufkommen der Städte, des Bürgerthums. Landesfürstenthum.

Verfall der mhd. Sprache (wieder aufzunehmen bei Luther).

Volkslied (wieder aufzunehmen bei Luthers Kirchenlied).

Vgl. aufer den grundlegenden Werken von L. Uhland (und Hofmann von Fallersleben) Vilmar Handbüchlein für Freunde des deutschen Volksliedes. (S. 1. Artikel S. 211.)

Meistergesang, wieder aufzunehmen bei Hans Sachs. Tabulatur, Inhalt, Ton, Bau, Stollen, Abgesang, Gesätz; Reimverschlingungen. Metrische Repetitionen und Corollarien. (Vom mittelalterlichen Drama erst später.)

P r i m a.

I A. Unterprima. Ausgewählte Kirchenlieder von Luther bis ins 18. Jahrhundert. Ausgewähltes aus Hans Sachs; dazu Goethe: Hans Sachsens poetische Sendung. Stücke aus Opitz, Flemming, Logau, A. Gryphius, Gottsched. Klopstock: Stücke aus dem Messias; z. B. der Eingang, Tod der Maria in XII, Abadonna in II und XIX. Oden: Auswahl aus Wiegand. An den Erlöser. Zürcher See. An Ebert. Die Braut. Die beiden Musen. Frühlingsfeier. Mein Vaterland. Der Hügel und der Hain.

Für das parallele Halbjahr in Oberprima oder für das erste Halbjahr eines zweiten Bienniums der ungetheilten Prima (s. o.) wird man zum Theil andere poetische Stücke (s. D. A. S. 311; ferner: An Gott. An Fanny. An Cidli) aus den angegebenen Gebieten auszuwählen haben.

Dazu noch zwei prosaische Abschnitte! 1) Stücke aus Buch VII von Wahrheit und Dichtung; 2) Schillers Urtheil über Klopstock in der Abhandlung über naive und sentimentalische Dichtung. (Vergl. 1. Artikel S. 211 f.).

Die Klopstockschen Oden befinden sich in der Echtermeyerschen Gedichtsammlung. Von Luther, Hans Sachs, Opitz u. s. w. enthält sie nichts. Wenn sie als Schulbuch bis oben hinauf ausreichen soll, so muss sie anstatt des vielen Ballastes aus dem 19. Jahrhundert jene alten Sachen mit aufnehmen. Die Kirchenlieder werden sich im Schul- oder Gemeindegesangbuch finden; da es möglich ist, dass sie weder hier noch dort unverändert geblieben sind, so ist es doch wohl wünschenswerth, dass sie in ursprünglicher Gestalt die Gedichtsammlung biete. Das Uebrige muss sie jedenfalls enthalten; das verlangt das litterarhistorische Interesse der obern Classen. Sie muss aber nur die Genannten berücksichtigen und sich nicht mit unendlichem Namenwust belasten. So lange das Lesebuch das

Wünschenswerthe nicht enthält, muss der Lehrer sich mit dem Vorlesen begnügen. Böte das Lesebuch, was man braucht, so könnte man zur Vorarbeit auch die Privatlectüre heranziehen.

Zur Leitung der Auswahl auf dem litterarischen Markt einer im ganzen öden Periode, wo schon mancher auf Nimmerwiedersehen stecken geblieben ist, muss ich hier noch einmal in einer Skizze andeuten, worauf sich die litterarhistorische Belehrung in diesem Semester zu richten hat; es muss schlechterdings den Zeitraum von 1500 bis Klopstock incl. zu Ende bringen, damit zur Verarbeitung der classischen Glanzzeit von Lessing bis zu den Befreiungskriegen drei Semester übrig bleiben.

Begonnen wird mit Luther. Drei Seiten sind zu besprechen. Erstens seine Verdienste für die Niedersetzung der nhd. Schriftsprache. Die Sprachkenntnisse der früheren Classen werden hier verwerthet und weiter geführt. Die wesentlichsten Unterschiede des Nhd. von den ältern germanischen Sprachstufen müssen hier von neuem angegeben werden; es muss gesagt werden, unter welchen Einflüssen und auf welche Art es sich aus dem Mhd. herausgebildet hat, welche Wandlungen es seit Luther durchgemacht hat. Recht Brauchbares giebt darüber Koberstein § 133, leider ohne instructive Beispiele. Uebrigens vergl. Raumers gesammelte sprachwissenschaftliche Schriften. Wilmanns i. d. Z. 1869, S. 54 ff. Opitz: Ueber die Sprache Luthers.

Die Vocale des Nhd. müssen noch einmal mit denen des Mhd. verglichen werden, hingewiesen muss von neuem werden auf das immer weitergehende Einschrumpfen der Endungen, auf das Umsichgreifen des *e* anstatt volltönenderer Vocale (vergl. Grimm im Wörterbuch unter *e*), auf die Verlängerung der kurzen Stammsilben, auf die niederdeutschen Elemente, die in die Sprache eingedrungen sind, die also eine von der gewöhnlichen ganz abweichende, mithin die Ebenmäßigkeit störende Gestalt der Lautverschiebung in sie hineintragen, auf das Verderbnis alter Wörter, die in ihrer heutigen Gestalt ganz unverständlich sind (albern, bieder, weissagen, wahrnehmen, Beispiel, Sündfluth u. s. w.), auf die grammatischen Bemühungen, die bis auf Gottsched auf diese Sprache und ihre Orthographie gerichtet sind. (Vergl. Reichard Versuch einer Historie der deutschen Sprachkunst 1747. Hoffmann: die deutsche Philologie im Grundrifs.) Bei Gottsched ist an den Gegenstand wieder anzuknüpfen.

Zweitens ist Luther für die deutsche Stunde wichtig, insofern er durch seinen grossen reformatorischen Gedanken der ganzen

Litteratur des 16. Jahrhunderts einen biblischen, religiös-moralisirenden, jedenfalls didaktischen Charakter gegeben hat. Nachweis an einem kurzen und gedrängten Ueberblick über die in diesem Jahrhundert gepflegten Stoffe und Dichtungsarten, mit Beifügung der allerwichtigsten Namen. Hier wird auch Fischart erwähnt.

Drittens ist er der Schöpfer des evangelischen Kirchenliedes. Verhältnis desselben zu älteren religiösen Gesängen. Verwerthung des Tons der „Buhlieder“, zu deren Inhalt es in feindlichem Gegensatz steht. (Erinnerung an Otfried.) Eigenthümliche Vorzüge des Lutherschen Kirchenlieds. Skizze über den Verlauf dieser Lyrik bis ins 18. Jahrhundert, mit Anschluss an das Schulgesangbuch. (S. o. vergl. D. A. § 66 c.) Metrische Repetitionen und Belehrungen. Vergl. für das Reformations-Zeitalter Ph. Wackernagel: das deutsche Kirchenlied.

Aus dem 16. Jahrhundert kann nach Luther nur noch Hans Sachs eingehender berücksichtigt werden.

Nürnberg. Humanismus. Buchdruck. Reformation. — Hans Sachsens Leben. —

Meistergesang. Anknüpfung an Früheres. Veranschaulichung an Beispielen, die das Lesebuch enthalten muss. (Der Lehrer findet das Nöthige in Goedekes Ausgabe 1870.)

Dichterische Thätigkeit außerhalb des Meistergesangs. Alles, was Hans Sachs erlebte und las, (und was las er Alles!) assimilirte er sich schnell und gofs es ohne viel darüber zu düfteln und zu grübeln in seine leichten, treuherzig plaudernden, zum Theil schelmischen Verse hin, damit es seinen Landsleuten eine „Witzung“ sei. Didaktische Tendenz, wie im ganzen Jahrhundert. Verhältnis des Sachsenschen Verses zu den höfischen Reimpaaren.

Stoffe: Leben, Lectüre (Bibel, griech., röm. Litteratur, die Schriften der Humanisten, ital. Dichter, Chroniken, Volksbücher). Lyriker? Kirchenlied. — Fabel. Allegorie. Geschichtserzähler. (Sage, Geschichte, Gegenwart.)

Hans Sachs als Dramatiker.

Vorgeschichte des deutschen Dramas. Passionsspiel. Fastnachtsspiel. Humanistisches Drama (Reuchlin). Geistliche Schulkomödie (Paul Rebhuhn). H. Sachs eignet sich das Schuldrama und Fastnachtsspiel zu; das Passionsspiel verschwindet im protestantischen Deutschland. Dem H. Sachsenschen Fastnachtsspiel entspricht auf epischem Gebiet der „Schwank“. Beispiele aus der Gedichtsammlung, meist zur Privatlectüre, die controlirt wird.

Abschluss: Das deutsche Drama in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts. Ayrer. Die englischen Comödianten.

Für Hans Sachs vergl. außer Gödeke (s. o. — Auch elf Bücher deutscher Dichtung): J. L. Hoffmann: Hans Sachs, sein Leben und Wirken, aus seinen Dichtungen nachgewiesen. D. A. § 65 f. —

Um zu Opitzens gelehrter Poesie übergehen zu können, ist es nöthig, ein Wort über den Gegensatz zwischen Volks- und lateinischer Gelehrtenbildung zu sagen, der von nun ab Deutschland zerklüftet. Um anzuknüpfen, kann man ausgehn von Hans Sachsens Gedicht auf die Stadt Nürnberg, dem das des *Eoban Hess de civitate Norimbergica* gegenüber steht.

Opitz. Nach Tittmann. Vgl. D. A. § 66 a und b.

Grundlegung der nhd. Metrik. Weiterführung früherer Belehungen. Alexandriner.

Poetik nach Scaliger-Ronsard. Hauptsätze daraus. Vgl. Goedeke Grundriss § 176. Stücke aus seinen Gedichten muss das poetische Lesebuch enthalten, z. B. „An die deutsche Nation“. (Man braucht das Gedicht, um in demselben Semester noch Klopstocks „An mein Vaterland“ damit zu vergleichen.) „Ist irgend zu erfragen“. „Ich empfinde fast ein Grauen, dass ich Plato für und für“. Dafne. Abschnitte aus Vielgut.

Eine Uebersicht über den Inhalt von Zlatna oder über das Trostgedicht in Widerwärtigkeit des Krieges wird der Lehrer hinzufügen müssen.

Stubenpoesie voll Rhetorik, antiker Mythologie, Nachahmung und Entlehnung. Gelegenheitsdichtung. — Herrschaft dieser Richtung nach Raum und Zeit.

So sehr Flemming, Logau und Andreas Gryphius den Gründer der gelehrten Formpoesie an poetischer Begabung überragen, so kann man ihnen zusammen doch kaum mehr als eine Stunde widmen. Ein paar Sachen¹⁾ von ihnen kann das poetische Schulbuch enthalten. Vom *Simplicissimus* wird ebenso wenig ausführlich die Rede sein können, wie im 16. Jahrhundert von Fischart.

Man geht sofort zur Zeichnung der litterarischen Zustände am Anfang des 18. Jahrhunderts über, um auf dieser Folie Gottsched zu zeigen.

¹⁾ Von Flemming: Auf Opitzens Tod: „So zuech auch Du denn hin“. „In allen meinen Thaten“. „Sei dennoch unverzagt“. „Ist's denn wieder schon verleren“ (Poli Töchterlein Christine). Seine Grabschrift: „Ich war an Kunst und Gut und Stande grofs und reich“. Von Gryphius: Der Welt Wollust. Thränen

Der Name ist durch die Generation, die gleich nach ihm kam, in Verruf gekommen. Und doch hat Gottsched das Verdienst, den jungen Reformern den Weg geebnet zu haben. Außerdem dass er ein allgemeines Interesse der Gebildeten für litterarische Bestrebungen schuf, wirkte er vor allem auf folgenden Gebieten:

1) Unermüdliche, durchgreifende Thätigkeit für eine geregelte, reine, deutliche, ebenmäßige Sprache. Anknüpfung an Luther und die Grammatiker des 16. und 17. Jahrhunderts. Deutsche Gesellschaft, Vorlesungen, wissenschaftliche Lehrbücher; Zeitschrift: Beiträge zur kritischen Historie der deutschen Sprache, Poesie und Beredsamkeit 1732—44. Welche unberechtigten Gegensätze bekämpfte er mit rücksichtsloser Empfehlung des meißnisch-oberdeutschen Dialekts? Vgl. die Thätigkeit der académie française. Gottsched wirkte ohne den Hinterhalt tonangebender Gesellschaftskreise. Ausartung in sprachrichterliche Pedanterie. Auf jede Kühnheit, Freiheit und Eigenthümlichkeit ward der Bann gelegt. — Zerstörung seiner willkürlichen Gesetze durch Klopstock, Lessing, Herder. D. A. § 69b. Weiterführung: Adelung, Heyse, Grimm.

2) Gottsched fasste den Gedanken, die deutsche Litteratur auf die Höhe der französischen Classicität des Siècle de Louis XIV zu erheben. Mittel: Uebersetzung, Nachahmung; vgl. Opitz. Die Franzosen sollten uns sein, was einst die Griechen den Römern. *Graecia capta ferum victorem etc.* Der Gedanke an sich nicht unvernünftig. Superiorität der Franzosen in der Politik, Mode. Dominirende Wirkung auch auf schon erstarkte Litteraturen. (England, „Zeitalter der Königin Anna“). Französische Bildung der höchsten gesellschaftlichen Kreise in Deutschland. Friedrich II: de la litterature allemande, noch 1781. — Aber auch hier verirrte sich der eitle, eigensinnige Mann völlig.

Die Hauptsache war für ihn die Poesie. Er selbst ein nüchterner Kopf wie Opitz. Reflexionspoesie. Auch hier hatte er in andern Ländern Vorbilder, die diesem Standpunkt ein gewisses Maß der Berechtigung vindiciren: Tasso, Ronsard, Corneille, Boileau. 1730: Versuch einer kritischen Dichtkunst nach Horaz und Boileau. (Die ars poetica des Horaz müsste in diesem Halbjahr in der Classe, Boileau's art poétique könnte zu Hause gelesen werden. Man weiss, wie ich über das Französische in Prima denke. Vgl. D. A. S. 33, Anm. 41. 1. Artikel S. 239.) Anweisung, Gedichte zu machen. Zweck der Poesie,

des Vaterlandes. Auf den Anfang des 1650. Jahres. Ein Stück aus Cardenio und Squentz. Alles in Gödcke: Elf Bücher.

Eintheilung in die Arten. Requisite des Dichters. Muster: die Reflexionsdichter aller Zeiten (Vergil steht daher höher als Homer), vorzüglich die Franzosen, Grund! — Alexandriner, wie bei Opitz. — Fast beispiellose Dictatur in den dreißiger Jahren. Ertödtung von Originalität, Natur, Volksthümlichkeit.

3) Gottscheds Thätigkeit für das Drama. Zustände am Anfang des Jahrhunderts. Der Dramatiker der Opitzschen Schule war Gryphius gewesen; kurze Charakteristik; es folgte Lohenstein. Gottsched fand vor die Oper (Charakteristik), die Haupt- und Staatsaction und die Hanswurstiade. Dagegen empfahl er die französische heroische Tragödie. Die Neuber. 1731 „der sterbende Cato.“ —

Opposition der Schweizer. Gleiche Abneigung gegen die Lohensteinsche Richtung verband sie zuerst mit Gottsched. Größeres Verständnis für wahre Poesie (sie soll nicht den Verstand befriedigen, sondern das Herz rühren); nicht so exclusiv von der Mustergiltigkeit der Franzosen überzeugt. Studium und Bewunderung der Engländer; Milton. 1740: Das Neue, Wunderbare; erste Ahnung von dem, was wir künstlerische Idealität nennen. Uebrigens noch die Lehre höchster Zweck. (Aesop. Fabel!) Was ist Poesie? Eine beständige und weitläufige Malerei, ein lebhaftes und herzbewegendes Schildern (Anknüpfung für Lessings Laokoon). Das Trauerspiel stellt nach ihnen nicht Helden zur Bewunderung hin, sondern „Exempel von Traurigen und Nothleidenden“. — Uebergang des Streits, der um Bodmers Miltonübersetzung begonnen war, in persönliche Invectiven.

Die neue Generation ging aus der schweizerischen Theorie hervor. Die beiderseitigen poetischen Versuche gleich sehr nichtig und verschollen. Das Lesebuch kann ein Stück aus dem sterbenden Cato und Abschnitte aus Bodmers Gedicht auf den Entwicklungsgang der deutschen Poesie bieten. (S. Gödeke Elf Bücher I, S. 541. Vgl. die ähnlichen Gedichte Uhlands und Platens, die für Obertertia angesetzt waren.)

Gottsched war noch Zeitgenosse von Winckelmanns Kunstgeschichte und Lessings Laokoon. Goethes Besuch. Zwischen dem sterbenden Cato und Goethes Götzen liegen 40 Jahre, die dramaturgische Wirksamkeit Lessings. Anknüpfung für später. —

Etwa 10 Stunden des Semesters müssen nun noch übrig bleiben, um das fünfte Bild zu zeichnen; 1) Luther, 2) Hans Sachs, 3) Opitz, 4) Gottsched, 5) Klopstock, um ihn in richtiger historischer Beleuchtung und Würdigung hinzustellen. —

Es fehlte immer noch der Dichter mit wahrhaft dichterischer

Begabung, der den gebildeten (gelehrten) Kreisen Deutschlands etwas Aehnliches zu sein vermochte, was Hans Sachs dem Volke gewesen: Klopstock!

Schulpforte. Wie er auf Milton kam. Inhalt des verlorenen Paradieses. Letzte Aussicht des Gedichts. Entschluss Klopstocks. Abschiedsrede, September 1745. Form? Alexandriner? Pyras Ansichten 1) von der Identität des Dichters und Propheten, 2) von der Nothwendigkeit, den Reim zu beseitigen. Prosa? Jena. Homers Hexameter! Metrische Belehrungen. Vgl. W. Wackernagel: Geschichte des deutschen Hexameters und Pentameters bis auf Klopstock. —

Leipzig. Die Bremer Beiträge. Die 3 ersten Gesänge des Messias. Inhalt. Besprechung des Eingangs. Allgemeine Charakteristik der 3 ersten Gesänge. Wirkung, vorstellig zu machen durch Gegenüberhaltung eines Musterstücks in Alexandrinern aus der „wässerigen, nullen Epoche“. Jubel der Schweizer: Milton! Das Wunderbare! Phantasie! Leidenschaftliche Gefühlsregung! Moral, Religion! Vergleiche mit den Propheten und Pindar. — Das Publicum; der Boden war empfänglich gemacht durch den Pietismus und die geistliche Musik. Feierlicher, erhebender, andachtsvoller, rührender Gesamteindruck. Trost gegen Freigeisterei. Erbauungsbuch.

Da war endlich auch die lange gesuchte (Opitz, Lohenstein, Gottsched) poetische Sprache, voll Macht und Pracht.

Klopstocks weiteres Leben. Langensalza. Bei Gleim in Halberstadt. Schweiz, Kopenhagen. 5 Gesänge; Ode an König Friedrich. Meta Moller (Cidli). Hamburg. 1773 Messias zu Ende. Kurze Uebersicht über den weitem Verlauf und allgemeine Charakteristik. Einfluss von Cidlis Tod; Young. Das Geistige, Verschwommene, Elegische nimmt immer mehr zu; „poetisches Nazarenethum.“ — Lesung ausgewählter Partien (S. o.).

30 Jahre später starb der Dichter. Leichenzug. Vgl. Luther von Eisleben nach Wittenberg. Domherr Meyer las den Tod der Maria (hier einzuschalten). — Die Ovation galt dem Begründer und Ahnherrn deutscher Dichtung, dem Dichter des Messias. Inzwischen kannte man Iphigenie, Hermann und Dorothea, Wallenstein. Gegensatz. Und doch! Ein Vorzug war unberührt geblieben von der Kritik, die die vorwärts eilende Zeit an allem Menschlichen übt: reiner, heiliger Eifer, edle Begeisterung für die höchsten Ideale. Vgl. mit der Säcularfeier des Geburtstags Schillers, des Lieblingsdichters der Nation.

Dieser deutsche Idealismus findet sich auch in seinen schwungvollen Oden. Hier ist von vornherein nach des Dichters ganzer

Eigenthümlichkeit Vollkommeneres zu erwarten, als wo er es unternimmt, mit dem Homerischen Epos zu wetteifern, oder wohl gar es zu überflügeln. Jede Stelle, die im Messias aus dem epischen Ton gänzlich herausfällt, jeder psalmodische Gefühlserguss legt den Wunsch nahe, den tief empfindenden Dichter auf dem Felde der Lyrik zu sehen.

Was für Lyrik können wir von ihm erwarten? Die gangbarste Form der Zeit war das Anakreontische Lied. Erklärung. Hagedorn. Hier tummelte sich auch Klopstocks Freund und Verwandter, Fannys Bruder Schmidt. Das Tändelnde, Spielende, Launige ist offenbar Klopstocks Natur nicht gemäfs. Der Dichter, der uns durch Abaddonnas Schicksal bewegte, der uns an das jammerreiche Sterbebette der Maria führte, der unser Auge emporrichtete auf das Bild des leidenden Erlösers am Kreuz, der uns aufhob zu den Seraphim, unsere Phantasie selbst vor den Thron Gottes, in die fernsten Ewigkeiten riss, er konnte nicht einstimmen in den schalkischen, lachenden Ton des Dichters von „Johann der muntere Seifensieder“ (dies und etwa „Freude, Göttin edler Herzen“, „der Nachtigall reizende Lieder“ müssen in der Gedichtsammlung stehen). Bericht Schmidts über Klopstocks: Er weint und klagt noch, schielt in die Ewigkeit und fühlt für uns zu hoch. Klopstocks eigenes Geständnis in der Ode (Gegenheitsgedicht!) „die Braut.“ Urania!

Also welche Gegenstände dürfen wir von seiner Lyrik erwarten? Ueberall einen religiösen Grundton (wie bei Gryphius einen klage-reichen, verzweifelten).

1) Klopstocks Oden bis 1766. Beispiele: An Ebert. An meine Freunde (in der Fassung vom Jahre 1747): Der Eingang, Uebersicht über die Idee des Ganzen, mit Einflechtung einiger Stücke. Einfluss Pyra's auf die Form. Horazische Strophen. Metrische Belehrungen. Allmählich freie Rythmen; Vorbild: die Psalmen. Vgl. die Ode auf den Zürcher See und die Frühlingsfeier.

Allgemeinere historisch orientirende Reflexionen: Seit dem Zeitalter der Renaissance war die künstlerische Aufgabe in den west-europäischen Ländern so gestellt: Zu erstreben ist Verschmelzung des Antiken und Christlichen, des Stilvollen und Volksthümlichen; es muss die in dem Antiken vorgezeichnete Formschönheit angeeignet werden ohne Verkümmern der frischen Lebenswärme der modernen Gegenwart und der Eigenthümlichkeit des nationalen Geistes. Was war seit Opitz für die Lösung dieser Aufgabe geschehen? Abergläubische Nachahmung

der Alten selbst oder ihrer „vernünftigsten“ Nachahmer. Völlige Verkümmern der Natur und nationalen Eigenart.

Klopstock hatte begonnen mit dem sehnsuchtsvollen Streben, ein wirklich vaterländischer Dichter zu werden. Vgl. die Abschiedsrede und „Mein Vaterland“ (Strophe 8—10.) Heinrich der Vogeler. — Doch hängt ihm noch überall die alte Zeit an. Er wirft den Reim und Alexandriner ab und dichtet in rein klassischen Formen, verwerthet die antike Mythologie. Auch er ahmt nach; im Gegensatz zu der französirenden Nachahmung Gottscheds ahmt er von den Neueren die Britten nach. — Allmählich fühlt er sich diesen gegenüber: Die beiden Musen. Und dann wächst sein Selbstbewusstsein auch der Antike gegenüber, je christlicher er ward. Schon in dem Stoffe seines Epos (nicht in der Form) war er ganz christlich-modern. Ode: An den Erlöser. Es prävalirt immer mehr der religiös empfundene Inhalt über die Form, die seit Opitz alle Poesie beherrschte. Die horazische Strophenform wird als eine Fessel abgestreift. Die antiken Vorstellungen, die Opitz in die Poesie hinein getragen hatte, werden durch christliche ersetzt. Sogar christliche Dramen: Tod Adams, David, Salomo.

Wo war das Vaterland geblieben bei diesen christianisirenden Bestrebungen, auf dieser kosmopolitischen Bahn? Denn das Christenthum kennt die Schranken der Nationalität nicht. — In Deutschland immer mehr Beschränkung auf eine kleine Gemeinde. Rückschritte zur geistlichen Poesie des Mittelalters.

2) Oden unter Einwirkung der Edda und des Ossian. Wiederholungen über die religiösen Vorstellungen der alten Deutschen, über den Zusammenhang der Eddalieder mit diesen Vorstellungen. Aus der Mythologie der Edda erneute Auswahl so, dass die Erklärung der Ode: „der Hügel und der Hain“ unvermerkt dadurch vorbereitet wird. (Vgl. oben die Weise, wie die Lectüre des Goetheschen Gedichts vom vertriebenen und zurückkehrenden Grafen vorbereitet ward.) —

Litterarhistorische Mittheilungen über Ossian, Fingal, Barden. Goethes Uebersetzung von „Stern der dämmernden Nacht, schön funkelst du im Westen.“ Klopstocks Vermischen der Celten, Germanen, Thraker; der Barden, Druiden, Skalden. Wie steht's damit in Wahrheit? Erinnerung an die Belehrungen in Obersecunda. Wirkung der ossianischen („vaterländischen“) Bilder auf Klopstock. Bardiete. Die turnerhafte (Eislauf), volkstümliche Seite der Klopstockschen Natur trat an die Stelle der hochgesteigerten Hohenpriesterlichkeit. Die mafsvolle Formsönheit antiker Poesie sah sich verdrängt von der

Natur, die „wahr und heiss,“ „ein Taumel, ein Sturm“ Töne stammelt „für das vielverlangende Herz.“

Es ward ganz abgestreift die „Jochkriecherei“ der Uebersetzung, Entlehnung und Nachahmung; es sollte keine Stubenpoesie mehr sein; am liebsten möchte er auch von Schrift und Buch frei werden, singen wie in der bardischen Urzeit, laut ins erschütterte Herz Naturgesang, der „jetzt mit den Fittichen der Morgenröthe schwebt, jetzt mit des Meeres hoher Woge steigt, jetzt sanft dahertanzte im Schimmer der Sommermondnacht.“ An „Aganippe“ geht er stolz vorbei, er trinkt aus „Mimirs Quell.“ Ruhig sieht er „an den Lorbeer gelehnt mit all ihren goldenen Saiten“ des Griechen Leyer stehn; ihm reicht „Braga“ die „Telyn“. Nicht ist Achaja seiner Muse Geburtsland; volltönig rauscht aus den Saiten der heimischen Telyn deines heiligen Namens Schall: Deutschland!

Der Hügel und der Hain. An mein Vaterland (ganz), Vgl. mit Opitz: an die deutsche Nation. Aenderungen in dem Odenzyklus: An meine Freunde (Wingolf), vorzuführen am 1. Lied.

Bedeutung der Klopstockschen Lyrik. Es ist eine neue Zeit hereingebrochen. Vgl. Wingolf mit Trillers Lobgedicht auf Opitz. Vor allem beachte die 8. Wingolfode. — Angriffe der alten Schule. Gottsched, Schönaich, Triller. S. D. A. § 67c. — Nicht Alles, was man gegen die neue Richtung vorbrachte, war unverständlich. Aber es war schon für die nöthigen Corrective und Gegengewichte gesorgt. Wieland. Friedrich der Grosse (vgl. Rossbach und Klopstocks „Winfeld, wo die römischen Adler sanken“), Lessing. — Kurze anticipirende Andeutung über den Einfluss auf die Stimmung in den 70er Jahren. Vgl. die Stelle in Goethes Werther: Wir traten ans Fenster. Es donnerte abseitwärts und der herrliche Regen säuselte auf das Land u. s. w. — Ich erinnerte mich sogleich der herrlichen Ode, die ihr in Gedanken lag, und versank in den Strom der Empfindungen, die sie in dieser Losung über mich ausgoss.

Abschluss: Schillers Kritik Klopstocks in der Abhandlung: Ueber naive und sentimentalische Dichtung.

Das folgende Semester handelt von Lessing und seiner Zeit, Lessings Kritik muss weiter über Klopstocks Bedeutung und Schwächen orientiren. —

Man wird gesehen haben, was ich will: Die allererste Hauptsache ist, dass die Schüler von den Theilen der deutschen Litteratur, die heute noch lebendig wirken und des Vaterlands Stolz sind, wirklich etwas zu sehen bekommen, dass das wahrhaft Grosse ihnen in Kopf und Herz dringt. Die Lectüre braucht trotzdem nicht bis oben hinauf

in die Klasse zu fallen. Wenn die Schule bis Obersecunda die Weise des Verfahrens vorgemacht hat, wenn sie die Annahme, als bedürften deutsche Sachen der concentrirten Aufmerksamkeit, der Beachtung des Einzelnen, des gesammelten Studiums nicht, wirklich ausgerottet hat, wenn sie weiter die Auswahl bestimmt, wenn sie sich eine hinreichende Controle zu verschaffen weiß (S. d. Z. S. 212. 224 f.), so kann sie in Prima jedenfalls das Meiste zu Hause lesen lassen.

Nur muss dem richtigen Verständnis dessen, was gelesen wird, durch orientirende Belehrungen, durch vorbereitende und verarbeitende Besprechung fortwährend weiter zu Hilfe gekommen werden. Diese Besprechungen sind 1) litterarhistorisch 2) — ich muss den arglosen Leser mit dem schrecklichen Wort überraschen — ästhetisch; sie müssen die Schüler allmählich dahin führen, dass sie das Gelesene mit dem richtigen Blicke ansehen, in wahrhaft gebildeter Weise schätzen.

Von den aesthetischen Betrachtungen kann erst unten die Rede sein; was die litterarhistorischen anbetriift, so giebt das Bisherige wohl eine anschauliche Vorstellung von meiner Ansicht.

Auf systematische Vollständigkeit, auf namenreiche Fülle ist nirgends ausgegangen, denn wir befinden uns in der Schule. Es ist nach pädagogischen Gesichtspunkten ein kleines, wirklich instructives Stück herausgeschnitten worden. Die historischen Mittheilungen sind immer nur als Mittel zu dem Zwecke gefasst, die klassischen Hauptwerke selbst besser kennen zu lernen, zu verstehen und zu würdigen. Sie dürfen niemals zu einer derartigen Indifferenz gegen die nächsten Absichten der Schule ausarten, dass durch Behandlung des vorzugsweise „Geschichtsgerechten“, d. h. des Todten und in Staub zerfallenen, die Einführung in das, was heute noch die Freude und das Entzücken Aller ist, beeinträchtigt wird.

Nicht Litteraturgeschichte, sondern litterargeschichtliche Bilder! Solche Bilder waren in Obersecunda: das Nibelungenlied, Gudrun, Reineke, Walther, das höfische Epos. Der Verf. glaubt nicht zu irren, wenn er aus der folgenden Periode, aus der Zeit vor Lessing niemand sonst als Luther, Hans Sachs, Opitz, Gottsched, Klopstock für geeignete Centralpunkte hält, um welche man soviel über den Entwicklungsgang der Litteratur im allgemeinen herumlegen kann, als nöthig ist, um in elementarer und doch zugleich fundamentaler Weise über die Aufgaben, die der nhd., modernen Zeit von der Geschichte gestellt waren, über die Stufen ihrer Lösung zu orientiren, um zu zeigen, welcher grundlegenden Thaten, der Ueberwindung welcher Störungen und Hemmungen es bedurfte, bis allmählich aus

schwankender Woge des Irrthums endlich die klassische moderne deutsche Literatur in vollendeter Schönheit emporstieg.

Die ausgewählten Litteraturbilder müssen natürlich mit Liebe und Sachkenntnis zugleich entworfen werden; Lehrer, die entweder nicht unterrichtet genug sind, um mit Wahrheit und Fülle zeichnen zu können, oder die von dem traurigen Verhängnis verfolgt werden, dass Alles, was sie berühren, zu Leder wird, sollen die Hand nicht erst anlegen.

Man wird es mir hier erlassen, im einzelnen zu zeigen, wie das klassische Zeitalter selbst, Lessing mit eingeschlossen, zu behandeln ist. Ich kann hier nicht die Litteraturgeschichte, soweit sie auf Gymnasien gelehrt werden soll, von Anfang bis zu Ende skizziren. Aber ich mochte doch an den Partien, wo die Sichtung am schwierigsten scheint, die bei der Auswahl überhaupt leitenden Gesichtspunkte veranschaulichen, wollte doch andeuten, wie es zu machen sei, um, wenn sechs Semester zur Verfügung stehen, schon im 4. Lessing zu erreichen. Des Abscheidens ist nun nicht mehr solche Noth.

Wieland wird nur als „Gegenwicht“ zu Klopstock im ersten Primasemester in allgemeinen Zügen charakterisirt werden können. Dabei wird man vorzüglich des Oberon gedenken müssen, als des Gedichts, das in dem Bewusstsein der gebildeten Deutschen wirklich noch einiges Leben hat. Die Behandlung wird natürlich pädagogische Vorsicht nöthig haben. Auf den Oberon werden übrigens auch die Mittheilungen führen, welche man über die Schwankungen der Gunst und Abgunst zu machen hat, denen der Reim im vorigen Jahrhundert ausgesetzt war. Sonst wird von Wieland nur die Rede sein bei Gelegenheit der Lessingschen Kritik der Klopstockschen Schule bis 1755, bei Gelegenheit der Lessingschen Litteraturbriefe (7—14, 63f.) und Hamburger Dramaturgie (Shakespeare-Uebersetzung).

Lessing wird vorzüglich als Kritiker (in doppeltem Sinn D. A. § 680 und als Dramatiker und Dramaturg zu betrachten sein. In beiden Beziehungen ist er an Gottsched anzuknüpfen. Da seine theologischen Streitschriften, sowie der Nathan von der Betrachtung der Schule, wie oben begründet ward, fern bleiben müssen, so wird man mit der Emilia schliessen. Das 4. Semester wird zu Ende sein.

Im nächsten wird Herder an die Wirkungen Klopstocks, der Litteraturbriefe, des Laokoon und der Hamburger Dramaturgie Lessings angeknüpft und seine Entwicklung bis zu dem Moment ge-

führt, wo er die Einsichten, welche er durch seine litterarischen Studien gewonnen hatte, zu Strafsburg in die Seele des jungen Goethe legte; aus diesen Keimen spross die gemeinschaftliche Arbeit an den Blättern von deutscher Art und Kunst und Goethes Götz und Werther hervor. Herders weiterer Lebens- und Studiengang wird nun kurz zusammengefasst und zunächst Goethes Leben bis zu seiner italienischen Reise Mittelpunkt historisirender Betrachtungen. Danach werden Schillers Anfänge nachgeholt. Beide Menschen werden dann bis zu der berühmten Einladung Schillers an Goethe zur Mitarbeiterschaft an den *Horen* (1794) im 5. Semester (im dritten Primasemester) verfolgt.

Das letzte Semester geleitet Schiller bis zum Tode, Goethe bis zu den Befreiungskriegen und überblickt kurz, anhangsweise, Goethes letzte Periode, die schon in die Zeit der Epigonen fällt.

Die Einführung in die Litteratur, welche der Schule eignet, schliesst mit 1815 eigentlich ab. Deutschland hat seine grosse classische Litteratur erzeugt und erfreut sich und bildet sich daran. Es begiebt sich mit seiner schaffenden Kraft von nun ab je länger je je mehr an eine andere Aufgabe. Es handelt sich darum, die politische Lehre, welche das nur auf allgemeine Menschenbildung, auf die Entwicklung des Individuums zu einem schönen Ganzen gewandte Zeitalter aus der Schlacht von Jena gezogen hatte, im Leben praktisch zu machen. Es handelt sich, wie im 18. Jahrhundert um die Erzeugung einer classischen Nationallitteratur, so im 19. um den Aufbau des nationalen Staates. Dass wir ein Volk wären, hatte uns unsere grosse, allen Stämmen gleich werthe Litteratur in Erinnerung gebracht; dass wir ein politisch ohnmächtiges Volk wären, hatte uns Napoleon gelehrt; es galt jetzt, diejenigen, welche mit gleicher Liebe ihren Schiller verehrten, zu einem mächtigen Deutschland zu vereinigen, in welchem der Geist unseres Schiller gerne Wohnung nehmen möchte. —

Es liegt mir zunächst ob, die Lectüre für die folgenden Semester zu vertheilen, ehe ich der weiteren Arbeit und Belehrung gedenke, die dieser Lectüre zur Seite gehen muss. Wie die folgenden Vorschläge die parallelen historischen Betrachtungen tragen und stützen, wird man leicht übersehen, sich auch erinnern, dass für die Lesepartieen, um die es sich in den drei folgenden Semestern handelt, schon in Untersecunda vorgearbeitet ist. Prima bietet nur Reminiscenzen und Ergänzungen. Im folgenden sind nur die Ergänzungen berücksichtigt.

II. Semester.

Unterprima:

- A. Ausgewählte Stücke aus Lessings Laokoon (I—VI. XI—XVI).
- B. Laokoon ganz. Emilia Galotti.

Oberprima:

- A. Entweder wie Unterprima oder zur Abwechslung: Stücke aus den wichtigsten Litteraturbriefen (17. 48—51. 70. 102 ff.).
 - B. Litteraturbriefe 7—14. 18 f. 48—51. 63—66. 102 ff.
- Wie die Alten den Tod gebildet. Emilia Galotti.

III. Semester.

Unterprima:

- A. Stücke aus der Hamb. Dram. (1 f., 10., 29 ff., 73 ff., 101 ff.)
- Aus Schillers Briefen über Don Carlos.
- B. Don Carlos. Iphigenie. Shakespeares, Richard III.

Oberprima:

- A. Stücke aus der Hamb. Dram. (36—50 mit Auswahl und Umstellung; 70 [allgemeine Gedanken]; 92 ff. [typische Charaktere] 101 ff.). Aus Schillers Abhandlung über Goethes Egmont.
- B. Weiteres aus der Hamb. Dram. S. Unterprima. Auch St. 15. 16. 84 ff. Oder Abschnitte aus der italien. Reise oder Schiller: die Schaubühne, eine moral. Anstalt, oder Stücke aus Wahrheit und Dichtung, B. IX ff. — Dazu: Goethes Egmont. Schillers Don Carlos.

IV. Semester.

Unterprima:

- A. Ausgewählte Stücke aus Lessings Laokoon XVI ff. (Allgemeine Grundgedanken, erläutert an Homer.)
- B. Wallenstein. Lessings Abhandlungen über die Fabel.

Oberprima:

- A. Spaziergang, Glocke, die Ideale und das Leben, Künstler, Licht und Wärme, Breite und Tiefe. Harzreise im Winter, Wanderer, Prometheus, Ganymed, Grenzen der Menschheit, meine Göttin. Oder mit Unterprima zu theilen. Und dazu Stücke aus Anmuth und Würde.
- B. Shakespeares Richard II. Tasso. Braut von Messina.

Wir nähern uns dem Abschluss. Dargelegt ist, wie für die stilistische und rhetorische Ausbildung des Schülers zu sorgen ist, wie die Schule ihn mit einer ausreichenden Menge von bildenden deutschen Dichtwerken und prosaischen Lesestük-

ken bekannt zu machen, auch von Litteraturgeschichte, Grammatik und Metrik das Erforderliche zu lehren hat. Nichts soll beiläufig und zusammenhangslos, alles in methodischer Stufenfolge an seiner durch den Plan des Ganzen bestimmten Stelle abgemacht werden. Die Pensa sind abgegrenzt.

Nur über eine von den allgemeinen Fragen, die gewöhnlich in pädagogischen Schriften über den deutschen Unterricht abgehandelt werden, hat der Verf. seine jetzige Ansicht noch nicht vorgetragen: Wie soll es mit der Poetik gehalten werden? Ist außer den sehr einfachen Belehrungen über die Dichtungsarten, die nach Obertertia und Untersecunda gesetzt wurden, noch ein weiteres nöthig? Soll Prima, und wenn, wie soll diese Classe über diesen Gegenstand näher unterrichtet werden?

Ich will diese Frage beantworten im Zusammenhang mit einer verwandten, die oben in unserer eigenen Darlegung noch offen blieb und aufgeschoben ward, nämlich was unter den ästhetisirenden Betrachtungen zu verstehen sei, die neben den historisirenden zur Orientirung über deutsche Dichtwerke beitragen sollen, die deshalb wie jene der wieder auffrischenden und ergänzenden Privatlectüre zur Seite gehen müssen. Hier ist der Punkt, bis wohin dieser Gegenstand oben verschoben ward.

Ich bin im ganzen der Meinung treu geblieben, welche der D. A. an verschiedenen Stellen (vor allem S. 12 mit Anm. S. 227 ff. Vgl. auch S. 251) vorgetragen und gegen Andersgläubige vertheidigt hat.

Diese Meinung hat aber erneuten Widerspruch erfahren: und zwar von derselben Seite, wo man jedem erklärenden und zurechtstellenden Wort, das man deutschen Dichtern widmet, überhaupt abhold ist, weil man sofort „Alexandrinismus“ und „zersetzende Reflexion“ wittert oder fürchtet.

Ich will einige der stärksten Sätze, mit denen man jeden abzuschrecken sucht, der ästhetische Betrachtungen in die Schule hineinziehen möchte, der es wohl gar auf einen vollständigen Cursus in der Poetik abgesehen hat, kurz reproduciren: Das sind, so heißt es bei einem der Besorgtesten, der zugleich den Witz liebt, das sind Sublimate, keine Nahrungsmittel. Und bei einem andern: Unsere classische Litteratur ist ein Tempel mit Götterbildern (bei solchen Ausdrücken kann man es übrigens wieder Herrn Hoffmann nicht verdenken, wenn er in der Verehrung unserer Classiker zum Theil „Götzendienst“ findet); mit Liebe und Bewunderung soll die Jugend zu ihnen aufblicken; man soll sie nicht entweichen durch abstractes

Räsonnement und kritische Zergliederung. Oder: Die ästhetische Kritik hat in ihrem Gefolge fertiges, naseweises Urtheil, wo dankbare Rührung und bewundernde Nachempfindung die angemessene und wahrhaftige Gemüthsstimmung gewesen wäre. Die Aesthetik, heisst es weiter, ist eine Beschäftigung für Männer; sie in die Schule hineinragen ist eine Gewaltthat, an dem jugendlichen Geist und den nationalen Schöpfungen zugleich begangen. Aehnlich bei einem andern, fast wie auf Verabredung: Wäre ein Schüler in seiner geistigen Entwicklung schon so weit gediehen, dass er wirklich ein ästhetisches Räsonnement vertragen könnte und sässe er nach Mafgabe seiner positiven Kenntnisse noch auf der Schulbank, so müsste man ihm zunächst nur die nöthige Summe positiver Kenntnisse beibringen. Der Schüler, auch der Primaner, ist in gesunder Entwicklung noch unreif für ästhetisches Räsonnement. Von ihm ästhetisches Verständnis erzwingen wollen, heisst Obst schütteln, ehe es reifen konnte; man blättert die zarte Knospe auf. Es ist eine Versündigung. Man riskirt ihn auf Lebenszeit zu ruiniren.

Hu, hu! Solchen *μορμολύκεια* gegenüber muss man es doch wohl lassen? Denn wer möchte wohl, zur sittlichen, gesunden Erziehung berufen, zu dem Ruin der anvertrauten Jugend, wer zur Untergrabung der Pietät beitragen? Wer möchte befördern Dünkel und Naseweisheit, die leider von selbst genug wuchern?

Indessen, Freunde vorurtheilsloser, ruhiger Prüfung, werden wir uns diese gemüthtödtenden, pietätsfeindlichen, aller Sittlichkeit und geistigen Gesundheit gefährlichen, auf des Menschen Verderben abzielenden Beschäftigungen doch etwas näher ansehen, zumal die Ausdrücke doch gar zu echauffirt sind, um nicht den Verdacht zu erwecken, sie seien hie und da vielleicht etwas übertrieben.

Zu den ästhetischen Reflexionen, die so schaurig sich uns darstellen, gehört vor allem die Frage nach dem Grundgedanken, nach der poetischen Intention des Dichters (vgl. Schrader S. 448). Es ist dieselbe Frage, auf welche auch der platonische Sokrates sofort sein Augenmerk richtet, als ihn im Protagoras der Gedanke reizt, mit den Sophisten in der Erklärung eines Simonideischen Gedichts zu wetteifern; auch er fragt gleich (Prot. 344 B.): was ist die *διάνοια*, die Absicht des Simonides?

Und sollte es wohl so sinnlos sein, der künstlerischen Idee nachzuspüren? Das Gedicht ist ein Kunstwerk, ein Ganzes, d. h. eine Vielheit von Theilen, die durch ein innerliches, nothwendiges Band zu einer Einheit zusammengeschlossen sind. Was das Viele zu einem Ganzen rundet, ist die allem Einzelnen Stellung, Beziehung und

Mafs gebende Idee. Wer möchte wohl, ohne sie zu erkennen, das Ganze als ein Ganzes, das Kunstwerk als Kunstwerk geniessen?

Fordert weiter das Aufsuchen des poetischen Grundgedankens im wesentlichen etwas anderes, als was längst geübt ist? Oder wird man es bei Ciceronianischen Reden und bei andern lateinischen und deutschen prosaischen Lesestücken verabsäumt haben, die einzelnen Stücke, die gelesen sind, zuletzt als Glieder eines wohlorganisirten Ganzen aufzuzeigen, den Schülern, wie der D. A. S. 17 sagt, das Bewusstsein von der Zweckmäßigkeit oder Nothwendigkeit des eingeschlagenen Gedankengangs zu wecken, sie aufmerksam zu machen, wie das Einzelne zum Ganzen sich aufbaut und das Ganze auf dem wohl ineinander gefugten Einzelnen ruht, wie alles mit gewandtem Sinn von Anfang bis Ende darauf prämeditirt ist, dass der Zweck, den die Rede oder Abhandlung hatte, so sicher wie möglich erreicht werde? Dass des Künstlers Schaffen selbst in dem modernen Zeitalter weitgesteigerter Reflexion vielfach instinctiver, bewusster ist als das des Redners und Philosophen, ist ja gewiss; aber ebenso gewiss, dass ihm nicht minder lebendig inne wohnt, dass jede seiner Thätigkeiten ebenso beherrscht das Gefühl für Harmonie, Ordnung und Mafs, dass auch er ein schönes, wohlgegliedertes Ganzes schafft, dessen Aufbau und Organisation sich klar zu machen für niemand ersprießlicher ist, als für den, der erst zu Verständnis und gebildetem Genuss des Kunstwerks erzogen werden soll.

Und ist die gefährliche Frage nach dem alles bindenden Grundgedanken nicht sogar dazu nöthig, um den Dichter — mit Rührung zu bewundern, was nach unserer Gegner Meinung die Hauptaufgabe zu sein scheint, die die Schule an Goethe und Schiller zu lösen hat? Oder kann man etwas bewundern, was man seiner ganzen Absicht nach nicht versteht?

O ja! man kann es wohl, es findet sich wohl. Nur will es uns sonst nicht als ein Zeichen von Bildung erscheinen; nur erachten wir es sonst nicht für ein den Geist weckendes und förderndes Mittel: dieses sinnlose, dumpfe Staunen. Und es findet sich, dass diese ohne Verständnis zu leerer Bewunderung fortgerissenen Seelen, denen man vor nichts so sehr Angst gemacht hat als vor dem Sokratischen *λόγον δούναι*, sehr oft Respect und Staunen an tönende Worte und leeren Schall verkaufen; es kommt vor, dass sie echte und unechte Steine verwechseln, dass sie das, was glänzt und für den Augenblick geboren ist, anbeten und an dem wahrhaft Schönen empfindungslos vorübergehen.

Was mag nach alle dem auszusetzen sein an Betrachtungen wie:

Ueber die Art, wie die Einheit der Handlung in Sophokles' König Oedipus sich darstellt (D. A. S. 249). Ist die Scene mit Montgomery in der Jungfrau von Orleans überflüssig? (D. A. S. 13). Ueber die Peripetie in Schillers Maria Stuart (D. A. S. 378). Was beabsichtigte Lessing mit der Rolle des Riccaut de la Marlinière? (D. A. S. 333).

Jeder, der die Fähigkeit und Neigung besitzt, dem Ideengang der großen Dichter nachzugehen, weiß, welch' eigenthümliche, intellectuelle Lust es erregt, wenn man Gelegenheit hat, das dichterische Werk mit dem ungeordneten Rohmaterial zu vergleichen, aus welchem der Dichter mit seinem Zauberstabe den schönen Kosmos seiner Schöpfung zu gestalten gewusst hat, wenn man ihn gewissermaßen bei seiner auf Zweckbestimmung und Ebenmaß gerichteten Thätigkeit belauschen kann, wenn man sieht, wie er die Theile der wirklichen Welt versetzt, vertauscht, verringert, vermehrt hat, um sich ein eigenes Ganzes daraus zu machen, wie er das Locale und Individuelle zum allgemeinen erhoben, den Stoff von gröberen und fremdartigen Beimischungen befreit hat, wie Züge, die das Ebenmaß stören könnten, der Harmonie des Ganzen unterworfen sind; und wie alle seine Ideale schliesslich nur Ausflüsse eines innern Ideals von Vollkommenheit sind, das in der Seele des Dichters selbst wohnt. —

Wer möchte nicht wünschen, dass diese geistige Lust sich zu verschaffen, jedem Gebildeten möglich sei! Und doch wie selten wächst der Sinn, der dafür nöthig ist, von selbst. Etwas kann zur Entwicklung desselben die Schule thun:

Sie kann erstens Stellen aus unsern großen Classikern, wo diese selbst die dichterische Thätigkeit aus eigener Beobachtung und innerem Lauschen beschreiben, den Schülern vorlegen und durch eine verständnisvolle, warme, empfundene Paraphrase nahe zu bringen versuchen. Solche Stellen bietet aus Lessing, Goethe, Schiller der D. A. § 62 g. h. i. m. Und zweitens kann sie an Gedichten, wo das Material, das der Dichter verarbeitet hat, dem Schüler zugänglich ist, in concreto aufzeigen, wo der Unterschied liegt, was der Dichter nun eigentlich gemacht hat, wie, von wo aus ihn etwa seine dichterische Gestaltungskraft geleitet hat, welches etwa der Punkt ist, um den sich wie um einen Crystallisationskern alles Einzelne, die ganze Reihe von Personen und Scenen mit Nothwendigkeit herumgelegt hat.

Der Verf. des D. A. hat auch diese Betrachtungen nicht gescheut. Beispiele davon bietet der D. A. § 621: „Plutarchs Biographien Caesar und Brutus, verglichen mit Shakespeares Benutzung derselben“ und § 68 w: „Wodurch unterscheidet sich Lessings

Emilia Galotti von der Erzählung bei Livius III, 44 ff? Er hat die Freude, dass sie hie und da Beistimmung erfahren haben: man hat es entweder geradezu gesagt oder schweigend dieselben oder ähnliche Themata den eigenen Schülern gegeben.

Man sehe im D. A. selbst zu, ob jene abstract gehaltenen, ob diese an concretes Material sich anlehenden „ästhetischen“ Reflexionen geeignet sind, die Seele des Schülers allem Bösen zuzuführen, ob sie die Rührung und dankbare Bewunderung stören, die der Schüler unsern Dichtern entgegengetragen soll. Und man frage sich zweitens, wo im Leben und in der weitem Berufsausbildung im allgemeinen darauf gerechnet werden kann, dass für jene schöne Lust, die sinnige Dichterbetrachtung in dem gebildeten Gemüth erwecken könnte, das Auge geöffnet werde.

Ein abscheuliches, ästhetisirendes Bemühen ist es auch, alle „psychologischen Geheimnisse“ der im Drama handelnden Personen aufdecken zu wollen, etwa zu fragen: Warum tödtet Odoardo seine Tochter und nicht den Prinzen? Warum kann für Don Cesar der Platz nicht mehr sein unter den Lebendigen? Warum verlobt Hagen Giselher mit Rüdigers Tochter? Warum entsinken der Jungfrau von Orleans II, 10 Schwert und Fahne? u. s. w.

Das ernste Drama will unser Interesse erregen für das erschütternde Schicksal edler, unserm Herzen nahe gerückter Personen. Wie können wir uns für sie erwärmen, für sie zittern und bangen, wenn wir ihr Thun gar nicht verstehen, nicht verstehen wollen, wenn es uns gar nicht genirt, dass uns Vorgänge in ihrem Kopf und Herzen ein „Geheimnis“ sind? Wie können wir nur die Keckheit haben, der Einladung des Dichters zum ästhetischen Genusse, zu tragischer Erschütterung des Gemüths zu folgen, wenn wir von vornherein auf die Begierde verzichten, Dunkelheiten uns klar zu machen? Die tragische Wirkung beruht darauf, dass solche und solche Charaktere solches und solches leiden; die sittliche Qualität des Charakters erkennt man an seinen Worten und Thaten; wir mögen uns aber nicht die Mühe geben, Worte und Thaten richtig zu deuten! Wir mögen uns vor schönseiger, stillbewundernder Passivität und Denkfaulheit auch nicht zum Versuch des Verständnisses reizen lassen!

Ich begreife wirklich nicht, wie man es verantworten kann, durch schreckhafte Schlagwörter wie: kritische Zersetzung, Naseweisheit von dem Einzigem abzuhalten, was zu wahrhaft gebildeter Dichterlectüre führen kann, von Aufmerksamkeit, Sammlung und Nachdenken; man fordert unter dem Feldgeschrei der Pietät zu dem auf, was dem natürlichen Menschen von vornherein das Allerbe-

quemste ist, zu geistiger Trägheit und Stumpfheit. Bei frivolem und saloppem Betrieb mögen dergleichen Betrachtungen auch wohl schlimme Folgen haben; aber was hat man für ein Recht, sie für alle Fälle zu brandmarken? Uebrigens vergleiche was Bellermann, für den Verf. des D. A. plaidirend, in d. Z. vorgetragen hat 1869, S. 663 ff.

Mancher giebt vielleicht zu, dass es Sache des Lehrers ist, im ganzen und im einzelnen, wo Sinn und Absicht des Dichters dunkel geblieben ist, dem Schüler das richtige Verständnis zu erschließen, damit sich auf Einsicht aufbaue die Wirkung, die für Ausbildung des Geschmacks und sittlichen Gefühls von dem Dichtwerk erwartet wird, ihm so lange zu helfen, bis er unsere großen Dichter selbst mit gebildetem Sinne lesen kann; und ein solcher ist vielleicht doch einer irgendwie systematischen Poetik feind.

Nun meine Absicht ist auch hier nicht auf systematische Vollständigkeit gerichtet, ebenso wenig wie bei der Literaturgeschichte. Ich wünsche nur, dass gewisse Hauptlehren, die oft genug haben gelegentlich besprochen werden müssen, auf der obersten Stufe, um abzuschließen, noch einmal übersichtlich zusammengefasst werden. In diese Uebersicht soll nur das aufgenommen werden, was wirklich „elementar“ ist, was auch der gesund entwickelte Schüler von 18—20 Jahren zu verstehen im Stande ist. Sollte es nichts dergartiges geben?

Aber das Elementare soll freilich auch, es ist hier wie bei der Grammatik, so beschaffen sein, dass es für künftigen weiteren Ausbau der Kenntnisse die Grundlage bilden kann, nicht erst weggeräumt zu werden braucht. Elementar und grundlegend zugleich habe ich im D. A. erklärt, könne ein Auszug aus Aristoteles Poetik zubereitet werden, wie es einen solchen für logische Schulzwecke schon aus Aristoteles Organon giebt. Unlösbare Texteschwierigkeiten und unlebendiger Namenkram müssen in dem Auszug beseitigt sein; aber enthalten muss er diejenigen ästhetischen Gesetze, die fast Gemeingut der gebildeten Welt geworden sind, in jedem Compendium besprochen werden, Grundpfeiler aller ästhetischen Theorie, jedenfalls aller ästhetischen wissenschaftlichen Discussion sind. Diese Gesetze müssen nach Wegschneidung des Unwichtigen oder zu Verwickelten in einen begreifbaren Zusammenhang gerückt werden, etwa wie es der Verf. des D. A. § 60 vorgemacht hat. Es kann aber auch so geschehen, dass man den Schülern eine billige Textausgabe in die Hand giebt und Capitel für Capitel die wirklich weltberühmten und wissenschaftlich bedeutsamen, grundlegenden Partien bespricht, ohne sich dabei vor

der Benutzung nothwendiger Conjecturen, die den Text lesbar machen, allzu ängstlich zu scheuen.

Auf diese Weise wird der Schüler über einige elementare Grundbegriffe: wie über das, was Einheit und Totalität des Kunstwerks ist, über das Verhältnis von künstlerischer Darstellung zur Wirklichkeit, über Wesen und Grenzen der einzelnen Künste, über ihre Darstellungsmittel, über die einzelnen Dichtungsarten, vorzüglich über die höchsten Gattungen, welche gerade der Behandlung des Obergymnasiums zufallen: über Epos und Drama, über den Begriff der Handlung, über das Erhabene, das Tragische, das Komische, über die tragische Schuld das erfahren, was ihm, wo und wie er auch immer seine ästhetische Bildung weiter führen mag, von principieller Bedeutung sein wird; denn es ist an der Quelle geschöpft, aus der alle Kanäle der späteren Zeit abgeleitet sind. — Und Alles wird sich in etwa 16–20 Stunden abmachen lassen.

Jemand könnte sagen, das Aufgezählte sei allerdings nicht unwichtig, man könne wohl an einen Gebildeten die Forderung stellen, dass er über diese Dinge klare und deutliche Vorstellungen besitze; indessen die ließen sich auch aus gewissen Stellen von Lessings Abhandlungen über die Fabel, aus dem Laokoon, aus der Hamburger Dramaturgie gewinnen; und es sei doch viel natürlicher so viel Aesthetik, als zur gebildeten Beurtheilung deutscher Dichtwerke nöthig sei, bei einem deutschen Schriftsteller zu suchen, der der Entwicklung der deutschen classischen Litteratur selbst nahe gestanden hat, der gerade durch seine ästhetischen Schriften auf diese Entwicklung bedeutsam eingewirkt hat, dem ziemlich ohne Widerspruch das Lob gezollt wird, das Schiller in einem Briefe an Göthe einmal ausspricht, dass er ohne Zweifel über die Kunst am klarsten, schärfsten und zugleich liberalsten gedacht und das Wesentliche, worauf es ankommt, am unverrücktesten in's Auge gefasst hat.

Dass Lessings angeführte Schriften diese Bedeutung haben, darüber habe ich gar keinen Zweifel; aus diesem Grunde ist es, dass ich sie, wie man oben gesehen haben wird, in den Kreis der Schullectüre ziehe. Und auch der deutsche Aufsatz berücksichtigt sie in ansehnlicher Breite (§ 62 u. § 68).

Indessen gerade sie führen auf dieselbe aristotelische Poetik. Denn die Quelle auch der Lessingschen Einsicht ist Aristoteles; seine reifere Erkenntnis von dem Wesen der Kunst datirt aus der Zeit, wo er in Leipzig (1755–58) den Aristoteles studirte, wie seine Briefe an Mendelssohn und Nicolai klärlieh beweisen. Er bezieht sich ziemlich oft auf ihn; noch öfter klingen, ohne dass er es ausdrücklich

bemerkt, die aristotelischen Kategorien durch. Die Lectüre seiner kunsttheoretischen Schriften setzt fast mit Nothwendigkeit die Bekanntschaft mit den Grundgedanken der aristotelischen Poetik voraus. (Vgl. vor allem Hamb. Dram. St. 101—104).

Und dieser Aristoteles ist es auch, an dem sich die ganze moderne Reflexionspoesie seit Tasso und Scaliger zu orientiren gesucht hat. Es ist derselbe Aristoteles, den die Franzosen umgedeutet, den Lessing in seiner wahren Gestalt restituirt und dem werdenden deutschen Drama zum Fundament gelegt hat; derselbe, den auch Goethe wie einen „Höllengericht“ respectirt. Und heute noch, wohin wir uns wenden: sobald einer versucht über Kunst zu reflectiren, kann er wohl den Aristoteles links liegen lassen? Bedarf es weiter Zeugnis von seiner „grundlegenden“ Bedeutung?

Einer meiner Recensenten sagt, von ihm aus unsere großen Classiker ansehen und beurtheilen wollen, heisst „die Natur aufs Kreuz schlagen.“ Doch nicht! Man muss sich nur nicht durch abstract gefasste Gegensätze irren lassen. Sagt man so: das Gesetz, welches von der griechischen Tragödie des Sophokles abstrahirt ist, kann doch nimmer mehr verbindlich sein für den modernen Tragiker, für Shakespeare und Schiller, so sieht das nach etwas aus und ist doch nichts. Stutzig muss schon machen, dass Lessing wenigstens (17. Litteraturbrief) dem Shakespeare, und der ist doch gewiss mehr Natursohn wie Schiller, im wesentlichen mit den aristotelischen Vorschriften in völliger Congruenz findet. Es giebt eben gewisse Kunstgesetze, die, weil sie der Natur der Sache selbst entnommen sind, sich in jeder Erscheinung verwirklichen müssen, ebenso wie es solche allgemeingiltige Denkgesetze giebt; und man kann erwarten, dass Aristoteles, der schärfste Beobachter des Alterthums, sie gesehen hat, sie sind ihm auch in der Logik nicht entgangen; es sind diejenigen, auf welche sich jedenfalls die elementare Behandlung der Poetik zunächst einlassen muss. Und wie sehr ist denn Aristoteles überhaupt noch in griechischer Eigenart befangen? Er steht in der Poetik (wie in der Politik, vgl. Onckens neueste Schrift über den Gegenstand) auf dem Punkte geistiger Entwicklung, wo das Nationalgriechische in das allgemein Menschliche sich auflöst. Seine Wurzeln stehen im alten Griechenthum; aber die Krone ragt in freiere Luft. Wo wir ihn auch lesen, wir fühlen etwas von dem Hauche modernen Geistes. Schon W. v. Humboldt findet ihn in einem Briefe an Fr. A. Wolf gleichsam „ungriechisch“ wegen des „reinen philosophischen Charakters“, der auf „wesentliche und nüchterne Wahrheit“ gerichtet ist.

Also doch „Philosophie“ für die Schule? Nun die philosophische

Propädeutik haben wir ja schon! Von den logischen Elementen zu den poetischen des Aristoteles ist doch kein großer Schritt; ich glaube sogar die poetischen sind leichter zu verstehen, weil sie fortwährend an concretes und ziemlich bekanntes Material sich halten, durch noch bekannteres ohne Mühe erläutert werden können.

Und lasst uns doch überhaupt nicht mit Worten und Namen fechten! Treten wir doch aus dem Bann verwirrender Schlagwörter heraus und sehen die Sache an! Was wird denn von „Philosophie“ verlangt? Man prüfe doch einmal vorurtheilslos und unbefangen, ob das Excerpt, das der Verf. des D. A. in § 60 aus Aristoteles dargeboten hat, irgend etwas enthält, was die jugendlichen Geister überspannen und verzerren könnte, irgend etwas, was ihnen mehr zumuthet, als etwa die Lectüre des Protagoras oder von Ciceros Tusculanen und de Oratore oder die Lehre vom Kegel? Und andererseits sind es nicht wirklich Sätze, die, möchte man sagen, in der Luft schwirren, Sätze, die jedenfalls Goethe und Schiller, als sie auf der Höhe ihres Schaffens standen, fortwährend in den Ohren klangen.

Auch das Wort „Aesthetik“ muss nicht verduften. Gott weiss, wer es verschuldet hat, dass es meist als der Inbegriff des seichtesten, plattesten, principlosesten Geschwätzes gilt. Wer den Aristoteles zur Fundamentirung seiner ästhetischen Begriffe in die Hand bekommen hat, wird wenigstens gefunden haben, dass auch über das „Schöne“ sich etwas Substantiirtes, wie die Juristen sagen, etwas Ernstes, Nüchternes, aus klaren und festen Principien Abgeleitetes vortragen lässt.

Und dies noch: Hat ein Lehrer das Unglück, dass, wenn er die Schüler mit den Gesetzen der aristotelischen Poetik bekannt macht und ihre Verwirklichung oder Nichtverwirklichung in Goethe, Schiller, Shakespeare zeigt, dass die Schüler sich aufblähen vor eitel Hoffahrt und philosophischem Dünkel, — nun dann muss man ihm den Gegenstand aus der Hand nehmen: denn *summa debetur puerore verentia*. Zu befürchten aber ist, dass diesem Lehrer auch manches andere noch zum Fallstrick wird; denn an sich ist nicht zu sehen, wie der nüchterne Aristoteles, wie die Lehre vom Schönen schuld daran werden kann, dass eitler Wahn erzeugt wird. Der Lehrer, der die Geschicklichkeit besaß, daraus eine Verführung der Jugend zu machen, dürfte überhaupt Mistrauen erwecken.

Nehmt dagegen einen Lehrer, der selbst erfüllt ist von der Herrlichkeit unserer classischen Litteratur — das Gefühl braucht deshalb noch nicht in Götzendienst auszuarten — ist er aber mit dem Sinn begabt, von dem Großen und Schönen seiner würdig gerührt zu sein,

und hat er die Fähigkeit, der edlen Rührung und Begeisterung bereiten und warmen Ausdruck zu leihen in Wort, Ton und Geberde, hat er auch von der Bedeutung des Aristoteles den correcten, großen Begriff, so kann er sogar zeigen, dass manche berechnete Forderung des Aristoteles in einem der großen Dramen, die er bespricht, nicht erfüllt ist (vgl. D. A. § 62 d), dass angesichts einer unbezweifelten großen modernen Schöpfung ein Satz des Aristoteles modificirt werden muss — und er wird doch nicht zur Naseweisheit erziehen, sondern zu gründlicher Bildung, die immer bescheiden ist. Die kritisch-ästhetische Besprechung, so sagt schon der D. A. S. 251, soll nicht naseweis machen, sie braucht es nicht, sie darf es nicht; es ist des Lehrers Sache. —

Wenn ich sähe, dass meine Collegen Lust hätten, sich auf den hier vertheidigten Gedanken einzulassen, so würde ich, da man, wie ich sehe, Anstand nimmt, mein Buch den Schülern in die Hände zu geben, gern bereit sein, einen für die Schule tauglichen Auszug aus Aristoteles zu machen, dem in Anmerkungen in etwas ergiebigerer Weise, als es in meinem Buche (§ 62) hat geschehen können, Belege und weitere Ausführungen aus unsern Classikern beigegeben würden.

Ich habe erst in dem letzten Sommer-Halbjahr wieder die Poetik in Oberprima vorgehabt, den Schülern einfach den Überwegschen Text gereicht und das Wichtigste und Verständlichste aus den ersten 18 Capiteln, einiges aus dem 23. und 24. gelesen und erklärt. Allseitigster Eifer der Schüler machte es möglich, in 16 Stunden das, was ich wünschte, zu verarbeiten. Danach konnte ich Abschnitte aus der Hamburger Dramaturgie lesen lassen. (Vgl. oben unter III. Semester).

Und noch eins war nebenbei herausgekommen: eine ganze Reihe philosophischer *termini*, die in den allgemeinen Brauch der Gebildeten übergegangen sind, war dabei in vielfacher concreter Verwerthung von neuem oder neu zur Anschauung gekommen. Man sehe nur z. B. was schon der erste und dritte Satz in dieser Beziehung bieten: *γένος, είδος, τὰ πρῶτα* (*principia*), *μέθοδος, definitio, divisio, principium divisonis*.

Dies führt mich auf etwas, was das Letzte ist, was ich auf dem Herzen habe: ich möchte noch ein abschließendes Wort über die „philosophische Propädeutik“ sagen. Die jüngsten Erfahrungen an der Poetik und die Mitarbeit an der Fixirung der Classen-Pensen für das Griechische an unserm Gymnasium hat mich im letzten Halbjahr zu folgender Ueberzeugung gebracht:

Gesetzt in Obersecunda kommen innerhalb des Zeitraums von

2 Jahren (auch hier sind die Lehrcursen wie im Deutschen auf zwei Jahre bemessen), einmal Xenophons Memorabilien dran, so dass also sicher die Hälfte der durch diese Classe gehenden Schüler in diese Schrift eingeführt wird; gesetzt in Unterprima wird im Sommer entweder Apologie und Kriton oder Protogoras gelesen; gesetzt nach Oberprima wird der Gorgias so gelegt, dass nothwendigerweise diejenigen, welche nicht in Obersecunda Memorabilien gelesen haben, nun auf den Gorgias stoßen müssen; gesetzt man hat bei Gelegenheit der Vorbereitung zu den deutschen Aufsätzen die rhetorischen Belehrungen, welche der D. A. § 17 — § 56 vorträgt, und auf die auch der erste Artikel über diesen Gegenstand (d. Z. H. 3. und 4.) von neuem nachdrücklich dringt, seit Untersecunda allmählich beizubringen gesucht: so wird in Oberprima in der fünften Stunde, die für den deutschen Unterricht über die 4 der Unterprima hinaus noch gefordert wird, philosophische Propädeutik so durchgenommen werden können, dass ein Halbjahr Trendelenburgs Elementa log. Arist., ein Halbjahr ein Auszug aus der aristotelischen Poetik, wie der Verf. d. Abh. ihn zu machen vorhat, zu Grunde gelegt wird.

Die Behandlung der griechischen Textstücke wird beidemal so angestellt, dass der Lehrer schon vor der Präparation der Schüler die dem Verständnis der Worte widerstrebenden Schwierigkeiten der Sache in freier Conversation mit den Schülern wegräumt. Bei der in der nächsten Stunde folgenden Uebersetzung wird das, was in der vorigen von sachlicher Belehrung beigebracht war, repetirt. Ich glaube, dass, wenn diesem Unterricht so viel philosophische Propädeutik, als ich angegeben habe, sei es in Form griechischer Lectüre, sei es als rhetorische Belehrung in deutschen Stunden seit Secunda vorangegangen ist, und es nimmt die fünfte, die „philosophische“ Stunde ein philosophisch gebildeter Lehrer, wie ihn der vorige Artikel (S. 258f.) zeichnete, in die Hand, so wird der Aristoteles den Schülern nicht starr, fremdartig und beziehungslos bleiben, wie es bei den logischen Elementen bisher meist der Fall war.

Für die Poetik bereitet in Unterprima die Laokoonlectüre noch herrlich vor.

Auf Grund dieser Vorbereitung habe ich an der Poetik denn auch schon mehrmals meine rechte Freude gehabt, obwohl ich mit den unzureichendsten Hilfsmitteln zu operiren hatte. Wie viel glatter muss es noch mit einer Bearbeitung gehen, die unverständlichen Namenkram und unlösbare Texteschwierigkeiten, sei es durch Elimination oder durch Aufnahme einer Conjectur von vorn herein beseitigt hat!

Und von den aristotelischen Elementen der Logik werde ich mich auch nicht mehr durch alte Erinnerungen und die schreckhaften Berichte anderer abhalten lassen, wenn sie auch offenbar im ganzen wegen ihres abstracteren Gegenstandes schwieriger sind.

Nachdem ich in der Unterprima das oben Angegebene aus Plato selbst gelesen habe, nachdem ich dort nach meiner Weise gewisse rhetorische Grundlehren durchgenommen, hoffe ich's das nächste Semester, obwohl ich über keine 5 Stunden zu verfügen habe, auch einmal mit Trendelenburgs Elementen versuchen zu können. Freilich werde ich die grausame Beeinträchtigung dessen, was von deutscher Litteratur in dies Semester fallen müsste, von neuem schmerzlich bedauern, und den Wunsch wieder nicht los werden, dass es doch endlich den Mächten, welche über deutsche Schulen walten, gefallen möchte, dem deutschen Unterricht Luft und Licht zu verschaffen!

So wie es jetzt steht, wird entweder der logische Sinn der Schüler nicht so, wie er es könnte, und wie er es wenigstens für methodisches, wissenschaftliches Studium müsste, entwickelt; oder aber sie erfahren von deutscher Litteratur und von der Entwicklung deutscher Sprache erbarmungswürdig wenig.

Die Schulen helfen sich. Verfolgt man die Programme, so wird man entweder die philosophische Propädeutik oder ganze Abschnitte der Litteratur mitsammt der nhd. und mhd. Grammatik stillschweigend aus dem Unterrichtsplan entfernt sehen. Mitten in den immer mehr in's Detail gehenden Berufsstudien oder dem Gewirre des praktischen Lebens wird aber keine Zeit bleiben, die Lücken, welche unverzeihlicher Weise die auf allgemeine höhere Bildung gerichtete Schule in dem Wissen gelassen hat, das vor andern Theil allgemeiner Bildung sein sollte, ausreichend zu ergänzen. Was Wunder dann, wenn die Universitätslehrer klagen (d. Z. S. 221)! wenn in den spätern Staatsprüfungen auf jenen Gebieten erstaunliche Unkenntnis sich zeigt! wenn in Examenarbeiten kein Sinn für Sichtung und Gliederung des Stoffes hervortritt! wenn die „Gebildeten der Nation“ über Göthe und Schiller unreifes und principloses Kauderwälsch zusammenreden, wenn sie ein halbes Jahrhundert nach Bopps und Grimms grundlegenden Werken über deutsche Grammatik, über Orthoepie und Orthographie urtheilen wie die Kinder! wenn das Grimmsche Wörterbuch der deutschen Sprache unter Deutschlands Gebildeten immer noch unzureichenden Absatz findet!

Ceterum censeo: 3 Stunden Deutsch in Untersecunda! 4 Stunden in den beiden folgenden Oberclassen! 5 in der obersten! 2 Stunden entfallen für die Arbeit, welche der erste, 2 (in Unterse-

cunda 1) für die, welche dieser Artikel den einzelnen Klassen zuge-
theilt hat. Die fünfte Stunde, die in Oberprima dazu kommt, wird
für philosophische Propädeutik verwerthet, die einmal sich auf die
logischen, einmal auf die poetischen Elemente des Aristoteles richtet,
die beidemal längst geübte, an zerstreuten Stellen vielfach behandelte
Gesetze zusammenfasst. Die eine Disciplin steht mit der logisch-
rhetorischen Seite des deutschen Unterrichts, die andere mit der litte-
rarischen in engstem Zusammenhang. 1) —

Und wie steht's nun mit der am Ende des vorigen Artikels
(S. 242) in Aussicht gestellten Frage: Ist es nothwendig, einem und
demselben Lehrer die Pflege des Aufsatzes, wie die Einführung in
unsere Litteratur und Sprache aufzutragen? Freilich ist es noth-
wendig:

Die Pflege des Aufsatzes macht mit einer Reihe logischer
Kategorien bekannt, die zuletzt zu einem logischen Abschlusskursus
führen; demselben parallel geht ein Kursus in einer anderen philo-
sophischen Disciplin, der Poetik, die in analoger Weise am Ende der
litterarischen Arbeit des deutschen Unterrichts steht. Logische

1) Als Zusatz muss ich's wenigstens noch bemerken, dass ich eigentlich das
Bedürfnis noch eines abschließenden, zerstreutes Wissen zusammenfassenden
und dadurch vertiefenden Kursus empfinde. In mindestens vier Linien geht fast
durch das ganze Gymnasium neben mancherlei praktischer Uebung und theoretischer
Erkenntnis logischen Gesetzes, neben vielgestaltiger poetischer Lec-
türe grammatische Arbeit: lateinische, griechische, deutsche, französische
Grammatik! Die griechische und deutsche Sprache tritt sogar in zwei Dia-
lekten auf: 6 verschiedene Sprachformen, alle zum indoeuropäischen Stamme
gehörig. Liegt nicht der Wunsch nahe, dieses reiche Material sprachver-
gleichend zu benutzen? An das fertig daliegende Sprachwissen, das bisher
nur als Mittel zu andern Zwecken erworben und meist nach pädagogischen,
höchstens logischen Kategorien geordnet ward, das nur gelegentlich und vor-
übergehend sprachvergleichende Blitze beleuchteten, einmal im Zusammenhang
die Elemente der Methode anzulegen, die die Sprachen in ihrem natürlichen We-
sen, in ihrer innern Verwandtschaft betrachtet. Dabei müsste Vieles, was seit
Einübung der homerischen Formenlehre und des Mhd., was seit der Belehrung
über das Verhältnis des Mhd. und Nhd. wieder untergesunken und vergessen
worden ist, von neuem auftauchen, sich dem Geiste einprägen und mit andern
lehrreich verbinden, was früher sich noch nicht sagen liess.

Doch ich muss darauf verzichten, die Idee weiter zu verfolgen. Um an-
sprechend zu werden, müsste sie durch bestimmt formulirte Vorschläge zu ihrer
praktischen Verwirklichung, durch einen Entwurf der Ausführung unterstützt
werden, den ich nicht zur Hand habe. Aber dass so etwas, wie ich andeutete, in
der Luft liegt, glaube ich zu erkennen. Wenigstens lese ich in einem Berliner
Programm vom Jahre 1868 unter den Unterrichtspensen der Prima neben den
„Elementen der Logik“: „Grundbegriffe der historischen Grammatik“.

termini bieten auch hier sich dar. Beide Cursen ruhen auf Aristoteles. Ist es natürlich jenen einem Lehrer A, diesen einem Lehrer B zu übertragen?

Ferner: als bestes, wirksamstes Mittel, häusliche Lectüre deutscher Werke zu dirigiren und zu controliren, trat uns immer wieder der deutsche Aufsatz entgegen. Ist es natürlich, die Einführung in die Litteratur einem Lehrer A, die Controlle privaten Litteraturbetriebs einem Lehrer B zu übertragen?

Ferner: im ersten Artikel (S. 242) erschien es uns dringend wünschenswerth, die Arbeit am deutschen Aufsatz nicht zu isoliren; wir wünschten deshalb in Prima engste Verknüpfung mit dem griechischen Unterricht, damit der deutsche Lehrer Stoffe zur Verarbeitung nahe habe. Ist es natürlich, zwar eine Verbindung des deutschen Aufsatzunterrichts mit der griechischen Lectüre zu wünschen, die noch näher liegende Verbindung mit der deutschen Lectüre aber zu lösen?

Die Sache ist klar. Und es folgt aus ihr etwas:

Für den deutschen Unterricht in den oberen Classen genügt es nicht, dass der Lehrer entweder philosophisch oder litterarisch, germanistisch gebildet sei. Soll der Unterricht nicht um Stücke seines Inhalts, die ihm die Natur der Sache zuweist, verkürzt werden, so muss der künftige Vertreter dieses Fachs sich auf beiden Feldern tüchtig erweisen. Er muss die philosophischen Studien gemacht haben, die der erste Artikel von ihm verlangt (S. 238f.); er muss außerdem bewandert sein in der deutschen Litteratur, durch eigene verständnisvolle Lectüre namentlich mit den Blütezeiten bekannt sein, mit der Blüte der mhd. und nhd. Litteratur; er muss so viel germanistische und sprachvergleichende Studien gemacht haben, dass es ihm möglich ist, den grammatischen Unterricht, der oben postulirt ward, in zweckentsprechender Weise zu handhaben.

Wessen bedarf also eigentlich, wenn man die Sache an der Wurzel anfassen will, der deutsche Unterricht auf deutschen höheren Lehranstalten?

Nur größserer Achtung!

Hat er sich die erworben, so wird man ihm in den oberen Classen die geforderte Stundenzahl von selbst zuweisen; mit der jetzt vergönnten Zeit ist es nicht möglich dem Zwecke entsprechend zu wirtschaften. Man wird dann diese Stunden nicht mit Vorliebe in die Nachmittage oder an die fünfte Stelle legen.

Dann wird man von den Lehrern auch mehr verlangen; nicht

mit einer Ausrüstung zufrieden sein, die geradezu nur für die Hälfte der Anforderungen zulängt, mit einer Ausrüstung, die schon von vornherein fast anzudeuten scheint, dass der Gegenstand so geringfügig und unbedeutend ist, dass auch die Hälfte des nöthigen Wissens genügt: hat man das Ganze nicht, mag man doch den Bruchtheil verwerthen! für die andere Hälfte fehlt ja doch — die andere Hälfte der erforderlichen Stundenzahl.

Dann wird man nie den jüngsten, unerfahrensten Candidaten in diesen Unterricht stecken.

Dann wird man nicht die bequemen, schweigsamen Herrn damit befassen, die selbst die kleine Stundenzahl, die dem Gegenstand gegönnt ist, planlos und sorglos hinbringen, ja wohl gar für die schönste Gelegenheit zur Siesta ansehen, indem sie, ohne ein Wort dazu zu thun, freie Vorträge über selbstgewählte Themata halten lassen, lesen und „declamiren“ lassen, was die Schüler nicht verstehen oder was für die Schule überhaupt nicht taugt.

Solche Dinge sind eine Schande für deutsche Schulen!

Berlin.

Laas.

ZWEITE ABTHEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Thucydides, erklärt von J. Classen. 4. Band. 4. Buch. Berlin, 1869.

Später als es des Unterzeichneten Absicht war, erscheint diese Anzeige und fast, möchte ich sagen, *post interlunium*, nachdem mittler Weile die Neuen Jahrbücher die gehaltvolle Beurtheilung desselben Werkes von J. M. Stahl gebracht haben, durch welche manche meiner Bemerkungen entweder überflüssig oder bedenklich werden mögen. Wenn ich dessen ungeachtet der einmal übernommenen Pflicht nachkomme, so enthalte ich mich zunächst eines besonderen Lobes über die lichtvolle Klarheit und präzise Schärfe der erklärenden Anmerkungen, die auch da angenehm fesselt, wo man entweder nicht beistimmen oder eine Erklärung in einer Schulausgabe für unnöthig halten möchte; sodann spreche ich mein Bedauern aus, dass eine so treffliche Ausgabe durch Incorrectheit des Druckes, namentlich hinsichtlich der Accente, des Spiritus, *s* subscr., Auslassung oder Verwechselung von Buchstaben u. a. so vielfach hässlich entstellt ist.

Dass der Verf. im allgemeinen conservativen Grundsätzen in der Kritik huldigt, habe ich schon früher in der Besprechung seiner Ausgabe des 3. Buches des Thucydides gerne anerkannt, und freue ich mich, auch hier demselben Geiste der Besonnenheit und einem meist nur durch innere objective Nothwendigkeit bestimmten geläuterten Urtheil zu begegnen. Ich werde von Textänderungen zuerst die besprechen, welchen ich im wesentlichen ganz oder mit Vorbehalt beistimmen möchte, sodann die, welche mir bedenklicher erscheinen, und werde dabei theils über einige eigenthümliche Erklärungen des Verf. mich zu äußern Gelegenheit nehmen, theils eigene abweichende Aenderungsvorschläge oder Erklärungen damit verbinden.

C. 2, 3 wird in sehr wahrscheinlicher Weise *προεπεπλευσσαν* st. *παρεπεπλ.* vermuthet, jedoch nicht in den Text aufgenommen, — C. 3, 2 ist die Lesart des Vat. und der besseren Handschriften *ξυνέπλευσε*, st. *ξυνεκπλεύσαι* wieder hergestellt; die dafür im kri-

tischen Anhang angeführten Gründe scheinen unwiderleglich. — 4, 1. *ἐσπέτεσε* nach den besten Handschriften mit Bekker st. *ἐπέτεσε*, wiewohl ich auch mit van Herwerden lieber *ἐνέπεσε* lesen würde. — 8, 8. Die Worte *τὰ γὰρ αὐτῆς τῆς Πύλου* — *ὠφελήσουσι τοὺς αὐτῶν* sind mit Recht in Parenthese gesetzt, da erst mit *σφεῖς δέ* die Begründung der eigenen günstigen Lage im Verhältniß zu der ungünstigen der Athener folgt. — Ibid. *κατειλημμένον* st. des handschriftlichen *κατειλημμένον*, wie schon Böhme für unabweislich hält. — 9, 1. *αἱ περιῆσαν* st. *αἵπερ ἦσαν*, obgleich nicht in den Text aufgenommen, doch sehr plausibel; weniger wahrscheinlich ist mir, die Zufügung der Zahlen *τρεις* und *πέντε*, die sich aus dem Virgine von selber verstehen. — Ibid. die Vermuthung Dobree's *προσειαύρωσε* st. *προσεσταύρωσε*, die von Böhme gebilligt ist, wird gut widerlegt. — Ibid. *τε* nach *ἀσπίσι*, welches Kr. P. und B. als Hyperbaton erklären, wird, wenn es nicht lieber zu streichen sei, vielmehr durch ein ursprünglich beabsichtigtes und dann weggelassenes *καὶ δόρασι* motivirt. — 9, 2. *ἦν προσβάλλη* st. *προσβάλλη* nach mehreren guten Handschriften. — 10, 1. Die auch von Bekker festgehaltene Lesart *μᾶλλον ἢ* st. *μᾶλλον δέ* ist wiederhergestellt und in überzeugender Weise vertheidigt. — 12, 1. *ἐλιποψύχησε*, während Bekker, Böhme u. a. *ἐλειποψύχησε*. — 12, 3. *τε* nach *ἐκ γῆς* mit Recht verdächtigt und eingeklammert. — Ibid. *ἐπὶ πολὺ γὰρ ἐποίησε τῆς δόξης* wird wie II, 8, 4 intransitiv, genommen, so dass *ἐπὶ πολὺ τῆς δόξης* Subject wird, während Poppo, Krüger mit Schömann, auch Böhme es als Object fassen. — 13, 1. *ὑψος ἔχον* st. *ἔχειν* mit Ullrich. Wenn Böhme die Möglichkeit des Inf. praes. nach *ἐλπίζοντες* durch 9, 3 und 24, 4 zu rechtfertigen sucht, so bemerkt Classen nicht mit Unrecht, dass dies nur im 2. Gliede geschieht, wo man aus dem *ἐλπίζειν* ein *νομίζειν* zu ergänzen hat. — 13, 2. *πεντήκοντα* st. *τεσσαράκοντα* ohne Zweifel richtig. — 13, 4. *ὁ διοσφάθησαν* ohne handschriftlichen Autor st. *ᾶ*. — 14, 3 *ἀντηλλαγμένου* st. *ἀντηλλαγμένος* sehr gut. — Ibid. *τῇ παρούσῃ τύχῃ* als Motiv des *βούλεσθαι ἐπεξελεθεῖν* „in dem gegenwärtigen Glück so weit als möglich gehen, das Möglichste erreichen“, also *ἐπεξελεθεῖν* absolut. Weniger richtig fasst Böhme den Dativ objectiv zu *ἐπεξελεθεῖν*; wenigstens übersetzt er so, wenn er auch wohl dasselbe meint. — 18, 2. *ἐν ᾧ* richtig „in welcher Sache“ — der Möglichkeit des Fehlrechnens —, während Böhme weniger treffend „in welchem Falle.“ Uebrigens sind auf dieser Seite im Text allein 3 hässliche Druckfehler. — 18, 4. Den Gründen, welche Classen gegen Haase's (Lucubr. Thuc: p. 76—88). Interpretation und Emendation vorbringt, würde ich als schlagendsten den hinzufügen, dass der Redner, wenn *σωφρόνων ἀνδρῶν* partitiv von *οἵτινες* abhängig gemacht wird, auch eine Classe hervorragender Männer anerkennen würde, welche den im folgenden hervor gehobenen Erfordernissen nicht entsprechen. Dass aber der Begriff *σωφροσύνη* durch das folgende erläutert werden soll, kann keinem Zweifel unterliegen. *ἀσφαλῶς* wohl nicht völlig richtig „der Sicher-

heit wegen“; treffender Böhme „behutsam, vorsichtig.“ Sie rechnen das Glück zum Unsicheren und gehen dabei sicher. Uebrigens würde ich theilweise der sehr scharfsinnigen Gliederung und Interpretation dieser schwierigen Stelle, wie sie Stahl versucht hat, den Vorzug geben, namentlich in der Auffassung von *ἔθεντο* so wie darin, dass *καὶ ... προσφέρουσιντο* nicht mit *οἵτινες* unmittelbar verbunden werden darf, sondern analog dem folgenden *καὶ ἐλάχιστ' ἐν... καταλύουσιντο* selbständig gebildet ist. Dagegen kann ich mich nicht überzeugen, dass *τούτῳ ξυνεῖναι* nicht von *νομίσωσι* abhängig sein soll. Gewiss kann man nicht sagen *τὸν πόλεμον νομίζω τούτῳ ξυνεῖναι*; allein nachdem *τὸν πόλεμον* allgemein von *νομίσωσι* abhängig gemacht, und dann die Erwähnung eines Theiles desselben, mit dem man sich befassen will, eingeschoben ist, bezieht der Schriftsteller offenbar *τούτῳ* nicht mehr auf *πόλεμον*, sondern auf *μέρος* und vertauscht zugleich der Abwechselung wegen das eigentlich bezeichnendere *μεταχειρίζειν* mit dem unbestimmteren *ξυνεῖναι*, um sich nicht zu wiederholen. — 22, 3. *εἴ τι* mit Poppo st. *εἴ τι* wie schon Bekker u. a. — 25, 2. das gegen die gewöhnliche Erklärung, nach welcher die Lokrischen Schiffe nach Rhegion absegeln, erhobene Bedenken ist nicht von der Hand zu weisen; ich sehe auch, wenn man nicht mit Stahl die Worte streichen will, keine andere Möglichkeit richtiger Auffassung, als *ὡς ἕκαστοι* — *Ῥηγίῳ* als Parenthese zu nehmen. Die Ungenauigkeit des Ausdrucks ist unter dieser Annahme gering, und die Belege durch die angeführten Stellen, in denen keine Parenthesen sind; und von denen höchstens 3, 53, 4 durch den Wechsel des Subjects mit der vorliegenden einige Analogie zu haben scheint, sind weder völlig passend noch nothwendig. — 25, 4. Trotz der meisten und besten Handschriften wohl mit vollem Rechte *αὐτοὶ ἀπώλεσαν*. Wenn auch Kr. *αὐτοῖς* festhält und anders erklärt, so füge ich, den an sich überzeugenden Gründen Classen's hinzu, dass *τῶν ἀνδρῶν ἀποκολυμβησάντων* auf die Syracusaner und deren Bundesgenossen bezogen voraussetzen liesse, dass das Schiff bemannt gewesen sei, während deren Schiffe doch ausdrücklich als *κεναί* bezeichnet werden. Die Schiffe der Syracusaner und deren Bundesgenossen liegen dicht am Lande, daher sie auch nach dem Folgenden an Tauen fortgeschleppt werden. Daraus erklärt sich zugleich die Erfolglosigkeit des Angriffs der Athener. Sie können nicht an den Strand herantreten, und das eine Schiff, welches sich so weit heranwagt, wird mit Entershaken vom Lande aus ergriffen. — 25, 5. die eigenthümliche Deutung des Schifferausdrucks *ἀποσιμῶσαι* scheint ganz richtig zu sein. — 28, 1. *ὁ τι* mit Kr. st. *ὅτι*. — 29, 1. *ἀναγωγὴν* st. *ἀγωγὴν* mit Kr. und Cobet gewiss richtig; dagegen ist die 29, 2 von Cobet vorgeschlagene Hinzufügung von *ποιεῖσθαι* nach *διανοεῖσθαι* unnothig, wie auch von Cl. diese Conjectur mit schlagenden Gründen widerlegt wird. — 30, 3. *αὐτοῖς* (*ἐσπέμπειν*) st. *αὐτοῦ* nach B. Im übrigen folgt Cl. mit Recht Kr., indem er *τότε ὡς* — *ποιεῖσθαι* mit dem Hauptsatz *τὴν ἐπιχειρήσιν παρεσκευάζετο* in Verbindung

bringt. Folgt man ihm aber darin, so wird man zugeben, dass durch die vorgenommene Umstellung von *τὴν τε νῆσον ... οὖσαν* vor *τότε* *ὡς ἐπ'* ... die Stelle in das richtige Verhältniß gebracht ist. Wenn, um von anderen Aenderungsversuchen abzusehen, Boehme *ὥστε* st. *τότε* vorschlägt, so ist allerdings dem Sinne der Stelle auch Genüge gethan; indess scheint es doch bedenklich, das offenbar dem obigen *πρότερον* entsprechende *τότε* ändern zu wollen. — 32,2. *τοξόται* *δέ* st. *τε* mit Kr. — 32,3. *μὴ ἔχουσι* st. *ἔχουσι* gegen Vat. und andere Handschriften mit Recht festgehalten. — 32,4. Das in den Ausgaben nach *χωρήσειαν* gesetzte Komma ist nach *οἱ πολέμιοι* gerückt und darauf *καί* nach *ψιλοί* eingeklammert, ich glaube, mit überzeugenden Gründen. Auch darin ist beizustimmen, dass nach *ἀλλήν* st. der stärkeren Interpunction ein bloßes Komma gesetzt ist. — Wenn Stahl den ersten Grund Classens, dass *πολέμιοι* nicht die angreifenden Athener genannt werden können, nachdem so eben erst die eingeschlossenen Spartaner bezeichnet seien, für nichtig erklärt, indem an und für sich die Athener ebenso wohl Feinde der Spartaner als diese der Athener seien, so ist zu Gunsten Cl's zu bedenken, dass die ganze beschriebene Ordnung des Angriffs von Demostheues ausgeht, wie das zu Schluss des Capitels in den Worten *ῥοιαυτή γνώμη ... ἐπεισόει* ausdrücklich noch wiederholt ist; für diesen aber konnten die Athener doch nicht *πολέμιοι* sein. Dass bei Cl's. Interpunction *οἱ πολέμιοι* überflüssig wäre und ohne diesen Zusatz der Satz klarer und verständlicher sein würde, ist nicht zuzugeben; es soll eben gesagt werden, dass die Athener bei ihren Angriffen sich stets nach dem Marsche der Feinde richteten, d. h. eben ihnen jeden Abzug versperrten. Somit halte ich Stahls Vermuthung, *ψιλοί* zu streichen, für verunglückt. — 37,1. Das erste *τὰ ὄπλα παραδούναί* eingeklammert; es scheint allerdings durch das Folgende veranlasst. — 44,2. *τούτω τῷ τρόπῳ* eingeklammert. Ich habe mich früher für Kr's. Emendation *τούτου τῆ τροπῆ* entschieden; allein die Erläuterung Cl's., wie jene Worte aus dem kurz vorhergehenden *τῆ τροπῆ* in den Text gekommen sein können, ist immerhin sehr scharfsinnig, wenn auch Stahls Aenderung *τῷ αὐτῷ τρόπῳ* Beachtung verdient. — 45,2. Die zwar nicht in den Text aufgenommene Conjectur *ἐν ᾧ* st. *ἐν ᾧ* ist sehr entsprechend. — 46,1. Nach *χρόνον* mit den besten Handschriften *ὄν* gestrichen. — 47,3. *κατεῖρξαν* st. des handschriftlichen *καθεῖρξαν* nach Analogie von *ἀπεῖργω*. — Ibid. *fin.* ist st. *προσιόντας προϊόντας* vermuthet, doch nicht in den Text gesetzt, was ich durchaus billige. Wenn erklärt wird, die Gefangenen seien von der Thür des Gefängnisses den Reihen der Hoplitzen zugetrieben worden (daher *προσιόντας*), so ist nach dem Obigen *ἐξάγοντες ... διῆγον διὰ δυοῦν αὐλοῖν ὀπλιτῶν* doch wohl anzunehmen, dass diese zwei Hoplitzenreihen sich sofort an die Thür anschlossen. — 48,1. Schaefer's Emendation *μεταστήσαντας* st. *μεταστήσαντας* aufgenommen, wie schon von Boehme. — 48,3. *τε* nach *παντί* (in der Note hässlicher Druckfeh-

ker πάντι, wie im Text weiter unten ἐκ nach Poppo's Vorgang eingeschoben. — Ibid. Heilmann's Conjectur ἀναλοῦντες st. ἀναδοῦντες aufgenommen. — 51. ἐς αὐτούς st. ἐς αὐτούς, das mit ὑποπτευσάντων zu verbinden wäre. So auch schon Bkkr. — 54,3. ἀνέστησαν γὰρ ἄν nach Heilmann, wie von allen Neueren aufgenommen, schon von Bkkr. — 59,3. μὴ ἐν καιρῷ st. des bloßen καιρῷ, was allerdings mit Thuc. Sprachgebrauch sich nicht wohl verträgt. — 61,1. Die vorgeschlagene Umstellung von μάλιστα vor τὴν Σικελίαν scheint im höchsten Grade empfehlenswerth. Stahl vertheidigt diese Verbindung „des Theiles und des Ganzen“ durch Hinweisung auf I, 116,3. ἐπὶ Καίνου καὶ Καρίας; allein eine solche Verbindung kann ich hier nicht anerkennen. Es ist vielmehr eine Verbindung des Allgemeinen in πόλεις und des Speciellen in Σικελίαν. Zwietracht, sagt der Redner, schädigt alle Städte, ganz besonders aber Sicilien. Wäre Stahl's Auffassung richtig, so müssten unter πόλεις nur die von Sicilien verstanden werden, was doch unmöglich ist. — 64,1. Reiske's Conjectur προειδόμενος und αὐτὸς statt Acc. plur. mit Recht aufgenommen, wie schon von Bkkr. — 64,3. τὸ το ζύμπαν st. τὸ δὲ wie III, 85,5. — 65,4. τῇ παρούσῃ ἐντύχίᾳ mit Streichung von τέ. So schon Bkkr., der indess, was mir auch das Wahrscheinlichste ist, τότε vermuthet. — 67,1. ἐπλήνθευσαν st. ἐπλήνθευον wegen der bestimmten Beziehung auf I, 103,4. Indess ist der Vorschlag Stahl's ὄθεν ἐπλήνθευον καὶ τὰ τεύχη ἀπέχεν οὐ πολὺ, durch welchen man auch das von Meineke im Hermes III, 355 erhobene Bedenken hinsichtlich der Verbindung τεύχη πλινθεύειν vermeidet, immerhin beachtenswerth. — 67,2. ἐς τὸ Ἐννάλιον statt des handschriftlichen τὸν wohl richtig. Wenn Boehme das Masc. unter Beziehung auf III, 3, 6 ἐς τὸν Μαλόεντα festhält, so verweise ich auf meine Anzeige (s. d. Z. 1869 S. 188), wozu unter Μαλόεις wohl nicht der Tempel, sondern der Hafen zu verstehen ist (wie ja auch ὁ Ταμενίτης ein Stadttheil von Syracus ist). Anders steht es mit den von Boehme zu I, 137,3 verglichenen ἐς βασιλέα und εἰς Ἄμμων' ἐλθόντες (Arist. Vög. 618), wie er auch selber zugesteht. — 75,2. ὀρμίσας st. des handschriftlich allerdings besser bezeugten ὀρμήσας. — Ibid. αὐτὸς δὲ st. des handschriftlichen τε. — 76,3. Σίραι wie schon Bkkr. st. Σίραι nach Apell. Rhod. Σίραβα κάλλιπε δῆμον I, 105. — Ibid. Φανοτίδι st. Φανότιδι nach Bergh Hall. Univ. Progr. 1859. — 76,5. νεωτερίζοιτο mit den geringeren Handschriften statt νεωτερίζοι, was allerdings schwer zu halten. — 80,3. σκαιότητα st. νεότητα, was auch richtig sein mag, obgleich ich selber früher (s. d. Z. XII, 5, 404) καινοτομίαν vermuthet habe. — 81,2 wird Kr.'s Conjectur ἐπόθησαν, die ich früher (s. d. Z. 1866 S. 49) selber anerkannt habe, gegenüber ἐποίησαν gut erklärt „was sie wirklich thaten“, nämlich 2 Jahre später. — 83,4. τε nach κίνδονον gestrichen. — 86,5. χαλεπωτέρα gewiss richtig auf ἐλευθερία bezogen, wie der Gegensatz im Vorigen οὐδὲ (ἀσφαῆ) ἀσφαλῆ τὴν ἐλευθερίαν νομίζω klar lehrt.

Wenn ich früher Kr. zustimmte, der *χαλεπότερα* schreibt, so nehme ich das zurück. — 87,4. Dobree's Conj. *κάδ' ἐπράσσομεν* st. *κάδε πράσσομεν* aufgenommen. — 90,1. *τὸ ἱερὸν τοῦ Ἀπόλλωνος* für ein Glossem erklärt, wengleich im Text beibehalten. — 98,6. Meine Zustimmung zu der von Kr. vertheidigten, gut beglaubigten Lesart *ἐκουσίων* gebe ich auf. Cl. weist richtig darauf hin, dass durch den additionellen (durch *τε* angehängten) Beweis ausdrücklich die *παράνομοι* von den *ἀπὸ τῶν ξυμφορῶν τε τολμήσαντες*, die doch offenbar *ἀκούσιοι* sind, getrennt werden. Auffällig ist mir aber die Uebersetzung „selbst bei unabsichtlichen Vergehungen“, als wären unabsichtliche schlimmer als absichtliche. *καὶ* hat hier schwerlich eine so intensive Bedeutung, vielmehr ist *καὶ γάρ* nur *et enim*. — 102,4. *διὰ τὸ περιέχειν αὐτήν* als Glossem eingeklammert. Boehmes Erklärung als final „um sie rings zu umfassen“ allerdings kaum zulässig. — 104,4. *ἐκ τῶν Ἀθηνῶν* gegen die Handschriften st. *Ἀθηναίων*, was schon Bkkr. vermuthet, ohne es aufzunehmen. — 108,1. Von Kistemakers Conjectur zu dieser Stelle ist *ῥάδια* st. *ῥάδια* aufgenommen, was auch Bkkr. hat. Dagegen ist *ἐνόμιζον*, welches Kistemaker (dem auch Boehme folgt) streicht, beibehalten: — 110,2. *προαλιθόντες* st. *προσελιθόντες* mit guten Handschriften, gewiss richtig; so auch Kr. und Bkkr. — 120,1. *ἐπήρχοντο* nach Herbst von *ἐπάρχομαι* abgeleitet; wenn ich früher dem Schol., der es unbedenklich von *ἐπέρχομαι* ableitet, gefolgt bin, so gebe ich diese Ansicht auf, da wenigstens 121,1 *προσῆρχοντο* unmöglich anders gefasst werden kann. — 120,3 fin. *εἴ τε* statt *εἰ* (*τεθήσεται*) mit Kr., allerdings nothwendig. Darauf folgt im Text ein recht hässlicher Druckfehler *τε πιστοτάτους* st. *πιστοτάτους τε*. — 129,3. *δοσρατοπεδευμένοι* mit Vat. u. Pal. st. *ἔξιστρατ*: wohlrichtig, wenn nicht etwa *ἔξω* als Glossem zu streichen und blofs zu lesen ist *ἔξιστρατ. τῆς πόλεως*. — 130,5. Vor *ἀνοιγομένων* vermuthet *ἄν*, weil die Erwartung, dass die Thore geöffnet würden, nicht in Erfüllung gegangen ist. Dagegen ist die Anmerkung zu *φοβηθέντων* wohl nicht correct ausgedrückt, wenn es heisst „es hänge von *μάχη* wie von *τῶν πυλῶν ἀνοιγομένων* ab.“ Im Gegentheil die zwei genannten Begriffe geben den Grund der Furcht für die Lacedämonier an.

Ich gehe nun zur Betrachtung derjenigen Vermuthungen oder Erklärungen über, welchen ich nicht glaube beistimmen zu dürfen, und werde bei denselben natürlich länger verweilen müssen, um meine abweichende Ansicht, so weit möglich, zu begründen.

C. 3,2. Wenn in den kritischen Bemerkungen nach *ἑρῆμον αὐτό* die Lesart des Vat. und der anderen besten Handschr. *τότε* st. *τε* empfohlen wird, so würde das von Cl. selber erhobene Bedenken hinsichtlich der Wortstellung, welches für ihn so bedeutend ist, dass er die von allen Herausgebern beibehaltene Lesart der schlechteren Handschriften im Text zu ändern nicht gewagt hat, für mich wenig bestimmend sein. Es ist nämlich nicht nöthig, das folgende *καὶ* vor *ἐπὶ πολὺ* in diesem Falle für „auch“ zu nehmen. Durch *αὐτό* wird

der Platz selbst der Umgegend entgegengestellt, und wenn man dann nicht auch *κατερόν* auf die Umgegend beziehen will, so musste *αὐτό* schon nach *ἐρῆμον* gestellt werden. Allein gerade weil die Gegend seit Jahrhunderten, nämlich seit dem Aristomenischen Kriege, bereits verödet war und auch später so geblieben ist, wäre es wohl auffallend, wenn Thucyd. durch ein *τότε* diesen Zustand auf die damalige Zeit beschränken wollte. — 4,1. Die in den Text aufgenommene Conj. Dobree's *ἡσύχαζον* st. *ἡσύχαζεν* halte ich für unnöthig. Wenn Cl. meint, das voraufgehende *οὐκ ἔπειθεν αὐτοὺς στρατηγούς οὔτε τοὺς στρατιώτας* lasse eine Angabe über das, was sie denn wirklich thun, erwarten, so ist dagegen zu erwidern, dass durch das sofort folgende *σκολάζουσιν* dieser Forderung wohl hinlänglich Genüge geschieht. Sodann finde ich gerade in dem folgenden auch von Cl. hervorgehobenen *αὐτοῖς* eine Nöthigung, oben im Gegensatze zu den feiernden Soldaten, die nun von selbst zu arbeiten beginnen, den Demosthenes zu verstehen. Er verstand sich zur Ruhe, als er die Feldherrn und Soldaten nicht zu überreden vermochte; da beginnen denn während der Muße die Soldaten von selbst die Arbeit. Wäre oben *ἡσύχαζον* richtig, so würde das folgende *σκολάζουσιν* gradezu überflüssig sein. Wenn Stahl nun aber nach Poppo *ὑπὸ ἀπλοίας* durch veränderte Interpunction mit *ὁρμῇ ἐσέπσε* verbindet, weil die *ἄπλοια* dem Plane des Demosthenes nicht hinderlich sei, so bemerke ich außer der von Krüger hervorgehobenen Härte der Wortstellung, dass durch die *ἄπλοια* allerdings der Plan des Dem. nicht gehindert wird, wohl aber das Weitersegeln nach Corcyra, welches doch die eigentliche Bestimmung der Flotte war; und darauf ist das *ἡσύχαζεν* offenbar zu beziehen. — 9,2. Auch Cl. fasst wie Boehme als Subject zu *ἐπισπάσασθαι* ein aus dem Gen. abs. zu entnehmendes allgemeines „gerade dies“. Ich kann mich davon nicht überzeugen und bleibe bei der d. Z. XII, 5, S. 402 ausgesprochenen Ansicht. Wenn Boehme in der 2. Aufl. meint, dass Demosthenes wegen des Mediums als Subject nicht gedacht werden könne, so begreife ich diesen Grund nicht, da Dem. doch jedenfalls die Feinde an sich und seine auserwählte Schar heranlocken wollte. Der Inf. fut. nach *ἐπισπάσασθαι* ist gewiss höchst auffällig. Wie aber *προθυμήσασθαι* als Glossem zu *ἐπισπάσασθαι*, wie Stahl nach Dobree's Vorschlag schreiben will, zu fassen sein soll, verstehe ich erst recht nicht; eher würde ich darin irgend eine Corruptel vermuthen, für die ich aber nichts Passendes vorzuschlagen weifs, wenn nicht etwa *προχωρήσαι* unter Vergleichung von *ὁμόσε χωρησαι* 10,1.

10,3. Trotz der neuen Belege, mit denen Cl. den Dat. *ὑποχωρήσας* zu stützen sucht, bleibt mir derselbe zweifelhaft, ja geradezu unbegreiflich. Dass der Dat. eines Partic. an sich so gebraucht werden könne „zum Ausdrucke eines maßgebenden Verhältnisses“, wird niemand leugnen; aber die angeführten Beispiele sind denn doch alle anderer Art, auch II, 62, wo der Dat. *ὑπακούσας* eine leichte Erklärung findet, da ja ohne Zweifel *φιλεῖ μοι ἐλαττοῦσθαι* gesagt wer-

den kann. Die Schwierigkeit oder Unmöglichkeit der Structur liegt hier darin, dass unmittelbar darauf zu *χαλεπὸν ὄν* ein anderer Subjectsdativ ergänzt werden soll als zu *ὑποχωρήσασσι*, was auch Dionys. Hal. *περὶ τ. Θουκ. ἰδιωμ.* 12,3 schwerlich als bloße Inconcinntät gerügt haben würde. Ich würde demnach bei meiner (d. Z. XII, 5, S. 403) ausgesprochenen Ansicht, dass *ἐπιχωρήσασσι* zu schreiben und dies auf die Feinde zu beziehen sei, verharren, wenn ich nicht glaubte, durch eine leichte Umstellung der Worte noch einfacher helfen zu können: *ὑποχωρήσασσι δὲ καίπερ εὐποροῦν ὄν μηδενὸς κωλύοντος χαλεπὸν ἔσται*. Dann sagt Demosthenes: das Terrain ist uns günstig, wenn wir bleiben; wenn wir aber zurückgehen, wird es uns schwierig sein, trotzdem dass es, wenn niemand uns hinderlich ist, uns günstig ist. Gegen die Richtigkeit und Angemessenheit eines solchen Gedankens lässt sich schwerlich etwas einwenden, ebenso wenig gegen die Structur und den Ausdruck desselben; zugleich aber hat dann Dionys. Recht, wenn er von einer bloßen Inconcinntät spricht, da allerdings mit gleichem Rechte an beiden Stellen entweder die *Gen. μενόντων* und *ὑποχωρησάντων* oder die *Dat.* gesetzt werden konnten. Die früher von mir gebilligte Vermuthung Kr.'s., dass *ἡμῶν ξύμμαχον γίγνεται* aus einem Scholion zu *ἡμῶν* sich eingeschlichen habe, gebe ich auf. Denn offenbar hat Dionys. die Worte gelesen, da er auch von der Inconcinntät der Tempora in *γίγνεται* und *ἔσται* spricht. Auch das von ihm ausdrücklich erwähnte *ὁ* vor *μενόντων* und *μέν* nach *μενόντων* möchte ich trotz der Majorität der Handschriften kaum zu streichen wagen.

15,2. Die Streichung von *ἡ* vor *κρατηθῆναι* ist bei dem Widerspruch der besten Handschriften fraglich. Warum soll nicht *εὐπαθεῖν* auch auf *ὑπὸ πλήθους βιασθέντες* übertragen werden? Der Gegensatz liegt in Tod oder Gefangenschaft.

19,2. Eine Hauptschwierigkeit der Erklärung von *προσδέχετο*, die mich zugleich hinderte, *αὐτόν* mit Arnold aufzunehmen, ist das Fehlen eines bestimmt ausgedrückten Objects im ersten Theile des Satzes. Diese Schwierigkeit ist durch Stahl's (d. Z. 1866, S. 633.) treffliche Conjectur *πολεμίου* st. *πολέμου*, die auch Cl. aufgenommen hat, allerdings beseitigt; und ich trage daher um so weniger Bedenken *αὐτόν* vor *νικήσας* nunmehr zuzulassen, als meine einstige Erklärung (d. Z. XX, 1, p. 49) „er überwindet es, ein solches Verfahren“ sprachlich kaum zulässig sein dürfte. Wenn nun aber Cl. im übrigen wie auch Boehme das Komma nach *ἐπιεικῆς* setzt und *καὶ ἀρετῇ αὐτόν νικήσας* fasst „dadurch dass er ihn auch durch Großmuth besiegt“, so bemerke ich dagegen ausser dem von mir a. a. O. Gesagten noch folgendes: die 2 Hypothesen, die der Redner für die Schliessung des Friedens aufstellt, einmal für den unbilligen, sodann für den billigen Sieger, sind offenbar bis ins Einzelne einander parallelisirt, nämlich: oben *ἀνταμνόμενος καὶ ἐπικρατήσας τὰ πλεῖα τοῦ πολεμίου*, unten *πρὸς τὸ ἐπιεικῆς καὶ ἀρετῇ αὐτόν νικήσας*; denn sicher soll hier *τὸ ἐπιεικῆς* ebenso der

rächenden Vergeltung, die in *ἀνταμυνόμενος* ausgesprochen ist, entgegengestellt werden wie das *ἀρετῇ νικήσας* dem *ἐπικρατήσας τὰ πλείω τοῦ πολέμου*. Nicht minder ist *μη ἀπό τοῦ ἴσου ξυμβῆ* entgegengestellt dem *μετρίως* und *κατ' ἀνάγκην ὄρκοις ἐγκοταλαμβάνων* dem *παρά ᾧ προσδέχτο*. Alles dies bestimmt mich, bei meiner Meinung zu bleiben, nämlich *πρὸς τὸ ἐπιεικές* mit dem Folgenden eng zu verbinden, also das Komma nach *δράσασαι* zu setzen, wobei sich dann die concessive Fassung von *παρόν* von selber versteht.

20,1. *αἰδίδιον ἤμιν*... st. *ὑμῖν* mit Haase (Iucc. S. 76) schwerlich nöthig; der Sinn ist derselbe, wenn auch gesagt wird: ihr ladet noch eine besondere Feindschaft auf euch.

24,5. *καὶ ἔστιν* st. *ἔστιν* ohne genügenden Grund. Denn durch die Vorstellung von *ἔστιν* erhält dies an sich ein grösseres Gewicht, so dass die Orthotonirung wohl gerechtfertigt erscheint. — Ibid. wünscht Cl. *καὶ* vor *φωάσης* zu streichen, allerdings aus ansprechenden Gründen; doch ist es keineswegs nothwendig. Eher würde ich *ἐς τὸ αὐτό* st. *ἐς αὐτό* schreiben.

30,2. Gegen handschriftliche Autorität ist *καὶ* vor *ἀπό τούτου* eingeklammert. Warum aber soll *ἀπό* nicht zeitliche Bedeutung haben? und warum soll *οὕτω δὴ* nicht eine neue Periode einführen, wenn es auch sonst von Thucyd. sehr gewöhnlich zur nachdrücklichen Einführung von Nachsätzen gebraucht wird? Die vorgeschlagene Aenderung von *καὶ* in *ἐπί* (so auch Poppo) ist jedenfalls sehr kühn, und die andererseits statuirte Anakolutie möchte denn doch selbst bei Thucyd. die Grenzen des Erlaubten überschreiten.

42,3. *ἀπήσαν* st. des handschriftlichen *ἀπήεσαν* aufgenommen, wie auch von Boehme in der 2. Aufl. Ob auch 39,2 dasselbe zu thun, möchte zweifelhaft sein, da die Stellen doch nicht ganz gleich sind. Vgl. d. Z. XII, 5, S. 404.

47,2. *ξυμβάλλοντο* st. *ξυνελάβοντο* vermuthet, doch mit gewissen Zweifeln, die ich theile.

52,3. Das vielen verdächtige *τῇ ἄλλῃ παρασκευῇ* wird als zweite Begründung vom *κρατυνάμενοι* erklärt, indem dem Schriftsteller vorgeschwebt habe: *καὶ τῇ ἄλλῃ παρασκευῇ τὸ χωρίον κρατύνεσθαι εὐπορία ἦν*. Das glaube ich nicht; auch scheint mir die Nothwendigkeit von Poppo's Conj. *τὴν ἄλλην παρασκευήν*, für die Stahl stimmt, nicht nachgewiesen. Mit *τῇ ἄλλῃ παρασκευῇ* wird gesagt, dass alles, was sonst noch zur Ausrüstung von Schiffen nothwendig ist, bei Antandros reichlich vorhanden gewesen: erstens Bauholz vom Idaberger, der dicht dabei liegt, wobei vielleicht *καὶ* vor *τῆς Ἰδης*¹⁾ zu streichen ist, wenn man nicht mit Kr. *αὐτόθεν* zu *υπαρχόντων* zieht und erklärt „Holz von dort selbst und da der Ida nahe liegt, also von demselben“. Da nun der absolute Genetiv cau-

¹⁾ Wenn Stahl *ἐκ τῆς Ἰδης ἐπιχειμένης* schreibt, so fürchte ich, musste er vielmehr *ἐπιχειμ. Ἰδης* schreiben.

sal ist und er im zweiten Gliede in eine substantivische Structur übergeht, so musste statt desselben der einfache Dativ eintreten. Indess liefse sich auch die andere Erklärung, nach der es von *εὐπορία* ἦν abhängig gemacht wird, vertheidigen: „es war *εὐπορία* zum Schiffsbau und für die anderen Unternehmungen“, die ja im folgenden geschildert werden, und zwar so, dass am Schluss des Capitels das Verbum *παρασκευάζεσθαι* in sehr bezeichnender und nachdrücklicher Weise wiederholt ist ¹⁾.

54,1. Die falsche Zahl *δισχιλίοις* ist offenbar aus 53,1 in diese Stelle gekommen. Sollten auf den 10 Schiffen nur Milesische Epibaten gewesen sein? und ist es überhaupt wahrscheinlich, dass aus Milet Hopliten genommen seien? dass viele *ψιλοί* in dem Heere gewesen, beweist 56,1 ... *τὸν μὲν ὄχλον τῶν ψιλῶν*. Kurz ich halte auch *Μιλησίων* für verdächtig und würde am liebsten das ganze *καὶ δισχιλίοις Μιλησίων ὀπλίταις* streichen. Es reicht völlig aus: mit 10 Schiffen nahmen sie Scandia, mit dem übrigen Heere gingen sie u. s. w. So wie bei dem zweiten Gliede nicht hinzugefügt ist, dass sie mit den übrigen 50 Schiffen gelandet seien, weil sich das von selbst versteht, so brauchte die Angabe von der Besatzung der 10 Schiffe nicht gemacht zu werden. Es wäre auch wunderlich gestellt, wenn der Schrifsteller erst sagte *τῷ στρατῷ*, also das Heer bezeichnete, darauf mit *δέκα ναυσί* auf die Flotte überginge und mit *δισχιλίοις ὀπλίταις* wieder zum Heere zurückkehrte. Ich weiß wohl, dass mit *στρατός* das ganze Heer incl. Flotte verstanden werden kann; allein da hier bei unserer Lesart Flotte und Heer ausdrücklich unterschieden werden, so wäre damit die Wunderlichkeit dieser Verbindung nicht beseitigt. In seiner Annahme einer oberen und unteren Stadt Cythera und Hafen Scandia stimme ich mit Cl. überein. (Vgl. d. Z. XII, 404.) Wohl aus Versehen sagt er, dass die Stadt nördlich von Scandia liege; nach Kiepert mehr westlich oder südwestlich. Dass *ἡ ἄνω πόλις* nicht noch eine besondere dritte Stadt gewesen sei, wie Boehme meint, lehrt die Sache selbst. So heißt auch Megara ebenso im Gegensatz zum Hafen 66,4. Nach Pausanias III, 23,1 scheint die Unterstadt nicht mehr existirt zu haben; denn er spricht von Cythera nur als von einer Oberstadt, wenn er sagt *ἀναβάντι ἀπὸ Σκανδαίας κτλ.* Stahl leugnet diese Unterstadt, *τὴν ἐπὶ Θαλάσση πόλιν τῶν Κυθηρίων* ganz und emendirt *ἀπὸ Θαλάσσης*. Allein bei Xenoph. Hell. IV, 8, 8, wo die Besetzung der Insel in ganz ähnlicher Weise vor

¹⁾ Eine weitere Conjectur Stahls zu dieser Stelle *ἐπὶ* st. *καὶ κρατυνάμενοι* ... *κακώσκειν* scheint mir denn doch zu gewagt, zumal hier von einer wirklichen orat. obl. wie II, 93,2 nicht wohl die Rede sein kann. Die Schwierigkeit hinsichtlich der Aktäisoben Städte, welche dieselben sind wie die unten genannten Aeolischen, ist zuzugeben; sie hebt sich aber, wenn man bedenkt, dass anfangs allgemein die Absicht einer Befreiung dieser Städte erwähnt, dann aber speciell das Mittel, wie dies geschehen könne, nämlich durch die Besetzung und Befestigung von Antandros, in loserer Weise durch *καὶ* angeknüpft wird.

sich geht, wird als am Meere gelegen *Φοινικοῦς* genannt: ἀποπλέων ὠρμισθῆ τῆς Κυθηρίας εἰς Φοινικοῦντα. Dass mit diesem nicht Scandia verstanden sein kann, ergibt sich schon daraus, dass die noch bei Pausanias denselben Namen führt. Wäre es also nicht wahrscheinlich, dass die hier genannte Unterstadt entweder als vermeintlich Phönikische Ansiedlung oder nach den Färbereien den Namen *Φοινικαῦς* gehabt habe? Befestigt ist bei Xen. Phoenicus nicht, sondern nur die obere Stadt, und das stimmt völlig zu Thucydides. Ich glaube also alle Bedenklichkeiten so lösen zu dürfen, dass ich annehme: 1) eine Hafenstadt Scandia, 2) die Hauptstadt Cythera, welche wiederum aus der befestigten Oberstadt und der offenen am Meere abwärts gelegenen Unterstadt Phoenicus bestand. Dieser Name mag zu Thucyd. Zeit noch weniger gebräuchlich gewesen sein, oder er hat es nicht für nöthig erachtet ihn anzuführen. Später scheint sie ganz zu Grunde gegangen zu sein, da eben Pausanias wie auch Steph. Byz. und der Scholiast zu dieser Stelle nur noch die Oberstadt Cythera und Scandia kennen.

60,1. τὸ φύσει πολέμιον εὐπρεπῶς ἐς τὸ ξυμφέρον καθίσταται ist schwerlich richtig erklärt. „Die feindlichen Absichten, die sie im Inneren hegen“ können kaum ein φύσει πολέμιον heißen, auch könnte so die Herrschsucht der Athener nicht wohl bezeichnet werden. Richtig freilich ist, dass die Stammesverschiedenheit der Jonier und Dorier nicht gemeint sein kann, zumal da ja auf Sicilien nicht allein Dorier wohnten. Boehme scheint der Wahrheit näher zu kommen, wenn er darunter die Einmischung in fremde Angelegenheiten versteht, welche allerdings als aus egoistischen Motiven hervorgehend als etwas seinem Wesen nach Feindseliges bezeichnet werden kann. Auch möchte ich die Worte ἐς τὸ ξυμφέρον (καθίσταται) nicht auf die Athener beziehen, weil, wenn diese ihrem eigenen Vortheil nachgehen, das hinzugefügte εὐπρεπῶς allen Halt verlieren würde. Es geht vielmehr auf die Sikelioten: Diesen ist die Einmischung der Athener dem Wesen und der Wirklichkeit nach ein πολέμιον, aber die Athener kehren es unter dem Deckmantel der Bundesgenossenschaft so um, als solle es ihnen (den Sikelioten) einen Vortheil gewähren. Mithin ist εὐπρεπῶς mit dem Verbalbegriff eng zu verbinden, während nach Cl. der Begriff der Täuschung in den Worten ἐς τὸ ξυμφέρον καθίσταται wieder fortfallen würde. Dass die Athener ihre eigenen Herrschaftsgelüste oder noch schwächer gesagt „die im Inneren gehegten feindlichen Absichten“ zu ihrem Vortheile ausbeuten, darin scheint eine besondere Schärfe des Gedankens doch nicht zu liegen.

61,4. Die Erklärung von μάλλον als bloß gegensätzlich zum ersten Glied des Satzes (ihrerseits αὐτοί — vielmehr) und hervorhebend kann ich nicht gelten lassen, und sie scheint mir in μάλλον auch nicht zu liegen. Der Gen. τῆς ξυνηχίας verbindet sich ungewollt mit μάλλον. Wenn Cl. behauptet, die Thatsache sei nicht richtig, dass die Athener mehr geleistet, als sie vertragsmäßig

mussten, so verstehe ich das nicht recht. III, 86, wo zuerst die Gesandtschaft der Leontiner um Hilfe erwähnt wird, schicken die Athener 20 Schiffe und zwar nicht auf Grund eines besonderen Vertrages, sondern *κατὰ παλαιὰν ξυμμαχίαν* und *ὅτι Ἴωνες ἦσαν*, wie andererseits die dorischen Städte der Lacedämonischen Bundesgenossenschaft angehörten, aber sich bisher am Kriege nicht betheiligt hatten (*οὐ μέντοι ξυνεπολέμησαν*). C. 115 aber wird bereits erzählt, dass die Athener noch dazu 40 Schiffe bemannen, und diese kommen ja IV, 48 wirklich in Sicilien an. Auch dass *προθύμως* in diesem Falle überflüssig wäre, ist nicht abzusehen. Es soll eben gesagt werden, dass sie aus eigenem Eifer, aus gutem (oder bösem?) Willen mehr thun, als sie nach dem Bundesvertrage zu thun schuldig gewesen, und das wird um so mehr betont, als die Bundesgenossen in Sicilien selbst ihnen bisher noch gar keine Hilfe geleistet hatten. Offenbar stehen sich so *κατὰ τὸ ξυμμαχικόν* und *μᾶλλον τῆς ξυνηθείας* scharf gegenüber.

62,2. *ἀπ' αὐτῶν* wäre wohl einfacher auf *τοὺς ἐμούς λόγους* zu beziehen.

63,2 fin. Bei *διάφοροι οἷς οὐ χρὴ* an die Lacedämonier zu denken scheint doch sehr sonderbar. Wie kann der Redner den Sikelioten ionischer Abkunft das zumuthen, zumal sie in alter Bundesgenossenschaft mit den Athenern standen? (III, 86). Es können nur die Sikelioten gemeint sein; denn es versteht sich doch von selber, dass die Syracusaner wie ihre Bundesgenossen auf keinen Fall den Athenern gehorchen wollen. Die Sikelioten sollen auch nicht etwa zum Kampfe gegen Athen angetrieben werden; das beweist hinlänglich 65,2, wo die Athener aufgefordert werden, am Vertrage Theil zu nehmen, was sie denn auch thun. Dass der Redner hier trotzdem die erste Person *ἐπακούσωμεν* setzt, geschieht mit demselben Rechte wie oben *γνώμεν πειθόμενοι ἐμοί* und das ganze Capitel hindurch. Natürlich ist es milder, wenn er in die etwaigen Vorwürfe, welche in seiner Rede auf die Anhänger der Athener fallen, sich und seine Staatsangehörigen miteinschließt, während zugleich die erste Person vortrefflich dazu angethan ist, die Solidarität aller sikeliotischen Interessen und die Zusammengehörigkeit aller Bewohner Siciliens in das rechte Licht zu setzen.

68,4. *ἄλλο μὲν αὐτῶν* nach Abresch Conjectur für *ἄλλοι*. Mir ist indess das artikellose *ἄλλο* auch noch in dieser Verbindung verdächtig; ich würde lieber das Komma vor *ὁ* streichen und somit construiren *ὁ ἄλλο πλήθος ξυνηθείαι* = *quodque aliud vulgus conscium erat*.

68,5. In scharfsinniger Weise wird nachgewiesen, dass hier eine Satzverschiebung eingetreten sei: an *ἐπεξίειναι ἐς μάχην* schliesse sich sofort an *ἀσφάλεια δὲ αὐτοῖς ... παρήσαν*, dann erst folge *ξυνέπειτο ... ἀδικῶνται*. Allein so geistvoll diese Entwicklung auch ist, für überzeugend kann ich sie nicht ansehen. Die Verabredung ist gewiss mit den Athenern geschehen, die sich der

langen Mauern bemächtigten, und diese haben sich mit den bei Eleusis stehenden Hoplitern und Reitern in Verbindung gesetzt. Oder soll auch § 4 verstanden werden: zur Schlacht ausrücken gegen die erst unten genannten 4000 Hoplitern und 600 Reiter? Der Zusammenhang ergibt unwiderleglich, dass nur die in den Mauern befindlichen Athener gemeint sein können, zumal doch die Megarer für sich (die Peloponnesische Besatzung war ja nach Nisaea geflohen § 3) es mit einer so grossen Macht nicht aufnehmen konnten. Nachdem nun gesagt ist, auf welche Weise man die Stadt an die innerhalb der Mauern befindlichen Athener verrathen und sich selbst dabei schützen wollte, kommt ein zweites Moment der Sicherung, daher auch *μᾶλλον*, hinzu in der Anwesenheit der 4000 Hoplitern und 600 Reiter. So erklärt sich auch *καὶ γὰρ οἱ ἀπὸ τῆς Ἐλευσίνος*, wofür sonst wohl nur *οἱ γὰρ* gesagt sein würde. Wenn Stahl an dem Artikel *οἱ* vor *ἀπὸ τῆς Ἐλευσίνος* Anstoss nimmt, weil die bezeichnete Mannschaft in dem vorher angegebenen Theile der Verabredung gar nicht erwähnt sei, und daher *ἄλλοι* lesen will, so übersieht er, dass durch den unmittelbar folgenden Zusatz *κατὰ τὸ ξυγκείμενον* hinlänglich bezeichnet ist, dass das Erscheinen der 4000 Hoplitern und 600 Reiter mit zu der Verabredung gehört. — Uebrigens ist der nach *ἐξακόστοι* in vielen Handschriften stehende Artikel *οἱ* an dieser Stelle mit Recht gestrichen wie schon von Boehme eingeklammert.

69,2. Im Text ist, wohl aus Versehen, nach *διοικοδομήσαντες* der Artikel *τό* ausgelassen. In der Erklärung der Partic. *ἀρξάμενοι, διοικοδομήσαντες* u. s. w. schliesst Cl. sich Krüger und Boehme an, hält es aber für wahrscheinlich, dass nach *Νισαίας* das schon vorausgegangene *περιτείχίζον* zu wiederholen sei. Uebrigens musste bei der ersten Erklärung die starke Interpunction nach *προσχωρήσαι* mit Bekker und Boehme wohl beseitigt werden.

72,4. Cl. schreibt *προσελάσαντας* nach Valla, Portus und Stephan. st. des handschriftlichen *προσελάσαντες*, und gewiss ist dies der Lesart des Mon. *προσελάσαντα* vorzuziehen. Allein das *καὶ* vor *ἀποκτείναντες* bleibt dabei befremdlich, die nachdrückliche Beziehung auf das folgende *καὶ* (*τῶν γὰρ νεκρῶν*) ist schwerfällig, weil in dem correspondirenden zweiten Gliede wieder Dichotomie eintritt durch *τε-καὶ*. Das erste *καὶ* scheint in der That erst gerechtfertigt durch *προσελάσαντες καὶ ἀποκτείναντες*. Will man aber nicht Arnolds Emendation *πρὸς αὐτῇ τῇ Νισαίᾳ* annehmen — und ich möchte es selbst nicht —, so wäre es immerhin am gerathensten, das *καὶ* vor *ἀποκτείναντες* zu streichen, das ja nothwendig zugefügt werden musste, sobald einmal der Accus. *προσελάσαντας* in den Nomin. verfälscht war. Im folgenden wäre es zwar leicht *τελευτήσαντες* in *νικήσαντες* zu ändern; indess schliesse ich mich Cl's Erklärung von *τελευτήσαντες*, für das in den Anm. wieder ein störender Druckfehler *τελευτήσαντας*, im wesentlichen an, wenn ich auch nicht zugebe, dass das Part. aor. *τελευτήσαντες* hier

analog dem Praes. *τελευτώντες* gebraucht sei, also in adverbialer Bedeutung. Diese finde ich auch nicht in Cl's eigener Erklärung „zur Entscheidung gelangen“, nur dass er dieselbe vielmehr in *διεκριθήσαν* verlegt hat. Ich meine, *τελευτῶν* ist intransit. gebraucht und heisst „zum Ende, Ziel gelangen“; also sie trennten sich, ohne dass eine von beiden Parteien zum Ziel gelangt war. Dann widerspricht gewiss *τελευτήσαντες* auch nicht dem *ἐν τῷ ἔργῳ*, wie Stahl meint, und seiner Einschlebung von *οὐδέν* vor *οὐδέτεροι* bedarf es nicht.

73,2. Die Worte *καὶ αὐτοῖς* — — *εἶθεσθαι* hält Cl. entweder für ein Glossem zum folgenden *ὅστε ἀμαχίᾳ ἂν περιγενέσθαι αὐτοῖς* oder will sie nach diesem Satze, also nach *ἤλθον* setzen. Die Begründung ist auch hier scharfsinnig, aber für mich nicht überzeugend. Die Worte können mit vollem Rechte als eine Folgerung des Brasidas aus der Thatsache aufgefasst werden, dass die Athener den angebotenen Kampf nicht aufgenommen haben. Ich würde mit Heilmann *εἶθεσθαι* als *Medium* fassen, wobei dann allerdings *αὐτοῖς* in *αὐτοῖς* zu verwandeln wäre, und glaube nicht, dass zu der kühnen und an sich schönen Verbesserung Stahls ... (*τὴν νίκην*) *ἰδικαίωσαν ἀνατίθεσθαι* ein genügender Grund vorhanden ist. Höchstens würde ich st. *ἂν εἶθεσθαι ἀνατίθεσθαι* aufnehmen, da allerdings die Bedeutung „zuschreiben“ in dem Simplex schwerlich liegt, andererseits das *ἂν* hier die Zuversicht des Sieges, den sie sich zuschreiben, nur abschwächen würde.

73,4. Unläugbar sind in dem Satze *τοῖς δὲ* — *τολμῶν* noch bedeutende Schwierigkeiten, Cl. schreibt mit Goeller und Bétant *ἐκάστων* st. *ἐκαστον*, und das wäre ja recht gut, wenn nur wirklich *οἱ παρόντες* die bei diesem Kriegszuge betheiligten Staaten sein könnten. Wenn aber die *παρόντες* von der *ξύμπασα ἢ δύναμις* hier ausdrücklich unterschieden werden, so können doch offenbar nur die hier (bei Megara) Anwesenden verstanden werden, wenn man nicht dem Sinne Gewalt anthun will. Andererseits lässt sich gewiss nicht zweifeln, dass die Anwesenden, wie auch Cl. sagt, alle zum Kampfe gekommen sein würden. Ich glaube, Poppo hat Recht, dass *καὶ τῶν* verderbt sei, und seine Conjectur *ὀλίγων* st. dessen ist überaus ansprechend. Dann bleibt natürlich *ἐκαστον* und findet seine gute Erklärung: „Von der Gesamtmacht sind nur wenige anwesend, und somit kommt nur je ein Theil derselben in Gefahr.“ Die lästige Häufung der Infin. würde ich auch mit Goeller durch *κινδυνεῖον* vermeiden. Wenn aber Cl. weiter gehend *κινδυνεύειν* transitiv fassen und *τοῖς δὲ* schreiben will, so giebt er dafür freilich nicht zu verachtende Gründe an; doch möchte ich eher glauben, dass die Worte *ἐθέλειν τολμῶν* nur eine Erklärung und mäßige Wiederholung von *κινδυνεύειν εἰκότως* seien. Streicht man dieselben, so kommt unter Annahme von Poppo's Conjectur die ganze Stelle in's hellste Licht: „dass aber den Peloponnesiern, da von ihrer Gesamtmacht wenige anwesend waren, natürlich nur je ein Theil in

Gefahr käme.“ εικότως mit ἐθέλειν zusammen giebt geradezu eine Verkehrtheit. Denn wenn wenige zugegen sind, so folgt daraus doch nicht, daß natürlich ein Theil Gefahr laufen will,“ sondern daß „natürlich nur ein Theil Gefahr läuft.“ Und diese Ungereimtheit beseitigt auch Cl. nicht, wenn er τοὺς δὲ statt τοῖς δὲ schreibt. Anders wäre es, wenn, was vielleicht richtig ist, μέλλειν st. ἐθέλειν gesagt wäre. Dann würde ich nur τολμᾶν streichen. Anders auch hier Stahl, welcher τοὺς δὲ für τοῖς beibehaltend καὶ τῶν παρόντων vor μέρους streicht und dafür καὶ ἐκ τῶν παρόντων „von ihrer gegenwärtigen Lage aus“ vor εικότως ἐθέλειν τολμᾶν einschreibt.

83,4. Die Erklärung von κοινή „auf unparteiische Weise“ ist etwas kühn. Die Hinweisung auf III, 53,3 scheint freilich schlagend, doch ergiebt sich dort dieser Begriff aus dem Zusammenhang leichter und klarer (μὴ οὐ κοινοὶ ἀποβῆτε). Böhme natürlicher „gemeinsam“ nämlich mit Arrhibaeus, unter passender Hinweisung auf das folgende ξυνίσταται und ξυγγίγνεται.

84,1 möchte der Artikel τὴν vor Ἀνδρῶν ἀποικίαν zu streichen sein, gerade so wie er auch 88,2 nach Στάγειρος fehlt.

85,7 ist νῆτιν beibehalten, doch mit Zweifeln, ob richtig. Es müßte dann allerdings stehen für ναυτικῶ oder κατὰ θάλασσαν. Meine Vermuthung (D. Z. 1858, p. 405 u. 1866, 50) νῆτιν möchte ich noch nicht aufgeben. Wenn Stahl eine Folgerung, in welcher statt des Grundes mit dem daraus gezogenen Schlusse der erstere allein gesetzt wird, für unlogisch hält, so ist das streng genommen gewiss richtig. Allein auch bei seiner sehr starken Aenderung ἴσως τε (st. ὥστε) οὐκ εἰκὸς νῆτιν γε αὐτοῦς (τῶ ἐν Νισαίᾳ weg gelassen) στρατῶν (st. στρατῶ) ἴσον πλήθος . . . wird ja die eigentliche Schlussfolgerung, dass die Athener es um so weniger wagen werden den Kampf aufzunehmen, verschwiegen, und es macht dabei wenig aus, dass die Form der Folgerung (durch ὥστε) in der Conj. ἴσως τε aufgegeben und doch die Folgerung selbst in einem selbstständigen Satze ausgesprochen ist.

86,4. Die Conjectur ἀσπαστὴν ἐλευθερίαν (lieber würde ich wenigstens den Artikel τὴν vor ἐλευθερίαν lassen) ist wohl mehr blendend als richtig. Es ist hier nicht sowohl auf das folgende χαλεπωτέρα als vielmehr auf das vorangehende ξυστασιάσων zu blicken, wenn man den Gedanken richtig darstellen will; denn damit ist es unmittelbar durch οὐδέ verbunden. „Ich will, sagt Brasidas, euch nicht in Parteiunruhen stürzen.“ Es soll also ein fester, gesicherter Zustand bei der Freiheit bleiben, die er in Aussicht stellt, d. h. die Freiheit soll eine sichere, ungestörte sein, mithin eine ἀσφαλής, wie Didot aus Mon. liest und interpretirt. „Die Freiheit aber, fährt der Redner fort, die ich euch bringe, würde nicht eine ἀσφαλής sein, wenn ich u. s. w.“ Was kann klarer und folgerichtiger sein? Auch ist ἀσφαλῆ viel bezeichnender als Bauer's Lesart ἐν σαφῇ, welche Stahl billigt. νομίζω mit Boehme zu erklären

„ich bin gemeint, gedenke“ (beabsichtigend Vgl. zu c, 117,1.) möchte doch unzulässig sein, und die citirte Stelle beweist doch eher das Gegentheil; denn dort hat *νομίσαντες* erst die gewöhnliche Bedeutung, und zum zweiten Gliede ist entweder das obige *ἄν* hinzuzudenken, oder mit Krüger *κἄν* st. *καί* zu lesen, oder am besten nach Cl. wie II, 3,2 zu erklären, wo ja auch Boehme *ἐνόμισαν ἡγάθως κρατῆσαι* nicht versteht „sie beabsichtigten, gedachten leicht zu siegen, sondern sie dachten.“ Auch I, 81,6 hat er diesen scheinbar für das Futur gebrauchten Aorist ausdrücklich mit Lobeck Phryn. S. 751. figd. erklärt. So also auch hier, wo ich nicht, was sonst leicht zu vermuthen wäre, *ἄν* nach *ἔλευθερίαν* einzuschieben für nothwendig erachte, zumal da der Redner es nicht in Zweifel lassen will, dass er die Freiheit nicht nur bringen wolle oder würde, sondern wirklich bringe. Wie leicht aber *ἀσφαλῆ* in *ἀσφαλῆ* verdorben werden konnte, ergibt sich, wenn man den Satz *οὐδὲ — ἐπιφέρειν* für sich nimmt ohne Beziehung auf den folgenden hypothetischen Zusatz, ohne den der erstere völlig sinnlos sein würde. *ἀσφαλῆ* könnte dann in der That gar nicht ertragen werden; es musste eben der Begriff der Unsicherheit, der in *ἀσφαλῆς* steckt (übrigens auch mehr ambiguus als *infirmus*) hineingebracht werden.

87,1. Das schwierige *οἷς* wird am leichtesten verständlich, wenn man es mit *ξυμφέροις* verbindet. Statt einfach zu sagen „*quibus idem conducit*“ cet. schiebt also der Schriftsteller einen begründenden Satz ein „*quibus res gestae fidem faciunt idem conducere*.“ Michin würde ich nicht *τὰ ἔργα* zu *ξυμφέροις* als Subj. ergänzen, sondern dies impersonell fassen „*perinde ac dicunt etiam utile eis est*“ der eigene Vortheil stimmt mit ihren Worten überein.

94,1. Zu *ἰσπαλεῖς* irrtümlich „etwa 1000 Mann“; es sind in Wahrheit 7000. cf. 93,3.

96,2. erklärt Cl. mit Boehme *ἐκατέρων* von *τῶν στρατοπέδων* abhängig, wohl sehr schwerfällig. Krüger vergleicht passend Xen. Anab. III, 2, 36. *ἐπὶ τῶν πλευρῶν ἐκατέρων*. S. d. Z. 1858, p. 405. Ebenso bleibe ich 97,2 bei *ἐπὶ τοῖς νεκροῖς*. V. d.

98,4. Ob eine Construction *εἰ δυνήσῃται* st. *ἐδυνήθησαν* in der indirecten Rede möglich sei, scheint mir sehr fraglich. Die zur Vergleichung herbeigezogenen Stellen sind doch nicht ganz gleicher Art, weil in ihnen nur die Structur eines Relativs und einer aus dem Relativ entstandenen Conjunction wie *ὅθεν*, (*ὅτι*), *ὥσπερ* und *ὡς* mit dem Inf. constatirt wird. Immerhin würde ich die Ungenauigkeit des von Kr. in den Text gesetzten Optat. *δυνήσεται*, der ja so leicht in *δυνήθηται* verdorben werden konnte, in einem hypothetischen Satze der Unwirklichkeit lieber ertragen als eine Structur, deren Möglichkeit noch nicht erwiesen zu sein scheint. In den Anm. zu dieser Stelle steht übrigens „im relativen Vordersatz“ st. im hypothetischen.

98,6. Von der Richtigkeit der Reiskeschen Conjectur *κατεργόμενον* st. *κατεργόμενον* kann ich mich nicht überzeugen. Dass das hdschr. schlechter beglaubigte *τό* vor *πολέμῳ* gar leicht in *τῷ*

corruptirt werden konnte, ist nicht zu bezweifeln, und dass *κατέργω* sonst nicht mit sachlichen Objecten vorkommt, ist wenigstens kein zwingender Grund dagegen, so lange nicht die Unmöglichkeit oder sachliche Unangemessenheit der Structur nachgewiesen ist. Warum aber *ἔγγνωμόν τι* im Prädikat befremdlich sein sollte, sehe ich nicht, da ja offenbar die Sache nicht absolut und für alle Fälle vertheidigt werden soll, sondern nur gesagt wird, dass durch die Noth des Krieges eine gewisse Verzeihung oder Nachsicht auch von Seiten des Gottes veranlasst werde. Im übrigen aber ist die Wendung selbst, durch welche das *κατειργόμενον* selber ein *ἔγγνωμόν* wird, völlig entsprechend dem unmittelbar folgenden *βωμοὶ καταφυγῆ τῶν ἀμαρτημάτων*. Wie unbehülflich andererseits der Ausdruck ist, wo das dicht vor *κολέμω* stehende *τῷ* doch auf das folgende dative Particip bezogen wird, liegt auf der Hand.

98,7. entscheidet Cl. sich für die Lesart der Minderzahl der Hdschr. *τὰ μὴ πρόποντα*. Allein sie wollen doch *κομίζεσθαι τοὺς νεκροὺς*, und das kann unmöglich als ein *μὴ πρόπον* bezeichnet werden, welches einen Sinn nur erhält durch den Anschluss an *ἱεροῖς*. Vergleicht man die scharfe Entgegenstellung von *ἀποδιδόναι τοὺς νεκροὺς ἀντὶ ἱερῶν* und wieder *κομίζεσθαι τὰ πρόποντα ἱεροῖς*, so ergiebt sich eine so schlagende Uebereinstimmung positiver Bestimmungen, dass mir wenigstens *μὴ πρόποντα* höchst störend sein würde.

100,1. Gegen handschriftliche Autorität *προσέβαλλον* st. *προσέβαλον* zu schreiben, scheint mir diese Stelle doch nicht angehan. — 101,2 findet sich wieder ein böser Druckfehler *στυφοῶν* st. *στυφοῶρων*.

106, fin. Die Frage über die Schuld des Thucydides bei der Einnahme von Amphipolis ist in dem kritischen Anhang nochmals eingehend erörtert; gegen Oncken, Grote und Mure entscheidet sich Cl. insbesondere auch mit Curtius für seine Unschuld, wohl mit vollem Rechte. Auffällig ist mir allerdings stets seine unzweifelhaft nicht völlig begründete Vorliebe für Brasidas gewesen; darin möchte er kaum für ganz zuverlässig gelten dürfen. Folgen wir der eigenen factischen Darstellung von Brasid. Thaten bei Thucydides, so scheint er ein unbedingtes Lob nicht zu verdienen. Seine Redlichkeit ist die eines Spartaners, d. h. dem Feinde gegenüber so gut wie nicht vorhanden, wie ja auch Thucydides selbst 81,2 ihm von Verrätherei nicht freispricht, wenn auch natürlich die *προδοσία* in erster Linie die Chalcidischen Städte trifft, Dahin gehört sein Verfahren hinsichtlich Scione und Mende nach dem Waffenstillstand, wo er offenbar lügt c. 122 und 123. Aehnlich lügt er auch den Chalcidischen Städten gegenüber hinsichtlich seiner Thaten vor Megara. Ebenso wenig ist die Disciplin seines Heeres zu loben gegenüber den eigenen Macedonischen Bundesgenossen, die nach 128,4. ohne Gewissensscrupel von seinen Truppen geplündert werden, wie denn auch König Perdicas trotz seiner Abneigung gegen Athen an ihm bald genug hat. c. 128

Ende. Auch sein verrätherischer Versuch mitten im Waffenstillstande (c. 135.) giebt für seine Bravheit kein schönes Zeugnis. Ich führe dies alles an, nicht um Thucydides Glaubwürdigkeit zu verdächtigen, sondern nur um nachzuweisen, dass seine eigene Erzählung zu der Bewunderung des Brasidas nicht so viel Veranlassung giebt, wie man aus einzelnen Urtheilen des Thucydides, die er freilich mehr den Chalcidischen Gemeinden in den Mund legt als dass er sie für seine eigenen ausgäbe, erwarten sollte.

113,1. Von der Nothwendigkeit, *ταῦτα* in *ταῦτά* zu verwandeln, kann ich mich nicht überzeugen. Eine Unklarheit der Beziehung in *ταῦτα* finde ich schlechterdings nicht.

113,2. *δικαθύδοντες* statt der handschriftlichen *καθύδοντες*. Allein wenn die Athenischen Wachtposten wirklich Wache hielten und nicht schliefen, wie konnte nur die Ueberrumpelung der Stadt in der beschriebenen Weise vor sich gehen? Waren doch anfänglich mit den wenigen Verräthern nur 7 *ψιλοί* in das Seethor eingedrungen nach c. 110,2, und dann war wieder Zeit vergangen (*χρόνον ἄγγυρομένου* c. 111, 2), bis die 100 von Brasidas geschickten Pel-tasten nahe an die Stadt herankamen. Dann erst wird das Marktthor (*αἱ κατὰ τὴν ἀγορᾶν πύλαι* 111, 2) besetzt, und bis zur Umzingelung derer in der Stadt vergeht doch wieder einige Zeit. Endlich wird dann erst das Feuersignal gegeben, worauf die übrigen Pel-tasten durch das Marktthor eindringen; und nach allem diesen dringt erst Brasidas mit dem Haupttheer (*στρατὸς ἀθρόος* 112, 1) hinein.

117, fin. Die scharfsinnige Interpretation dieser schwierigen Stelle durch Herbst lässt denn doch manche Bedenken, um nicht zu sagen Räthsel, zu lösen übrig. Denn 1) soll *ὡς ἔτι Βρασιδάς εὐτύχει* heißen „in dem Maße, wie noch Brasidas' Erfolge lagen“ d. h. „da Brasidas' Erfolge noch auf mäßige Grenzen beschränkt waren.“ Das kann man bei einer unbefangenen Deutung unmöglich herausbringen; denn *εὐτύχει* kommt dabei nicht zu seinem Rechte, ja wird beinahe in sein Gegentheil umgewandelt. Die Worte können unmöglich etwas anderes heißen als „da Brasidas noch im Glück war“ im Gegensatz zu der Befürchtung, die der Spartanische Senat beständig hegte, sein Glück würde nicht von langer Dauer sein. 2) *τοὺς ἀνδρας περὶ πλεονοῦς ἐποιήντο κομισασθαι* soll heißen „sie legten größeren Werth darauf, als sie es vielleicht in Kurzem thun würden, ihre Gefangenen frei zu bekommen.“ Dabei ist ein ganz willkürlicher Zusatz eingeschoben, um eben die weitere Interpretation zu ermöglichen, während der eigentliche klare Sachverhalt verdunkelt ist. Denn aus vielen Stellen, wie schon 41,3 und 81,2, geht klar hervor, dass es den Lacedämoniern fortwährend vor allen Dingen um die Wiedergewinnung der bei Pylos Gefangenen zu thun war, und dass sie aus diesem Grunde die Mafsregeln des Brasidas nur zaudernd unterstützten, wenigstens nur zu dem angegebenen Zwecke und um Pylos und andere verlorene Plätze selbst wieder zu erhalten, also um ein Gleichgewicht herzustellen; Vergl. bes.

noch c. 108,7 zu Ende und V, 15. Dass sie aber 3) gar daran gedacht hätten, ihre Gefangenen selbst aufzugeben, wenn sie nur bei weiterer Verfolgung des Krieges Aussicht hätten, den Sieg zu erlangen, widerspricht ihren Absichten ganz und gar; und dass damit nur die Besorgnis der Athener angedeutet werden sollte, kann in den Worten *ἔμελλον στέρεσθαι* unmöglich liegen, passt auch nicht dazu, dass durch diesen ganzen Zusatz die Beweggründe der Lacedämonier, nicht die der Athener näher bestimmt werden, denn der vorige Satz schloss mit *τοὺς ἀνδράς ἀποδόντας σπονδὰς ποιήσασθαι καὶ ἐς τὸν πλείω χρόνον*; und dies soll eben genauer entwickelt werden, wie das unmittelbar folgende *γὰρ* lehrt, wie die Athener zwei Beweggründe haben, einen Waffenstillstand zu wünschen, nämlich das Fortschreiten des Brasidas in der Chalkidice zu hemmen und dann einen günstigen Vertrag zu erhalten *ξυμβῆναι τὰ πλείω*, so ganz analog die Lacedämonier, ihre Gefangenen wieder zu bekommen und auch einen Vertrag zu erhalten *ἐς τὸν πλείω χρόνον*. Mich dünkt, die Uebereinstimmung ist, wie gewöhnlich in solchen Fällen, von Thucyd. mit der größten Schärfe durchgeführt. Die Besorgnis der Athener aber, auf welche die Lacedämonier rechnen, so wie ihre Hoffnung, dass sie an dem Waffenstillstand Geschmack finden werden, ist schon dem vorausgeschickt, was die Lacedämonier daraus zu gewinnen hoffen und beabsichtigen. Ich bemerke, dass auch Curtius Griech. Gesch. II, 412—413 diese Stelle offenbar so gefasst hat wie ich. 4) Ebenso wenig kann ich zugeben, dass ein Gleichgewicht bisher, namentlich also durch die Einnahme von Amphipolis und Delion, noch nicht hergestellt war. Wie schwer diese Verluste die Athener getroffen, ist ausdrücklich hervorgehoben. Wie unwahrscheinlich wäre es ferner, dass die Lacedämonier bei weiteren glücklichen Erfolgen ihre Gefangenen hätten einbüßen sollen? Das wäre doch nur so möglich gewesen, dass die Athener bei weiterem Unglück ihrerseits die Thorheit gehabt hätten, die Gefangenen zu tödten (was überdies ihrer ausdrücklichen Versicherung widerstreitet nach c. 41, 1.) und damit das einzige sichere Pfand aus den Händen zu verlieren, durch welches sie bei den Friedensunterhandlungen einen Druck auf ihre Gegner auszuüben hoffen durften. 5) Ganz geschraubt ist die Erklärung der folgenden Worte *τοῖς δ' ἐκ τοῦ ἴσου ἀμυνόμενοι κινδυνεύειν καὶ κρατῆσειν*. Wie kann man da *τὰ δὲ* oder *οἱ δὲ* als die übrige Macht der Lacedämonier fassen? Ferner würden doch die Lacedämonier, falls sie noch weiter bis zum endlichen Siege (*καὶ κρατῆσειν*) unter Opferung ihrer gefangenen Landsleute vorschreiten wollten, sicher nicht mehr einen bloßen Vertheidigungskampf (*ἀμυνόμενοι*), sondern vielmehr einen Offensivkrieg zu führen haben, wie ja der endliche Sieg wirklich durch die Eroberung Athens erlangt ist. — Das Gewicht dieser Gründe nöthigt mich, einen anderen Weg der Interpretation einzuschlagen, den ich im wesentlichen schon früher in dieser Zeitschr. betreten habe. Wenn ich damals die Structur von *ἀμύνεσθαι* c. Dat. in der Bedeutung „beistehen“ für möglich gehalten

ten habe, so gebe ich diesen Nothbehelf, für den sich eine classische Stelle als Beleg nicht wird finden lassen, freilich auf und halte ferner die Worte am Schluss *καὶ κρατήσων* für verderbt etwa aus *ἐπικουρήσαι* oder *τιμωρήσαι*, wie 15,2, wo übrigens auch *κινδανεύων* mit diesem Verbum in auffallendster Aehnlichkeit eng verbunden ist, ausserdem auch das *κομίσασθαι τοὺς ἄνδρας* ganz analog mit der vorliegenden Stelle gebraucht ist, so dass man wohl berechtigt ist, jene Stelle zur Erklärung dieser herbeizuziehen. Findet sich doch dort auch das hier so verzweifelte *κρατεῖν*, nur aber richtig und unzweideutig. Eine dritte Emendation möchte hier noch *κατακρατήσαι* sein, wie auch Stahl auf *κατακρατήσειν* gekommen ist; doch müsste dann auch der Dativ *τοῖς* in *τοὺς* verändert werden, abgesehen davon, dass *κατακρατήσαι* ein gewaltsames Ueberwältigen bezeichnet und daher für das Wiedergewinnen von Landsleuten schwerlich passen würde. Bei dieser jedenfalls sehr mässiigen Aenderung gewinne ich nun folgenden evidenten Gedanken: „Sie legten grösseres Gewicht darauf, die gefangenen Männer wieder zu bekommen (natürlich als darauf, weitere Fortschritte in Thracien zu machen), da¹⁾ Brasidas noch glücklich war²⁾, [denn natürlich, wenn dessen Glück sich wendete, so sanken ihre Hoffnungen, dass die Athener zum Austausch der Gefangenen sich verstehen würden]; und sie wollten [also der vorige Gedanke näher ausgeführt], da derselbe grössere Fortschritte gemacht und ein Gleichgewicht (durch die Gewinnung eines Aequivalents) hergestellt hatte [dies also nur eine nähere Ausführung von *ὡς . . . εὐτύχει*], das eine [offenbar ihre Eroberungen durch Brasidas, die natürlichste Ergänzung, die sich hier denken lässt, mit der auch c. 81,2: *ἀνταπόδοσιν καὶ ἀποδοχὴν χωρίων* durchaus übereinstimmt] entbehren, denen aber [natürlich den oben genannten Männern] Hülfe zu leisten einen Versuch machen, indem sie auf Grund des hergestellten Gleichgewichts [oder von gleicher Basis aus, *ἐκ τοῦ ἴσου* auf das obige *ἀντιπαλα* zurückweisend] Abwehr leisteten [oder Vergeltung nähmen, d. h. doch wohl, indem sie Gleiches gegen Gleiches austauschten].“ Da es hier nur darauf ankommt, die von Cl. angenommene Herbstsche Erklärung dieser Stelle zu würdigen, so übergehe ich andere Interpretationsversuche, namentlich auch die von Cl. selbst bekämpfte Conjectur Stahl's *εἰ καὶ . . . κατακρατήσειν*.

124,1. Statt *πρὸς τοῖς αὐτοῦ περιλόποις* vermuthe ich *αὐτοῦ*, da die lokale Beziehung hier doch kaum zulässig scheint. Es heisst: „ausser seinen eigenen (Hoplitzen), die von den Peloponnesiern noch übrig waren.“

128,1. Poppo's Conjectur *ἐπόντας* statt *ἀπόντας* hat bei näherer Betrachtung Manches gegen sich. Dass die Hügel, zwischen denen der Pass lag, vorher schon von den Lyncestern besetzt gewe-

¹⁾ ἕως ὅτε schol. Arist. Pac. 479 noch klarer „so lange“ von Bkr. empfohlen.

²⁾ Curtius Griech. Gesch. II. 414 med.: Sie hatten zu der Dauer dieser Erfolge kein Vertrauen.

sen seien, ist wenigstens nicht erwähnt, sondern nur, dass sie den Pass selber eingenommen haben c. 127,2. War aber der eine Hügel von ihnen schon besetzt, ist es da wahrscheinlich, dass 300 Lacedämonier (c. 121,1.) ihn zu stürmen ausreichten? Ferner, dass diese im Laufe, so schnell jeder konnte, *ἄνευ τάξεως* anliefen? Das hat wohl nur dann Sinn, wenn sie den gleichfalls zur Besetzung des Hügelns anrückenden Feinden zuvorkommen wollten; im anderen Falle hätten sie in ihrem zerstreuten Anlaufe eine erbärmliche Niederlage erleiden müssen. Das folgende *τῶν ἐπὶ τοῦ λόφου (ἐκράτησαν)* spricht nicht dagegen; denn natürlich sind die anrückenden Feinde auch schon auf dem Hügel, wenn auch noch nicht auf der Höhe desselben. Anders freilich steht es c. 131,2, wo *ἐπιόντας* der Thatsache gradezu widersprechen würde.

130,6. In *ἐπισπόντες ἐς τὴν Μένδην πόλιν* ist die Präposition *ἐς* gestrichen. Mir ist der Name *Μένδη* zwischen *τὴν* und *πόλιν* gestellt viel auffälliger, und würde ich den Namen mit *Dobree* lieber für ein Glossem halten.

135,1. Warum nach *τελευτῶντος* das Zeichen einer Lücke gemacht ist, sehe ich nicht ein. Cl. vermuthet wohl, dass der Monat ausgefallen sei, hat sich indes darüber nicht ausgelassen. Indes will Thucyd. wohl nur sagen, dass es zu Ende des Winters war und gegen Frühlingsanfang. Ueber die Wortstellung vergl. Poppo.

Stolp.

Schütz.

Heinrich Kiepert's neuer Handatlas über alle Theile der Erde in 45 Blättern. Zweite vollständig berichtigte und erweiterte Auflage. (Ausgabe in 11 Lieferungen à 1 Thlr. 5 Sgr., einzelne Karten käuflich zu 10 Sgr.) Berlin, Verlag von Dietrich Reimer.

Von diesem längst bewährten classischen Kartenwerk liegen nunmehr neun Lieferungen zu je vier Blättern vor und gestatten uns bereits den Ausdruck freudiger Anerkenntnis für die in neuer Auflage noch bedeutend gehobene Leistung. Wo irgend die neuere Forschung umfassende Erweiterungen oder wesentliche Berichtigungen geographischer Erkenntnis inzwischen erzielt hatte, sind die betreffenden Kartenblätter entweder einer eingreifenden Umarbeitung unterzogen worden (wie die Darstellung von Australien und Neuseeland), oder die zugehörigen Platten ganz neu gestochen worden (so die sämmtlichen Afrika im ganzen und in einzelnen Theilen wiedergebenden).

Besonders in Hinsicht auf die Darstellung der Länder des europäischen Erdtheils, die in einer stattlichen Reihe von Karten bis zu $\frac{1}{1000000}$ Maßstab die größere Hälfte des Werkes zusammensetzen, möchte dieser Atlas kaum einen ebenbürtigen Rivalen finden, noch

weniger aber übertroffen oder auch nur erreicht werden in der consequenten Einhaltung, der glücklichen Verwirklichung des Grundgedankens: die Erdräume in der Gesamtheit ihrer für den Menschen unmittelbar wichtigsten Verhältnisse nach gleichmäßigen Principien zur Totalanschauung zu bringen.

Aus diesem dem Verfasser offenbar vorschwebenden Plan musste sich ihm die Forderung ergeben, nicht blofs die Ortschaften jedes Landes in der nach der Gröfse des gewählten Mafsstabes sich richtenden Vollständigkeit aufzunehmen, sondern auch die politischen Grenzen trotz der die Terrainhebung bezeichnenden Schraffirungsstriche in das Bild farbig einzutragen. Dass dabei das Eine durch das Andere mitunter litt, war vorauszusehen; man wird aber den Werth solcher gemischten Karten nicht deshalb unterschätzen wollen, weil sie schwer herzustellen sind, sondern man wird denjenigen Kartographen ein um so höheres Verdienst beizumessen haben, die orographisch-politische Karten so herzustellen verstehen, dass die in der Sache selbst liegenden Schwierigkeiten nach Möglichkeit überwunden sind.

Man betrachte nun Bilder, wie sie hier gegeben sind von Ländern, die frei sind von Deutschlands mittelalterlichem Ueberkommnis der staatlichen Zerrissenheit, etwa das auch im Stich vortrefflich gelungene Frankreich mit dem nur in zarten rothen Linien durchziehenden Grenznetz der Departements, und man wird zugeben, dass hier dem Ideal wirklich nahe getreten ist — so sauber und scharf heben sich die Gebirgsabhänge der Pyrenäen und Westalpen aus der Tiefe, so deutlich steigen die Basalkuppen der Auvergne über das sie tragende Plateau, so sanft verflachen sich die niedrigeren Terrainwellen in die Flussebenen; ja selbst die dichtere städtische Bevölkerung der vorwiegend industriellen Bezirke gegenüber der dünneren vorwiegend Ackerbau treibenden ist durch das einfache Princip hier naturgetreu abgespiegelt, eben nur bis auf eine gewisse Bevölkerungszahl herab Ortschaften aufzunehmen, wobei denn (eine zweckentsprechende Gröfse des Bildes vorausgesetzt) keine Stadt auch in den städtereichsten Gegenden ihrer Bevölkerungspotenz zuwider aus Mangel an Raum wegbleibt, vor allem aber auch keine hinzugefügt ist, um leere Räume mit falschem Trachten nach „Vollständigkeit“ zu füllen oder anderswohin gehörenden Wünschen, etwa historisch merkwürdige Punkte bis auf Dörfer und Mühlen herab verzeichnet zu finden, mit Beeinträchtigung des Hauptzwecks Erfüllung zu gewähren.

Länder hingegen, wie das mittlere Deutschland, wo z. B. die kleineren und kleinsten Parzellen des Großherzogthums Weimar im Rahmen unserer gewöhnlichen Schulatlanten beinahe die Loupe zum genügenden Erkennen erfordern würden, wenn man sie überhaupt darstellte, verderben da, wo Vollständigkeit mit Fug und Recht zu verlangen ist, unbarmherzig auch das beste Terrain-Gemälde. Wer könnte sich einen klaren Begriff des Harzgebirges selbst aus der hier

vorliegenden Kieperischen Karte von Nordwest-Deutschland entnehmen? Nicht einmal die Grenzen dieses auf geologischen und orographischen Karten gleich scharf hervortretenden Gebirges wären hier verfolgbare, und die steilen Ränder des Bodethals können, um die Deutlichkeit der Schrift übergedruckter Namen nicht zu stören, nicht anders erscheinen wie die so viel unbedeutenderen Muschelkalkzüge des anstossenden Thüringen.

Hier bleibt auch nach der diesmaligen Ausführung dem Atlas noch immer ein Feld zukünftiger Vervollkommnung; und eine solche möchte doch wohl da erreichbar sein, wo nur der Namendruck mit der Gebirgsschraffur in Collision tritt. Wie bei der Karte des westlichen Nord-Amerika, so hindert selbst bei der von Armenien, für welche gerade Kiepers bekannte grössere Kartendarstellung die beste Grundlage bot, stellenweise das sehr dicht und schwarz schattirte Gebirge das Lesen der Namen recht unangenehm. Das Relief eines Landes in Sepia-Manier zu geben würde zwar den Herstellungspreis erhöhen, aber dem Bild dafür auch mehr Reinlichkeit verleihen. Geradezu als einen Missgriff in der Farbenwahl muss man die gleichmässig blaue Colorirung von Seen und Gletschern auf der Schweizer Karte bedauern, wo namentlich kleinere Seen, die dem Gletschergebiet genähert oder gar ihm eingelagert sind, natürlich nur bei genauer Betrachtung als solche erkennbar werden, ja der Gesamteindruck der Bodenplastik empfindlich unter jenem Uebelstand leidet, der bei Auswahl von Tiefblau oder Grün für die Seen, ganz düftigem Lichtblau für die Gletscher leicht zu beseitigen gewesen wäre.

Sollen wir aber gegenüber solchen kleinen Mängeln den hohen Werth der vorliegenden Arbeit mit kurzen Worten umschreiben, so möchten wir ihn in der von jeder Effecthascherei freien Gedicgenheit, in der echt wissenschaftlichen Gründlichkeit kartographischer Wiedergabe finden. Bis auf die philologisch minutöseste Genauigkeit in der Namensschreibung erstreckt sich diese Exactheit; dass dies für die orientalischen Ländergebiete im vollsten Mafse gilt, versteht sich bei dem sprachgelehrten Verfasser von selbst; jedoch auch anderwärts bleibt nichts zu wünschen übrig; überall ist der einheimischen Schreibung gebührend und mit richtigem Tact Rechnung getragen; vor den polnischen Ortsnamen in der Provinz Posen stehen, wie billig, grösser gedruckt die deutschen, umgekehrt in Böhmen, wo z. B. die Verdeutschung Gitschin in dem allein richtigen Jiçin in Klammern folgt; in Holland stört nicht das unseren Historikern so ans Herz gewachsene Ryswik oder gar Ryswick, sondern es steht ein correctes Ryswyk (spr. Reisweik) da, u. s. w. Bei solcher im grossen wie im kleinen vorleuchtenden Zuverlässigkeit eignet sich kein Kartenwerk so vollkommen wie dieses zu Anschaffungen für den Lehrapparat höherer Schulen. Wo man es einsieht, dass das geographische Studium — auf unseren Universitäten immer noch Stiefkind — eine ernste Aufgabe jedes Geographie unterrichtenden Lehrers

ist, die er selbst bei unausgesetztem Fleiße kaum je sich selbst zur vollen Zufriedenheit lösen wird, da sollte man einen Atlas im Kartenschatz nicht fehlen lassen, der die gleichmäßig sicherste und gleichmäßig vollständigste Grundlage für das Studium in allen Theilen der Erdkunde darbietet — abgesehen von physischer und astronomischer Geographie, für welche Branchen indessen die Verlagshandlung noch eine Supplementlieferung vorbereitet. Der Preis des ganzen Atlas möchte wohl die meisten Lehrer von einer Privatanschaffung abhalten; nur um so dringlicher aber ist darum die Pflicht, mit den für die litterarischen Bedürfnisse der Lehrercollegien ausgesetzten Mitteln hier ergänzend einzugreifen, da zur Anschaffung für die Sammlung der Preis, wie er jetzt trotz Erweiterung um mehrere Blätter in der neuen Auflage von 16 Thlr. auf 12 Thlr. 25 Sgr. herabgesetzt ist, sicherlich als ein sehr mäßiger erscheinen muss.

Einzelne hervorragend schöne Karten (z. B. No. 25 Balkanhalbinsel, No. 28 Vorderasien, No. 34 die Nilländer) ließen sich auch passend verwenden zum Aufhängen vermittelst aufschiebbarer Glasrahmen in den Klassen, da ja manche Länder bei dem grossen Format des Atlas ebenso gross, ja grösser abgebildet sind als auf der Wandkarte des Erdtheils, zu welchem sie gehören; die Karte 1 könnte wenigstens einigermaßen Ersatz bieten für die uns als Wandkarte in guter d. h. vor allem übersichtlicher Ausführung eigentlich fehlende Mercator-Projection mit den Meeresströmungen aber ohne die dem Comtoir-Interesse wohl dienenden, den Schüler indessen nur verwirrenden hunderterlei Schiffahrtscourse.

Die noch zu erwartenden zwei Schlusslieferungen werden ausser Titel und Textblättern (u. a. auch „über abweichende Nomenclatur, namentlich in den aussereuropäischen Ländern“) fünf ganz neue Blätter bringen, unter denen man auf die im grossen Mafsstab (1: 1.000.000) vorbereitete Karte des Königreichs Griechenland besonders gespannt sein darf, während daneben versprochene (Mittel-Italien und Nordost-Frankreich) nun recht glücklich für die Zeit nach den August- und Septemberkatastrophen dieses Jahres verspart erscheinen.

Berlin.

Alfred Kirchhoff.

Christ. Harms, Oberl. a. d. Realsch. in Oldenburg u. Dr. Alb. Kuckuck, ord. Lehr. a. Berl. Gymn. z. gr. Kl. Rechenbuch f. Gymnasien. Realsch., Gewerbesch. u. höh. Bürgersch. Oldenburg, Stallng, 1870. S. VIII. 296. Pr. 18 Sgr.

Bereits früher sind in dieser Zeitschrift (XXIII. 7. 8.) die arithmetischen Schulbücher des H. Harms von H. Dr. Kuckuck rühmend hervorgehoben worden. Beide haben sich zur Herausgabe des vorstehenden vereinigt. Es ist ausdrücklich für höhere Lehranstalten bestimmt und nimmt auf die neuen Maße und Gewichte von vorn

herein eine entschiedenerer Rücksicht, als die meisten andern Rechenbücher, die nur Umarbeitungen früherer Auflagen sind. Es übergeht die ersten der Elementarschule eigenthümlichen Uebungen, welche das Kind erst eine Zeit lang in einem beschränkten Zahlenkreise sicher und bekannt machen müssen, ehe es zu dem allgemeinen Zahlensystem übergeführt werden kann. Andererseits nimmt das Buch, wenn auch nur kurz, eine ziemliche Anzahl derjenigen Uebungen auf, welche der Elementarschule zukommen und von den Schülern, die Aufnahme auf die Gymnasien und ähnliche Anstalten suchen, mitgebracht werden sollten, einmal weil die Erfahrung zeigt, wie mangelhaft und der Ergänzung bedürftig diese Kenntnisse oft sind, dann damit auch diese Uebungen in einer Weise vorgenommen werden, wie sie bei dem weitergehenden, wissenschaftlichen Character dieser Lehranstalten wünschenswerth sind, und hierdurch eine gleichartige Vorbildung erreicht werde, die den weiteren Fortschritt erleichtert. So sind die Erklärungen der 4 Species in allgemeiner Fassung gegeben, so dass sie auch später in der allgemeinen Arithmetik beibehalten werden können; die Anwendung der Klammern wird schon frühzeitig geübt u. a. Uebrigens enthält das Rechenbuch nur Aufgaben, indem die Verfasser mit Recht der Ansicht sind, dass die allgemeinen Einleitungen, die in manchen ähnlichen Büchern vorausgeschickt sind, für die Schüler ganz überflüssig oder schädlich sind. Ueberhaupt kann nicht genug darauf hingewiesen werden, dass der Rechenunterricht vielmehr ein Denkrechnen, als ein Regelrechnen sein sollte, wie es Unger in seinem noch immer sehr beachtenswerthen „Leitfaden für den Unterricht im Kopfrechnen“ bezeichnet. So tritt das Buch z. B. in völligen Gegensatz zu den Balsamschen Rechenbüchern, die nur auf das Regelrechnen eingerichtet sind. Ein gleicher Grund hat die Verfasser bestimmt, die angewandten Aufgaben so zu fassen, wie sie im Leben aufzutreten pflegen, nicht nackte Zahlenbeispiele zu bestimmten Regeln zu geben, die so leicht zu einem mechanischen Rechnen ohne Ueberlegung verleiten. — Schon im 1. Cursus werden die Elemente der verschiedenen Rechenaufgaben aus den Gebieten der Gesellschaftsrechnung, Zinsrechnung u. s. w. in einzelnen Beispielen vorausgenommen, damit diese Gegenstände später nicht als absolut neue entgentreten, sondern an schon bekannte Vorstellungen angeknüpft werden kann. In ähnlicher Weise ist die zweite Stufe des ersten Cursus mit großem Geschicke angelegt, indem sie nebenbei ohne systematische Anleitung die Elemente der Rechnung mit Brüchen, sowohl mit gemeinen, als auch mit Decimalbrüchen, zur Uebung bringt. Was die ersteren betrifft, so sind die Beispiele so gewählt, dass nur einfache, leicht zu vereinigende Brüche, also $\frac{1}{2}$ und $\frac{1}{4}$, oder $\frac{1}{3}$ und $\frac{1}{6}$, oder $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$ und $\frac{1}{12}$ u. a. vorkommen und auch die Division im allgemeinen nicht zu höheren Nennern führt. So werden diese Elemente in einem Kreise geübt, der nach der allgemeinen consequenten Einführung des Decimalsystems im praktischen Leben noch allein zur Berücksichtigung

kommen wird, während die allgemeine Bruchrechnung dann nur in wissenschaftlichen Arbeiten eine Stelle finden dürfte. Diese Aufgaben erweisen sich besonders geeignet zum Kopfrechnen, auf welches die Verfasser einen großen Werth legen, indem sie mit Recht behaupten, dass es dem schriftlichen Rechnen vorauszugehen habe, wie es ihm auch fortwährend zur Seite gehen muss. Die Elemente der Decimalrechnung werden in sofern geübt, als die Verfasser das von H. Harms schon früher angewendete, und von H. Kuckuck wiederholt in d. Bl. empfohlene Verfahren, die mehrsortigen Zahlen des neuen Maßsystems zu schreiben (Hect. 2. 00. 25, Kgr. 5067. 27), consequent durchgeführt haben. Hierdurch springt einer der Hauptvorteile des neuen Systems in die Augen, dass nämlich die umständlichen Operationen des Resolvirens und Reducirens verschwinden. Freilich ist damit nicht Alles gethan, und es will uns bedünken, als ob die Verfasser noch nicht mit der Consequenz, die H. Kuckuck seiner Zeit (XXIV. 37 ff) für die Einführung des neuen Systems verlangte, bei der Abfassung ihres Lehrbuches zu Werke gegangen sind, noch nicht genug mit dem alten Systeme gebrochen haben. Es kann in dieser Hinsicht wohl darauf hingewiesen werden, dass wir uns in einer Zeit des Ueberganges befinden. Wie lange dieser Zeitraum aber auch im täglichen Verkehr dauern wird, in den Schulen und namentlich in den Rechenklassen der höheren Lehranstalten kann er kaum 2—3 Jahre währen, und er wird sich auch im praktischen Leben um so weniger ausdehnen, je consequenter in den Schulen das neue System eingeübt und mit allen, in ihm liegenden, nicht durch künstliche Wahl der Zahlen hineingebrachten Rechnungsvorteilen eingeübt wird. Gewiss werden aber die Verfasser ihr Buch nicht bloß auf diese kurze Uebergangszeit haben berechnen wollen. — Ein erheblicher Nachtheil des neuen Systems gegen das alte wird aber, wenn in der bisherigen Weise gerechnet wird, darin bestehen, dass man es, abgesehen von den Reductionen, mit einer viel größeren Anzahl von Ziffern zu thun haben wird. Die alten Exempel werden sich im allgemeinen schneller nach der alten Methode rechnen lassen, aber die alten Exempel mit den für die Rechnung bequemen Zahlen werden eben zum Vortheil des Verkehrs aufhören. So lange die alten Währungsahlen mit ihren bequemen Eintheilungen bestehen, werden, wie Hr. Dr. Kuckuck hervorgehoben hat, mit Recht gewisse Zahlen vor den andern bevorzugt werden. So bald aber das Decimalsystem, welches nur sehr wenig derartige Erleichterungen ermöglicht, consequent durchgeführt wird, werden z. B. die Preise nicht sprungweise, wie jetzt, sondern allmählich steigen und fallen, nicht von 3 Pf. auf 6 Pf., oder von 6 Pf. auf 1 Sgr., sondern von 3 Pf. auf 4, 5 Pf. u. s. w., wie man dies schon jetzt in Sachsen im Verkehr, oder auf dem französischen Courszettel sehen kann, wo die Rente um einzelne Centimen steigt oder fällt. Ist dies nun der Fall, so hört die alte Rech-

nungsweise mit den gemeinen Brüchen fast auf und man hat es nur mit dem reinen Decimalsystem zu thun.¹⁾

Will man aber nun damit in der alten Weise fortrechnen, so erhält man bei jeder Multiplication und Division eine Masse unbrauchbarer, weil unzuverlässiger oder unnützer Ziffern und die Rechnung muss gegen die frühere Rechnung viel weitläufiger erscheinen. Soll also die Erleichterung, die das neue System gewährt, wirklich sichtbar werden, so muss abgekürzt gerechnet werden und dies kann wieder nicht anders geschehen, als wenn eine Einsicht in die Fehlerberechnung damit verbunden wird. Diese ist nicht gerade ganz leicht zu erreichen; dennoch sind die Principien nicht schwer zu begreifen, und ebenso lässt sich das praktisch Wichtige, welches für die bei weitem meisten Fälle ausreicht, in wenig Regeln zusammenfassen. Diesem wichtigen Punkte haben nun die Verfasser allzu wenig Raum gegönnt; die abgekürzten Rechnungen werden gelehrt, aber nur auf 2 Seiten, und die Auflösungen zeigen, dass bei den späteren Exempeln auf abgekürztes Rechnen verzichtet wird. Welchen practischen Werth können aber Resultate mit 6, 8 Ziffern haben oder Thalerbrüche mit 3, 4 Decimalstellen, wie S. 287, oder der Preis eines Wechsels auf 2, 3 Decimalstellen eines Pfennigs berechnet? Ueber die Fehlerberechnung ist aber gar nichts gesagt. Wir halten dies für einen nicht unwesentlichen Mangel des Buches. — Dagegen sind die Exempel so eingerichtet, dass in Folge der Wahl der Zahlen allerhand Hebungen möglich werden und so die Umständlichkeit der Rechnung vermieden, aber auch die des neuen Systems versteckt wird. Wie werden sich aber die Schüler entsetzen, wenn sie im practischen Leben Exempel rechnen sollen, die nicht vom Lehrer in der Weise zugerichtet sind, dass sie dergleichen Vereinfachungen gestatten? Wird das Decimalsystem consequent zur alleinigen Grundlage des Rechnens gemacht, dann darf nur auf solche Vereinfachungen hingewiesen werden, die sich aus dem Decimalsystem selbst ergeben, dass also z. B. $9=10-1$, $5=\frac{1}{2}$ u. s. w. ist; es muss der Theilbarkeit der Zahlen, der Kenntnis der Zahlen von 1—100 besondere Aufmerksamkeit zugewendet werden. Darauf haben denn auch die Verfasser starken Nachdruck gelegt und dieser Betrachtung der Zahlen einen größeren Raum gegönnt. Dagegen erscheint uns eine ausführliche Behandlung der Perioden der Decimalbrüche und ihrer Umwandlung in gemeine Brüche unnütz, ja in mancher Hinsicht schädlich. In den einfachen, brauchbaren Fällen bei $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{6}$, $\frac{1}{7}$, $\frac{1}{8}$ fällt die Periodicität so in die Augen, dass es kaum einer Erwähnung bedarf, und die größeren Perioden haben keinen practischen Werth. Dagegen gewährt diese schöne Regelmäßigkeit selbst für die Schüler der untersten Klassen einen besonderen Reiz, und dieser verleitet dann die Schüler, den

¹⁾ Dies ist der Grund, warum wir es für richtiger halten, die systematische Behandlung der Bruchrechnung erst auf die der Decimalbrüche, die sich unmittelbar an das Decimalsystem anschließt, folgen zu lassen.

Perioden auch eine practische Wichtigkeit beizulegen, die sie nicht haben; sollen sie z. B. $\sqrt{4\frac{1}{2}}$ berechnen, so glauben sie wohl, $\frac{1}{2}$ bis zur Periode berechnen zu müssen, und umgekehrt denken sie wohl log. $4\frac{1}{2}$ sei gleich log. 4, 3, weil sie sich gewöhnt haben, bis zur Periode zu rechnen und nicht weiter. Dies wird um so eher der Fall sein, wenn sie nicht gewöhnt werden, die Genauigkeit, welche die Aufgabe gestattet oder verlangt, in Ueberlegung zu ziehen. Noch unnützer ist die Verwandlung der periodischen Decimalbrüche in gemeine; diese überlasse man den oberen Klassen, wo sie sich bei Gelegenheit der geometrischen Reihen von selbst ergibt und dort keinen größeren Werth und keine größere Zeit beansprucht, als ihr zukommt; oder man behandle diese ganze Lehre von den Perioden einmal gelegentlich, etwa in 1 oder 2 Vicariatsstunden, in denen man um Stoff verlegen ist.

Wir haben einige Mängel des Buches nicht verschwiegen; um so eher können wir unser Gesammturtheil dahin zusammenfassen, dass es sich für die Schulen, auf die es berechnet ist, sehr wohl eignet¹⁾ und für die Einführung des neuen Maßsystems den meisten Rechenbüchern vorzuziehen ist, jedenfalls einem Lehrer, dem es weniger um mechanisches Rechnen, als um Uebung der geistigen Kraft durch das Rechnen zu thun ist, eine wesentliche Hilfe gewähren wird.

Züllichau.

Dr. Erler.

E r k l ä r u n g.

Bei Gelegenheit der Besprechung des „Griechischen Elementarbuches von Stier“ (Zeitschr. f. Gymn., Juli-Aug.-H., S. 568 ff.) habe ich zu Anfang darzutun gesucht, dass dasselbe alle Ansprüche, die man an ein für die „Schulgrammatik von Curtius“ vorbereitendes Werk stellen könne, in hohem Grade befriedige. Obgleich ich nun überzeugt bin, dass kein harmloser Leser an meinen Ausführungen Anstoss nehmen werde, so legt mir doch die Verbindung, in welche meine Worte mit den todenzlosen Angriffen gebracht werden könnten, zu welchen Herr R. W. Krüger in seinem Schriftchen: Ueber die griechischen Schulgrammatiken Neu-Ruppin 1869 die Protokolle der dritten pommerschen Directoren-Conferenz benutzt hat (bes. S. 18, 20. 45 ff.), die Verpflichtung auf, einige Erläuterungen hinzuzufügen. Herr Krüger bemängelt an den eben angegebenen Stellen das Zeugnis, welches das gesammte Lehrercollegium in Colberg für Curtius abgegeben, aber ich selbst kann es bezeugen, dass ich bei meinem Eintritt zu Ostern 1867 eine starke sprachwissenschaftliche Strömung vorfand und in diese allmählig hineingezogen wurde. Selbstredend gehöre ich nicht zu jenen zehn Lehrern der letzten vier Jahre, auf deren Erfahrungen sich Herr Director Stier beruft. Damals hatte ich überhaupt noch nicht nach Curtius, sondern

¹⁾ Dasselbe ist bereits in einigen Gymnasien eingeführt.

nur nach Buttmann oder Krüger unterrichtet; jetzt aber, nachdem ich bald vier Jahre hindurch in aufsteigenden Cursen auf Quarta und Tertia jene Schulgrammatik benutzt und verschiedene Erfolge beobachtet habe, glaube ich zum Aussprechen eines Urtheils berechtigt zu sein, und dies stimmt, auch was die Quarta betrifft, im wesentlichen mit dem von Herrn Director Stier auf jener Conferenz vertretenen Standpunkte übereinstimmt. Denn auch jener verlangte dort (Protok. S. 46) „für Quarta eine Elementargrammatik“. Ebenso unterschreibe ich gerne, was er vorher (S. 43) gesagt hat: „Für den Fall, dass der Unterricht in Tertia und Quarta in verschiedenen Händen ist, und namentlich, wenn der Lehrer der letztern Classe weniger geschickt sein sollte im praktischen Auswählen aus der Grammatik, ist ein zur Zeit noch fehlendes, auf Curtius vorbereitendes griechisches Elementarbuch zu wünschen“. Dies Auswählen nun halte ich für eine schwierige Aufgabe und verspreche ihm nur bei besonderer didaktischen Begabung günstigen Erfolg, — besonders, da noch der Missstand hinzutritt, den Herr Director Stier S. 41 charakterisirt, dass jetzt die Gefahr drohe, dass der Lehrer „nominell nach Curtius, factisch aber nach seiner alten Gewohnheit unterrichtet“. Wenn ich also behauptete, dass sich nach der „Schulgrammatik von Curtius“ (nach diesem bestimmten Buche, nicht nach seiner Methode) wohl noch nirgend in Quarta erträgliche Resultate haben erzielen lassen, so sind mir die eben berührten Schwierigkeiten so groß erschienen, dass ich den Zweifel nicht habe unterdrücken wollen, ob sie schon irgendwo überwunden seien. Natürlich verstehe ich unter erträglichen Resultaten nicht das bloße Absolviren des Classenpensums durch sicheres Erlernen und sorgfältiges Einüben der Declination und Conjugation — denn wie sollte ich bestreiten, dass dies sowohl in Colberg als an den andern hundert Gymnasien, die nach Curtius unterrichten, geleistet worden sei — sondern die Durchdringung und Zerlegung des Stoffa vermöge der Resultate der vergleichenden Sprachforschung. Sollte auch, meiner Annahme entgegen, unter besonders günstigen Umständen in dieser Hinsicht Befriedigendes geleistet sein: so muss doch ein Schulbuch auf die gewöhnlichen Verhältnisse berechnet sein. Um so dankenswerther ist es, dass das Stiersche Elementarwerk durch streng einzehaltende Methode und eine für den Quartaner überall verständliche Grammatik den Weg zum Systeme des Curtius bahnt. Schließendlich gebe ich zu, dass der gebrauchte Ausdruck: „Rein Aufrichtiger“, welcher die Zustimmung in das Gewissen schiebt, zu viel zu sagen scheint und nicht recht zutrifft.

Colberg.

Dr. Winckler.

DRITTE ABTHEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN. AUSZÜGE AUS ZEIT- SCHRIFTEN.

Blätter f. d. Bayerische Gymnasialschulwesen. VI. 8 u. 9.

S. 238—240. *Controversen zwischen Scholl und Wirth* (zu Heft 5, S. 168). — S. 240—251. *Scholl, Ueber die griechischen Deponentia*. Unsere Grammatiken geben nur ungenügende Auskunft über die Entwicklung der griechischen Deponentia nach Form und Bedeutung. Ob ein Deponens den aor. pass. oder med. vorzieht, ob es auch passive Formen mit passiver Bedeutung hat, ferner, welche verba activa ihr futurum aus dem Medium entlehnen und welche verba activa ein futurum medii mit passiver Bedeutung haben, darüber geben die Grammatiken und Lexika nur unvollständige Angaben, wie einzelne Beispiele zeigen. Indem nun Sch. den Gebrauch der eigentlichen Deponentia in einer späteren Untersuchung darlegen will, bespricht er 1) die verba activa, welche im fut. activi mediale Form haben, 2) führt er diejenigen futura medii an, die auch passivisch gebraucht werden. Zu Grunde liegt das Verzeichnis bei Buttmann, welches vervollständigt wird. Zum Schlusse hebt er einzelne Deponentia hervor, die in gewissen passiven Formen auch passive Bedeutung haben. — S. 251—255. *Schreiber, Recension der 16. Aufl. der Auswahl deutscher Gedichte für höhere Schulen von Th. Echtermeyer, nach Heines Tode herausgegeben von Eckstein*. Rec. führt die Vorzüge des Buches, welche die fortwährende Brauchbarkeit desselben bedingen, auf das glückliche Talent des ersten Sammlers, auf die Richtigkeit der pädagogischen Grundsätze, nach denen das Werk angelegt und erweitert worden ist, und auf die relative Vollständigkeit zurück. Die späteren Herausgeber verstanden es, im Geiste des ersten fortzuarbeiten. So ist es gekommen, dass das Buch auch jetzt noch mustergiltig in seiner Art ist. Doch vermisst Rec. eine Reihe trefflicher Gedichte neuerer Zeit; von anderen Poeten (Heine u. s. w.) seien zu wenig Stücke aufgenommen; auch die Anordnung eines Theiles kann er nicht billigen. Endlich empfiehlt er dem Herausgeber, die Hebelschen Gedichte nur im Original zu geben. — S. 256—259.

Schweizer-Sidler. Entgegnung. Verf. widerlegt die von Scholl gegen seine lateinische Elementar- und Formlehre erhobenen Behauptungen. — S. 259—264. *Eussner. Rec. von M. Tullii-Cicero's Somnium Scipionis. Für den Schulgebr., erkl. v. C. Meissner.* Nach der Frage der Berechtigung dieser Ausgabe kritisiert Rec. einige Stellen. — S. 264—266. *Friedlein, Rec. von Mauritius. Decimales Rechnen und metrisches Messen.* Das Buch wird als beachtungswerth empfohlen. — S. 266. *Ans. der Beiträge zur geographischen Erklärung des Rückzugs der Zehntausend durch das armenische Hochland von Strecker und Kiepert.* — S. 267—68. *Ans. der lateinischen Schulgrammatik u. s. w. von Hermann und Weckherlin.* Nur für Bürger- und Realschulen als zweckmäßig empfohlen. — S. 268—275. *Schiller, Rec. von Wecklein. Ars Sophoclis emendandi etc.* (1. Stück.) Sehr viele Vermuthungen Weckleins werden beanstandet, weil die hergebrachte Lesart keiner Aenderung zu bedürfen scheint, eine andere Reihe wird verworfen, weil die Entstehung der Verderbnisse nicht genügend begründet sei. — S. 275—278. *Dombart, Ans. von Ritschl, neue plautinische Excurse und Bergh-Beiträge zur lat. Grammatik.* In beiden Schriften wird über das auslautende *d* gehandelt, aber da Ritschls Behauptungen zum guten Theil von Bergk bestritten werden, so kann die Frage über das *d* auch jetzt noch nicht als erledigt gelten. — S. 278—280. *Anzeigen von C. Bopps großer Wandtafel des metrischen Systems und von Cannabich, Schulgeographie, neu bearb. v. Oertel.* — S. 285—295. *Grofs, Ovidiana.* Im Anschluss an die 6. Auflage der Teubnerischen Schulausgabe der Metamorphosen behandelt Gr. eine Reihe von Stellen, in denen der neue Herausgeber (Pelle) von Merckels Text abgewichen ist oder die sonst in Zweifel gezogen sind. Am Schluss erörtert er noch Fast. II, 23. — S. 295—303. *Ant. Miller. Zu dem lat. Glossar aus dem cod. lat. Mon. 6210.* Nach den einleitenden Worten, in denen Verf. über das Alter und das Verhältnis dieses Glossars zu anderen und zu seinen Quellen Mittheilungen macht, wendet er sich, dem alphabetischen Verzeichnis folgend, zur Verbesserung einzelner Stellen. — S. 303—310. *L. Ans. von Anton, Studien zur lat. Grammatik u. Stilistik im Anschluss an Krebs Allgayers Antibarbarus.* Rec. weist auf die Mangelhaftigkeit und dadurch hervorgerufenen Ergänzungen des Antibarbarus hin, um die Berechtigung der Anton'schen Studien zu beweisen. Von dem Inhalt der Schrift selbst behandelt Rec. ausführlich den Artikel über *et = etiam*. Den Schluss bilden Beispiele aus Livius, bei deren Uebersetzung das Wörtchen „nur“ hinzuzufügen ist. — S. 310—312. *Kurz, Ans. von Englmann, Grammatik der deutschen Sprache für Schüler.* — S. 313—316. *Schiller, Rec. von Wecklein, Ars Sophoclis emendandi etc.* (Schluss.) Rec. führt die Stellen des Philoctet an, in denen W. mit Unrecht geändert hat. Schließlich zählt er die scharfsinnigen und wohlbegründeten Conjecturen W.'s auf.

Philologus v. Leutsch, XXIX, 3.

S. 385—416. O. Seyffert, *Zu Plautus.* Eine Reihe von Textverbesserungen, die meist auf reichen Sammlungen über den Sprachgebrauch des Dichters beruhen. So wird Amph. II, 1, 21 *vogame* als unplautinisch nachgewiesen und deshalb *vogamus* geschrieben. Cas. II, 5, 42 entspricht der Gebrauch von *quid vis* so wenig den übrigen Stellen, dass wohl *quid est* zu schreiben ist; Most. 419 passt Ritschl's *eho* nicht, das nur in Fragen und imperativischen Sätzen eine Stelle hat, desh. *sed quid tu egredere Sphaero? iam iam optime.* Merc. 298 geht nur

inmo si scias, nicht *i. sic sc.* Merc. 542 fordert der *plautin.* Sprachgebrauch *sequere hac* statt *huc*. Pers. 379 ist *nam an scis* gehängt unerhört, deshalb wohl *scisne jam* zu schreiben. Truc. II, 6, 68 ist *quis hic hermost* zu lesen, da *quis is h.* auf eine abwesende Person gehen würde. — Die Fehler der *codd.* werden überall genau untersucht, da sie öfter als angenommen ist auf die richtigen Lesarten hinführen: so deutet Cas. II, 3, 5 das Fem. *placitura* darauf, dass ein Substant. wie *escam* ausgefallen ist. Truc. I. 2, 12 sieht Verf. in *aedunt* ein *clepunt*. Truc. II, 7, 6 in *metuū publicos mundissimum sit* den Text *met. pulicos ni intus m. s.* Andre Stellen werden durch eine neue Vertheilung der Worte an die Personen des Stückes verbessert: Cas. II, 6, 28 gehören nur die Worte *verbero-esse* dem *Stalino*. Poen. V, 6, b, 28 muss *quid lenonem — negotium* der *miles* gesprochen haben; Agorast. fährt dann fort: *minam* (so statt *utinem*) *ni argenti reddas*. — Durch neue Interpunction wird verbessert z. B. Most. 128 ff. *vides. ego quas sim et quas fui ante* / Das *Metrum* berücksichtigt und liest der Verf. Psoud. 950 mit Einschleibungen *nisi effecero [ego] cruciabiliter[ter] carnafax me[is] accipito*. — Glossome findet er z. B. Most. 128 ff., wo *comitem* (so ursprünglich statt *comita*) das *admiriculum* erklären sollte. — S. 417—447: Fr. Susemihl und A. Brieger *Bemerkungen zum IV. buch des Lucretius (Erst. Stück)*. Es werden mehrere schwierige Stellen derart behandelt, dass der erstere die Ausführungen des letztern meist nur erweitert, zuweilen aber auch seine Ansicht in *Amm.* entgegenstellt. Gleich zu Anfang erkennt Br. in der Aehnlichkeit der Verse 51—53 mit 31f. eine Doppelrecession, die sich auf 9 v. ausdehnt, aber freilich nur lückenhaft überliefert ist; die vv. 45—53 (= III, 31—34) will er hinter 41 einklammern, glaubt aber dass sie vor der ersten Fassung vor 26 ausgefallen seien. S. billigt den erstern Gedanken, die Wiederholung der Verse aus III jedoch mag er nur einem Interpolator zutrauen. — In Uebereinstimmung stellen dann beide gegen *Munro*, *Polle* u. s. die *Lachmann'sche* Auffassung an vielen Stellen wieder her oder knüpfen doch an sie an. So erklärt Br. mit *Lachmann* v. 127 ff. (125 *Bern.*) als Schlussverse eines ausgefallenen größern Abschnitts, dessen Annahme schon durch das vorausgeschickte *imprimis* (109 B.) nöthig erscheint. Weitere Textveränderungen giebt Br.: so v. 166 statt *oris—ollis*; v. 197 statt *ut quasvis penetrare queant res—id quavis p. q se et*; v. 194 statt *parvola causa—pervola c.*; v. 298 statt *si fronte—si forte*. Andre Stellen lassen sich nur durch Ausscheidung einzelner Verse (so 493) oder durch Annahme von Lücken (v. 507 nach *ausis*) erklären. — S. 448—468: *Campe über Horat. Epist. I, 11, 4*. Der Artikel handelt zunächst von der Person des *Bullatius*, dessen melancholische Stimmung sich am leichtesten erklärt, wenn man annimmt, dass er bei *Augustus* in Ungnade gefallen war. *Horaz* schickt den Brief an ihn, als dieser aus *Asia* schon zurück und jedenfalls in *Lebedes* bereits gewesen war (cf. *illie vivere* und — dies spricht gegen *Ribbecks* Ansicht — *scis Lebedus quid sit*). Vers 4 will Verf. nach v. 5 stellen, denn es wäre absurd, zusammengehörnde Orte durch eine Parallele mit *Rom* zu trennen. — Es folgen Bemerkungen zu Ep. I, 4. *Horaz*, dem *Tibull* dankend, weil er gehört, dass er in ihm einen *candidus sermonum* (= *epistol.*) *judea* gegen den Spott *Messalas* und seines Kreises gefunden, macht ihn darauf aufmerksam, dass er mit seinem *mundus victus* zufrieden sein solle: so schreibt *Campe* nämlich gegen *Bentley* und *Ribbeck* (et *domus et vict.*); er gebraucht diesen Ausdruck weiter, um die Tilgung von v. 6 u. 7 damit zu befürworten, in denen die Erwähnung von *divitias* des *Tibull* unstatthaft sei.

ERSTE ABTHEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Ueber den erziehenden Unterricht am Gymnasium.
Mit besonderer Berücksichtigung des geschichtlichen
Studiums ¹⁾.

I.

Oft gehört und vielberufen ist der Eltern Klage, sie bekämen ihre als unverdorben in die Schule gekommenen Kinder gänzlich ver- wahrlost aus derselben wieder; die Schule, in die sie dieselbe ge- schickt mit der Hoffnung, sie dadurch zu wahren Menschen zu machen, habe im Gegentheile dieselben verderbt und Keime des Lasters in sie gepflanzt. Vernünftiger als solche Klagen einfach abzu- weisen oder lächerlich zu machen, ist es, Berechtigung und Ursachen derselben zu untersuchen.

In solchen Grosstädten, in denen die ganze Atmosphäre über- haupt die des Lasters und der sittlichen Fäulnis ist (exempla odiosa!), erstreckt sich naturgemäfs auch auf die Schule die Corruption, die Mehrzahl der Schüler bringt dieselbe auch in den Kreis der Schule, andere beeinflussend, hinabziehend, verderbend ²⁾. Häufig liegt dann die Ursache in dem Elternhause selbst; erst unlängst wurde in tref- fender Weise geschildert, wie wenig die Familie ein Recht habe, die

¹⁾ Die Redaction ist erst jetzt im Stande gewesen, diesen schon vor längerer Zeit eingegangenen Aufsatz zum Druck zu bringen. A. d. R.

²⁾ Ich schicke hiebei gleich voraus, dass ich bei dieser Einleitung, wie über- haupt, mein engeres Vaterland und den Gymnasialunterricht im Auge habe.

Verderbniss ihrer Kleinen der Schule zuzuschreiben, da sie selbst von Corruption ergriffen ist. Aber überall ist denn doch nicht die Familie an diesem Unheile schuld, sehr häufig fehlt es — dies lässt sich nicht leugnen — auch an der Schule, an den Lehrern. Ganz reine Familien schicken ihre Kinder unberührt vom Gemeinen und Schlechten in die Schule, sie legen sich Opfer auf, nur um denselben jene Ausbildung zu ermöglichen, die ihnen das Haus nicht geben kann.

Wie oft lassen es der Beruf oder die Geistesbildung der Eltern gar nicht zu, ihre Kinder in Wahrheit zu erziehen, sie erwarten dies aber von der Schule, der sie ihr Liebstes anvertrauen. Und was leistet diese Schule? Sie lässt in hunderten von Fällen die Seelen ihrer Pflegebefohlenen leer, ohne geistigen Inhalt und bringt es höchstens dazu, dass ein bestimmtes Quantum von Wissen unorganisch neben einander aufgespeichert wird. Das ist dann die Schuld der Lehrer, und in Wahrheit die große Mehrzahl der Lehrer lässt sich nicht freisprechen von der Anklage, dass sie nur Lehrer einer oder der anderen Disciplin, nicht aber Pädagogen sind. Die Allgemeinheit dieser Unterlassungssünde ist keine Entschuldigung für diesen Umstand, durch die ungemaine Tragweite dieser Unterlassung für das Leben wird sie zur pädagogischen Todsünde. Denn was frommt alles Wissen, wenn es den Menschen nicht edler und reiner zu machen vermag, was frommt alle Kenntniss, wenn sie uns nicht dem Ideal der Kalokagathie entgegenführen kann. „Die Schule ist „die Bildungszeit des Menschen, nämlich der Menschheit in dem „Menschen, und diese edle Zeit den Kindern rauben, um ihr jugendliches Gemüth mit allem Tand der Erde auszufüllen, ist so unerlaubt, als sie dem Moloch opfern“¹⁾. Dem Lehrer, der es ernst mit seinem Berufe, mit seiner Wissenschaft meint, der seinen Schülern sein volles Herz entgegenbringt, muss vor allem klar die Anforderung vor der Seele stehen: Du musst zugleich Erzieher deiner Schüler sein! Er muss davon überzeugt sein, dass das Wissen nicht das Höchste, sondern dass es nur ein Mittel zum Zwecke der harmonisch entwickelten Humanität sei. Dass dies so wenige anerkennen und praktisch durchführen, daran liegt es, dass so vieles in unserer Volkserziehung faul ist und die moralische Ausbildung so sehr versäumt wird²⁾. Viele — auch wohlmeinende — Lehrer leug-

¹⁾ Niethammer: Streit des Philanthropinismus und des Humanismus. 1808. Damit sind die Worte Niemeyer's Grunds. II, 504ff. zu vergleichen. Auch Herder's Sophron 170.

²⁾ Mit Recht sagt Herbart: (Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der

nen freilich die Möglichkeit des Erziehens; die Darlegung und Einübung der Doctrin nehme die ganze Zeit in Anspruch, sagen sie; es sei nicht möglich, zugleich Sittenlehrer und Pädagog einer oft so großen Anzahl von Schülern zu sein. So scheint es wohl, doch ist's nicht so. Die folgenden Betrachtungen sollen — skizzenhaft freilich, denn ihre Ausführung würde reichlichere Erfahrung erfordern — den Nachweis zu liefern versuchen, dass während des und durch das Beibringen des Wissensstoffes — zugleich durch das formale, wie durch das materiale Element des Unterrichts — das Werk der Erziehung angegriffen und theilweise durchgeführt werden könne. An dem Gange des historischen Unterrichts, als meines Faches, werde ich sodann zu zeigen versuchen, wie es dem Lehrer durch Methode und Stoff ermöglicht wird, allüberall auf Willen und Einsicht des Schülers einzuwirken.

Bevor aber auf alles dieses eingegangen wird, fragt es sich: Was ist der Zweck der Erziehung? Ich führe als Antwort die Definition eines der größten Pädagogen, nämlich Herbart's an: „Tugend“, sagt dieser, „ist der Name für das Ganze des pädagogischen Zweckes. Sie ist die in einer Person zur beharrlichen Wirklichkeit gediehene Idee der inneren Freiheit. Die innere Freiheit aber ist ein Verhältnis zwischen zwei Gliedern: Einsicht und Wille.“ Der Sinn für das Wahre, Schöne und Gute soll erschlossen werden durch klare Erkenntnis des Charakteristischen und scharfe Unterscheidung von dem Aehnlichen und Scheinbaren. Zugleich aber soll auch der Wille gekräftigt werden, auf dass er nicht schwanke und in der Wahl sich fest und kräftig erweise.

Wie kann nun der Unterrichtende bei einem oder vielen Schülern zugleich das Amt des Erziehers verwalten? Seine Pflicht ist es, dem Zöglinge ein System von Wissen beizubringen. Dabei ist formal wie material eine Einwirkung auf die Charakterbildung möglich und geboten. Versteht er es, dies zu leisten und gleichzeitig mit der Erfüllung mit Wissensstoffe auch die Veredlung des ganzen Menschen, die harmonische Entwicklung der verschiedenen menschlichen Anlagen in seinen Schülern zu erzielen, so sprechen wir vom erziehenden Unterrichte ¹⁾. Müßig ist es, darüber zu streiten, ob der

Erziehung abgeleitet 1806. Der Werke X B. 1, S. 70, 71). Wenn die Lehrstunden nicht mehr erziehen, so zieht alsbald das Gemeine der Umgebung die Knaben zu sich herunter, der innere Tact verschwindet, die Aufsicht wird nöthig, und dem Manne wird sein Geschäft verleidet.

¹⁾ Herbart hat zuerst vom „erziehenden Unterrichte“ gesprochen.

Erzieher für einen bestimmten Zweck zu bilden oder überhaupt allgemeine Menschenbildung zu erzeugen habe. Eine Menschenbildung freilich, die alle Mittel in die Hand giebt zur Erreichung der Ausbildung für die verschiedenen Berufsarten. Wer wird für die Dressur des Zöglings für einen vorher bestimmten Beruf, wer für die Abrichtung zur Einseitigkeit plaidiren wollen? Der erziehende Unterricht hat sich an das Menschliche zu halten, er soll mit der häuslichen Erziehung zusammenwirken, einen echten Menschen, der seiner Pflichten bewusst zur Berufswahl und in das praktische Leben eintritt, heranzuziehen.

Sicherste Gewähr und Grundbedingung alles wirklichen Wissens und damit auch der Richtigkeit ethischer wie ästhetischer Urtheile bietet nur die Klarheit der Begriffe. Diese wird erzielt durch die richtige Methode des Unterrichtenden.

Auf der untersten Stufe des Unterrichts suche der Lehrer klare Vorstellungen zu erzeugen durch Anschauung und durch Näherücken des Fremden an das Bekannte. Bei Vergleichen suche man durch Vergleichen mit dem Heimischen das Aehnliche wie das Unterscheidende klar zu machen. Wo kein Bild des Gegenstandes gegeben werden kann, mag durch das Gespräch über denselben ein Begriff gegeben werden. Man zähle die wesentlichen Merkmale auf, gebe seine Arten an und lasse sich an den populärsten Definitionen und Divisionen genügen. Herbart giebt auch hier das zu Fordernde treffend an: „Der Lehrer beschreibe so, dass der Zögling zu sehen glaubt.“ Hat dies seine Anwendung bei den historischen wie Naturwissenschaften, wo ebenso wie bei der Mathematik doch auch das Verständnis fördernde Object und Lehrmittel hinzutreten könnte und sollte, so wird es schon schwerer, die Klarheit der Vorstellungen bei anderen Disciplinen z. B. in den Sprachen herbeizuführen. Hier wirkt denn namentlich der Lehrgang, der auf analytischem Wege die Vorstellungen und Vorstellungsmassen zerlegt, die Aufmerksamkeit auf die Theile lenkt, „dieselbe successiv in das Kleine und Kleinere vertieft“, und dadurch die Möglichkeit der Urtheile giebt. Der psychologisch gebildete Lehrer wird es sich hier wohl auch zur Aufgabe machen, gleich im ersten Anfange nur rechte und wahre Vorstellungen dem Bewusstsein zuzuführen, aber nicht zu viele auf einmal, damit nicht eine die andere hemme und verdunkele; freilich auch nicht zu wenige, damit nicht Lücken in der Auf-

merksamkeit entstehen. Mit der nöthigen Gründlichkeit gewinnt aber der Zögling nun auch Sicherheit und untadeliges Selbstgefühl, das ihm eine gewisse Selbständigkeit zu verleihen vermag ¹⁾).

Indem der Schüler genöthigt wird, sich einer Fülle von einzelnen Vorstellungen und Vorstellungsmassen zu bemächtigen, dieselben in derselben Abfolge zu reproduciren, übt er die Kraft des Gedächtnisses, Treue des Reproducirens wird ihm zur Pflicht gemacht. Aber so nöthig ein systematisches Memoriren zur Erstarkung des Gedächtnisses ist, ebenso nöthig ist es, den Schüler nicht zu einer bloßen Memorirmaschine zu machen.

Die Urtheilskraft werde frühzeitig geweckt, indem man den Schüler ohne Zwang ²⁾ dahin führt, seine Meinung abzugeben, später aus mehreren Urtheilen zu einem Schlusse zu kommen. Es wird dies nicht so schwer fallen, da er ohnedem geneigt ist, seine — freilich meist sehr subjectiven — Ansichten, wenigstens im Kreise der Genossen zu äußern. Jetzt aber wird Begründung der Ansichten von ihm gefordert. Eine weitere Gelegenheit, die Geisteskräfte zu wecken, auszubilden und zu stärken, gewähren die Examinatorien und Aufgaben. Verlangen dieselben einerseits streng gedächtnismäßiges Produciren, so wird andererseits im Interesse der geistigen Selbständigkeit und der Phantasie durch die freie Beantwortung von Fragen, die eine erfinderische Thätigkeit, ein Unterscheiden, Vergleichen, Schließen erfordern und nur durch Stützen auf eigene Kraft zu beantworten sind, ungemein viel gewonnen. Der Lehrer suche ferner feste Apperceptionsmassen zu bilden. Damit erleichtert er sich fortan sein Geschäft der Aufnahme und Einordnung später percipirter Vorstellungen, des Unschädlichmachens störender und verderblicher. Was Herbart kurz und treffend durch die vier Worte: „Klarheit, Association, System, Methode“ ausdrückte (Werke X, 1, S. 213 ff.), das muss hier jeder Lehrer als Forderung anerkennen. Klare Vor-

¹⁾ Dem weisen Lehrer wird es wohl nicht entgehen, wenn dieses Selbstbewusstsein in Selbstüberhebung ausarten wollte, und er wird sodann in seinem überlegenen Wissen und in seiner Erfahrung Mittel und Wege finden, um den Zögling von der Lückenhaftigkeit seines Wissens oder dem Unschönen seines Stolzes durchgreifend zu überzeugen, und damit von dem gefährlichen Irrwege abzulenken.

²⁾ „Ohne Zwang“ sage ich, denn wehe, wenn durch allzufrühes Reflectiren den Kleinen des „Gedankens Blässe angekränelt“ wird, wenn ihnen alle Naivität abhanden kömmt und jene widerliche Altklugheit und Urtheilsfertigkeit sich bei ihnen breit macht, die Niehammer a. a. O. aber auch schon der alte Gesner tadelt. (Isagoge 89 sqq.). Und Aristoteles erklärte *δει πιστεύειν τὸν μαθητὰν*.

stellungen führe er dem Schüler zu, suche die klar begriffenen zu vergesellschaften und dauernd zu vergesellschaften, aus der wohl verbundenen Masse hebe er, sobald thunlich, den oder die Hauptgedanken hervor, um die Schüler an die Anerkennung einer Einheit im Vielen und Mannigfaltigen zu gewöhnen. So wird dem Schüler vor allem gründliches Wissen, eine genaue Kenntniss der Theile, wie des Ganzen gegeben, er wächst mit jedem Tage und fühlt auf diesem Wege bald Interesse¹⁾. In der zu erstrebenden Gründlichkeit liegt aber auch ein ethisches Moment. Wird der Schüler mit aller Entschiedenheit vom irrlichtelirenden Lesen, vom Hin- und Herblättern, vom Vorwärtseilen, bevor er die Grundbegriffe völlig erfasst, zurückgehalten, wird er an Pünktlichkeit, Einhalten des gegebenen Termins, Nettigkeit in seinen Arbeiten, Gewissenhaftigkeit in der Angabe der Hilfsmittel gewöhnt²⁾, so erzeugt sich in ihm — nicht nothwendigerweise Pedanterie wohl aber — ein wohlthuender Ordnungssinn, der auch auf ethischem wie ästhetischem Gebiete nicht ohne Folgen bleibt. Ordnung wie Gründlichkeit setzen freilich eine Fundamentaltugend des Unterrichts und der Erziehung voraus, den Gehorsam. Er soll schon vom Hause mitgebracht werden, in der Familienzucht soll er bereits zur Gewohnheit geworden sein, aber wohl kann auch die Schule und der Unterricht in ihr denselben erzeugen und fortbilden. Namentlich, wenn es der Lehrer so einzurichten vermag, dass der Schüler durch Induction aus vielen Fällen, in denen ihm der Gehorsam zum Segen diene, zur Ansicht

¹⁾ Wer so lehrt, dass dem Schüler nichts unklar bleibt, alle Begriffe und Vorstellungen aber leicht zuströmen, der Zusammenhang zwischen denselben stets durchschaubar ist, dem kann es nicht schwer werden, auch das Interesse am Gegenstande zu erzeugen. Und dies tritt auch ein, ja bei begabten Knaben hat ein Lehrer eher über ein lebhaftes, zerstreutes Interesse für viele Gegenstände zugleich, als über das Gegentheil zu klagen. Hier tritt denn seine Pflicht hervor, für die Integrität des Wissens in den einzelnen Gebieten zu sorgen und darauf zu achten, dass der Schüler nicht aus allzu reger Vorliebe für einen Gegenstand alle anderen vernachlässige und ein Idiot werde. Hier werde die Nothwendigkeit anderer Gegenstände für das Verständnis des einen hervorgehoben. Es ist schon sehr viel gewonnen, wenn der Schüler z. B. aus Liebe zur Geschichte sich überreden lässt, die alten Sprachen tüchtig zu betreiben, um damit zu den Quellen steigen zu können.

²⁾ Im Vorbeigehen mag hier auch als nothwendiges Erziehungsmittel die strenge Controle der Arbeiten hinsichtlich ihrer Originalität genannt werden. Hier ist der Punkt, wo mit eiserner Härte gegen die corrumpirenden, aber leider so allgemeinen Versuche der Lüge und des Betruges eingetreten werden muss. Principis obsta heißt es auch hier! Vergl. übrigens über die Selbständigkeit Herbart a. a. O. 73.

kömmt: Gehorsam ist für mich stets das Beste! Weifs aber ein Schüler, dass sein Lehrer mit seinen Anforderungen stets nur sein (des Schülers) Bestes will, so wird er ihm auch stets zu folgen bemüht sein. Die Persönlichkeit des erziehenden Lehrers wird hier freilich den Ausschlag geben. Einem beliebten Lehrer, dessen Charakterstärke und reiches, sicheres Wissen dem Zöglinge imponirt, folgt er gern, dem, der ihm schwach oder lächerlich erscheint, gewiss nur, wenn der Zwang so grofs ist, um ihn dazu zu verbinden. Und welcher Segen ruht doch im Gehorsam, von welchem Einflusse bleibt diese Tugend auf das ganze Leben! Mit Recht erneuert M o m m s e n den Spruch des Alterthums: Nur wer gehorchen gelernt hat, kann herrschen! Und D a h l m a n n ' s, des Unvergesslichen, Ausspruch, dass es dem, der sich selbst (d. i. der den subjectivirten Eigenwillen der individuell werdenden bessern Erkenntnis unterwirft) beherrschen kann, unschwer fällt, auch andere zu beherrschen, steht mit dem vorigen Satze in engster Uebereinstimmung und findet in der Geschichte seine Begründung. Die rechte Erweckung des Gesellschaftsinnens, die Erkenntnis der eigentlich hilflosen Stellung des Einzelnen, der politischen und socialen Natur des Menschen, der „als dienendes Glied an ein Ganzes sich anschliesen müsse, um selbst Schutz und Ausbildung seiner Anlagen zu finden“, thun hier das Weitere. Innigst verbunden mit dem Gehorsam sei der Fleifs! Auch ihn kann und muss der Lehrer erzeugen und er wird unmittelbar dann eintreten, sobald ein lebhaftes Interesse am Gegenstande vorhanden, sobald die Bedeutung des Gegenstandes für das Leben, sein Verhältnis zur gesammten Geistes- und Herzensbildung begriffen ist. Dies tritt denn freilich erst auf einer höheren Stufe des Erkennens ein; in den besten Fällen ist auch der Fleifs wie das Interesse sehr einseitig: der Geschichtsfreund hasst vielleicht Mathematik, der ästhetische Kopf verhält sich theilnahmlos den philologischen Fächern gegenüber. Oder aber die gesammte wissenschaftliche Beschäftigung wird als Plage empfunden. In den letzteren Fällen hat der erziehende Lehrer eine sehr schwere Aufgabe. Es ist sehr ungewiss, ob durch Mahnen, Eifern und Strafen der Fleifs geweckt werde. Viel sicherer geschieht dies durch die praktische Hinweisung auf das, was er durch Fleifs gewinnt, wie er von Tag zu Tag sein geistiges Besitzthum vermehrt und wie er sich dadurch die folgenden Arbeiten erleichtert und interessvoller macht. Man zeige, wie alles in der Natur im Flusse, in der Bewegung sei, wie nur durch Thätigkeit etwas entstehe, und suche durch Hinweisung auf grofse historische Beispiele von Arbeitseifer, sowie durch Darlegung des Segens der

Arbeit, den Trägen für diese echt männliche Tugend zu erwärmen. Das Meiste thut hier vielleicht das Beispiel des geliebten Lehrers selbst, der sich in seiner Regsamkeit keine Bequemlichkeit gönnt und auch hier den sprechendsten Beweis für seine Lehren von Eifer und Strebelust giebt!

Außer der Klarheit der Begriffe, der erweckten Urtheilskraft und Gründlichkeit des Wissens, der Wirkung und Stärkung des Gedächtnisses wird der Unterricht sich auch der Phantasie bemächtigen. Welch' massenhafter Stoff liegt in der Geschichte von Classikern (vornehmlich unseren Classikern) und den geographischen Schilderungen. Hier ist es aber auch Pflicht des erziehenden Lehrers, mit aller Bedachtsamkeit alles irgendwie Gefährliche von den Zöglingen fern zu halten¹⁾, überspannte Phantasie auf das gehörige Mafs zurückzuführen, die Erhitzung derselben zu vermeiden²⁾ und das Phantastische gleich im Aufkeimen zu beschneiden. Der Erzieher muss hier die geeigneten Gegengifte kennen und zur Hand haben³⁾, und zu benutzen verstehen. Die reine mafsvolle Schönheit des klassischen Alterthums wird auch hier nicht ihre Wirkung verfehlen, ausschweifender Phantasie aber mag auch Beschäftigung mit abstracten Gegenständen oder mit ganz Concretem, als Regulativ die-

¹⁾ Vergl. darüber Herder Sophron II 67.

²⁾ Es ist eine wahrhaft heilige Sorge des Lehrers, mit fast peinlicher Gewissenhaftigkeit auf sich wie auf die Umgebung seiner Schüler zu achten und störende Eindrücke, Verführendes jeder Art zu entfernen. Er achte darauf, dass die Phantasie sich nicht mit lüsternen Bildern beschäftige, nicht erfüllt werde mit gemeinen Vorstellungen. Lehrern in Hauptstädten und namentlich Wiener Lehrern wäre die äufserste Wachsamkeit auf die Wahrnehmungsobjecte ihrer Zöglinge hochnöthig! Freilich, was hilft diese, wenn den Schüler auf jeder Strafsse, in jedem sogenannten Kunstladen (sit venia verbo!), in jeder Zeitung, die ihm durch Zufall in die Hände kömmt, beinahe in jedem Theater ästhetische wie ethische Hässlichkeiten der ärgsten Art begegnen, und dieser fluchwürdigen Propaganda des Lasters gegenüber der heranwachsenden Generation auch nicht der geringste Schutz, den Pflegern und Freunden der Sitteneinheit aber keine Unterstützung, sondern nur Hohn und Spott zu Theil wird. — Freilich auch manchen Lehrer verleitet missverstandene Gründlichkeit, um nur nichts auszulassen z. B. zur Uebersetzung lasciver Stellen, den Historiker zu ungeschickter Darstellung der Geschichten von Lucretia, Virginia und dergleichen, den Naturhistoriker zur Schilderung für diese Unterrichtsstufe bedenklicher Prozesse u. s. w. Hier achte der Lehrer auf sich selbst!

³⁾ Ungemein viel vermag hier der Lehrer der deutschen Litteratur zu thun, der den Abirrungen der Romantik, wie gewissen jungdeutschen Fabrikaten, übelverstandenen sogenannten Realismus gegenüber mäfsigend und berichtigend einwirken kann, statt der Ausgeburten historischer (!) Romane aber wahrhaft geschichtliche Darstellungen anempfeht.

nen. Anders natürlich ist die Behandlung des trocknen phantasie-losen Kopfes, seine geistige Diät muss eine ganz andere sein. Bei der Erweckung, Mäßigung und Reinigung der Phantasie, wie bei der Erfüllung des Geistes mit Wissensmaterial tritt die Nothwendigkeit ein, dass der Lehrer auch zugleich Leiter der Lectüre sei. Bei der wahren Lesemanie unserer Tage und der daraus resultirenden massenhaften Bücherproduction und Verbreitung ist es absolut nöthig, dass die Lehrer an Mittelschulen die Leitung der Lectüre ihrer Schüler zu ihren bisherigen Pflichten hinzurechnen. Denn neben den Einflüssen der Familie, Schule, der Kameraderie und der Atmosphäre des socialen Lebens ist die Lectüre ein hochbedeutsamer Bildungs-factor des Wissens wie des Characters und kann irreleitend, entgegenstehend, ja verderbend, aber gut überwacht und planmäfsig¹⁾ geleitet von größtem Segen werden. Es ist entschieden ein arger Missgriff, wenn namentlich junge, kaum den Hörsälen der Universität entgangene Lehrer all' den wissenschaftlichen Ballast, den sie sich selbst mit saurem Schweiß notirt und zu eigen gemacht, ohne Auswahl dem Gymnasiasten dictiren und beinahe zur Lectüre vorschreiben wollen. Anderes wird er zu thun haben! Eine Auswahl von Büchern muss er ihnen geben²⁾ und vor allem — wenigstens der Lehrer des Deutschen und der Geschichte — Jugendschriften soll er kennen, nie aber ein Buch empfehlen, das er nicht selbst sorgfältig gelesen und dessen Einfluss ihm nach gewissenhafter Uebersetzung als ein wohlthätiger (im allgemeinen oder im besondern für einen bestimmten Zweck) erschienen³⁾. Einen unbarmherzigen Vernichtungskrieg beginne der wohlmeinende Lehrer gegen alle gemeine

¹⁾ Das mögen freilich jene Directoren nicht erwogen haben, die dem nächst besten der Lehrer, der gerade Zeit hat, oder den sonstige Qualitäten empfehlen, die Besorgung der Gymnasialbibliothek übergeben. Nur der Jugendfreund, der Pädagog und Kenner der Litteratur, eignet sich zum Gymnasialbibliothekar. Es soll ein Ehrenamt sein, um das die besten Lehrer wetteifern, eine Pflicht, die als Recht begehrt wird.

²⁾ Wann wird man einmal durch reichhaltige, systematisch ausgewählte und geordnete Gymnasialbibliotheken, die aber nicht hloß pro forma bestehen, sondern auch den Schülern zugänglich sind, dafür sorgen, dass den oft auf unreine Regungen speculirenden (jedenfalls sind es ja keine Bildungsanstalten, sondern geschäftliche Unternehmungen) Leihbibliotheken, und dem oft sehr verhängnisvollen Zufalle, der den Schülern Bücher in die Hände spielt, eine heilsame Concurrrenz gemacht werde. Bedenke man doch, dass es gerade die Begabtesten und Lebendigsten sind, welche lesen wollen.

³⁾ Einige Bücher wird er wohl immer empfehlen dürfen und müssen: Robinson Crusö, Grimms Kinder- und Hausmärchen, Director Ecksteins Bibliothek des classischen und deutschen Alterthums, Ferdin. Schmidt (Berlin) Jugend-

und verderbliche Lectüre; nicht verbieten soll er dieselbe mit Donnerworten, noch mehr wirkt es vor derselben in ergreifender Weise zu warnen, den Schmerz zu zeigen, den es dem Lehrer macht, wenn trotz seiner Warnung der Schüler zu solch' pöbelhafter Lectüre gegriffen. Und hilft alles nicht, so wirkt es mitunter, den verderblichen Lesestoff lächerlich zu machen ¹⁾. Die Scham verbietet es den Schülern, zu solchen läppischen — denn das sind die zuchtlosen fast alle! — Machwerken zu greifen. Nicht genug Eifer und Mühe kann der Lehrer auf diese Seite des Unterrichts wenden. Und wahrlich, es verlohnt sehr der Mühe und ist des Schweifses der Besten werth! Denn Bücher bilden Leute! Einmal durch sie recipirte Vorstellungen sind nicht mehr auszurotten, viele gleichartige schloffen sich zu Massen zusammen, die zu unseren stets kampfbereiten Feinden, ja oft sogar zu unseren Herrn werden ²⁾. Wie ganz anders, wenn ein starker Complex von sittlichen Vorstellungen geschaffen wird. Fruchtlos müht sich auch das einfallende Lasterhafte gegen diese festgeschlossene Masse aufzukommen, es wird eingeordnet, verblasst, sinkt, geht unter. Welcher Gewinn aber liegt in der Klarheit und Schöne der zugeführten Ideen für das Wissen sowohl wie für die Charakterbildung! —

Dies sind wohl die Mittel zum Erziehungszwecke, das Handwerksgeräth, das Jedem, der zum Menschen gebildet werden soll, sich aber auch selbst bilden muss, als viaticum mitgegeben werden muss. Der erziehende Unterricht hat aber, sobald er nur diese Kräfte bei den Zöglingen voraussetzen kann, weiter zu gehen, er hat die vorhandenen Kräfte wach zu erhalten, zu stärken und neue Kräfte zu erwecken. In der Ausbildung der schon vorhandenen und der erweckten Kräfte herrsche Einheit, alle Fähigkeiten und Anlagen

bibliothek, Dielitz treffliche historische Schilderungen, einige Bearbeitungen von Hoffmann u. s. w.

¹⁾ Mit Vergnügen erinnere ich mich auch hier an einen meiner geliebtesten Lehrer, der leider früh dahin schied! Als er uns Litteratur lehrte, da sagte er bei Sue, Paul de Kock und dergleichen Miserables angekommen: „Ich brauche „Sie nicht zu warnen vor diesen Sudeleien, denn dies ist ohnedem nur Lectüre „von Friseurgehilfen und cechischen Köchinnen. Ein Gymnasiast nimmt der- „gleichen nicht in die Hand“. Das wirkte wunderbar! Kein halbwegs Anständiger nahm ein solches Buch in die Hand.

²⁾ Aus der Lectüre nimmt ja mancher seine Ideale, das junge Volk meistens. Unglück genug, dass unsere sogenannten Volksblätter in ihren Feuilletons Räuber und Gauner, andere Blätter aber unbenehbare Existenzen zu Helden machen, und das Volk dara us seine Strebeziele nimmt.

finden ihre harmonische Durchdringung und Ausbildung. Vor allem aber beruht der sittliche Charakter auf der Harmonie des freien Willens mit der Vernunft, auf ihr beruht das rechte und schöne Leben! Der erziehende Unterricht ziehe keine Idioten heran, sondern Menschen, deren Herz und Sinn geöffnet ist allen menschenwürdigen Strebungen! Der erziehende Unterricht befreie den Menschen von Allem, was die innere Freiheit knechtet, er stelle ihm die sinnlichen Triebe, die Forderungen des Körperlichen als das Untergeordnete, streng zu Beherrschende hin, aus der Geschichte weise er nach, wie die Befolgung des „göttlichen Mafses“ (die maza im M. A.) den Hellenen z. B. ein so schönes Leben gesichert, das wir oftmals neiden, die Naturwissenschaften befreien den Zögling von allem täuschenden Schein und Wahn, die genaue Kenntnis der Geschichte, des Wandelbaren in Sitte, Mode und öffentlicher Meinung u. s. w. Das Feste aber in gewissen sittlichen Forderungen zeige das Subjective der Tagesmeinung neben dem stets objectiv Gültigen! Vor Allem aber bilde der erziehende Unterricht das Verhältniss zwischen der Erkenntnis des Wahren, Schönen und Guten und der Wahl desselben, der Befolgung ihrer Vorschriften aus, d. h. er stimme die theoretischen Anforderungen der Vernunft mit den praktischen Willensacten überein, die Wahl des Guten geschehe aus klarer Erkenntnis, in voller Willensfreiheit!

In diesen Zusammenhang gehört die Beantwortung der Frage, was der erziehende Unterricht für die Belebung jenes mannigfaltigen Interesses thun kann und soll, das Herbart als empirisches, sympathisches, speculatives, gesellschaftliches, ästhetisches und religiöses charakterisirt hat. Eine kurze Betrachtung soll diese Frage zu beantworten versuchen.

Das religiöse Interesse soll vom Hause aus mitgebracht werden; in einer reinen — wahrhaft deutschen — Familie, in der das Kind all' die Gefühle, die es im Verhältnisse zu den Eltern beseelen, auf den „Vater im Himmel“ überträgt, in der es Alles auf diesen Urquell und Schöpfer des Bestehenden bezieht, gewinnt das Kind ein so tiefes religiöses Interesse, wie es die Schule nicht zu geben vermag. Denn was vermag alles Vordemonstren, Zurückführen und kaltes Schliessen auf ein Wesen, „das vor Allem dagewesen sein müsse, auf einen Urgrund aller Gründe,“ was vermag dies Alles, wenn das Gefühl nicht vorhanden ist, ein „Vater“ wache über Alles im Leben des Kindes. Und wie arm und todt klingt das Wort des Syllogismenwebers gegen die traulichen, herzwinnenden, bis in's spätesten Alter uns noch rührenden Erzählungen einer Mutter von Gott und Jesus Christus!

Wenn Ihr's nicht fühlt,
Ihr werdet's nicht erjagen!

So fordert man denn mit Recht die Erweckung des religiösen Gefühles vom Hause, von der Familie. Ist aber diese nöthige Vorbildung da, ist das religiöse Gefühl frisch und warm, was hat der Lehrer noch zu thun? Zu hüten und zu wahren vor störenden Einflüssen, jeden Anlass — und diese sind wahrlich nicht selten — benutzen, um dasselbe zu stärken, zu kräftigen, praktisch nutzbar zu machen. Wehe, wenn der Lehrer selbst zerstörend einwirkt! Und dies geschieht, wenn er selbst so gewissenlos wäre, Zweifel zu erregen. So wichtig es für ein gewisses Alter und auf einer gewissen Bildungsstufe ist, den Zweifel, dieses Ferment, wo es nicht ohnedem empor kömmt, künstlich zu erzeugen, so verderblich wird er in jugendlichen Seelen als Religionsstörer wirken.

Aber auch gegen die übrigen gefährdenden Einflüsse muss er jederzeit auf der Wache stehen und dieselben unschädlich zu machen suchen. Nicht minder gegen sich selbst; denn wenn, wie es in katholischen Ländern der Fall ist, der Ballast rein dogmatischen Materials schon erdrückend, die Menge des nicht zu Verstehenden und andern Anschauungen Widerstrebenden unendlich gross ist, hat der Lehrer Auszüge zu geben, nur das Wichtigste zu nehmen, das geisttödtende Memoriren, die rudis indigestaque moles zu vermeiden. Dadurch wird er den sonstigen Gefahren die Spitze abbrechen! Denn diese sind wahrlich groß und bestehen darin, dass zuerst die Gymnasialdisciplin, sodann aber auch der Gegenstand und endlich das religiöse Interesse selbst lächerlich und verhasst gemacht werden kann¹⁾. Das religiöse Interesse wird aber auch erweckt durch den Unterricht in anderen Gegenständen. Vor allem leicht vermag in den Naturwissenschaften eine denkende Behandlung den Sinn stets wieder auf die Ordnung in der Natur und auf die weise Gesetzmäßigkeit in allem organischen Leben hinzulenken. Die Schönheit, Großartigkeit der Natur, die Vollkommenheit in ihren Werken, in den größten und kleinsten, führt uns überall auf einen höchst weisen und gütigen Schöpfer zurück. Aber wie unzählig sind auch die Beispiele

¹⁾ Sehr viel trägt an diesem unseligen Umstande in unserem engeren Vaterlande — freilich auch der Mangel religiösen Sinnes, der ekelhafte, wenn auch begriffliche Indifferentismus gegen alles Religiöse, der allgemein gezeigt wird, bei. Viel nicht minder die leidige Praxis, gerade das Heiligste im Unterricht, die Glaubenslehre und den Unterricht in der Muttersprache, häufig den schwächeren Lehrkräften zu übertragen. Dann staunt man noch, dass aufrichtige Schüler den deutschen Sprachunterricht und die Religion für langweilig erklären.

in den Classikern, woran sich positive Belehrungen knüpfen lassen; nicht weniger aber auch negative. Denn sehr wohl lässt sich die Unsittlichkeit wie die Ungereimtheit orientalischer Götzenculte, wie des Anthropomorphismus mit seiner chronique scandaleuse in Vergleich zu der reinen Religion der Liebe, der Alles erfüllenden Sittlichkeit im Christenthum bringen. Auch der Lehrer des Deutschen, namentlich der Litteraturgeschichte, kann zur Stärkung des religiösen Sinns beitragen. Wolfram von Eschenbach, die religiösen Stoffe des Mittelalters, Mart. Luther, die Pietisten, Gellert, Klopstock; welch' treffliche Veranlassungen, um sowohl durch Vortrag als durch Lectüre zu erwärmen. Wo hat ein Volk inniger, tiefergreifender die Grundgedanken des Christenthums zum Ausdrucke gebracht, nicht am wenigsten in der Litteratur! Am meisten — außer dem Religionslehrer — kann freilich auch hier der Historiker wirken.

Sympathisches Interesse, bei Phantasievollen viel leichter erweckt, als bei kühleren Naturen, wird schon durch klare und fassliche Darlegung des Thierlebens beim naturgeschichtlichen Unterrichte belebt¹⁾. Auf eine höhere Stufe führt es die Erweckung oder Erwärmung des Freundschaftstriebes (wenn ich ihn so nennen darf), der Nachdruck, der darauf gelegt wird, dass wir alle Brüder seien, das sinnende Verweilen auf der Betrachtung menschlicher Leiden und Freuden, wie sie die Geschichte bietet.

Das sympathische Interesse ist auf's engste verknüpft mit dem gesellschaftlichen. Ansätze, Keime dazu sind schon in frühster Jugend vorhanden. Bereits in der Familie und in der Schule lernen sie das Bild einer Gesellschaft, wenn auch im kleinsten Rahmen, lieben und schätzen, ihren Schutz und ihre Vortheile, wie ihren Zwang und ihre Schranken empfinden. Schon werden Beziehungen zu anderen Gesellschaften unterhalten, freundliche wie feindliche. Das Meiste für die Belebung und Regelung des Interesses vermag auch hier wieder der Geschichtsunterricht, sehr viel wohl die Lectüre gewisser Bücher zu thun, an die eindringende Erwägungen und Ausführungen geknüpft werden mögen, z. B. vor allem der von Rousseau so hochgepriesene Robinson Crusoe. In ihm und an ihm lernt der Zögling die Hilflosigkeit des Menschen in seiner Isolirtheit erkennen und den Segen staatlicher Gemeinschaft fühlen und hochschätzen. Bei der Betrachtung des Verhältnisses des Staates zum Individuum und umgekehrt, sowie bei der Frage nach dem Zweck der

¹⁾ Schranke gegen die Thierquälerei und die daraus hervorgehende Gemüthsruhe; Förderung des weichen Fühlens.

Staaten wird auch ein anderes, das speculative Interesse, rege, das namentlich auf den höheren Stufen bei geschichtsphilosophischen Ausführungen, im Studium der philos. Propädeutik, bei den Hypothesen der Naturlehre, den Beweisen der Mathematik, den etymologischen Forschungen der Grammatik in die Erscheinung tritt oder nothwendig geweckt werden muss.

In wie weit das ästhetische Interesse durch Methode und Stoff des Unterrichts Nahrung empfangen soll und muss, wurde schon gezeigt, ebenso wie das empirische bereits eine allgemeine Erwähnung fand. Nur so viel sei hier bemerkt, nichts bildet den Formensinn so sehr, als die verständige Lectüre der Classiker, frühzeitig werde auf die Schönheiten aufmerksam gemacht, den Wohlklang der Sprache, den Rythmus in derselben, das Zusammenstimmen der einzelnen Theile. Aber auch sonst werde vor der Schädigung dieses Bildungselementes bewahrt. Kein rohes Wort werde geduldet, keine gemeine Geberde gelitten, alles ästhetisch Abscheuliche in seiner Hässlichkeit nachgewiesen! —

Und nun noch ein Beispiel von der Wirkung des Wissensstoffes selbst zur Belebung dieser Interessen! Ich wähle den philologischen Lehrstoff! Denn unsere Gymnasialeinrichtung bringt es mit sich, dass der Philolog am meisten um die Schüler ist. Traurig, äußerst traurig, wenn er seinen Beruf nicht begriffen. Ist er ein trockener Pedant, so wird sein Unterricht — so gelehrt der Mann auch sein mag — nicht im Stande sein, Anderes als Unwillen gegen die Sprachen zu erzeugen. Häufige Folge davon, dass der Schüler gar nicht oder nach mancherlei Irrungen zu den geistigen Genüssen und zu jener Humanität gelangt, die ihm ein klares Verständniss des Sprachgeistes und die Kenntniss der Litteratur verschafft. Ist der Philolog aber seiner Aufgabe nicht gewachsen, so folgt von selbst, dass er — mag er übrigens es an historischen und ästhetischen Excursen nicht fehlen lassen — bei seinen Schülern halbes Wissen, Flüchtigkeit und vor allem in ihnen den Zweifel an der Autorität des Lehrers selbst und überhaupt, damit aber eine wesentliche Grundlage der Disciplin untergräbt. Aus diesem Beispiele mangelhafter Lehrer geht schon von selbst das Ideal des berufenen Philologielehrers hervor. Auf den unteren Stufen wird er seiner Aufgabe am besten genügen, wenn er dem Schüler vor allem die gründliche und energische Aneignung der neuen Vorstellungsmassen zur unabweislichen Pflicht macht, wenn er nicht nachlässt, ihnen die nöthigen Vorstellungen nicht zu schnell zuführt, bei den Elementen lange verweilt

und nicht früher sich davon entfernt, bis die Schüler den nöthigen Wissensstoff nach jeder Richtung, in jeder Folge zu reproduciren vermögen. So entsteht in dem Schüler das behagliche Gefühl gesicherten geistigen Besitzes, mit dem er neuen leicht zu erwerben vermag. Die Apperceptionsmassen sind geschaffen!

Der Knabe muss ein Gefühl für das Wahre erhalten, es darf ihm keine falsche Vorstellung gelitten werden, der Lehrer muss sein wie ein sorgsamer Gärtner, der kein Unkraut leidet in seinem Garten. Aufkeimendes Scheinwissen muss hier alsogleich zerstört werden, bevor es Begriffsverwirrung zur Folge hat. Auf der untersten Stufe des Unterrichts ist also Sinn für das Wahre, Gedächtnissübung, Schärfung des Denkens dasjenige, was der Lehrer neben der Einübung der grammatischen Formen und durch dieselbe zu entwickeln vermag. Aber noch ein Weiteres vermag der Lehrer! All' die allgemeinen Sätze, die Wahrheits- und Klugheitsregeln und Tugendssprüche, wie sie sich in allen Chrestomathien und Lehrbüchern finden, mögen manchmal eine Erörterung zulassen, eine Erklärung des Lehrers herausfordern, wodurch der Unterricht lebendiger gemacht wird, auch wird auf der mittleren Stufe des Unterrichts Besprechung historischer Verhältnisse am Platze sein. Dadurch bringt man Interesse und Begeisterung hervor, doch berührt sich die Aufgabe des Philologen mit der des Historikers so sehr, dass auf das verwiesen werden mag, was von jener gesagt werden wird. Auf den höheren Stufen des Unterrichtes tritt dieses Element noch stärker hervor, die historische Erörterung ist unumgänglich geboten, nun tritt aber auch der Formensinn, das ästhetische Interesse auf, der Lehrer, der es mit seiner Aufgabe ernst nimmt, wird hier Vergleiche an verschiedenen Schriftstellern nach ihrem Stil, ihrer Auffassung und Behandlungsweise, sowie ihren biographischen Verhältnissen für geboten erachten, er wird auf die Sprache, auf die Schönheit derselben aufmerksam machen. Welche reiche Fülle von ästhetischen Excursionen und Winken bei der Lecture des Homer, Horaz u. Sophokles, welche reiche historische Ausbeute bei Sallust, Tacitus und Xenophon, Herodot, welche fliessende Quelle sittlicher Kräftigung und Einwirkung durch das herrliche, tiefgreifende Sittengemälde, die Charakteristiken eines Tacitus, die männliche, erschütternde Kraft demosthenischer Reden! Was kann der Lehrer leisten für die Ideen des Guten, Schönen und Wahren, wie kann er den Schüler erfüllen mit Begeisterung und liebender Verehrung für das Gute und Schöne, mit unerschütterlicher Anhänglichkeit an das Wahre, wenn er diese Ge-

legenheit zu benutzen weifs ¹⁾. Freilich wird dabei verlangt, dass der Lehrer vor allem selbst ein treuer Diener dieser Idee sei, dass er selbst vom stillen Feuer des Enthusiasmus für den Dienst jener Ideen durchglüht sei, dass ihm, um ganz praktisch zu sprechen, die rechte Methode zugänglich sei. Weisse Verbindung der statarischen mit der cursorischen Lectüre wird nöthig. Dann aber können wahre Wunder bewirkt werden. Man mache die Schüler nur fähig, die Sprache Latium's und Hellas' leicht zu verstehen, führe sie in die Geschichte dieser Staaten ein, und die Lectüre wird bald ihren bildenden Einfluss bewähren: *Emollit mores, nec sinit esse ferus.*

II.

Der erziehende Einfluss des Geschichtsunterrichts.

„the proper study of mankind is man“.

Pope.

Erziehender Unterricht ist, wie schon früher angedeutet ward, vornehmlich in der Geschichte möglich und nothwendig. Allgemein anerkannt ist der bildende Einfluss dieser Disciplin. Die Erlernung der Geschichte, sagt Lord Bolingbrocke, ist das vorzüglichste und eigentlichste Mittel uns zu bürgerlicher und öffentlicher Tugend anzuführen ²⁾. Im Kreise der Geschichte ruht die ganze moralische Welt! ³⁾ Und wahrlich keinem Gegenstande kömmt die Theilnahme der Jugend so leicht und so eifrig entgegen, als eben diesem ⁴⁾. Fühlt sie es ja, dass die Geschichte die Leiden und Freuden ihrer Gattung darstellt. Der erziehende Lehrer hat es hier sehr leicht, und ungemein groß können seine Erfolge sein, wenn er nur selbst tüchtiges Wissen und kluge Besonnenheit mit echter Begeisterung vereint. Bei ihm, wie vielleicht bei keinem Lehrer, trifft so sehr Schiller's Wort zu: der müsse sich selbst zur edelsten und reinsten Menschheit hinaufkläutern, der es unternimmt (Andere) zu rühren!

¹⁾ Man vergleiche die höchst beachtenswerthen Winke für den philologischen Unterricht, die der treffliche Schulmann und Gelehrte J. M. Gesner gegeben, bei K. v. Raumer Geschichte der Pädagogik II, S. 173 ff.

²⁾ Lord Bolingbrocke, Briefe über Geschichte.

³⁾ Schiller: Wozu und zu welchem Zwecke studiren wir Universalgeschichte?

⁴⁾ Herbart a. a. O. 300. Die Geschichte soll die Lehrerin der Menschheit sein; und wenn sie es nicht wird, so tragen die Jugendlehrer der Geschichte einen großen Theil der Schuld.

Geschichte ist eine empirische Wissenschaft, überreich ist schon der Stoff des einfachen universalhistorischen Abrisses; vor Allem wird also schon auf den untersten Stufen des Unterrichts — und hier unabweislich — die Gedächtnisskraft geübt und gepflegt, eines der Hauptwerkzeuge für das gesammte Wissen. Der Unterricht hat auch hier vor Allem dafür zu sorgen, dass nur klare Vorstellungen und diese in begreiflichem Zusammenhange vorgeführt werden, auf dass nur wahrhaft Begriffenes, geistig Verdautes reproducirt werden könne. Die Klarheit der zu erzeugenden Vorstellungen wird auf den unteren Stufen am Besten durch Wahrnehmungen gewonnen. Beim geographischen wie beim historischen Unterricht wären solche Hilfsmittel vortrefflich. Portraits oder Statuen von berühmten Männern, vielleicht in den Schulgängen aufgestellt, Darstellungen von grossen historischen Ereignissen¹⁾ wie auch von Gegenden und Culturwerken (Tempel, Kirchen, Paläste, Pyramiden, Sphinx, Schild des Achill u. s. w.), antiquarisch und überhaupt culturgeschichtlich Wichtiges (Rüstungen, Hakenbüchsen, Erdschlangen, Morgensterne u. dgl.), kurz Dinge, wie sie das germanische Nationalmuseum in Nürnberg in reicher Fülle besitzt, Geschirre, Kleidungsstücke, Trachtenbilder, Stadtpläne, Haus- und Handwerksgeräth, Abbildung der Wohnhäuser und Schiffe in den verschiedenen Jahrhunderten, systematisch und mit den nöthigen Erläuterungen vorgeführt, Welch ein Stoff zu einem neuen Orbis pictus²⁾. Wo Wahrnehmungen nicht veranlasst werden können, bemühe man sich Bilder oder Begriffe durch Anlehnung an Bekanntes, Heimisches verständlich zu machen; man zeige, dass vieles gerade wie bei uns, zugleich aber mache man mit aller Schärfe auf das Unterscheidende aufmerksam. Man gebe nichts Unverständliches; was sollen z. B. alle die Ausdrücke: es bildete sich eine oligarchische Herrschaft, Athen trat ein für das

¹⁾ Z. B. Abbildung der Schlacht bei Marathon, Salamis, Alexander zu Persepolis, der sterbende Darius, die Schlachten gegen die Cimbern und Teutonen, die Schlachten auf den catalanischen Gefilden; Karl der Grosse mit seinen Paladinen, Otto's Schlacht auf dem Lechfelde, Otto III. in Karl des Grossen Gruft (Kaulbach germanisches Museum!), Barbarossa vor Heinrich dem Löwen knieend, der Schwur am Rütli u. s. w., Hussitenschlachten, die Türken in Constantinopel; Luther in Rom und in Wittenberg, Scenen aus den Bauernkriegen, dem 30jährigen und siebenjährigen Kriege, aus der englischen und französischen Revolution u. s. w.

²⁾ Vgl. das was Raumer a. a. O. II 77 über des A. Comenius Orbis pictus sagt. Gegen das Aufhängen von Bildern im Schulzimmer müsste ich mich im Interesse der Aufmerksamkeit aussprechen.

demokratische Princip, es überwogen anthropomorphische Vorstellungen, wenn dem Knaben alles früher nicht erklärt ward¹⁾.

Ein anderer Fehler liegt darin, wenn der Zusammenhang willkürlich unterbrochen und damit das Verständnis illusorisch gemacht wird. Nach dieser Richtung muss ich mich auf das entschiedenste gegen die Forderung verwahren, die immer wieder auftaucht, man solle die Knaben nur Biographien lehren, als ob ein Gracchus, ein Alkibiades, ein Augustus ohne seine Zeit zu verstehen wäre. Eben so unpraktisch erscheint eine Forderung eines sonst sehr verdienstvollen Gelehrten, Prof. Biedermann in Leipzig²⁾, mit der neuen oder doch wenigstens mit der vaterländischen Geschichte anzufangen. Es widerstrebt dieser Methode erstlich der Ordnungssinn; was wäre das für ein Beispiel, mit dem Schlusse oder in der Mitte anfangen zu wollen, unbekümmert um den Nachweis des Entstehens und Werdens! Dann aber entstände die neue Schwierigkeit, wie wollte man den Knaben z. B. um 800 n. Chr. die Wiederbelebung der Idee des imperium Romanum klar machen, wie den Gegensatz des Romanismus und Nationalismus, wenn ich so sagen darf? Was ist ihm das imperium Romanum? Es ist eine unnütze Klage, der Knabe werde sich in die Verhältnisse der alten orientalischen Völker nicht versetzen können, eine Ahnung der Verschiedenheit dieser Verhältnisse von den unseren gewinnt er gewiss bald. Denn weit entfernt complicirt zu sein, sind dort die elementarsten Lebensformen: Arbeit der uniformen Menge für einen Einzelnen, Tyrannei und Kastengeist, Verehrung der auffallendsten Naturkräfte u. dgl. Warum soll der Knabe sich nicht zurecht finden unter dem Volke Phöniziens, Babels und Assurs? Hier hilft schon die Bibel, aus der frühzeitig schon diese Völker bekannt werden³⁾. Schon gar nicht zu entbehren ist die Kenntnis des orientalischen Lebens auf den höheren Unterrichtsstufen, man denke nur an den Einfluss des Orients auf Griechenland⁴⁾. Wendet man da die rechten Lokalfarben an, weiß man gut zu erzählen und zu schildern, wobei die schon erwähnten Abbil-

¹⁾ Von diesem Fehler ist z. B. auch der kleine Leitfaden des Pütz'schen Lehrbuches für das Untergymnasium nicht frei, doch kann diese Schäden ein guter Lehrer leicht ausgleichen.

²⁾ Der Geschichtsunterricht in der Schule. Braunschweig, G. Westermann, 1860.

³⁾ Eine Versündigung wider den Geist der Geschichte scheint mir die Auslassung der orientalischen oder doch der indischen Geschichte, wie so häufig geschieht.

⁴⁾ Vgl. Max Duncker Gesch. des Alterthums III u. IV.

dungen sehr gute Dienste thun werden, so mag man es sogar in diesem dunklen Gebiete dahin bringen, dass die Schatten und Nebel sich zu recht plastischen Bildern verdichten und die Phantasie mächtig angeregt wird. Das letztere ist überhaupt eine dankenswerthe Frucht des geschichtlichen Unterrichts. Nicht durch hohles Deklamiren, sondern durch frische, lebendige Darstellung, durch Bereicherung mit farbig geschilderten, mannigfachen Vorstellungsmassen, durch Erfüllung des Geistes mit zahlreichen, ganz und voll erfassten Bildern wird die Einbildungskraft des Schülers geweckt und gesteigert. Wer wollte aber den Werth der Phantasie verkennen? ¹⁾ Man warnt vor Phantasterei, man weist auf die schweren Verirrungen einer überschwänglichen Phantasie hin, aber gerade der Geschichtsunterricht — sollte er die Phantasie zu sehr erhitzt haben, hat auch wieder in sich das rechte Gegengift; romantischen Wallungen gegenüber, wie sie in Tieck, Brentano, Achim von Arnim u. a. so blendend aber auch so gefährlich sich erhoben ²⁾, und die vielleicht dem Schüler eine falsche, überschätzende Ansicht des Mittelalters als einer hoch poetischen, durchaus reinen, frommen, ideeerfüllten Zeit geben mögen, kann der kenntnisreiche Lehrer durch Berichtigung dieser Ueberschätzungen, durch wahren sicheren Wissensstoff, oder aber durch Vergleichung mit anderen Zeiten und ihren Erfolgen, am besten vorbeugen oder die Spitze abbrechen. Gerade das Vorhandensein einer regen Phantasie und eines guten Gedächtnisses sind Vorbedingungen beim historischen Unterricht. Auf den stumpfen Kopf, der aus dem Begriff des Geschehenseins nicht herauskommt, für den z. B. die Griechen wie die Normannen, die Römer wie die Russen sich gleich grau und farblos ausnehmen, wird nichts einen anregenden, begeisternden Eindruck machen, er wird jede neue Kenntniss in die Vorrathskammer aufgespeicherter Zahlen und Namen legen, ohne dass sich dabei in seinem Herzen etwas regt. Auf ihn werden die Lehren der Geschichte, die ergreifenden Bilder, die sie entrollt, keinen Einfluss haben, er bleibt gleichgültig; fehlt ihm ja doch die Möglichkeit, sich etwas vorzustellen, hört er ja doch nur stets Worte. Weniger als für ihn bleibt für den Phantasievollen

¹⁾ Feuchtersleben „Diätetik der Seele“ findet sogar, die Phantasie sei Ursache, dass die Menschen so gut oder so schlecht seien.

²⁾ Nur muss man die Verdammung der Romantik nicht zu weit treiben. Gegen Julian Schmidt's allzuseit gehende Verurtheilungen behält doch Recht, was Wilh. Scherer (Grimm) und Heinrich v. Treitschke (Essays) für die Romantik als Litteraturscheinung und Scheffel (Frau Aventure) im allgemeinen bemerkt.

aber Gedächtnisschwachen das eigentlich Erziehende, Humanisirende verschlossen. Dieser mischt alles durcheinander, von Sicherheit seines Wissens kann nicht die Rede sein, aber während er hört, konnte er doch begeistert werden, er ward erregt, für diese oder jene Idee entflammt, gewonnen! Freilich, um für das Wahre, Gute und Schöne gewonnen zu werden, sind nicht nur erregte Phantasie und jugendlicher Enthusiasmus nöthig, sondern auch ein klares und sicheres Urtheil von Nöthen, damit nicht Aufwallung, irgend ein neuer Eindruck oder täuschender Schein uns besteche und irreführe. Pflege der Urtheilskraft ist also auch hier eine Vorbedingung wahrhaft heilsamer Erziehungsresultate. Der Pragmatismus der Geschichtsbehandlung, das stete Blicken auf den Causalnexus, das Achten auf die Entwicklung aus jenen oder diesen Gründen, das Beachten des engen Zusammenhanges zwischen den einzelnen Begebenheiten, das Aufspüren des Verhältnisses zwischen Nothwendigkeit und Freiheit im geschichtlichen Werden, alle diese durch den klugen Lehrer stets angeregten Geistesprocesse sind gewiss ein nicht zu verachtender Beitrag zur Stärkung der Verstandeskraft. Namentlich das zuletzt Angedeutete, das Aufspüren des Verhältnisses zwischen Nothwendigkeit und Freiheit, welches auch seine hohe Bedeutung für die politische Ausbildung des Menschen, nicht minder aber eine ethische Seite hat! Dem Schüler, natürlich dem auf einer höheren Stufe stehenden, muss gezeigt werden, wie alles geschichtliche Werden entstehe als Product zweier Hauptfactoren, nämlich des Factors der Nothwendigkeit, das ist der gegebenen Verhältnisse (Klima, Volksart, bisherige Geschichte und Culturentwicklung) und der Freiheit des Willens der Einzelnen. Die volle Anerkennung der ungemeynen Kraft und Bedeutung des ersten Factors wird frühzeitig vor radikalen Entschlüssen — als ob mit den Dingen dieser Welt tabula rasa gemacht, als ob von heut auf morgen eine völlige Volks- und Staatenumgestaltung vorgenommen, als ob eine Zukunft ohne Vergangenheit bereitet werden könnte — zurückhalten. Anerkennen wird der Verständige die Bedingtheit unseres ganzen Wesens, die Bedingtheit der Entwicklung eines ganzen Staatskörpers oder Volksorganismus; das aber wird ihn bescheiden, resignirt und — im besten Sinne genommen — conservativ machen. Er wird mit Gervinus sagen können¹⁾: Mir selbst hat die Gewöhnung an die geschichtliche Betrachtung der Welt in diesen letzten Zeiten manch heifsbblütige Erwartungen, die andere bewegten, frühzeitig abgeschnitten und da-

¹⁾ Einleitung in die Geschichte des XIX. Jahrh. Leipzig, Engelmann, 1863.

durch manche Täuschungen erspart; Trost und Aufrichtung hat sie mir nie versagt Die ungeduldigen Hoffnungen auf rasche politische Erfolge lernt man zwar bei dieser Betrachtungsweise bald ablegen, aber man lernt auch die eitle Freude der herrschenden Parteien an augenblicklichen Vortheilen mitleidig belächeln, man lernt zeitig den Glauben aufgeben, dass die Dinge der Welt nach den Grillen der Einzelnen liefen und nach ihrer Willkür gestaltet würden! — Freilich darf man dadurch nicht zur Verehrung von unthätiger Resignation kommen und vielleicht mit Florestan Pepe sagen: er erwarte alles von der Fülle der Zeiten. Vieles wohl, namentlich des Werkes Vollendung und Reife! Doch alles von den Zeiten erwarten, hiefse sich verzagend an des Menschen göttlicher Willenskraft, an seiner Strebelust und männlicher That verzweifelnd, dem strengen Zwingherrn Nothwendigkeit in die Arme werfen. Darauf mache der Lehrer aufmerksam, er zeige, wie groß und wirksam neben jenem Factor die menschliche Freiheit stehe. Bewahrt die Anerkenntnis der gegebenen Schranken den Mann vor Ueber-eilung, vor Ungerechtigkeit gegen Andersdenkende, vor politischem Idealismus, der alles in einem Tage machen möchte, giebt es ihm jene sanfte Milde und Geduld in der Beurtheilung der Menschen, wie sie sind, zur klugen besonnenen Beurtheilung seiner Zeit und der ihnen möglichen Leistungen und Erfolge, giebt sie seiner Betrachtung Ruhe und Billigkeit, so ist andererseits das Anerkennen der Freiheit, das praktische Handeln danach die nothwendige Ergänzung. Hier wirke der Lehrer mit Entschiedenheit, mit Begeisterung zeige er die Macht des menschlichen Willens, mit Liebe lenke er den Blick seiner Schüler auf die großartigen Siege menschlichen Willens, er zeige die Weltüberwindungsgeschichte inmitten der Weltgeschichte (Herder), er zeige, wie edel den Mann die Thätigkeit kleidet. Göthe's Sätze: „Nur rastlos bethätigt sich der Mann!“ und „Nur der verdient sich Ehre und das Leben, der täglich sie erkämpfen muss!“ bewaise er durch die Geschichte, er verweile bei der Schilderung der Wunder, welche diese echt männlichen Tugenden vollbracht, auf dass der Schüler sehe, dass des heifsblütigen Guglielmo Pepe Satz: „Die Menschen sind die Zeiten“ nicht ohne Berechtigung sei. Man führe ihm Helden der Willenskraft, der Thätigkeit vor, und gewiss man wird ihn auch für den Dienst dieser hehren Götter gewinnen; in seinem kleinen Kreise wird er Muth und Arbeitstrieb an den Tag legen. Er erwecke und kräftige die virtuellen Gefühle. Diese Betrachtung führt uns auf die ungemaine Wichtigkeit des Ideals.

Wie für ganze Jahrhunderte und Nationen gewisse Ideen zu den Lebensidealen und zu Regulativen des Wollens und Thuns werden, so wählt sich schon der Knabe, noch mehr der Jüngling, namentlich aus der Lectüre der Classiker und den Geschichtsvorträgen seine Ideale, um nach ihnen sein Streben und Handeln einzurichten. Diese Wahl wird oft entscheidend für sein ganzes Leben. Ich gestehe, dass ich in der besonnenen Leitung dieser Wahl eine der verantwortlichsten und schwersten, unabweisbaren Pflichten des unterrichtenden Historikers ersehe. Wehe, wenn er statt der Trimurti des Schönen, Wahren, Guten Götzen den gläubigen Schülern zu Idealen macht. Von unsäglicher Bedeutung ist eine solche falsche Wahl. Man hat erfahren, dass eine zu lebhaft Schilderung eines Genies des Schlechten, z. B. eine bewundernde Darstellung der genialen Niederträchtigkeit eines Catilina und Clodius, eines Richard III. u. a. eine auch über das Bedenklichste hinweghüpfende Leichtfertigkeit in der Beurtheilung Alkibiadischer Frivolität, eine sehr nachhaltige Wirkung ausüben; wie gefährlich, wie verhängnissvoll können sie werden; welch' unsägliche Verantwortung aber übernimmt der Pädagog, wenn er, vielleicht ohne es zu wollen, durch glühende farbige Schilderung des Lasters für dasselbe Propaganda macht. Auch beim besten Willen im getreuesten Dienste seiner Wissenschaft kann er doch eine verhängnisvolle Einseitigkeit in der Charakterentwicklung und der Bildung, dem Strebeziele seiner Zöglinge erzeugen. Er schildert z. B. mit Feuer das Eroberungsglück eines Alexander, Cäsar, Napoleon, ohne auf die Bedeutung der Erstgenannten nach anderen Richtungen (z. B. als Staatsmänner) eingegangen zu sein. Der Knabe — ohnedem fast immer durch die Lust am Schaugepränge für den Kriegerberuf gewonnen — ist dann bald dahin gebracht, in dem rohen Erobern, in dem Dreinschlagen aus blofser Herrschbegierde schon etwas Grosses zu sehen und die Männer der Gewalt zu den Seinen zu machen. Wir aber leben nicht mehr in der Zeit des Faustrechts, — Gott sei gedankt! — auch nicht mehr in der Zeit der Weltmonarchien, sondern in einer erhebenden Periode ehrsammer, bürgerlicher Arbeit, zielbewussten geistigen Ringens, in der Blüthezeit nationaler Werdelust! — Ich bin der letzte, dem die Tapferkeit als ein Ueberflüssiges erscheint, der letzte, der in der Erziehung eines männlichen Individuums die Bewährung und begeisterte Verehrung des Muthes hintansetzen möchte, aber ich halte es doch für sehr wünschenswerth, dass die Knaben über den Helden der Faust auch die Helden des Geistes und der Arbeitshand kennen und liebend

schätzen lernen¹⁾. Er begeistere sich an den kühnen Thaten der Marathonsieger, der Kreuzfahrer, der Schweizer, der Geusen, an den Helden der Freiheitskriege (1813—15), denn sie alle sind durch große Ideen getrieben; aber er wende auch mit Stolz und Freude seinen Blick auf Männer wie Perikles und Thukydides, Aristoteles und Sokrates, Plato, Aristoteles, Sophokles, auf Winfried Alkuin, Gerbert und Schwarz, Savonarola, Huss, Copernicus und Kepler, Luther, Guttenberg, Galilei, Columbus, auf Franklin, Washington, Thomasius, Leibnitz, Fichte, Pestalozzi, auf — doch wer zählt sie alle, die Geisteshelden!! — *Exempla trahunt* sagt das Sprichwort und für wahr mehr als alles Vormoralisiren, als aller sententiöse Kleinkram wirkt das würdige Vorführen historischer Größe, die begeisterte und begeisternde Beleuchtung ihres Thuns. „Geschichte ist die wahre Weltweisheit, die durch Beispiele lehrt“, sagt Lord Bolingbroke und treffend bemerkt Tacitus: *Pauci prudentia honesta ab deterioribus, utilia ab noxiis discernunt, plures aliorum eventis docentur! . . . Longum iter est per praecepta, breve et efficax per exempla.* Nichts wirkt sicherer, tiefeingreifender auf den Zögling ein, als die Darstellung des Geistes und der Seelengröße gewaltiger Persönlichkeiten. — Die schönsten Stunden sind ja für den Lehrer die, in welchen es ihm vergönnt ist, den Sinn so vieler auf das Edelste zu lenken, herrliche Momente, in denen er hier und dort in der Schüler empfängliche Herzen den Keim zu guten Vorsätzen einsenken kann, in denen er ihnen die Leuchsterne im Reiche des Geistes und der Tugend zeigen darf, in denen er es vermag, sie zu rühren und zu frommen, vielleicht zu großen Entschlüssen zu begeistern!

Hier scheint es geboten, die angegebenen allgemeinen Gedanken durch Beifügung einiger concreter Fälle etwas zu illustriren.

Geschichte hat der Gymnasiallehrer jungen Leuten von 11—23 Jahren vorzutragen. Dieses Alter hat er wohl zu berücksichtigen. Ich bin hier so kühn, ein Bild des Lehrganges zu geben, den ich bei

¹⁾ „Was uns am meisten fördert, ist doch nicht die Summe des Wissens, die wir einem großen Manne verdanken, sondern seine eigene Persönlichkeit, die durch das, was er für uns geschaffen, ein Theil unseres eigenen Wesens wird. Der Geist des Aristoteles ist für uns noch etwas anderes, als die Summe seiner Lehren, welche wir aus den erhaltenen Büchern zusammensuchen. Und Sophokles bedeutet uns etwas ganz anderes, als sieben erhaltene Tragödien. Die Art, wie er dachte, fühlte, das Schöne empfand, das Gute wollte, die soll ein Stück von unserem Leben werden. Dadurch vor allem wirkt das Wissen aus vergangener Zeit befruchtend auf unser Sein und Wollen“. Gust. Freytag.

den Schülern der V. und VI. Classe ¹⁾ einzuschlagen pflege. Die Geschichte Indiens, Assur's, Babel's, Mediens und Persiens giebt eine Gelegenheit, die Schmäählichkeit der unsittlichen Culte wenigstens kurz andeutend, das politische Missverhältniss zwischen den Pflichten und Rechten der Unterthanen, der *miseria contribuens plebs*, und die Verschlingung der Volkskraft durch die selbstischen Zwecke eines Einzelnen, die verschiedenen Formen des Despotismus und des brutalen Absolutismus zu entwickeln und die Abneigung gegen diese ethische Hässlichkeit zu erregen. An Indiens und Aegyptens Geschichte wird weiter die Starrheit und üble Wirkung des Kastensystems, an der Selbstvernichtung des ersteren die Thorheit, welche Träumereien hingegen es versäumt, die Dinge dieser Welt zu berathen und zu pflegen, an der Arbeitstüchtigkeit des letzteren die praktische Bethätigung eines Volkes, das freilich ²⁾ die Nationalitätsidee zu weit trieb, gezeigt. Die Grässlichkeit und Unnatur des phönizischen Molochdienstes gegenüber der bürgerlichen Freiheit der höheren und mittleren Classen in den Städten Phöniziens (freilich auch Timokratie!), die Ueppigkeit der alles verschlingenden Weltbeherrscher, ihre Verweichlichung, ihr unwürdiges Leben, ihr endlicher Sturz, alles dies eröffnet wieder weite Fernsichten und lässt es zu, auf das Unharmonische in allen Lebensverhältnissen zu weisen. In dem Verhältniss zur Gottheit, in den Beziehungen der Herscher zu dem Beherrschten, in der Entwicklung der einzelnen Stände, in den Familienverhältnissen, in dem Lohne und der Schätzung der Arbeit, in dem Mangel reiner Charaktere gegenüber der fast allgemeinen Corruption u. s. w., überall tritt hier das Unharmonische zu Tage! Wie ganz anders stellt sich dem der Occident gegenüber, wo uns gleich bei dem Künstlervolke der Hellenen die wundersamste Harmonie beinahe in allen Lebensgebieten entgegentritt. Wenig freilich wird der verständige Pädagog die Religion bewundern, man wird sich trotz alles Philhellenismus nicht zu Schiller'schen Dithyramben über die Götter Griechenlands hinreissen lassen dürfen; dagegen wird die scharfe und eingehende Betrachtung der Gesetzgebungen als geist-schärfend und politisch aufklärend am Platze sein. Und gleich hier ist Gelegenheit geboten, wahre, echte Ideale zu erwecken ³⁾. Grofs ist die Anzahl der Erziehungselemente, die uns die biographische Betrachtung an die Hand giebt. Solon, der vielgewanderte, dichtende

¹⁾ Entspricht der Secunda unserer Gymnasien.

A. d. R.

²⁾ Wenigstens bis auf Phra Psammetich.

³⁾ Man möge mir verzeihen, dass ich bei einem so reizvollen, verführerischen Gegenstande angelangt mich etwas weiter verbreite.

Kaufmann, der Vertreter des Mafses, Prediger der Elternliebe, der Thätigkeit (Gesetz gegen den Müssiggang), der politischen Bildung (jeder Mann gehöre einer politischen Partei an!), Miltiades der Tapfere, der aber mit Recht fällt, weil er die Staatsmittel zur Befriedigung seiner Rache an Privatfeinden missbraucht! Themistokles, der Retter des Vaterlandes, der von Jugend auf keinen anderen Ehrgeiz kennt, als den: sein Vaterland groß und gesichert zu sehen und zu machen; Leonidas, der, um dem Vaterlande einigen Aufschub zu erwerben, sich für dasselbe hinopfert; Aristoteles, der Gerechteste, Mächtigste, Uneigennützigste, der echte Heros reinsten, anspruchslosester Tugend, und endlich jenes Ideal, das man jedem Jünglinge zum Lebensbegleiter und für alle Zeiten lieb und werth machen soll, nämlich Perikles, den Olympier! An ihm, dem Vertreter der Mittelpartei, wird der Jüngling die männlichen Tugenden der Mäßigung, der rastlosen Thätigkeit, des Arbeitens für die höchsten Ziele, der unerschrockenen Tapferkeit, den klaren Blick schätzen und hochachten können. Im ganzen Bereiche des classischen Alterthums kenne ich aufser Sokrates keine hehrere Erscheinung. Wo ist ein Mann von solcher Aufopferung für das Ganze, ein Mann, der nur gelebt, um zu arbeiten, dessen einziger Genuss wiederum nur Arbeit, ernste, geistige Arbeit gewesen! Ein Mann, der sich als das höchste Ziel und als die Befriedigung seines Strebens die Größe und das Glück seines Staates setzte! Ein Mann, dem Halten am Rechte und opfervolle Pflichterfüllung identisch waren! — Gleich sein Mündel Alkibiades fordert wieder eine ungemaine Vorsicht des Vortragenden. Was sonst nicht räthlich scheint, ist hier geboten, nämlich mit der Meinung hervorzutreten und auszusprechen, dass des Alkibiades großes Genie und Anlagen doch stets verdunkelt werden von dem Mangel an sittlicher Kraft und moralischem Halt, und dass ein Mensch, der die Befriedigung seiner Eitelkeit höher als das Wohl seiner Stadt schätzte, keiner Bewunderung, sondern nur der Verwerfung würdig sei. Aber Sokrates! Der gute Vortrag über ihn — ich scheue mich nicht es zu sagen — ist mehr werth für die Stärkung des moralischen Charakters als viele flau moralisirende Predigten. Welchen Schüler von Herz und Kopf sollte nicht die Betrachtung eines Mannes erheben, der so ganz frei ist von sinnlichen Gelüsten, der so ganz fertig ist mit allem Egoismus, dem das Erste und Letzte stets nur die Erziehung seiner Zeitgenossen zur Tugend ist, der von früh bis spät nicht aufhört, Menschenseelen mit Inhalt — und mit welchem Inhalte — zu erfüllen? Und Plato, Aristoteles — doch ich glaube, diese Andeutungen dürfen genügen. Aus der rö-

mischen Geschichte wähle ich nicht die brillanten Scheingrößen Scipio Africanus, Pompejus und Cicero, sondern lieber die Gracchen, den Cäsar, den römischen Perikles, der namentlich als socialer Reformer und Staatsmann aufgefasst werden muss, Tacitus, Kaiser Marc Aurel etc. Hieraus lässt sich wohl erkennen, welcher Art meine Wahl im Mittelalter¹⁾ und in der Neuzeit sein würde. Nach der letzteren Hinsicht aber kann ich nicht umhin, auf einige Männer der Neuzeit hinzuweisen, die so recht dazu angethan scheinen, zu wahrhaften Vorbildern männlichen Strebens gewählt zu werden, es sind Luther, Friedrich der Große, der große Freiherr von Stein, die Helden der Befreiungskriege! Ich weiß aus Erfahrung, dass wenige Darstellungen den Eindruck auf die Schüler machen, den die Betrachtung von Friedrichs Leben und Wirken hervorzubringen im Stande ist. Nicht die kriegerische Tüchtigkeit allein, nein, vorzugsweise die ungemaine Rührigkeit des Regenten und organisirenden Verwalters, des feinen Diplomaten, des anziehenden Schriftstellers, die ruhige Besonnenheit des Philosophen von Sansfouci, der neben all' den drängenden Sorgen und Mühen, neben den Arbeiten des Krieges, des Kabinetts und der Administration, noch immer den Sinn offen hat für alles Große im Bereiche des Wissens und der Kunst. Auf wen wird die Schilderung der ersten Regierungstage Friedrichs keinen Eindruck machen, in denen er frisch und ungesäumt sogleich die Hexenprocesse abschafft, den ersten Philosophen des damaligen Deutschlands eifrigst zu sich beruft. Ein stümperhafter Lehrer, der bei diesem Stoffe nicht alle auch nur etwas Fähigen enthusiastirt und zu männlichen Entschlüssen bewegt!

Und nun hinwiederum die abschreckenden Beispiele, die freilich nicht mit jener sichtlichen, moralischen Salbung und in näselndem Quäkerton als „abschreckende Exempel“ dargestellt werden dürfen! Objective Darlegung ihres Wesens und des der Menschheit Schädlichen, des Sinn- und Zwecklosen, Ideenleeren in ihrem Streben und Wirken, des ästhetisch und ethisch Hässlichen in ihrem Thun wird hier mehr wirken, als das Aushängen von Warnungstafeln und der kategorische Imperativ: Hier m ü s s t Ihr sittliche Entrüstung zeigen! Welcher Knabe und Jüngling von Gefühl wird der zwecklosen, rohen Eroberungsgier der orientalischen Despoten Beifall zollen, wer wird nicht trauern über die durch unselige Verblendung der

¹⁾ Aus der mittelalterlichen Geschichte; Ideale echter Männlichkeit: Karl der Große, Alfred von England, Dante, Columbus, Friedrich IV von Hohenzollern, Gregor der Große u. s. w., in der Neuzeit sind der Beispiele eine Unzahl!

Gewalthaber hingemordeten Nationen, die Ertödtung des Völkerglückes. In Wahrheit! es ist nicht zu befürchten, dass, — wenn die Leerheit dieses, wegen der großen Dimensionen der Reiche und der Menge der bei dieser Tragödie theilgenommenen Personen, mit einem falschen Schein von Großartigkeit behängten Strebens nur recht klar aufgewiesen wird —, sich ein Schüler Tschingischan oder Tamerlan zu seinem Vorbilde setzen wird. Wie hier die plumpe Eroberungsgier und das sinnlose¹⁾ Walten roher Kräfte verächtlich gemacht wird, da es der Vernunft keinen Beifall abgewinnen kann, so mag sich bei Betrachtung vornehmlich der römischen Geschichte noch eine Reihe fruchtbarer Erregungen des Gefühles ergeben. Der Druck der Tyrannei, wie ihn die Sage an Tarquinius Superbus und dem Decemvir Appius Claudius, die Geschichte an dem letzten Consulat des G. Marius und an dem gräulichen „Cäsarenwahnsinn“ der Imperatorenzeit darstellt, wird das Herz jedes gesund denkenden und fühlenden Schülers mit Ingrimm gegen Despotie und brutale Gewalt erfüllen; es trifft sich glücklich, dass zugleich die Achtung vor der Tugend von jenen Scheusalen auf Thronen frech verletzt wird, welche das ihnen anvertraute Volk wie eine Heerde Schlachtvieh behandeln. So richtet sich das verletzte Freiheitsgefühl des Hörers auch gegen die Verletzung des Guten durch diese Tyrannen. An Leuten, wie Heliogabal, Caracalla, Domitian, Commodus u. a. mag die ganze Erbärmlichkeit, Nichtigkeit und Thierheit eines verkommenen Menschen in ihrer Blöße gezeigt werden: es fällt nicht schwer, einen intensiven Ekel gegen solche Unsittlichkeit und Bestialität zu erregen. Es mag aber auch ein Blick auf die verkommene Lebensweise, die sittliche Ruchlosigkeit der Beherrschten geworfen werden, und es wird sich zeigen, dass diese meist ebenso ideenlos und thierisch dahinlebten, als ihre Peiniger. Sie hatten keinen Anspruch auf bessere Behandlung, da ihr Menschliches selbst untergegangen war im Tausel gemeinster Sinnenlust! Hier führe man Tacitus, vielleicht auch Propertius und Tibull zur Illustration an. Je getreuer das historische Gemälde des Abgrundes ist, in den die Menschheit zu versinken drohte, desto leichter wird es — nebenbei bemerkt — dem Lehrer werden, die sittliche Regeneration der Menschheit durch das Christenthum und den Germanismus zum Bewusstsein zu bringen. — Im Mittelalter fehlt es auch nicht an solchen Beispielen; hier richte man den Blick auf die Rohheit des Faustrechts, die traurigen

¹⁾ Ganz anders wird man bei Alexander dem Großen urtheilen (nicht wie Rotteck, sondern wie Droysen).

Folgen des Fanatismus, gegen welchen Hass zu erzeugen Aufgabe der Erziehung ist. Mit der Verwerfung des Fanatismus ist der Anfang der Toleranz gegeben!

An des dritten Otto Phantasterei und den kläglichen Schiffbruch seiner Pläne, an die Gewissenlosigkeit eines Wenzel und Sigmund von Luxemburg, die Trägheit eines Friedrich III. (IV.), die ihre Kaiserpflichten vernachlässigen, an die Erbärmlichkeit Johann's ohne Land und die Scheuflichkeiten Richard III. lassen sich tiefeingreifende Betrachtungen anschließen. Nicht minder wird durch scharfe Zeichnung des Charakters eines Philipp II. sowie jener lasciven Bourbons in Frankreich, Spanien und Neapel der nachhaltigste Unwille und Abscheu einer reinen Jünglingsseele gegen die Unsittlichkeit und Rechtsverletzung sich erheben. Welcher gutgeartete Jüngling wird nicht vor der incarnirten Schamlosigkeit, wie sie in Ludwig XV., in jenem berufenen Wüstling Karl II. Stuart und in August dem Starken von Sachsen-Polen auf den Thronen saß, vor jener Liederlichkeit, die sich über die heiligsten Pflichten hinwegsetzt, die heiligsten Rechte verletzt, nur um ihrer Lust zu fröhnen, den tiefsten Abscheu empfinden? Hier in der Betrachtung des Schlechten kräftigt sich der Sinn für das Recht, das jene roh und widerlich verletzen, durch den Contrast stellt sich in hehrer Schöne das Gute und Wahre dem Schlechten und Falschen gegenüber, und Hass gegen das letzte wie Liebe zum ersten werden erzeugt.

Hierbei stellt sich der Fühlende und Denkende gewiss auf Seite des Rechtes und wird zu seinem Troste erkennen, dass gewisse Ideen oft verfolgt, niedergetreten, scheinbar besiegt, endlich doch den Sieg errangen über die rohe Willkür! Wie ist sie durchgedrungen in siegreicher Kraft, die Idee des Christenthums, trotz und durch alle Verfolgung! Wie viele Ideen, die nun noch im Dunkel ruhen oder bestritten werden, werden einst triumphiren, wenn sie Gemeingut, allgemeine Forderung geworden sind. Hoch klopft das Herz des Jünglings, der aus dem Zusammenhange des geschichtlichen Werdens die Gesetzmäßigkeit desselben erkennt, der in der verwirrenden Mannigfaltigkeit des Geschehens das Eine zu erkennen vermag, der über der Könige Streit und der Völker Schlachten, nicht übersieht den Durchbruch, den Kampf und endlichen Sieg der — Ideen! Und er erkennt sodann mit gerührtem Herzen die Arbeit, den Kampf für diese, ja überhaupt für Ideen als eine von den Ahnen übernommene Erbschaft, die er vermehrt seinen Nachkommen zur weiteren Mehrung hinterlassen muss, er erkennt deren Arbeit als ein angefangenes Werk, das er fortsetzen und seinen Nachfolgern zur Fortsetzung und Vol-

lung übergeben muss. So fühlt er sich denn innig verbunden mit den Geschlechtern, die vor ihm waren, litten und sich freuten, strebten und rangen; er nimmt Theil an ihrem Schaffen, sein sympathisches Interesse belebt und stärkt sich, es verblasst der Begriff des selbstischen Nurfürsichlebens, das Leben jedes Einzelnen erscheint als Theilnahme an der allgemeinen Menschengeschichte, der sich jeder mit Ehre unterziehen soll, der Aufgabe: unser Geschlecht der wahren, edlen Menschlichkeit immer mehr entgegen zu führen, immer freier und glücklicher zu machen¹⁾. An diesen ewigen Aufgaben der Menschheit kann und soll jeder Einzelne theilnehmen. Werkleute bei diesem Bau sind wir alle, Baumeister freilich wenige; auch der Kleinste, der Unbedeutendste wird durch treue Pflichterfüllung an diesem Werke theilnehmen. Damit aber schwindet der Tod aus der Geschichte. Das Resultat des Lebens wird wichtiger als das Leben selbst, über dem Mann steht das Volk, über dem Volke die Menschheit, alles, was sich menschlich auf Erden regte, hat nicht nur für sich gelebt, sondern auch für alle andern, auch für uns, denn es ist ein Gewinn geworden für unser Leben²⁾. Welche Perspective für Geist und Herz des Jünglings! Wie kann den das Gemeine ergötzen, den jene Gedanken erfüllen, der jene Ideen in ihrer ganzen Tragweite erfasst.

Der Egoismus ist besiegt! Ganz und voll soll der Jüngling fühlen für die gesammte Menschheit, ihr seine Kraft weihen, und wissen, dass er, was er auch thun mag, um sich besser, reiner und weiser zu machen, dies alles thut für sein Geschlecht, dass es auch diesem zu Gute kommt. Aber wo vermag er die Menschheit zu erfassen, wenn nicht in kleinerem, überschaulichem Kreise, in der Familie, Gemeinde, in dem Staate und seinem Volke! Hier ist freilich wieder eine Klippe zu umschiffen, Jünglinge gerathen gar zu leicht aus der Scylla in die Charybdis! Das Schwärmen ist beim Jünglinge Regel, giebt es aber eine mehr enthusiastische Idee als die des Weltbürgerthums? Kosmopolitismus ist der Ruf der größten Geister in der zweiten Blüthezeit unserer Litteratur. Warum soll sich der Jüngling an den kleinen Kreis binden, dem er zufällig angehört, an das Volk, den Staat, der vielleicht nicht einmal ein Nationalstaat ist? Zweckmäßig geleitete geschichtliche Vorträge werden von dieser Unterschätzung der Nationalität leicht abbringen. Sie werden das Herz des Hörers für die Vaterlandsidee erwärmen, sie werden ihn führen

¹⁾ Das ganze Menschengeschlecht hat gelebt, damit Du leben kannst.

G. Freytag.

²⁾ Freytag.

zur Betrachtung der Freiheitskämpfe der Hellenen, werden ihn führen auf die Felder von Marathon und Plataä, in die Bucht von Salamis und den Engpass von Thermopylae, sie werden ihm zeigen, wie nur in der starken Staatsgesinnung der Römer das Geheimnis ihrer Kraft und ihrer alles bezwingenden Macht zu suchen und endlich, um anderes zu übergehen, zu den Thaten leiten, die zu den ruhmvollsten deutscher Geschichte gehören, zu den Befreiungskämpfen der Jahre 1813—1815! Der Lehrer wird fragen, ob es denn Phantome gewesen seien, für die so viele der trefflichsten Männer gekämpft, geblutet und gefallen, oder ob nicht des Vaterlandes Wohl und Heil des Schweisses und Blutes der Edelsten werth sei! Und er wird weiter fragen, wie denn die praktische Formel heiße, durch welche der jugendliche Schwärmer seine Ideale realisiren wolle.¹ Ob er dies auch könne? Wie er sich die Ordnung unserer gegenwärtigen Verhältnisse denke? Doch es ist nicht wahrscheinlich, dass die Verken- nung dessen, was das Vaterland sei, in jungen Gemüthern lange an- halte. Bei deutschen Jünglingen unserer Tage ist dies wenigstens kaum zu befürchten. Aber näher liegt dann der Uberschwang nach dem andern Extrem. Hier wird dann nur das Recht der eigen- en Nation anerkannt und es entsteht jene rohe Unterschätzung an- derer Nationen, wie sie—damals freilich ganz am Platze—zur Zeit des trefflichen Arndt und des alten Jahn statthatte. Dann aber auch ein gewisses Prunken mit dem Ruhmesschatze der Nation, ohne selbst etwas zu thun, jenes sich Abschließen wollen von allen Völkern, das an das h. Reich der Mitte oder an das alte Kemmi erinnert und, wenn es realisirt wäre, einen Sturz der Cultur zur Folge hätte. Auch hier wirkt die Lehre der Geschichte, welche die völlige Stagnation alles Lebens bei einsiedlerischen Völkern, die frische Bewegung des socialen wie des geistigen Lebens, den Austausch jedweder Erzeug- nisse bei den Verkehrsholden zeigt, die in lichtvoller Weise die jedem Volke eigenthümlichen Verdienste und Vorzüge, sein Nachahmens- werthes, darlegt! Und so ergiebt sich denn als Resultat: Der Sinn für die gesammte Menschheit, ihre Ziele und Strebungen, das offene für alles Menschliche glühende Herz lassen sich mit der Begeisterung für die Stätte, auf der wir leben, das Volk, aus dem wir hervorge- gangen, in dem wir wirken und schaffen, sehr wohl vereinen!¹⁾

Ebenso unabweisbar wie die Erweckung, Stärkung und Regelung des patriotischen Sinnes ist auch die Bildung des politischen Ver- ständnisses und Urtheils. Durch die Geschichte lernt der Schüler

¹⁾ Wie leicht hat es der Lehrer der deutschen Geschichte Patriotismus zu erzeugen!

den Zweck des Staates und die unbedingte Nothwendigkeit desselben klar einsehen, er lernt aber auch verschiedene Parteien, ihre entgegengesetzten Ansichten vom Staate, ihre Kämpfe und die Folgen dieser Kämpfe kennen; es begegnen ihm die verschiedensten Reformen und unzweifelhaft ist es, dass er sich für eine Partei erklären, die Gegenpartei aber heftig angreifen und verurtheilen wird. Die politische Ansicht des Jünglings wird fast immer dem Fortschritte, der Bewegung, huldigen, sie sieht fast überall Stillstand und wünscht Aenderung, Neues, sie ist also Reformen und Revolutionen geneigt, meist radikal. Es ist zwar kaum zu befürchten, dass dies von praktischen Folgen sein werde, denn man weiß gar wohl, dass unsere Jünglingsansicht von politischen Dingen im Mannesalter, wo sich unserem politischen Trieb doch erst ein Wirkungskreis eröffnet, einer umfassenden Revision unterzogen wird. Aber den Anstofs zu solch' heilsamer Revision geben doch auch häufig schon im Jünglingsalter empfangene Eindrücke und Vorstellungen, für deren Erweckung man also zu sorgen hat. Und sollte auch dies nicht sein, so ist doch das Bestreben, die Empfänglichkeit des Jünglings auch nach dieser Richtung für das Vernünftige und Mafsvolle zu gewinnen, wohl des Versuches werth. Hier greift dann der Geschichtsunterricht auf das tiefste in die Charakterbildung ein. Man wird z. B. nicht anstehen können, in der Regsamkeit, Lebendigkeit und Größe des athenischen Gemeinwesens die Leichtigkeit, mit der das demokratische Princip alles schlichtet, zu bewundern; Roms republikanische Hoheit wird stets einen erhebenden Eindruck erzeugen; die Unabhängigkeitskämpfe der Schweizer, der Niederlande, werden neben dem Enthusiasmus, den der Kampf für die Idee gegenüber der Gewalt entzündet, zeigen, welche Erfolge das demokratische Princip auch hinsichtlich der gemeinen Wohlfahrt gehabt. Und dennoch wird man dem Schüler stets wieder den Satz des alten Dahlmann einschärfen müssen und wohl auch beweisen können, dass es ein Wahnsinn sei, die an die Monarchie gewöhnten Staaten Europas in Republiken nach klassischem Zuschnitte wandeln zu wollen. Diese Staatsform hatte in England wie in Frankreich keinen Halt und nur kleinere Staaten konnten und können auf die Dauer sich in der republikanischen Staatsform behaupten. Die Kämpfe der Plebejer und Patricier in Rom reizen — wenn sie roh vorgetragen werden — die Schüler gewöhnlich gegen die Patricier auf, die möglichst schwarz geschildert werden im Gegensatze zu dem plebejischen Tugendmuster. Dass beides übertrieben ist, wird eine nüchterne Betrachtung der römischen Geschichte lehren. Man lasse sich z. B. immerhin den

Sinn der Jugend gegen den schmähhlichen Missbrauch des *ager publicus*, gegen die Ungleichheit der Strafen, gegen die verletzende Anmaßung der Patricier im socialen Leben entflammen, aber man unterlasse auch nicht, die Rohheit und Brutalität der Plebs und gewisser Schreier des Marktes zu zeigen, man lege dar, wie ein gewisses Recht, das historische, auf Seite der Patricier zu finden, dem freilich das unveräußerliche Recht, das Recht, „das mit uns geboren ist“, entgegensteht, und zeige vor allem das Maßlose bei beiden Parteien. Betrachtungen über den falschen Conservatismus, der das Faule und Abgestorbene aus Gedankenlosigkeit, Gewinnsucht oder Bosheit festhält; andererseits aber über die Gedankenleere und Ueberstürzung, die alles über Nacht ändern möchte und es ohne allen Sinn für das historisch Gegebene auf einen Schlag ganz neu machen will, Betrachtungen endlich über die Brutalität und die moralische wie ästhetische Widerwärtigkeit der Ochlokratie, „deren Folge dann Militärherrschaft sein muss“, werden sich an vielen Punkten der Geschichte anknüpfen lassen! Von selbst wird sich bei dem Schüler sodann eine billigende Beurtheilung der sogenannten Mittelpartei einstellen und der Flimmer und falsche Schein gewisser bedenklicher Ideale wird in Nichts dahinschwinden! Ich glaube nicht, dass ein Schüler, der das Wirken Julius Cäsars in seiner vollen Bedeutung für Roms Verfassung und Verwaltung verfolgt und begriffen hat, für Brutus und Cassius Begeisterung fühlen wird. Auch steht kaum zu erwarten, dass ein klarer Kopf, den die Lehren der Geschichte gebildet haben, den radikalen Kleon dem Perikles, oder den reactionären Kimon dem Ephialtes, den Marius dem Sulla, oder den starren Conservativen Appius Claudius dem vermittelnden Patricier M. Valerius vorziehen werde. Oder, um auf die neueren Zeiten einzugehen, wird es nach einem wahrheitsgetreuen und besonnenen Geschichtsunterrichte möglich sein, dass Robespierre, Danton, Marat und vielleicht gar der Schuster Simon den Beifall unserer Jugend finden, dass vor diesen das Bild Mirabeaus in den Schatten tritt? Gewiss nicht! Welch' lange Reihe von folgenreichen Irrthümern aber wird damit vermieden, dass an die Stelle der Götter keine Götzen treten. So erzeuge die Betrachtung auch der politischen Meinungen und Parteikämpfe ein billiges, maßvolles Urtheil, bewahre vor Ueberstürzung und beständiger Neuerungalust wie vor tragem sich Gefallen in verrotteten Zuständen, mache milde gegen Andersdenkende, und gegen fremde Ueberzeugung, wenn wir nur erkennen, dass sie eine ernste und wahre ist, gerecht; aber auch fest in dem, dessen Wahrheit wir erprobt!

Auch der ästhetische Sinn findet seine Anregungen beim Geschichtsunterrichte, freilich nicht bei Betrachtung der politischen Geschichte, sondern vielmehr in der Berücksichtigung der Culturbestrebungen. Unbeirrt durch anderdenkende Pädagogen, deren Routine und Praktik darin ein gefährliches plus finden mag, oder durch kastenmäßigen Argwohn und Aerger über Berufsstörung, unbeirrt auch durch die Trägheit der meisten Schüler, die darin eine unnöthige Erschwerung ihrer Aufgaben sehen, möge der Lehrer der Geschichte die Erlernung des culturgeschichtlichen Anhangs der Schulbücher dazu benützen, den Schülern der oberen Classen, ein Bild der Weltlitteratur (nicht blos eine Uebersicht des Ganges derselben, sondern auch eine Anzahl der schönsten Proben)¹⁾ zu geben, sie mit den bedeutendsten Erscheinungen der Kunstgeschichte (bildende Kunst wie Musik) bekannt zu machen, da in der Litteratur wie in der Kunst die Zeiten einen wundersamen Ausdruck finden, oft auch eine Zeit erst durch die Beleuchtung der Kunstentwicklung dem Verständnisse sich erschließt (z. B. Englands Geschichte im beginnenden XVIII. Jahrhundert durch Händel's Musik²⁾). Namentlich wird hier das anregende Moment zu schätzen sein, denn wie oft wird durch die Hinweisung auf einen großen Künstler, ein herrliches Kunstwerk oder ein inhaltsreiches begeisterndes Buch (Bibliographische Angaben des Lehrers führen darauf hin). Der Blick des Schülers auf das Schöne erst gerichtet und damit eine neue bedeutende Entwicklung seines Geistes begonnen. Jedenfalls kann durch die Zuführung von ästhetischen Bildungselementen auch im Geschichtsstudium die harmonische Ausbildung des Geistes gefördert werden.

Der Höhepunkt aber, auf den die Betrachtung der Geschichte den begabten und eifrigen Schüler führt, ist die Erkenntnis seines Verhältnisses zu Gott. Auf den unteren Stufen des Unterrichts hat der Lehrer einzig und allein erkennen zu lassen, wie sorgsam und gütig Gottes Vaterhand die Seinen beschirmt und leitet, er hat die Liebe zu Gott stes rege zu erhalten und kann es, indem er nachweist, wie Gottes Vorsehung aus dem scheinbaren Unglücke Glück

¹⁾ Am besten freilich, wenn der Historiker zugleich auch Litteraturgeschichte vorträgt.

²⁾ Vgl. darüber das treffliche Buch von Chrysander über Händel. Nebenbei bemerkt würde es unserem Kirchengesange, vor allem aber unserer ästhetischen Bildung sehr zu Statten kommen, wenn Musik obligater Gegenstand an den Gymnasien würde, wie es in den evangelischen Schulen des XVI. Jahrhunderts war.

und Segen entstehen liess, wie überall den Bösen und den Uebertreter der Gebote eine, wenn auch späte, doch sichere Strafe traf. Das Vaterverhältnis Gottes zu den Menschen muss er stets betonen und klar erkennen lassen. Die israelitische Geschichte mit ihren einfachen Verhältnissen wird hier die besten Dienste thun. Aber noch einer anderen Aufgabe wird sich der Lehrer in den unteren Classen nicht entziehen können. Er suche nämlich auch schon in diesem Schülerkreise echte Toleranz zu erwecken, schildere die Verfolgungen des Mittelalters und der Inquisition nicht etwa als lobenswerthe berechnete Handlungen, sondern belebe in ihnen vor allem die Vorstellung, dass Religion die Heiligung des ganzen Menschen verlange und das Christenthum eine Religion der Liebe, die Frömmigkeit aber nicht im Formdienst und äußerer Werkheiligkeit zu suchen sei. Nach diesen Andeutungen halte sich der ganze Unterricht und er wird eine wirksame Verstärkung der religiösen Bildung, eine weitere Quelle echter Frömmigkeit werden.

Aber auch für die Reiferen wird die religiöse Anregung geboten und möglich sein. Es kommt nur darauf an, dass ein rechter Mann den Stoff nach allen Seiten zu beleuchten vermag; ihm wird es leicht fallen den Schülern das Göttliche in der Geschichte zu zeigen. Mit gerührter Seele wird der Jüngling aber dann erkennen, dass über all' den sich drängenden und streitenden Gewalten im Völkerleben, über all' dem Hass, der Tausende gegen einander trieb zum blutigen Kampf, über all' der Verwirrung, die Mächtige und Geringe gar oft in gleicher Weise befällt, die Hand Gottes in erhabener Ruhe waltet und alles lenkt. Er wird die grofsartigen Züge zu entziffern versuchen und die Bestimmtheit unseres Lebens durch die moralische Weltordnung erkennen. Hier liegt die sicherste Gewähr gegen den Materialismus „jedes Blatt der Geschichte giebt Zeugnis von dem „Walten der sittlichen Mächte, das allein das Leben lebenswerth „macht und denen, die alles und endlich auch ihr Denken aus der „ewigen Materie und dem Spiel der Stoffe abeiten zu müssen glauben, tritt unsere (die historische) Wissenschaft mit der ganzen „Wucht ihres Inhalts entgegen!“¹⁾

Ich schliesse, indem ich nochmals die Ansicht ausspreche, dass es keiner Wissenschaft so leicht fällt, einen allseitig bildenden Einfluss auf den zu Erziehenden auszuüben als die Geschichte! Sie ist die wahre Bildnerin und Lehrerin des jungen Menschen. Sie rührt und

¹⁾ Droysen, Geschichte der preussischen Politik. Einleitung.

erweitert sein Herz, sie schärft und kräftigt den Verstand, macht erglühen für die Idee des Vaterlandes, des Rechtes, für das Glück und die Ziele der Menschheit, fördert politische Einsicht, erweckt und bildet den Sinn für das Schöne und die Wahrheit und stärkt unseren Glauben an das Walten der Vorsehung, wie unsere Liebe zur Gottheit. Und deshalb möchten wir die zu erziehenden Menschen vor allen in den stolzen Bau dieser Wissenschaft einführen und ihnen zurufen:

Introite, et heic dii sunt!

Wien.

Dr. A. Horawitz.

ZWEITE ABTHEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Die Entwicklung der lateinischen Formenbildung unter beständiger Berücksichtigung der vergleichenden Sprachforschung, dargestellt von Dr. H. Merguet. Berlin, 1870. Gebr. Bornträger (Ed. Eggers). 1 Thlr. 20 Sgr.

Wiederholt ist in den Directorenconferenzen die Frage erörtert worden, ob und wie die Resultate der Sprachvergleichung für den Unterricht zu verwerthen sind. Dieselbe ist aber noch nicht im Sinne und nach dem Wunsche der Sprachvergleichler entschieden. Der Grund davon liegt wohl darin, dass die Resultate der vergleichenden Sprachwissenschaft, noch zu sehr zerstreut und durchmischt, den Philologen schwer zugänglich waren, welche sich auch leicht abschrecken lassen, wenn blofse Hypothesen, von wie großem Scharfsinne sie auch immer zeugen mögen, für unumstößliche Wahrheiten aus- und weitergegeben werden. Demgemäß wird die von M. gegebene Darstellung der Entwicklung der lateinischen Formenbildung von Sprachvergleichern wie Philologen mit Freuden als ein zeitgemäßes, absolut nothwendiges Unternehmen begrüßt werden, welches wirklich auch geeignet ist durch seine Uebersichtlichkeit und durch das stete Auseinanderhalten des Wahren, Wahrscheinlichen und Möglichen die Philologen geneigter zu machen die klar daliegenden Wahrheiten der Sprachvergleichung zur Erfrischung und Belebung zuvörderst des lateinischen Sprachunterrichts herbeizuziehen. — Nachdem der Herr Verfasser über die Betonung gesprochen und hauptsächlich nachgewiesen hat, dass und wie das lateinische Dreisilbengesetz sich, unabhängig von dem griechischen, aus dem älteren lateinischen Betonungsgesetz entwickelt hat, behandelt er getrennt die lateinische Nominal- und Verbalformenbildung. Der Verf. lässt sich bei seinen Untersuchungen nicht durch Namen bestechen, bewahrt aber auch die Achtung gegen die Männer der Wissenschaft, indem er ihre Ansichten nur einer sachlichen Prüfung unterwirft. Für Ansichten, welche er als unhaltbar nachgewiesen

hat, versucht er neue Auffassungen zu gewinnen, welche wenigstens theilweise auf allgemeine Annahme rechnen können. Ein Beispiel für die gründliche objective Art der Forschung des Herrn Verfassers giebt die Lehre vom Genus. Die wichtigsten Momente daraus sind: Der Genusunterschied und die Genussuffixe sind späteren Ursprungs; zuerst entstand ein zweifaches Genus, das allgemein persönliche und das sächliche — eine Unterscheidung, welche auch in den Nom. Acc. Voc. des Plurals eingedrungen ist —; hierauf trennte sich das allgemein persönliche in das männliche und weibliche, jedoch nicht durch Suffixe, sondern dadurch, dass gewisse Endungen vorwiegend dem männlichen, andere dem weiblichen Geschlecht zufielen; bisweilen wird zur Bezeichnung des Femininum eine Ableitungsform gebildet, während die Grundform dem Masculinum verbleibt. (Vielleicht ist damit zu verbinden, dass in der romanischen Sprachentwicklung die Masculinformen häufig ihre Endungen abstumpfen, verlieren, während die Feminina als die jüngeren die ihrigen voller erhalten, z. B. die Adjectiva zweier Endungen im Französischen.) Der einzige Fall für die Suffigirung der *n*-Stämme, *sanguis*, ist vielleicht wegen *exsanguis*, *sanguisuga* auch auf einen doppelten Stamm (vgl. M. S. 63) zurückzuführen. Die Unterscheidung der Genusformen der Pronomina (§ 134 ff.), noch mehr die der Adjectiva beruhen hauptsächlich auf grammatischer Congruenz. —

Der Nominativ sing. wird auf einem verhältnismäßig bedeutenden Raume behandelt; jedoch ist dabei zu bemerken, dass mit der Besprechung der Nominativformen zugleich auch die Stämme eingehend erörtert sind. Aus diesem Abschnitt genüge es die umfangreiche Behandlung des Verhältnisses der Endungen *-ies* und *-ia* zu erwähnen. Im Gegensatz zu den früheren Erklärungen, dass *-ies* durch Abschwächung von *-ia* zu *-ie* und Anhängung (?) des *s* entstanden sei, wird nach eingehender Prüfung derselben für *-ies* und *ia* eine Grundform *ias* durch Thatsachen und Schlüsse wahrscheinlich gemacht. — In der Behandlung der Verbalformenbildung ist wohl der Beweis als vollständig gelungen zu erachten, dass die bis jetzt allgemein angenommene Behauptung, auf welche sich die Composition mit Hilfsverbis stützt, *potui* sei aus *pote fui* entstanden, mit den Thatsachen in vollem Widerspruche steht, und im Anschluss hieran ist durchgeführt, dass die Verbindung von unfleclirten Verbalstämmen mit fleclirten Hilfsverben unhaltbar ist. Der Verf. versucht demgemäß eine selbständige, jedoch nur vermuthungsweise aufgestellte Erklärung der in doppelter Form (mit und ohne anlautenden Consonanten) erscheinenden Endungen, indem er annimmt, dass zwischen zwei Vocalen, welche in der Aussprache als bedeutungsvolle absichtlich getrennt gehalten wurden, ein consonantischer Laut sich bildete, um ihre Contraction zu verhüten, wobei zugleich dieselbe Erscheinung in der Declination und Wortbildung berücksichtigt ist, — eine Annahme, welche durch die beigebrachten Beispiele allerdings nicht begründet zu sein scheint und somit auch

nicht eine Einschiebungstheorie, wie sie oft in Etymologien irrtümlich gefunden wird, bestätigt. Mag man jedoch hierüber beliebig denken, jedenfalls ist es ein großer Gewinn, dass der Verfasser durch seine Deductionen diese allgemein angenommene Hilfsverbtheorie erschüttert hat. Dies hat den Verf. auch zu andern Erklärungen der betreffenden Formen, besonders in durchgreifender Weise der perfectischen geführt. Methode und Inhalt des correct und fasslich geschriebenen Buches lassen es erwarten, dass viele dasselbe benutzen werden, um sich mit den bisher schwerer erreichbaren Ergebnissen der vergleichenden Sprachforschung, sofern sie das Lateinische betreffen, bekannt zu machen.

Gumbinnen.

F. Hoppe.

Ausführliches latein.-deutsches Handwörterbuch u. s. w. von K. R. E. Georges. Sechste, fast gänzlich umgearbeitete und vermehrte Auflage. Leipzig, Hahn. 2 Bde.

Referent bringt diese neue Auflage des unserer Jugend so lieb gewordenen und so weit verbreiteten Handwörterbuchs von Georges in dieser Zeitschrift zur Besprechung, weil nach seiner Ansicht diese treffliche Arbeit von Seiten der philologischen Fachgenossen noch immer nicht die gebührende Beachtung findet. Mit Recht, scheint es, beklagt sich der Verf. im Vorwort (S. VIII) darüber, dass nicht selten von namhaften Gelehrten Beiträge und Berichtigungen zu den lateinischen Lexicis beigebracht werden, die sich bei einem Blick in sein Buch als überflüssig oder irrig erwiesen haben würden. Die rasche Aufeinanderfolge von 6 Auflagen hat den unermüdlich sammelnden und mit Hilfe der neuesten Texte und sonstigen litterarischen Hilfsmittel gewissenhaft nachbessernden Verf. in den Stand gesetzt, eine große Zahl von Vocabeln, die bei Gesner, Forcellini und Freund noch nicht verzeichnet sind, nachzutragen, andere, die seitdem aus unseren Texten verschwunden sind, zu streichen, und aller Orten Berichtigungen und Nachträge aller Art anzubringen. In Folge dessen zeichnet sich die Arbeit von Georges, sowie sie jetzt vorliegt, innerhalb der durch den Plan des Ganzen gezogenen Grenzen vor allen vorhandenen lateinischen Wörterbüchern durch Correctheit, Zuverlässigkeit und nach gewissen Seiten hin auch durch Reichhaltigkeit aus. Es ist dies auch mehrfach bereits von Kennern anerkannt worden. So sagt Th. L. (adewig) im Philol. Anz. 1869, S. 15: „Das Handwörterbuch von G. übertrifft die übrigen lateinischen Wörterbücher sämmtlich durch die Vollständigkeit, mit der es den lateinischen Sprachschatz vorführt, und enthält manche Bemerkung, die man selbst in den größeren Thesauren vergeblich sucht“. Aehnlich äußern sich O. Schmidt (in dieser Zeitschrift,

Bd. XVIII, S. 580 ff.) und Vielhaber (Zeitschrift f. d. österr. Gymnasien 1864, S. 674 ff.)¹⁾.

Allerdings bietet das Handwörterbuch, seinem Plane und nächstem Zwecke entsprechend, ausgeschriebene Citate nur, wenn es sich um seltene Wörter oder Verbindungen handelt, gestattet sich auch sonst vielfach summarische Behandlung („Cic., Caes. u. a.“; „Ov., Verg. u. a. Dichter“ und dergleichen), sobald der usus frequens der Classiker außer Zweifel gestellt ist, aber bei der strengen Planmäßigkeit des Ganzen, der großen Belesenheit und Akribie des Verfassers sind auch lakonische Notizen, wie: „Cic., Liv., Komik., Spät.“ und dergleichen für den Mann der strengen Wissenschaft nicht ganz werthlos, insofern sie Fingerzeige geben, dass auf dem oder jenem Sprachgebiete eine specielle Nachforschung Ausbeute liefern werde. Ref. wenigstens bekennt schon von sich, dass er vielfach durch derartige Notizen des Handwörterbuchs gefördert worden ist, wenn es ihm auch oft keine geringe Mühe gekostet hat, die dem Verf. bei jenen Notizen vorschwebenden Stellen aufzufinden und gewissermaßen demselben nachzuentdecken.

Dass ein so umfangliches Werk sich nicht in allen Artikeln und rücksichtlich aller Autoren als gleich tüchtig und erschöpfend erweist, wird keinen billigen Beurtheiler Wunder nehmen. So sind z. B. Livius, Columella, Seneca und der ältere Plinius noch keineswegs ausreichend im Handwörterbuch berücksichtigt, allein es wäre schändliche Unbilligkeit, an einer einzelnen lexikalischen Arbeit einen Mangel zu rügen, an dem überhaupt unsere lateinischen Lexika — auch die größten und umfanglichsten — zur Stunde noch leiden. Fehlt es doch noch gar sehr an guten Specialwörterbüchern. Rücksichtlich der neusten Autoren ist der Lexikograph auf die umfanglichen indices vocabulorum älterer Ausgaben angewiesen, welche ihrer Mehrzahl nach doch nur eine mehr oder weniger reichhaltige Zusammenstellung des besonders Bemerkenswerthen bieten, oder auf Specialwörterbücher, die auch nicht annähernd dem jetzigen Stande der Kritik entsprechen, außerdem aller

¹⁾ Sehr zu bedauern bleibt es, dass Georges seinen „Thesaurus der classischen Latinität“ (Leipzig, Brockhaus) nicht hat fortführen können oder mögen. Es würde derselbe eine sehr schätzbare und besonders für den Schulmann werthvolle Ergänzung des Handwörterbuchs geworden sein. Leider waltet über diesem Unternehmen ein ungünstiges Verhängnis. Bekanntlich ist seitdem auch der Fortsetzer des Werkes, der Heilige G. Mühlmann, durch einen frühzeitigen Tod von seiner Arbeit abgerufen worden. Die fertig vorliegende erste Hälfte (A—J) bietet viel schätzbare Material und ergänzt in vielen Punkten die vorhandenen größeren Wörterbücher; leider sind aber die Buchstaben E—J nach einem von dem Georges'schen weit abweichenden Plan bearbeitet und auch dieser Plan hat im Verlauf der Arbeit in Folge der bei ihr gemachten Erfahrungen in mehreren Punkten Modificationen erfahren. Trotz alledem wäre es zu bedauern, wenn das Unternehmen keinen Abschluss fände, da es an einem zuverlässigen ausführlichen Handwörterbuch entschieden fehlt; freilich werden schliesslich notwendig die Buchstaben A—D umgearbeitet werden müssen, wenn das Werk einen nur einigermaßen einheitlichen Charakter erhalten soll.

Orten Lücken und Flüchtigkeiten aufweisen. Am empfindlichsten tritt dieser Mangel hervor gerade rücksichtlich der bei den wichtigsten lateinischen Prosaikern, des Cicero und Livius. An die Riesenarbeit eines Cicerolexikons hat sich noch niemand gewagt und Hildebrands — des zu früh Heimgegangenen — Lexicon Livianum scheint Bruchstück bleiben zu sollen, wie es das von Wensch mit so viel Sorgfalt begonnene „Lexikon zum jüngern Plinius“ geblieben ist. Wie sehr der Verf. des Handwörterbuchs diesem empfindlichen Mangel durch großartige und sorgfältige eigene Sammlungen abzuhelpfen bemüht gewesen ist, lehrt ein Blick auf jede Seite. Doch hat es dem Ref. scheinen wollen, als ob in den beiden letzten Auflagen mehr die Behandlung des vor- und nachclassischen als die des classischen Sprachgebrauchs durch Nachträge und Verbesserungen gewonnen habe.

Hiermit kommt Ref. auf einen Punct, den er als ein treuer Freund und Anhänger des Handwörterbuchs nicht umhin kann dem Verf. zur Erwägung ans Herz zu legen. Es will ihn nämlich bedünken, als ob das Buch durch die unablässigen Nachbesserungen, Einschaltungen, Umgestaltungen schliesslich auf einem Puncte angekommen sei, wo in einem gewissen Sinne das „manum de tabula“ dem Verf. zuzurufen ist, wo es für ihn gilt zwischen einem Entweder und Oder zu wählen. Will das Handwörterbuch, wenn auch nicht ausschliesslich, so doch vorherrschend Schulbuch bleiben, was es im besten Sinne des Wortes und mit glänzendem buchhändlerischen Erfolge seit Jahrzehnten ist, so darf es nicht oder doch nicht wesentlich an Umfang wachsen. Somit muss für Nachträge von größerem Umfang und größerer Zahl Raum geschaffen werden durch den Wegfall oder die Beschränkung von irgend etwas anderem. Hierbei nun wird an den Verf. mit jeder neuen Auflage bestimmter und dringender die Alternative herantreten, ob er sein Werk zum Handgebrauch für Schüler und Lernende oder aber für Philologen immer geeigneter machen wolle. Entscheidet er sich für das erstere — und darauf weist ja doch fast mit Nothwendigkeit die Grundlage des Buches hin —, so wird er in den neuen Auflagen in der Aufnahme von gelehrten Notizen, in eingehender Besprechung seltener, archaischer oder später Wörter¹⁾, Aufführung von Singularitäten aus dem Gebiet der Formenlehre unbedingt sparsamer sein müssen, um dafür die Formenlehre, Syntax und lexikalischen Eigen thümlichkeiten des classischen Lateins doppelt eingehend zu behandeln. Für die in der römischen Litteraturgeschichte meist schlecht bewanderten Schüler sind zudem Gruppenbezeichnungen wie: „archaische Prosa, classische Dichtung, Vulgärlatein, spätlatein“

¹⁾ Dass nach wie vor alle lateinischen Wörter (auch die aus den entlegensten Schriftstellern, Inschriften u. dergl.) aufgeführt werden und zwar ganz seltne, zumal *ἀπαξ εἰρημένα*, mit ausgeschriebenem Citaten, ist natürlich dringend wünschenswerth, Ref. wenigstens würde jede Beschränkung nach dieser Seite hin sehr beklagen.

teinische Dichtung, christliche Schriftsteller“ fruchtbringender als eine Reihe Autorennamen, die sie nicht mit Sicherheit chronologisch unterzubringen wissen. Auch Bezeichnungen wie: „militärischer, medicinischer, grammatischer u. s. w. Kunstausdruck“ werden dem Anfänger meist bessere Dienste leisten als der ihm nicht oder nur halb bekannte Name eines Grammatikers, Mediciners oder Rhetors. Die durch derartige summarische Citationen bewirkte Raumersparnis aber wird den Verf. in den Stand setzen, ohne das Buch über Gebühr anschwellen zu lassen, die Angaben über den Sprachgebrauch der Classiker zu vervollständigen und schärfer zu fixiren. Ob ein Wort, eine Wendung z. B. bei Cicero häufig oder selten (vielleicht nur an ein paar kritisch verdächtigen Stellen), nur im Briefstil, nur in den Jugendschriften sich findet oder aller Orten, ob eine Construction fast ausschließlich von ihm gebraucht oder nur vereinzelt und in absonderlichem Zusammenhang angewendet wird, — das zu wissen ist für den Latein schreibenden Schüler von bestimmter praktischer Bedeutung. Nach dieser Seite hin möchte das Handwörterbuch hier und da noch reichere und bestimmtere Auskunft bieten. Wie schwierig es ist, bei dem derzeitigen Stande unserer Kenntniss, im einzelnen Falle eine derartige Notiz scharf und treffend zu formuliren, das vermag jeder Kundige zu ermes sen. Andererseits aber ist, wie jemand, so Prof. Georges der Mann dazu, dies zu leisten, und gewissermaßen hat er ja in seinem „Thesaurus der classischen Latinität“ den schätzbaren Anhang dazu gemacht.

Dass eine ganz bedeutende Resignation dazu gehört, den den Fachmann in erster Linie interessanten Funden aus entlegnen Litteraturgebieten die Aufnahme zu versagen und an ihrer Stelle Spracherscheinungen eingehend zu behandeln, die dem Gelehrten als Trivialitäten erscheinen können, ist freilich zuzugeben, aber andererseits wäre es doch bedauerlich, wenn die durch Consequenz und treffliche Methode ausgezeichnete Arbeit nach dieser Seite hin durch die neuen Auflagen mehr Einbuse erleiden als gewinnen sollte. Vergleicht man Artikel wie *delictum*, *decretum*, *doctrina*, *experimentum*, *facundia*, *fastus*¹⁾ und dergleichen mit solchen wie *Acetes*, *Caphareus*, *murmillo*, *Orpheus*, *Prochyta*, *Scipiades*, *Sciron*, *Serapis*, *tapete*, so wird man nicht in Abrede stellen können, dass an der einen Stelle der Schüler Wichtiges vermissen muss, während an der andern reiches Material geboten ist, das für ihn völlig gleichgültig ist.

Ref. steht davon ab, in dieser Entgegenstellung von zu dürftig und zu reichlich ausgeführten Artikeln fortzufahren, weil er durchaus nicht die Meinung erwecken will, als sei der von ihm gerügte Uebelstand in der vorliegenden letzten Auflage in irgend wie auffal-

¹⁾ Man vgl. auch Artikel wie *ergo*, *nunc*, *quasi*, *quippe*, *si*, *tum*. Ueberhaupt sind die Partikeln im Vergleich zu den Begriffswörtern etwas stiefmütterlich behandelt, samentlich vermisst man nicht selten genaue Angaben über die besonders üblichen, formelhaft gewordenen Verbindungen mehrerer Partikeln.

lender Weise bemerklich. Es kam ihm nur darauf an, seine Wünsche für die folgenden Auflagen auszusprechen; Kleinmeisterei an einem so trefflichen Buche zu üben war von vornherein nicht seine Absicht. Darum zieht er es auch vor, die verschiedentlichen Nachträge, die er sich in seinem Handexemplar vermerkt hat, lieber auf privatem Wege an den Herausgeber gelangen zu lassen, da außerdem diese Zeitschrift ihm nicht als der völlig geeignete Ort erscheint, um eingehend mit der inneren Oekonomie und den etwaigen Lücken eines für den bloßen Handgebrauch bestimmten Wörterbuchs sich zu beschäftigen. Anstatt dessen verweist Ref. auf A. Peters „Beiträge zum kleinen lateinischen Wörterbuch von Georges, Programm von Osnabrück 1868, Ott, Beiträge zur lateinischen Lexikographie, Programm von Rottweil 1868, 1869¹⁾ und seine eigenen *Symbolae ad linguae latinae Thesaurus*, lit. A — J, Programm von Meissen 1867, da alle drei Arbeiten von Georges nicht ausreichend benutzt sind, beziehentlich erst für den 2ten Theil benutzt werden konnten. Wie sorgfältig Georges auch späte und entlegne Autoren excerptirt und berücksichtigt hat, erläutert Ref. an einem beliebig herausgegriffnen Beispiel. Die höchst zahlreichen sprachlichen Singularitäten des *Itinerarium Alexandri* finden sich sämmtlich bei Georges vermerkt mit Ausnahme von *dinoscibilis* (cap. 50), *inefficacia* (91), *inferciverit* (120); *interpellatus, ūs* (31), *interscatere* (51), *ipsus* (44), *mavelit, mavelunt* (40; 57), *pervio* (104) *quaesere* (39), *suppetalis* (76), denn unter *abiuratio, competitio, incensus, incensio, palpum, simulamentum, superiectus, ūs, tunricula* war dem Plane des Buches und der sonstigen Praxis des Verf. gemäß eine ausdrückliche Citation des *Itiner.* weder nöthig noch angezeigt.

Höchst werthvoll sind die den einzelnen Artikeln angehängten Angaben über seltne, alterthümliche oder spätlateinische Wort- und Flexionsformen (man vergl. z. B. *adiuvo, artus, capio, celer, dico, dives, facio, fodio, frigo, imber, inops, maturus, meto, metior, polo, praesto, salio, sum, veneo*). Die neuern Arbeiten auf diesem Gebiete (Neue, Corssen u. a.) sind auf das sorgfältigste benutzt, doch konnte auch nach dieser Seite hin Ref. die Frage nicht ganz zurückhalten, ob nicht eine größere Beschränkung auf die classischen Schriftsteller mit genauerer Angabe des bei ihnen Häufigen oder Seltnen noch zweckentsprechender sein möchte. Wenn unter *Apollo* Formen wie *Apolones Apolonei, Apolinei* und dergleichen aus Inschriften an-

¹⁾ Die Abhandlungen von Ott weisen unter anderem folgende in den meisten Lexicis, der Mehrzahl nach auch bei Georges, fehlenden Vocabeln, zumeist aus Donat. ad Terent., Kirchenvätern und der Vulgata, nach: *abhorrescere, antecolumnium, consentivus, consermocinatio, correctivus, cunctative, docuplare, delatrare, denlifer, electria, exhortamentum, exoptatio, exprospicere, exterritio, faecus, fomoralia. Gabinatus, hastifer, ignoscenter, incassatus, inceptiva particula, incirum, infructifer, inimicari, inolitus, insensate, insultanter, interloquium, introcadere, iubilasum tempus, magnatus, memorari, mustio, obrigens, perveritus c. acc., picatio, puderi, rocaenare, recommentari.*

geführt werden, so ist man berechtigt, in Artikeln, wie *quisque, quisquis, quisquam, uterque* erschöpfende Angaben über fehlende oder seltene Formen zu erwarten.

Die Resultate der Sprachvergleichung hat der Verf. so gut wie gar nicht herbeigezogen, sich vielmehr mit wenigen Ausnahmen damit begnügt, auf die in der lateinischen Sprache selbst nachweisbaren Stammwörter und dann und wann auf verwandte griechische Wortstämme hinzuweisen. Man wird diese Selbstbeschränkung nur billigen können. Abgesehen davon, dass in Betreff des lateinischen Wortschatzes die Ansichten der competenten Etymologen vielfach noch gar weit auseinander gehen, so würden sicher bei der in einem Handwörterbuche für derartige Andeutungen gebotenen knappen Kürze Andeutungen über die letzten indogermanischen Wurzeln mehr Misverständnisse und Confusion zur Folge habe als irgend welchen Nutzen stiften.

Der Druck ist in lobenswerther, um nicht zu sagen staunenswerther Weise correct; nur ganz selten stößt man auf Fehler in den Citaten, wie sie z. B. das Klotz'sche Lexikon fast auf jeder Seite aufweist, so dass es dem Ref. vielfach mit Hülfe des Handwörterbuchs glückt ist, Stellen, die in den größeren Lexicis übereinstimmend falsch citirt, d. h. aus dem einen Buch in das andere ohne Revision übergegangen sind, aufzufinden.

Zum Schluss fühlt Ref. sich gedrungen, nochmals sein Gesammturtheil dahin zusammen zu fassen, dass ihm kein lateinisches Wörterbuch gleicher Art und Bestimmung bekannt ist, das in Bezug auf Zuverlässigkeit, Zweckmäßigkeit und strenge Durchführung der Grundanlage, Präcision und Angemessenheit der Wort- und Sacherklärungen sich auch nur annähernd mit dem von Georges vergleichen könnte. Auch für das Material, das Ref. in den neuen Auflagen ausgeschlossen, beziehentlich beschränkt wünscht, hat man allen Grund dem Verfasser dankbar zu sein; die Bearbeiter größerer Wörterbücher werden reichen Gewinn aus demselben ziehen. Möge es dem unermüdlich fleißigen Herausgeber noch recht lange vergönt sein, bei frischer Kraft und Gesundheit in seinen ebenso mühsamen als dankenswerthen lexikalischen Arbeiten fortzufahren und insbesondere dieses sein Hauptwerk in einer raschen Folge neuer Auflagen zu einem immer höheren Grade der Vollkommenheit und Zweckmäßigkeit weiter zu führen.

Meissen.

Th. Vogel.

Sallustii de coniuratione Catilinae mit Anmerkungen zum Uebersetzen ins Griechische, herausgegeben von C. Holzer und J. Rieckher. Stuttgart, Verlag der J. B. Metzlerschen Buchhandlung, 1869. 127 S. Pr. 16 Sgr.

und

Σαλλουστίου Καταλίνας, griechische Uebersetzung zu *Sallustii de coniuratione Catilinae* etc., herausgegeben von C. Holzer u. J. Rieckher. Stuttgart, J. B. Metzler, 1869. 56 S. Pr. 20 Sgr.

So lange das Griechische mit Ernst betrieben wird, werden die griechischen Compositionsübungen sowohl im Schulunterricht als im Privatstudium stets eine wichtige Stelle behaupten. Für diesen Zweck aber wird ein solches Uebungsbuch die besten Dienste leisten, das sich nicht begnügt, Stücke aus den griechischen Classikern auszuheben, für deren Reproduction es einige Winke und Phrasen bietet, sondern das sich sein Material selber schafft, d. h. modernen deutschen oder auch antiken lateinischen Stoff zum Uebersetzen auswählt und für die Förderung der Arbeit und der Kunst des Uebersetzens theils durch die Ausstattung mit einem lehrreichen Apparat von grammatischen, stilistischen, phraseologischen Bemerkungen, theils wohl auch durch Beigabe einer fertigen Musterübersetzung geeignet und ergiebig macht. Wie in jeder originalen Arbeit ein besonderer Segen liegt, so wird der Schüler aus einem selbständig angelegten Uebersetzungsbuch, dass die Differenzen der antiken und der modernen Sprache, sowie die Mittel ihrer Ausgleichung zu lebhafter Anschauung und Empfindung bringt, ungleich mehr Reiz des Lernens und des Producirens, mehr Antrieb und Sporn, seine Kräfte im Ringen mit den Schwierigkeiten und eigenthümlichen Schönheiten der antiken Sprache zu messen, und eben damit mehr positiven Gewinn an Kenntnissen und Fertigkeiten empfangen, als aus einer bloßen Stoffsammlung zu Retroversionen. Bücher der belobten Gattung sind für das Griechische bekanntlich in sehr geringer Zahl vorhanden. In sehr hervorragender Weise aber ist die Gattung vertreten in den zuerst 1859, in zweiter vermehrter und verbesserter Auflage 1866 erschienenen „Themata zur griechischen Composition mit grammatischen und lexikalischen Anmerkungen für obere Classen von W. Bäumlein, C. Holzer, J. Rieckher, nebst Uebersetzung der Themata“; und diesen Themata reiht sich nun der von zwei Männern jenes Dreibundes, Holzer und Rieckher, griechisch bearbeitete *Catilina* nicht nur würdig an, sondern übertrifft sie noch durch eigenthümliche Vorzüge. Diese Vorzüge gehören zunächst und zumeist dem viel reichhaltigern Commentar an. Die Belege aus den Classikern für lateinische, beziehungsweise deutsche Wörter, Ausdrücke und Wendungen bieten ein oft in überraschendem Mafse reiches und dabei adaequates Material von Phraseologie, das zugleich der Lexikographie eine sehr schätzbare Ausbeute zu vielen und namhaften Ergänzungen gewährt. Werthvolle Belehrungen über grammatische Dinge, und besonders auch über charakteristische Eigenthümlichkeiten des griechischen Sprachgeistes und Sprachgebrauchs finden

sich gleichfalls in stattlicher Anzahl, wozu z. B. namentlich die Reden des Caesar (cap. 51), Cato (cap. 52) und Catilina (cap. 57) Veranlassung gaben. Die Quellennachweise im einzelnen sind auch hier sehr reichhaltig und erschöpfend; nur etwa zu cap. 52, Note 13 erlauben wir uns zur Vervollständigung hinzuzufügen Demosth. 18, 191 *ἐπειδὴ δ' οὐ πρότερον ἀλλὰ νῦν δεῖξον*. Einen weiteren Vorzug geben dem Commentar die aus griechischen Classikern aufgenommenen Sachparallelen, welche theils der Erzählung, theils der Reflexion unsres Schriftstellers zur Illustration dienen. Darunter sind viele, welchen das Gnomische ihres Inhalts und ganzen Charakters ein hervorragendes Interesse verleiht, und zwar fällt ein namhaftes Contingent hiervon wieder den genannten drei Reden zu. Regelmäßig enthält ein solches Citat zugleich Material für den einen oder andern, oder auch, zumal wenn das Citat ein mehrfältiges ist, für mehrere in einer Gedankenreihe liegende Ausdrücke der Uebersetzung, so dass die Sachparallele sich zugleich als eine fortlaufende Sprachparallele darstellt (vgl. cap. 37, N. 19, cap. 38, N. 5, cap. 52, N. 25, cap. 58, N. 26). Eine ähnliche Bewandnis hat es mit den zahlreichen Anführungen, von denen Rieckher (nach des Mitarbeiters Ableben) in der Vorrede des ersten Bändchens bemerkt: „Um den Schüler ganz in eine griechische Atmosphäre zu versetzen, haben wir auch die Berichte der griechischen Historiker über die von Sallust erzählten Ereignisse aufgenommen“. Ist hiermit der allgemeine Zweck bezeichnet, dem diese Citate dienen, so gewähren sie noch den speciellen Vortheil, dass sie in manchem Fall auch den treffenden Ausdruck für die Uebersetzung an die Hand geben.

Die Uebersetzung, welche das zweite Bändchen ausmacht, erreicht in Bezug auf Correctheit und Eleganz einen hohen Grad von Vollkommenheit. Es ist anziehend und belehrend, einen von moderner Sprache und Cultur durchdrungenen Mann in seinem erfolgreichen Bemühen zu beobachten, mit dem Genius einer antiken reich begabten und entwickelten Cultursprache sich so innig vertraut zu machen, dass er ihm seine Anlagen und Eigenschaften, Kunstgriffe und Feinheiten wie im lebendigen Verkehr und gleichsam an seinem Busen liegend ablauscht und erspäht. Von einem Mann, der die Differenz des alten und des modernen Sprachgeistes vollkommen entfaltet, und doch harmonisch ausgeglichen in sich trägt, ein gelungenes Werk der Nachbildung des Antiken genau zu betrachten und daran sein eigenes Leistungsvermögen zu erproben, gehört zum Instructivsten, was es für einen strebsamen jungen Mann geben kann. Geistiger Genuss und geistiger Gewinn gehen dabei immer mit einander zusammen. Solches aber trifft bei unserm Buch in seltenem Mafse zu.

Kann man aber auch das Werk im ganzen ein classisches benennen, so ist natürlich doch nicht ausgeschlossen, dass einzelnes, wenn auch nur wenig, vom angestrebten Ziel des Vollkommenen mehr oder weniger abstehe. Eine nicht geringe Aufgabe stellte das

Original an die Uebersetzer durch seine knappe Kürze und gedrungene Kraft. Hierin gleichen Schritt zu halten, war ihnen durch die Natur der Sprache versagt. Aber der Nachtheil wurde durch den Vortheil größerer Klarheit, Leichtigkeit und Anmuth der Darstellung ersetzt, den ihnen das auf freiere Gestaltung und feinere Nüancirung des Gedankens gerichtete Talent der Sprache einräumte. Andererseits ist auch ein entschiedenes und glückliches Bestreben anzuerkennen, die Kürze und Kraft des Originals durch möglichste Treue und Praecision des Ausdrucks zu bewahren, nur dass an einzelnen Stellen, wie z. B. cap. 41 § 2 allerdings eine knappere und bündigere Fassung erwünscht wäre. An einzelnen andern Orten lässt der Ausdruck an Schärfe und Genauigkeit etwas vermissen. So ist das *conterere* 4,1 ungenau wiedergegeben, ebenso 13,5 *animus imbutus* — *gerebat*, noch mehr 43,1 das *invidiam (belli)* mit *αἰτία*, wofür *τὸ ἐπίφθορον* am Platz sein wird; 37,9 ist das *ius libertatis imminutum erat* mit *τιμῶν κεκωλυμένοι τυχεῖν* zu eng gefasst; für das gehaltvolle *vastus animus* 5,5 erscheint *μέγα φρονεῖν ἐφ' ἑαυτῷ* etwas zerfahren und vag; für das *toleravisse* 53,3 (n. 8) ist unrichtig *ἐμπίπτειν* genommen statt etwa *ἐγκαρτερεῖν*. S. 1 der Uebersetzung in den vier letzten Linien dürfte die Satzstellung eine bessere sein, um das Doppelsubject *κατὰ μὲν — Κύρος, κατὰ δὲ — Λακεδ. καὶ Ἀθην.* in seiner Beziehung auch zu den Participialsätzen mehr hervortreten zu lassen. Die concessive Auffassung in Note 22 zu cap. 2 empfiehlt sich weniger als die causale, und ist in der Uebersetzung mit Recht unausgedrückt geblieben. Note 50 zu cap. 51 steht durch ein Versehen *κυβερνᾶν τινός*. Diese wenigen und unbedeutenden Ausstellungen haben sich uns beim Studium des Buches so ergeben, wie an einem schönen Gewande auch die kleineren Flecken nicht unbemerkt bleiben. Im ganzen ist das Buch ein Ehrendenkmal sprachlichen Wissens und Könnens; und wenn Hr. Rieckher im Vorwort zur Uebersetzung bemerkt: „Auch die vielen Aspiranten des höhern Lehrfachs werden, wie einer großen Zahl von ihnen unsre griechische Uebersetzung der Themata willkommen gewesen, so vielleicht auch in diesem Uebersetzungsversuch einiges finden, woran sie mit Nutzen ihre eigenen Arbeiten messen können“, so möchten wir keinen Augenblick zweifeln, dass sich diese Hoffnung erfüllen und das Buch unter Schülern, Lehrern und Lehramtsandidaten sich recht viele Freunde erwerben werde. Wenigstens müssten wir es fast für ein schlimmes Zeichen für den Stand unsrer griechischen Studien halten, wenn die ihrem schönen Zweck so vorzüglich entsprechende Arbeit nicht diejenige Beachtung und Benützung finden sollte, die ihr gebührt.

Rottweil.

M. Ott.

Historisches Hilfsbuch für die oberen Classen von Gymnasien und Realschulen, von Prof. Dr. W. Herbst. I—III Theil. 2. Aufl. 1869—70.

Während die Schulgrammatiken der classischen Sprachen in Umfang, Eintheilung und Behandlung ihres Lehrobjects trotz aller Verschiedenheit dennoch im großen und ganzen zusammentreffen, zeigen die Geschichtslehrbücher in jeder Hinsicht noch immer die allergrößte Verschiedenheit: ein Beweis für die Mannigfaltigkeit der Methode, welche in Bezug auf den geschichtlichen Unterricht in unseren Gelehrtschulen herrscht. Einen in manchem Betracht neuen Weg verfolgt das historische Hilfsbuch für die oberen Gymnasial- und Realclassen von W. Herbst¹⁾, und es wird angebracht sein, auf das wenige Jahre nach seinem Erscheinen bereits in zweiter Auflage vollendete Buch auch die Leser dieser Zeitschrift aufmerksam zu machen. Die Eigenthümlichkeiten und wir wollen gleich sagen die Vorzüge des Herbstschen Hilfsbuches liegen in Inhalt und Form.

Die Form steht in der Mitte zwischen dem Ton einer Tabelle und zusammenhängender Erzählung, indem Satzfragmente und ausgeführte Sätze je nach Bedürfnis der Verständlichkeit mit einander wechseln; die Sprache ist nüchtern und trocken, rein sachlich gehalten, ohne jedes rāonnirende Element; sie ist prägnant, aber klar und verständlich. Die Formwörter sind um der Kürze willen oft weggelassen. So ist das für die Schule erforderliche Material in möglichst gedrungener Form zusammengefasst und dadurch die — auch für die Geschichtsstunde sehr heilsame — Vorbereitung sowie die Repetition und insbesondere die Generalrepetition eines größeren Pensums wesentlich erleichtert: in kurzer Zeit kann der Schüler einen ganzen Abschnitt durchgehen und an der Hand des Leitfadens sich den Vortrag des Lehrers in seinen wesentlichen Momenten wieder vorführen. Aber mehr als das. Indem das Buch in jeder Zeile auf den ausführenden Vortrag des Lehrers angewiesen ist und anweist, indem es trotz seiner relativen Vollständigkeit in Namen und Daten doch überall den Charakter der Ergänzungsbedürftigkeit an sich trägt, erweist es sich als Schulbuch im wahren Sinne. Es leistet dem Lehrer und dem Schüler ausreichende Hilfe, bietet den Lehrstoff nach dem Bedürfnis der Schule umgrenzt und geordnet; aber es will den Lehrer nicht überflüssig machen, sondern ihm als seinem Dolmetscher die Vermittlung des vollen Verständnisses überlassen. Wie der Interpret eines Autors den vorliegenden Text durch sein illustrirendes Wort erklärt und ergänzt, so soll der Vortrag des Geschichtslehrers sich um den im Lehrbuche gegebenen Stoff legen, soll der starren Masse Leben und Bewegung, Licht und

¹⁾ Die griechische Geschichte von den Perserkriegen an ist von Director Dr. O. Jäger und die römische Geschichte von Dr. G. Eckertz bearbeitet. — Die alte Geschichte ist in zwei verschiedenen Redactionen für Gymnasial- und Realclassen erschienen.

Wärme geben. Hiermit tritt der Geschichtsunterricht in die Fußstapfen der bewährten Methode der philologischen Hermeneutik. Aber es liegt in der Natur der Sache und die Form des Hilfsbuches befördert es geflissentlich, dass der Geschichtslehrer neben dem Lehrbuche eine bedeutsamere Rolle spielt als der Philologe, wenn er seinen Autor interpretirt. Ein Autor hat Mafz und Ziel in sich selbst, und der ist der beste Interpret, der nichts Fremdartiges hineinträgt, sondern ihn verstehen lehrt, wie er ist, mit allen seinen Eigenthümlichkeiten; ein Geschichtsbuch hingegen, mag es auch so ausführlich sein, ist immer ein Versuch, der zum Weitergehen auffordert, zum selbständigen Eindringen in den Gang der Ereignisse, und das ist der beste Geschichtslehrer, der mit Hilfe des Buches ein möglichst treues und lebendigeres Bild von den Ereignissen giebt und zur nachhaltigen Präsenz bringt. Darum soll das Geschichtslehrbuch dem Lehrer keine unnöthigen Fesseln anlegen, sondern ihm möglichst freie Bewegung gestatten, es soll den Unterricht nicht mechanisiren, sondern dem Lehrer die Möglichkeit lassen, seine persönliche Stellung zum Gegenstande überall zur Geltung zu bringen. Das wollte der Verfasser durch den fragmentarischen Charakter und die objective Haltung seines Hilfsbuches erreichen: er setzt voraus, dass der Unterrichtende den gegebenen Lineamenten zustimme, so dass die Grundfesten des Buches stehen und dem Schüler eine Norm bleiben, aber allein „von dem Lehrer, in dem das geschichtliche Leben Gestalt gewonnen, von seiner Liebe, seinem Zorn, seiner poetischen Erhebung, die den Schüler herührt und ergreift, von seiner religiösen Gesinnung, die in der Vielheit die Einheit festhält, erwartet er das Gepräge der Facta, Bestimmtheit und Färbung für Personen und Zustände. Nicht das Buch, der Lehrer soll der Hauptfactor im Unterrichte sein, und zwar nicht blofs als der Executor der gegebenen Grundzüge, sondern als die lebendig gestaltende, frisch und künstlerisch schaffende Person“. — Diesen echt schulmäßigen Charakter der Ergänzungsbedürftigkeit zeigt die Form des Hilfsbuches in allen seinen Theilen ziemlich gleichmäfsig, doch lässt sich nicht verkennen, dass in der von Dr. Eckertz bearbeiteten römischen Geschichte das Streben nach abgerundeter Darstellung mehr hervortritt als in den übrigen Theilen.

In inhaltlicher Beziehung hat das Herbstsche Hilfsbuch mit ähnlichen Büchern das gemein, dass seine Angaben durchgehends auf den besten Forschungen beruhen, zeichnet sich aber vor allen andern durch eine weise Beschränkung und Vereinfachung, so wie durch eine wohlgelegene Periodisirung und Gliederung des Stoffes aus: durch jenes hat besonders die alte und mittlere, durch dieses vor allem die neuere Geschichte gewonnen.

Gerade die gangbarsten Lehrbücher kranken an Ueberladung, an einer falschen Sucht nach Allseitigkeit. Sie enthalten die politische Geschichte aller Culturvölker, nöthige und unnöthige geographische Excurse und daneben Culturhistorisches im

weitesten Umfange von Kirche, Staat und Sitten, von Wissenschaften und Künsten, von Nationallitteraturen verschiedener Völker, von Handel und Gewerbe. Freilich wird in der Schulpraxis manches der Art als überflüssiger Ballast weggelassen, wobei der Einsicht des Lehrers oft die knapp bemessene Zeit zu Hülfe kommt. Allein, wo der Geschichtsunterricht in den Händen eines Historikers vom Fach liegt, da ist eine Verwechslung von wissenschaftlichem und Schulbedürfnis nur gar zu natürlich und eine schädliche Ueberbürdung der Schüler die unvermeidliche Folge. Das Einlernen der Geschichte und Geschichtszahlen vor dem Abiturientenexamen ist ebenso verbreitet als übel berüchtigt. Einsichtige Männer und Behörden haben theils dem Zuviel überhaupt, theils der Geschichtsplage der Abiturienten auf verschiedenem Wege abhelfen wollen. So wurde im Jahre 1861 den hannoverschen Schulen in Folge einer Besprechung hervorragender Schulmänner gestattet, das schädliche Auswendiglernen der Geschichtsdata vor dem Abgange zur Universität dadurch zu verringern, dass man die Hälfte des Geschichtspensums schon am Schlusse des ersten Jahres der Prima völlig — auch examinando — absolvire, im Abiturientenexamen dann die Prüfung über die zweite Hälfte vornehme. Und in einem Rescripte des hohen Ministeriums zu Meinigen vom 22. April heisst es: „Es empfiehlt sich, dass der geschichtliche Stoff, welchen die Schüler sich einzuprägen haben, und welcher insbesondere die Zeit der Abiturienten sehr in Anspruch nimmt, in der Weise beschränkt wird, dass für das Mittelalter und die neuere Zeit eine universalhistorische Uebersicht neben der genaueren Kenntnis einiger Perioden der besonders wichtigen Culturvölker genügt, und mit derselben Beschränkung auf das Wichtigste auch die Nebenpartien der alten Geschichte behandelt werden, eine genauer eingehende Behandlung aber nur die Geschichte der beiden classischen Völker während ihrer Blütezeit findet“. Aber es ist bedenklich in der Schule ausnahmsweise ein Lehrpensum von solchem Umfange aufzustellen, dass es unthunlich ist, die schließliche Rechenschaftsablegung auf das Ganze auszudehnen. Und gewiss nicht minder bedenklich ist es, vom Mittelalter und der Neuzeit, also auch von der ganzen deutschen Geschichte fast nichts als eine Uebersicht geben zu wollen. Ein Geschichtsunterricht, welcher sich auf allgemeine Phrasen und ein Gerippe von Facten beschränkt, ist für die Bildung der Schüler wenig oder gar nichts nütze, weil er nicht historischen Sinn und Auffassung übt, keine majorum fames erweckt; ja er ist an sich widersinnig, da er nicht einmal seinem nächsten und eigensten Ziele dient: abstracte Bemerkungen und zusammenhanglose Facta haften nicht im Gedächtnisse, welches nur das behält, wofür ein inneres Interesse lebendig ist. Nirgends scheint uns ein compendiarischer Unterricht weniger angebracht und nirgends einige Ausführlichkeit mehr am Platze als in der Geschichte: eine einmalige gründliche und umständliche Erzählung oder be-

stimmte und klare Schilderung lässt sympathisch festgehalten, Erinnerungen für alle Zeiten zurück, aber ein blasses und bleiches Bild der Ereignisse schwimmt und lässt kaum noch einen Strich erkennen. Die Geschichte muss Details und Farbe haben, wenn auch je nach der größeren oder geringeren Bedeutung der einzelnen Partien in verschiedener Stärke und Fülle. — Welchen Weg der Beschränkung und Vereinfachung des historischen Stoffes zeichnet nun unser Hilfsbuch vor? Zunächst und hauptsächlich beschränkt es die alte Geschichte auf die griechisch-römische und die mittlere auf die deutsche, so dass für jene als Schulstandpunkt der Dualismus und für diese der Nationalismus gilt, während in der neueren Geschichte in einem gewissen Sinne auch für die Schule an dem Universalismus festzuhalten ist. Im ersten Theile des Hilfsbuchs („Alte Geschichte“) ist also die Geschichte des Orients, welche in den Lehrbüchern viel Raum und in der Schule viel Zeit in Anspruch zu nehmen pflegt, als selbständiges Glied weggelassen und im zweiten Theile („Geschichte des Mittelalters“) sind die separaten Geschichten Frankreichs, Englands, Italiens, Spaniens u. s. w. in Wegfall gekommen. Wo morgenländische Verhältnisse in die griechisch-römische Welt eingreifen, da sind sie in angemessener Weise berücksichtigt, insbesondere bei den Perserkriegen. Ebenso haben im Mittelalter, so lange die Nationalitäten noch ungeschieden neben einander stehen — also bis zur Auflösung des Frankenreichs — und dann wieder, wo die getrennten Nationen zu gemeinsamer Action zusammentreffen — also besonders in den Kreuzzügen — auch die Nachbarvölker Deutschlands gebührende Rücksicht gefunden.¹⁾ So öffnet sich auch dem jungen Auge eine weitere Perspective, aber Griechenland, Latium und Deutschland bleiben ihm, was sie in der That sind, die weltgeschichtlichen Länder *κατ' ἄφοχόν*. Der ganze Geschichtsstoff bildet so ein organisches Ganzes, ein Ineinander und Nacheinander, aber kein wirres Nebeneinander; um so leichter und sicherer werden die Grundzüge des Unterrichts auch als gedächtnismässiger Besitz haften bleiben. Die Beschränkung der alten Geschichte auf die Griechen und Römer begründet der Verfasser selbst in seiner Schrift „Zur Frage über den Geschichtsunterricht auf höheren Schulen“ S. 32: „Jede falsche Extension straft sich durch einen Mangel an Intensivität, an Vertiefung und Interesse. Wir haben allen Grund, Zeit und Kraft zu sparen, und keine übrig, das Stilleben des Morgenlandes noch in den Bereich des Secundapensums hereinzuziehen. Was wir nach dieser Seite zusetzen, ziehen wir einem tieferen und lebendigeren Eindringen in die griechische Geschichte ab. Das wäre aber zu theuer er-

¹⁾ Die separaten Partien über außerdeutsche Geschichte des Mittelalters, welche mit kleinen Lettern gedruckt sind, — im ganzen 9 Seiten — sind für die Bedürfnisse der Realschulen bestimmt; in den Gymnasialunterricht gehören sie nicht.

kauft. Orientalische Geschichte, so hoch bedeutend culturgehichtlich und weltgeschichtlich, setzt ihrer mehr zuständlichen und bewegungslosen Natur nach für die Schule nicht den nöthigen Bildungstoff ab“. Und für die Weglassung der außerdeutschen Geschichte des Mittelalters werden ebend. S. 41 folgende zwei Gründe angeführt: „Einmal ist auch im Mittelalter dem diffusen Stoff gegenüber an sich schon Beschränkung nöthig, zumal man das Lehrpensum der Unterprima unbedingt bis zum Ende der deutschen Reformation führen muss, wenn man in dem Jahrescursum der Oberprima neben Repetitionen der alten Geschichte in gleichmäßigem Tempo bis 1815 gelangen will. Aber es kommt noch ein innerer Grund hinzu, der für die Beschränkung auf deutsches Mittelalter spricht. Der Blick des Schülers soll frühe geschärft und geübt werden für die Erkenntnis der Wahrheit, dass das Vaterland im Mittelalter Herz und Lebenspunkt der Weltgeschichte gewesen. . .“ Wir unterschreiben das völlig und wollen nur noch hinzufügen, dass ein weiterer Grund für diese Beschränkung der alten und mittleren Geschichte in der auf alle Weise anzustrebenden Concentration des Schulunterrichts liegt. Das vornehmlichste Bildungsmittel auf unseren Gymnasien ist die Sprache und Litteratur der beiden classischen Völker, und es muss unser Bestreben sein, alle übrigen Bildungselemente in möglichst enge Beziehung zu den classischen Studien zu bringen, damit die Gesamtbildung eine einheitliche werde. Wo aber könnte die Aufgabe, eine recht enge Verbindung mit den classischen Studien herzustellen, näher liegen als bei der alten Geschichte, die eine so wesentliche Ergänzung zu den altclassischen Studien bildet? Von der Festigung dieses Bandes hängt in nicht geringem Mafse Wohl und Wehe der ganzen Gymnasialbildung ab. Nicht also bei den Indern, Phönikern, Aegyptiern u. a. ist Zeit und Kraft zu vergeuden, sondern alles aufzubieten, dass der Schüler in der Geschichte heimisch werde, die ihn bei der Lectüre seiner Classiker Schritt für Schritt begleitet. Ciceros Reden und Briefe, rhetorische und philosophische Schriften, ein Lysias, Platon und Demosthenes erheischen zu ihrem vollen — nicht blofs grammatischen — Verständnis eine eingehende Beschäftigung mit der Geschichte, dem Leben der Griechen und Römer. Hinwiederum sind die Gedichte des Homer, die Werke des Herodot, Thukydidés und Xenophon, des Cäsar, des Livius, Sallust und Tacitus, mit denen der Schüler Jahr aus Jahr ein beschäftigt ist, die vollströmenden Quellen und Fundgruben der griechisch-römischen Geschichte. Da sind auch dem reiferen Schüler wohl schon Anfänge eigener Forschungen und in gewisser Weise originale Anschauungen möglich, jedenfalls aber wird er durch den Verkehr mit den besten historischen Quellen am sichersten vor Oberflächlichkeit in seinem geschichtlichen Wissen bewahrt und schon frühzeitig zu quellenmäßiger Ergründung angewiesen. Die alte Geschichte muss für den Gymnasialschüler die griechisch-römische sein: sie muss der classischen Lectüre dienen und selbst wieder durch diese

recht fruchtbar gemacht werden. Was das Mittelalter betrifft, so mag die Frage, ob eine Auswahl aus den mittelalterlichen Chroniken, Viten und Annalen als Schullectüre zulässig sei, auf sich beruhen; aber auf keinem Gymnasium sollte man es versäumen, Stücke mittelhochdeutscher Dichtung zu lesen, die für eine lebendige Auffassung des Mittelalters quellenmäßigen Werth haben. Und was hier im Vergleich zur alten Geschichte dem Schüler an Bezügen zu den Quellenschriften abgeht, das wird in anderer Weise durch vaterländisches Interesse und nationale Begeisterung ersetzt, die ja in unsern Tagen überall erwacht sind. Es entspricht also dem Gange der Geschichte wie den Zwecken und dem Wesen unseres Gymnasiums als einer classisch-germanischen Bildungsanstalt, wenn es sich in der alten Geschichte auf die beiden classischen Völker und in der mittleren Geschichte so sehr als möglich auf Deutschland beschränkt.

Eine weitere Beschränkung hat der historische Lehrstoff in dem Hilfsbuche dadurch gefunden, dass die Grenzen und Ziele der alten und neueren Geschichte nicht so weit gesteckt sind, als es sonst zu geschehen pflegt. Die griechische Geschichte schließt mit Alexander dem Großen und den nächsten Folgen seines Todes. Die unerquickliche Diadochenzeit ist nur in den kürzesten Umrissen gegeben. Ebenso ist die römische Geschichte nach Octavian, mit dem das Interesse der Schule aufhört, in gedrängtester Kürze behandelt. Dem soll der Unterricht entsprechen: eine ausführliche Erzählung der römischen Kaisergeschichte wäre für die Schulzwecke unfruchtbar. Der Schlusspunkt für die neuere Geschichte ist das Ende der Freiheitskriege 1815.

Auf diese Weise ist die politische Geschichte auf ein bescheidenes, aber, wie uns scheint, nicht zu geringes Mafß reducirt. Je mäfsiger überhaupt die Erwartungen gefasst werden, desto sicherer werden dieselben erfüllt, ja vielfältig übertroffen werden. Mag der Geschichtsunterricht an Vertiefung zusetzen, was er an Umfang aufgibt, und die Schule wird ihren Gewinn davon haben. Auf das knappste Mafß ist durchgängig auch die Geographie und Culturgeschichte beschränkt. Geographisches ist überhaupt nur im ersten Theile des Hilfsbuches gegeben, weil für die alte Geographie, wenigstens auf preussischen Gymnasien, keinerlei Voraussetzungen zu machen sind. Bei der mittleren und neueren Geschichte hingegen soll der Unterricht auf die in den Mittel- und Unterclassen gewonnenen geographischen Kenntnisse recurrirten, die der Geschichtslehrer mit steter Hilfe einer historischen Karte zu ergänzen hat, und zwar bei der neueren Geschichte nach der Intention des Verfassers so, dass vor den einzelnen Geschichtsabschnitten ein Bild der betreffenden Länder vorgeführt wird, welches dem historischen Verständnisse förderlich ist. Eine Anleitung hierzu hat der Verfasser selbst durch die Landesbilder in der griechischen Geschichte gegeben. — Was das Hilfsbuch an culturgegeschichtlichem Detail

enthält, steht in der griechischen Geschichte am Schlusse einer jeden der drei Hauptperioden; bei der römischen Geschichte erscheint es als Nachtrag zum Ganzen, hingegen ist es bei der Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit in die Darstellung der politischen Geschichte organisch eingegliedert. Diese Verschiedenheit ist gewiss nicht zu billigen und die letztere Art, wo alle Zuständlichkeiten in ihrer Beziehung zu den weltgeschichtlichen Thaten und Personen vorkommen, wo sie als Ergebnisse von Zeitereignissen und wiederum als Anlässe zu neuen Begebenheiten erscheinen, ist für die Schule ohne Zweifel am angemessensten. Losgerissen von Personen und Facten haben rein sachliche Erörterungen für die Jugend wenig Interesse, in Verbindung mit den bewegenden Factoren und den Vorgängen der Zeit werden auch die Zuständlichkeiten leicht anschaulich und erwecken Theilnahme. Was das Mafs des im Hilfsbuche enthaltenen culturhistorischen Stoffes anbetrifft, so dürfte dasselbe im ganzen dem entsprechen, was man auf den meisten Schulen wirklich durchzunehmen im Stande ist; eine nutzlose Ueberfrachtung des Buches ist vermieden worden. Die antike Litteraturgeschichte ist in ihren Grundzügen — die römische erst in der zweiten Auflage — aufgenommen, die deutsche Litteratur dagegen soll nicht im geschichtlichen, sondern im deutschen Unterrichte behandelt werden und hat darum keine Aufnahme gefunden. Ueberall saubere Grenzlinien, weise Beschränkung und Vereinfachung.

Einen grossen Vorzug vor allen uns bekannten Geschichtslehrbüchern hat das Herbstsche Hilfsbuch in der Periodisirung und Gliederung des Stoffes. Die Eintheilung der neueren Geschichte ist nach unserem Dafürhalten das Hauptverdienst, welches der Verfasser sich durch sein Buch erworben. Bisher war die neuere Geschichte eine wahre *crux* im Gymnasialunterrichte und die confuse, schulwidrige Periodisirung, welche in sonst vortrefflichen Lehrbüchern herrschte, trug nicht geringe Schuld daran, dass verständige Pädagogen überhaupt an der Nutzbarkeit der neueren Geschichte für den Bildungszweck des Gymnasiums irre wurden. Giebt es doch heute noch Schulen, auf denen man nicht über das Jahr 1648 hinauszugehen wagt: man hält einige Bekanntschaft mit der neuen Geschichte für nöthig, aber man getraut sich nicht, dieselbe schulgerecht behandeln zu können. Die Eintheilung nach Jahrhunderten, welche z. B. in dem gröfseren und kleineren Leitfaden von C. G. A. Stüve, zum Theil auch in dem Lehrbuche von G. Weber vertreten ist, haben wir immer noch für die beste gehalten, weil sie den Mangel eines wirklich in der Sache liegenden Eintheilungsprincipes nicht zu verdecken sucht. Herbst theilt die neuere Geschichte in drei Perioden: I. Zeitalter der Reformation. II. Zeitalter der absoluten Monarchie. III. Zeitalter der Revolution. Von diesen drei Perioden enthält die erste vier, die zweite und dritte je drei Gruppen: I a) die Reformation in Deutschland. b) Der Abfall der vereinigten Niederlande von Spanien. c) Der dreifsigjährige Krieg.

d) Die englische Revolution. II a. Zeitalter Ludwigs XIV von Frankreich. b) Zeitalter Peters des Großen von Russland. c) Zeitalter Friedrichs des Großen von Preußen. III a) Frankreich als Republik. b) Frankreich als Kaiserreich. c) Der europäische Freiheitskampf gegen Frankreich. Die drei Hauptperioden entsprechen den drei großen Zeitrechnungen; welche die neuere Geschichte beherrschen; und die zehn darunter subsummierten Gruppen umfassen das reiche Material in durchaus sachgemäßer Zusammenstellung. Diese Eintheilung kennzeichnet von vornherein den universellen Charakter der Neuzeit, ist einfach und fasslich, trägt aber nichts in die Geschichte hinein, sondern weist in ihr das Gesetz nach: sie bildet den immer wieder hervorzuholenden Schlüssel zum Verständnis des Ganzen. Referent kann sich auf seine eigene Erfahrung beziehen, wenn er versichert, dass nach diesem Lehrgange die Primaner mit Erfolg neuere Geschichte treiben können. Auch die Periodisirung der mittelalterlichen Geschichte weicht von der gewöhnlichen Art der Periodenaufstellung mehrfach ab: sie schließt sich so sehr als möglich an Giesebrechts Kaisergeschichte an. Die alte Geschichte gliedert sich fast von selbst und ist daher auch in den meisten Lehrbüchern ziemlich gleichmäßig gegliedert. Das Hilfsbuch hat für die griechische Geschichte den Stoff noch übersichtlicher als sonst gemacht. Dagegen sind wir mit der Gliederung der Geschichte der römischen Republik nicht einverstanden. Hier muss der Ständekampf nothwendig einen selbständigen Abschnitt ausmachen, während das Hilfsbuch den Zeitraum von 509 bis 266 vor Christi als „die Zeit der (fortgesetzten) Kämpfe um den Besitz Italiens“ zusammenfasst. Der Schwerpunkt der Geschichte der römischen Republik bis zum Beginne der Samniterkriege liegt durchaus nicht in äußeren Kämpfen, sondern in der inneren Entwicklung, dem Ständekampfe, dessen Ausgang entscheidend wird für Roms Zukunft. Die Kriege jener Zeit sind auch mit nichten um den Besitz Italiens, vielmehr um der eigenen Existenz und Sicherheit willen geführt; es sind keine Eroberungs- sondern Vertheidigungskriege, die von den streitenden Patriciern und Plebejern zum Theil sogar zu Partei-zwecken veranlasst oder wenigstens ausgebeutet werden. Dass die römischen Geschichtschreiber mehr von jenen Kriegen gegen die feindlichen Nachbarvölker als vom inneren Ständehader zu erzählen haben, darf uns nicht irre leiten. Wir schlagen für die römische Republik folgende Eintheilung vor: 1) 509—366 Rom aristokratische Republik: Ständekampf. 2) 366—264 Roms Heldenzeit: Samniterkriege. 3) 264—133 Roms Blüte und beginnender Verfall: die punischen und die makedonisch-griechischen Kriege. 4) Roms Verfall: Bürgerkämpfe und -Kriege. Im ersten Abschnitte dauert noch aus der Königszeit der Gegensatz zwischen patricii und plebs fort, im zweiten und dritten stehen die nobiles den ignobiles und im vierten die optimates den populares gegenüber. Eher liesse sich der zweite und dritte Abschnitt zu einem zusammenfassen als der

erste und zweite. — Uebrigens verdient es Lob, dass die Perioden und Abschnitte im Hilfsbuche bis auf ein paar Fälle nicht mit dem gewöhnlichen „von — bis —“ angegeben, sondern nach ihrem Charakter und Inhalte benannt sind.

Mit der Aufstellung von Perioden und gröfseren Abschnitten hält eine sorgfältige Gliederung und Eintheilung des Stoffes bis in die kleinsten Partieen meist gleichen Schritt. Diese Eintheilung wird dem Lehrer die Vorbereitung und vor allem das Auffinden einer klaren und richtigen Disposition erleichtern, deren kein Geschichtsvortrag entathen kann; dem Schüler aber giebt sie werthvolle Winke für das Verständniß und Hilfe zugleich für das gedächtnismäßige Aneignen und Behalten der Geschichte. Freilich kann der Lehrer seinen Stoff auch selbst disponiren, aber eine gute Disposition zu finden ist nicht immer leicht und kostet oft mehr Zeit, als insbesondere dem Anfänger, zumal wenn er mit Stunden überladen ist, zu Gebote stehen mag. Aber auch der geübtere Lehrer, dem es an eigenen Studien nicht fehlt, wird sich gewiss gern in eine Disposition fügen, die ihm von so erfahrener Hand vorgeschrieben ist. Sie hemmt nicht den freien, kräftigen Flug, sondern zeigt ihm die richtigen Bahnen. Damit soll nun freilich durchaus nicht gesagt sein, dass keine der gegebenen Dispositionen durch eine bessere zu ersetzen sei, dass der erste schwierige Versuch gleich das Mafs der Vollkommenheit erreicht habe: im Gegentheil wird bei Veranstaltung künftiger Auflagen eine Hauptarbeit darin bestehen müssen, die Gliederung des Stoffes in den Einzelpartieen zu vervollständigen und zu berichtigen. Wenn z. B. III, S. 73 ff. der spanische Erbfolgekrieg nach den Kriegsschauplätzen eingetheilt wird, so wird man der Eintheilung darum nicht unbedingt beipflichten können, weil die verschiedenen Truppenkörper öfters zusammen operiren und Erfolge auf dem einen Schauplatze auf die Kriegführung des andern einwirken. Aehnliche Schwierigkeiten erwachsen dem Unterrichte durch die II S. 64 ff. bei Friedrich Barbarossa nach dessen Beziehungen zu Deutschland, Italien und Heinrich dem Löwen getroffene Eintheilung, die ebenfalls von der chronologischen Reihenfolge abweicht. Auch bei Conrad II, (II S. 50) ist die Eintheilung nach Materien nicht ohne Bedenken. Vielleicht lässt sich der Vortheil der chronologischen Folge mit dem eines mehr sachlichen Eintheilungsprincipes durch mehr oder weniger eingetrichterten Druck verbinden. Andererseits vermiesen wir bei der Behandlung einiger Materien die sonst so sorgfältig aufgesuchte Disposition. So I S. 31 (2. Aufl.) bei der Besprechung der olympischen Spiele, wo der Darstellung folgende Gesichtspunkte zu Grunde liegen müssten: 1) Historisches und Topographisches, 2) Kampfesarten, 3) Hergang der Festfeier, 4) Feier des Sieges am Orte und in der Heimat, 5) Bedeutung und Wirkungen der Spiele überhaupt.

So viel im allgemeinen über Form und Inhalt des Herbstschen Hilfsbuches. Wir führen im folgenden eine Reihe von Ein-

zelheiten auf, die in einer nächsten Auflage zu berichtigen sind. IS. 12 A soll nach Hesiods Lehre aus dem Chaos Erde und Tartaros entstanden sein. Aber nach Hesiods Theogonie 116 ff. sind Gaia und Eros — nicht Tartaros¹⁾ — selbständig nach — nicht aus — dem Chaos entstanden: *ἀτὰρ ἔπειτα Γαῖ' ἐρύστερος* sc. *ἐγένετο...*, während die Kinder des Chaos ebend. 123 *Ἐρέβος* und *Νύξ* heißen. — S. 13 1) muss es statt *αἰδοίη, κυδρή* heißen: *Διὸς αἰδοίη, κυδρή παράκοιτις*. — S. 14 5) *ἐκατηβόλος* st. *ἐκατήβολος*. — S. 16 III *Διώνυσος* oder *Διῶνυσος*, nicht umgekehrt, da *Διῶνυσος* nur epische Form ist. — S. 18 3) *Ἀναοί* ist bei Homer nicht ein Theilname, wie *Ἀργεῖοι* und *Ἀχαιοί*, also pars pro toto, sondern ein Gesamtname für die Griechen als kriegführende Macht, Kriegerstand. — S. 19, 3) ist Phthiotis zu schreiben. 4) Die Ioner werden ursprünglich nicht blofs in Attika, sondern auch in Aigialeia angetroffen. Dies darf hier nicht fehlen, weil es 26,c. als bekannt vorausgesetzt wird. Uebrigens ist es auffallend, dass der Verfasser die ursprünglichen Wohnsitze dreier Stämme, der Aeoler, Dorier und Achäer, im südlichen Thessalien (Phthiotis) annimmt, während doch nach S. 26,c. die Dorier ursprünglich an den Abhängen des Olympos wohnten. — S. 20, Z. 12 v. u. ist statt *κίσται* richtiger *κιστάι* zu schreiben; *οἰκιστάι* fehlt. — Das. 1) unter Kekrops ist die Vereinigung der Bewohner Attikas zu 12 Gemeinden nachzutragen. — S. 21 B. 2) Statt Argonautensage muss es wegen des Ausdrucks „Heerfahrten“ Argonauten zug heißen. Eine Jahreszahl kann dabei ebenso gut als bei dem Zuge der Sieben gegen Theben stehen. — S. 22 B 2) b. fehlen beim Zuge der Sieben und dem Epigonenkriege die wichtigeren Namen. S. 27 a. dass Megara nur nach Osten colonisirt habe, wird durch S. 28, Z. 20f. widerlegt. — S. 28 b. Penthilos, der Enkel des Agamemnon, war kein Pelasger sondern Achäer. — S. 29, 1) Lampsakos war eine Colonie Phokäas, hingegen Abydos, Sinope, Olbia und Odessos Colonien von Milet. Nach dem Buche gehören sie alle in eine Kategorie und dabei bleibt es unklar, ob sie von Milet oder Phokäa aus gegründet sind. Daraus erhellt zugleich, dass Phokäa nicht blofs nach Westen colonisirt hat. — S. 31, Z. 10. Der Zusatz „besonders bei den Thermopylen“ ist unrichtig, da nach der Inschrift von Andania im Frühling und Herbst sowohl zu Delphoi als bei den Thermopylen — beide Male an beiden Orten — Festversammlungen der Amphiktyonen stattfanden. Der Name *Ἰνυλαία* sc. *σύνδοξ* war einfach

¹⁾ Der Tartaros ist auch von andern an der Stelle der Hesiodischen Theogonie als besonderes Urwesen neben Gaia und Eros gefasst worden, aber mit Unrecht, denn *τάρατα τ' ἠερόεντα* (vs. 119) ist nicht Nominativ sondern zweites Object zu *ἔχουσι* und ebenso wohl ein Theil der Erde als der vorhergenannte Olympos: es ist hier nicht der homerische Tartaros mehr, der so tief unter dem Hades sich befindet als der Himmel über der Erde (II. 8, 13 ff.), sondern, wie sonst bei Hesiod, die Unterwelt, der Hades damit gemeint, wie schon der Zusatz *μοχῶ χθονὸς εὐρυσοδείης* lehrt.

von der älteren Pylischen Versammlung auf die Delphische übertragen. — Das. Z. 15 Amphiktyon war nicht der Sohn des Hellen sondern Bruder des Hellen und Sohn des Deukalion. Im marmor Parium l. 8 heisst es ausdrücklich *Ἀμφικτύων Δευκαλιώνος*. — Das. Z. 11 v. u. Die Feier der olympischen Spiele fand vom 11—16 (nicht vom 10—16.) Tage des Hekatombaion statt. — Das. Z. 8 v. u. *στάδιον* (nach Wettlauf) könnte mindestens so missverstanden werden, als ob es so v. e. *δρόμος* wäre. — Das. Z. 7 v. u. der Doppellauf heisst nicht *δολιχος* sondern *διανλος*, *δολιχος* ist der Dauerlauf. — S. 35, Z. 1 fehlt die Jahreszahl. — Das. Z. 27 Helos lag unweit der Eurotasmündung. — S. 36, VI muss es *βίδνοι* statt *ιδνοι* heissen, ferner *βιδιατοι* und weiter unten *εἰρηνες*. — S. 42, Z. 6. Bei Blutklagen gehörte zum Ressort des *ἄρχων βασιλεύς* nur die Instruction des Processes, *ἀνάκρισις, τὸ προδοκιμάζειν*, worauf die Klage einem der vier Blutgerichtshöfe zugewiesen wurde. — S. 42 B. Gegen Krissa wurde der Krieg geführt, nicht gegen Kirrha, welches keineswegs mit Krissa identisch sondern Hafenstadt von Delphoi war. Richtig S. 85 2) a. — S. 44 l. c. Die Zahl ca. 400,000 (Sklaven) muss man nothwendig auf Athen beziehen, zumal da unmittelbar vorher die Anzahl der athenischen Metöken angegeben war. Aber in ganz Attika belief sich die Menge der Sklaven kaum auf 400,000 und auch dies erst lange Zeit nach Solon. — S. 45 D. Kleisthenes ohne Jahreszahl. — S. 46, Z. 14. Der *ἐπιστάτης* wurde nicht für die Dauer einer Prytanie sondern immer nur für einen Tag (durchs Loos) gewählt. — S. 53 1) Kroisos war der fünfte, nicht der vierte Mermnade. — Das. Z. 2 v. u. fehlt die Jahreszahl. Ebenso S. 54, 2) bei der Schlacht am pelusischen Nilarm. — S. 58, b) die Zahl 14,000 ist etwa um das Doppelte zu hoch gegriffen. — S. 60, 2) die an das Bundesheiligthum zu Delos jährlich zu liefernden *φόροι* betrug anfänglich nicht 600 sondern 460 Talente. — S. 66, 2) wird ja auch berichtet, dass sie unter Perikles auf 600 Talente erhöht wurden. — S. 61, 2) der Sieg am Eurymedon fällt nicht in das Jahr 470. — Das. 3) Artaxerxes I regierte 465—424. S. 63, 2) a. Der Krieg gegen Aegina 458. — S. 64, 2) c. Der Waffenstillstand fällt in das Jahr 450. — Das. 3) Der Bundesschatz war schon zu Lebzeiten des Aristides nach Athen gebracht. — S. 65, 1) Neben dem Heliasten- und Ekklesiastensold fehlt der Theatersold. — S. 71, Z. 10, 11, Potidäa 430 eingenommen und die Belagerung Platäas 429 begonnen. — Das. Z. 8 v. u. Auf Sphakteria waren 420 Spartaner eingeschlossen. — S. 72, Z. 3. Schlacht bei Amphipolis ohne Jahreszahl. — Das. Z. 26 *σχύμνος*. — S. 75, Z. 6. Schlacht bei Ephesos ohne Zahl. — Das. Z. 26. Konon entkam nur mit 8 Schiffen, ausserdem das paralische Schiff nach Athen. — S. 81. Die Kadmeia 382 besetzt. — S. 85, 359 entweder in Z. 5 oder 8 zu tilgen. — S. 97, 3. Karamanien in beiden Auflagen fehlerhaft st. Karmanien. — S. 100, 3) a. E. Niederlage und Tod des Eumenes 315, nicht 316. — Die römische Geschichte zeigt in der neuen Auflage am

meisten die Spuren der bessernden und ergänzenden Hand. Doch ist auch hier mehrfach Fehlerhaftes stehen geblieben und anderes noch nicht nachgetragen. So soll nach S. 118, Z. 1 Prokas nach 13 Vorgängern zu Alba geherrscht haben, während er selbst doch erst der 13. Silvius war. — S. 129 a. E. fehlt neben der Bestätigung durch die Curien der ebenso nothwendige Vorbeschluss des Senates. Vgl. Liv. II 2, 11. — S. 130, 2 fehlt unter den Restaurationsversuchen der Krieg mit Hilfe von Veji und Tarquinii. — S. 133, Z. 8. Dass den Hernikern Land entrissen sei, beruht, wie hinlänglich feststeht, auf einem Missverständnis des Livius. — S. 135, 2. Die leges Valeriae Horatiae müssen unmittelbar nach dem Amtsantritte der beiden Consuln, also noch im Sommer 449 in Kraft getreten sein. — S. 136, Z. 16 muss es Curien statt Centurien heißen, S. 146 in der Note „des Sohnes“. — S. 147 2) sind unter b) und c) die Verhältnisse der civitates sine suffragio (municipia und praefecturae) und der socii nicht richtig dargestellt. — S. 148, Z. 25 Tunes. — S. 149, Z. 2 fehlt: „bei Drepana 249“, daselbst 2 der illyrische Krieg von 229 und 228 vollständig und im Keltischen Kriege der vielgenannte Sieg des M. Claudius Marcellus über Viridomarus. — S. 152, Z. 4 ist d) in e) zu ändern. — S. 154, Z. 22, dass Cato als Legat beim Heere des Glabrio war, durfte nicht unerwähnt bleiben. — S. 156, Z. 20, 2 Stunden entsprechen nicht 10 Millien. — S. 158 fehlt unter den römischen Provinzen Gallia citerior seit 222. Asia wurde erst 130 Provinz. — S. 167, Z. 14 80,000. — S. 170, Z. 17. Pompejus ging 176 nach Spanien. — S. 177 ist Cäsars erster Zug nach Britannien in das Jahr 56 vor den Kampf mit den Usipetern und Tencterern und den ersten Rheinübergang gesetzt. — S. 178 fehlt Pompejus und Crassus zweites Consulat 55. — S. 190 steht 69—79 statt 69 bis 70. — S. 191, Z. 6 fehlt die Zahl 79. — II S. 7 4) die Züge des Germanicus fallen in die Jahre 14—16 nach Chr. — S. 12, Z. 20 sollte „Stammesobrigkeit“ stehen. S. 14, Z. 13 v. u. muss es heißen: „Der seit dem Ende des 3. Jahrhunderts...“ S. 16, Z. 15 „der gleichzeitig unternommene Angriffskrieg Alarichs und Rati-gers kann darum noch nicht ein gemeinsamer genannt werden. — Das. Z. 19 die Schlacht bei Pollentia 403. — Das. Z. 5 v. u. zweimalige Blockierung Roms 408, 409. — S. 18, Z. 6. Attilas Tod 453. — S. 49. Unter Heinrich II wäre die Gründung des Bisthums Bamberg zu erwähnen gewesen. — S. 51, Z. 20. Synode zu Sutri 1046, zu Rom 1047. — S. 63. Lothar regierte 1125—1137. — Das. muss in der genealogischen Tabelle der Zusatz bei Azzo von Este zu seinem Sohne Welf gezogen werden, denn Azzo war der Schwestergemahl, nicht Schwestersohn, von Welf III. — S. 65. Der dritte und vierte Zug 1163—1168. — S. 66 d. Der eigentliche Gründer des Deutschritterordens war der Herzog Friedrich. — S. 67, Z. 4 steht auch in der neuen Ausgabe „verloren“ statt „erobern“. — S. 72, Z. 19. Den kürzeren zog Konrad nur anfänglich, besiegte dann aber den Heinrich Raspe vollständig bei Ulm 1247. — III S. 26, Z. 5.

Der Islam hat sich in Spanien 781 Jahre gehalten. — S. 40, Z. 8 steht „General“ st. Admiral. — Das. muss der vierte Absatz vor dem dritten stehen. — S. 60 muss es in der Note heißen: „1584 war der jüngere Bruder Heinrichs III, der Herzog von Anjou (früher von Alençon) gestorben.“ — S. 69 II Corneille 1606—1684. — S. 70, Z. 9, 10. Le Tellier, Minister für das Innere, sein Sohn Louvois, Kriegsminister. — S. 79, Z. 20. Karl X, nicht IX. — Das. Z. 26 „seiner Demüthigung“ ist zweideutig. — S. 90, Z. 8 Sorr, nicht Soor.

Dass die alte Geschichte von drei Verfassern bearbeitet ist, hat der Conformität des Ganzen zwar keinen irgend erheblichen Eintrag gethan, jedoch hier und da zu einzelnen Unebenheiten und Wiederholungen geführt. So ist die Gründung von Thurioi von Herbst I, S. 27 in das Jahr 443, von Jäger S. 64 in das Jahr 444 gesetzt. — S. 40 wird die Gröfse Attikas anders angegeben als S. 65, Z. 5. — S. 65 ist einiges aus der Solonischen Verfassung wiederholt, was zum Theil sogar ausführlicher s. l. dagewesen ist. — S. 66 2) fehlt unter den Leiturgieen die schon S. 43 erwähnte *γυμνασιαρχία*. — Nach Herbst (S. 43) trat das Ephebenalter mit dem 18. Lebensjahre, nach Jäger (S. 67) schon mit dem 16. Jahre ein. Mag das immerhin ein strittiger Punct sein, so sollte das Hilfsbuch in seinen Angaben sich consequent bleiben. — S. 28 heifst es richtig Kerkyra, S. 69 Korkyra. — S. 85, 2) wird der phokische Krieg der dritte heilige Krieg genannt, und doch ist bis dahin nur von einem heiligen Kriege die Rede gewesen S. 42. — I S. 188 b, 1) werden vier Züge des Drusus angegeben, hingegen II S. 7 nach Giesebrechts Vorgange nur drei. — Die Gründung von Aquae Sextiae wird II S. 5 in das Jahr 123, I S. 158 aber in das Jahr 122 gesetzt. — Besonders ist eine gröfsere Consequenz in der Schreibung der Eigennamen wünschenswerth. Es ist mindestens störend, wenn in demselben Werke, zumal in einem Schulbuche, Formen wie Phidias und Pheidias, Cyrus und Kyros, Arkadier und Arkader, Eleer und Eleier, sogar Piräus und Piräeus zum Theil in raschem Wechsel einem begegnen. In manchem Stücke ist bereits die vorliegende zweite Auflage eine verbesserte, mögen künftige Auflagen des vortrefflichen Hilfsbuches in der Berichtigung des Einzelnen fortfahren.

Gera.

A. Grumme.

Dr. Ernst Bardey. Algebraische Gleichungen nebst den Resultaten und den Methoden zu ihrer Auflösung. Leipzig, Teubner, 1868. S. X, 281. Preis 1 Thlr. 15 Sgr.

Indem wir endlich zu der Anzeige des Bardey'schen Buches gelangen, tragen wir eine alte Schuld ab, die wir schon anerkannt, als wir unsere Collegen in wenigen Worten (XXIII, 478) auf dieses vortreffliche Buch aufmerksam machten. Unsere beschränkte Mufse

hat es eben nicht möglich gemacht, uns früher eingehend, wie es das Buch verlangt, mit demselben zu beschäftigen, und auch heute sind wir weit entfernt davon zu glauben, dass wir alle die schönen Bemerkungen und Winke, die dasselbe für die Auflösung der algebraischen Gleichungen giebt, entdeckt hätten, und versprechen uns daher aus seiner weiteren gelegentlichen Lectüre und Benutzung noch mannigfache Belehrung und entschiedenen Genuss. Freilich diejenigen würden sich täuschen, welche meinten, aus den 1000 Aufgaben einzelne beliebig für ihre Schüler herausgreifen zu können oder auch nur eine reiche unmittelbar für den gewöhnlichen Schulgebrauch verwendbare Sammlung vor sich zu haben. Im Gegentheil die Aufgaben sind grösstentheils nicht ohne Schwierigkeit, die erst durch geschickte Methoden beseitigt werden. Aber gerade ein solches Buch scheint uns für die Lehrer an Gymnasien und Realschulen zu ihrer eigenen Förderung und zur Belegung ihres Unterrichts geeignet, wie wenige. Wie sehr man es auch beklagen mag, es wird doch die große Mehrzahl derselben kaum in der Lage sein, den Fortschritten der rastlos und mit starken Schritten vorwärts gehenden mathematischen Wissenschaft folgen zu können, ja selbst dem, der sich auf ein Specialgebiet beschränken will, wird es kaum möglich sein, mit den wissenschaftlichen Entdeckungen und Erweiterungen gleichen Schritt zu halten, um so weniger, als die einzelnen Gebiete oft in wunderbarer Weise in einander greifen. Die Einsicht dieser Unmöglichkeit und die daraus hervorgehende Entmuthigung kann dann manchen verleiten, der Wissenschaft mehr oder weniger den Rücken zu kehren und in dem alten Schlendrian der Methode Jahr aus, Jahr ein weiter zu arbeiten, und wenn er auch dann und wann durch ein neues Lehrbuch, welches die alten Wahrheiten unter neuen Gesichtspuncten darlegt, an sie durch geschickte Zusammenstellung allgemeine Betrachtungen anknüpft und denselben in den Schulen Eingang verschafft, aus seinem Schlummer geweckt und daran erinnert wird, die Motten, die sich in dem Pelze seiner Lehrmethode festgesetzt haben, auszuklopfen, so wird doch dadurch für die wissenschaftliche Fortbildung der Lehrer, für die Eröffnung neuer Gedanken, die dann auch der Schule zu gut kommen, nur wenig gewonnen. Ein Buch, welches nun gerade der wissenschaftlichen Förderung auch derjenigen dienen kann, die keine Zeit zu eingehenderen Studien finden, und nach dieser Seite vielfache Anregung bietet, ist das vorstehende. Wir meinen nicht, dass es neue, der Wissenschaft bisher unbekannte Gedanken entwickelt oder entdeckt hätte; indem es aber Schlussfolgerungen, die der höheren Mathematik geläufig sind, auf ein Gebiet überträgt, welches innerhalb der Schule zur Behandlung kommt, auf Gleichungen, die nur die Kenntnisse unserer Primaner zur Voraussetzung haben, da ihre Lösung auf die der quadratischen Gleichungen zurückgeführt wird, belebt es den Sinn für das wissenschaftlich Interessante, bereichert mit neuen Gedanken und kommt so mittelbar auch dort der Schule

zu gute, wo der Lehrer nicht in der Lage ist, unmittelbar die Aufgaben des Buches zu benutzen. Allen denen nun, die es schmerzlich beklagen, den Fortschritten der Wissenschaft nicht folgen zu können, die selbst nur schwer die Zeit finden, Bücher, wie Steiners Vorlesungen, Dirichlets Zahlentheorie, Baltzers Determinanten, Joachimsthal's analytische Geometrie u. a. zur Erweckung alter Erinnerungen und wissenschaftlicher Erfrischung durchzustudiren, kann nun dies treffliche Buch von Bardey in hohem Grade empfohlen werden, weil es, sich an die Aufgaben der Schule anschliessend, stets die grosse Heerstrasse der landläufigen Methoden zu verlassen einladet, und den Leser zu neuen Gesichtspuncten führt, zu neuen Gedanken und Entdeckungen veranlasst. Die Aufgaben des Verfassers charakterisiren sich nämlich von vornherein dadurch, dass unter den 1000, die er uns bietet, kaum eine sein wird, die nicht durch ihre symmetrische Gestaltung, durch die Einfachheit und Uebersichtlichkeit der Gruppierung sich als eine wissenschaftlich interessante darböte und den Blick für das schärfste, was eben auf diesem Gebiete das Eigenthümliche ist. Durch solche Gleichungen wird es nun möglich, neben den gewöhnlichen Methoden, die natürlich als bekannt vorausgesetzt werden, eine Menge neuer Motive zu entwickeln, die für die Lösung dieser speciellen Gleichungen vorzuziehen sind und es ermöglichen, Gleichungen, die auf dem gewöhnlichen Wege zu einem weit höheren Grade führen würden, nur mittelst quadratischer aufzulösen. Nun halten wir es zwar nicht für vereinbar mit dem Zwecke, den der mathematische Unterricht an allen Schulen verfolgen soll, wenn über allerhand Kunstgriffen im Unterricht das Regelmässige und Allgemeine versäumt wird. Das Letztere ist natürlich das Wichtige, aber in einzelnen Fällen, und wenn das Regelmässige genügend geübt ist, wenn dasselbe anfängt, in einen geistlos ausgeführten Mechanismus umzuschlagen, dann ist es durchaus geboten, neue Gedanken zu wecken, damit der Schüler stets veranlasst bleibe, mit dem Kopfe, nicht blos mit der Hand zu rechnen und die Augen für die eigenthümliche Gestaltung einer Aufgabe offen zu halten. Und dazu regt der Verfasser in seinem Buche ganz besonders an. Allerdings hätten wir gewünscht, dass der Verf. sein Buch nicht ausschliesslich für die Hand des Lehrers bestimmt hätte, sondern dass es doch auch für einen tüchtigen Primaner oder einen angehenden Studenten benutzbar gewesen wäre. Dazu ist aber die Behandlung des Verfassers zu wortkarg. Auch wo er an einzelne Aufgaben seitenlange Erörterungen anknüpft, sind diese doch sehr concis gehalten und deuten die Gedanken mehr an, als dass sie dieselben in voller Klarheit darlegten; ja, es werden, wie z. B. bei I, 406 nicht einmal die Wege angedeutet, auf denen man den nicht eben einfachen oder unmittelbar klaren Erweis der aufgestellten Behauptungen führen könne.

Wir wenden uns nun dem Inhalte des Buches im einzelnen zu. Der Verfasser beginnt die erste Abtheilung, die Aufgaben mit einer

Unbekannten, mit 83 Beispielen, die auf reine quadratische Gleichungen führen; dann folgen 107 vollständige quadratische Gleichungen einfachster (?) Art, 54 cubische Gleichungen mit einer ausgezeichneten $(0, \infty)$ oder mit einer leicht erkennbaren Wurzel, 120 complicirte, quadratische Gleichungen, insonderheit von der Form $Ax^{2n} + Bx^n + C = 0$, Gleichungen mit geometrischer Deutung u. s. w., 128 Gleichungen des vierten Grades, deren Auflösung mit Hilfe quadratischer Gleichungen beschafft werden kann. — Gleich die Bemerkung, die der Verfasser an die erste Aufgabe anschließt: „Gleichungen, welche ungeändert bleiben, wenn man x überall das entgegengesetzte Zeichen giebt, können nur gerade Potenzen von x enthalten; bei dem Auflösen solcher Gleichungen hat man daher nur auf die Glieder mit geraden Potenzen von x zu achten, die ungeraden fallen von selbst fort“; gleich diese einfache Bemerkung kennzeichnet die Weise des Verfassers. Wie oft wird nicht der Schüler Gelegenheit haben, von dieser Bemerkung Gebrauch zu machen und Entwicklungen vieler Zeilen mit Bewusstsein auf wenige Glieder zusammenzuziehen, von vornherein die Form des schließlichen Resultats zu übersehen, einzelne Rechnungsfehler, die bei einem gedankenlosen Hinrechnen so leicht eintreten und trotzdem, dass sie sogleich in die Augen fallen sollten, übersehen werden, zu vermeiden oder sofort zu erkennen. Ueber ein Mittel, welches der Verfasser in ergiebigster Weise durch das ganze Buch ausnutzt, spricht er sich zu der 18. Aufgabe aus. Es ist die bekannte Umformung einer Proportion durch Addition homologer Glieder, welche Methode er die der correspondirenden Addition nennt. Er zeigt nun an zahlreichen, einfachen, fundamentalen Beispielen, auf wie mannigfaltige Weise diese correspondirende Addition dazu dienen könne, verwickelte Ausdrücke in einfachere umzugestalten; namentlich aber verweilt er

länger dabei, aus $\frac{u^2+v^2}{uv} = \frac{a}{b}$, sogleich $\frac{u+v}{u-v} = \sqrt{\frac{a+2b}{a-2b}}$, und hieraus also auch $\frac{u}{v} = \frac{\sqrt{a+2b} + \sqrt{a-2b}}{\sqrt{a+2b} - \sqrt{a-2b}}$ abzuleiten. Es ist

unglaublich, wie zahlreich die Anwendungen sind, die der Verfasser von diesem Verfahren macht. Schon dieser Ausdruck veranlasst uns zu einer anderen Bemerkung. Im Gegensatze zu der üblichen Form, welche man den Resultaten zu geben pflegt, indem man aus dem Nenner die Irrationalität entfernt, behält der Verfasser consequent die symmetrische Form bei, welche seine Resultate in Folge der symmetrischen Behandlung von Zähler und Nenner zu erhalten pflegen, und zeigt in einzelnen Fällen, wie man verfahren müsse, um gerade zu dieser symmetrischen Form unmittelbar zu gelangen. Der Verfasser weist zugleich an einzelnen Stellen nach, dass für größere Zahlen, sowie für die logarithmische Rechnung, diese Resultate bequemer sind, als die gewöhnlichen. — Es versteht sich wohl von selbst, dass der Verfasser auf die Vortheile aufmerksam macht,

welche das Zerlegen einer Gleichung in Factoren für die Auflösung, das Erkennen einer Wurzel für die Vereinfachung einer Gleichung gewährt; ebenso macht er natürlich von den Zerlegungen von $x^2 \pm y^2$, $x^4 - y^4$ vielfachen Gebrauch. Besonders eingehend (I 153 u. 394) behandelt er die sogenannten reciproken Gleichungen, die er symmetrische nennt. An der ersten Stelle beschränkt er sich ausdrücklich auf die unmittelbar quadratische Gleichung $x + \frac{1}{x} = a$; er zeigt

aber, dass wenn man $x = \frac{t+1}{t-1}$ setzt, man auch bei höheren Gleichungen dieser Art stets nur Glieder mit geraden Potenzen von t erhält. Später bei denen des vierten Grades wendet er, nachdem er die bekannte Substitution $u = \frac{x^2+1}{2x}$ hinreichend erörtert, sich be-

sonders einer Classe von Gleichungen (I 406) $\frac{X}{X'} = \frac{a}{b}$ zu, in der einer der beiden symmetrischen Ausdrücke X oder X' unmittelbar ein Quadrat ist, oder sich durch einfache aus den Coefficienten von X und X' abzuleitende Ausdrücke α und β , $\alpha X + \beta X'$ in ein Quadrat umformen lässt. Die Auflösung derselben bietet manche Eigenthümlichkeiten dar, welche der Verfasser verfolgt und an zahlreichen Aufgaben übt. Aehnliche Betrachtungen knüpfen sich später (II 250) an die symmetrischen Aufgaben mit 2 Unbekannten. — Bei Gelegen-

heit der Gleichung $\sqrt[3]{\frac{a-x}{b+x}} + \sqrt[3]{\frac{b+x}{a-x}} = c$ (I 283) erwähnt er,

indem er $\sqrt[3]{\frac{a-x}{b+x}} = \frac{c + \sqrt{c^2-4}}{2}$ und auch $= \frac{2}{c - \sqrt{c^2-4}}$ findet,

den Satz: „Aus jeder quadratischen Buchstabengleichung mit irrationalen Wurzeln ergeben sich zunächst immer zwei Formen für die Unbekannte, eine, wo die Wurzelgröße im Zähler, und eine, wo sie im Nenner steht“. Er weist nun darauf hin, dass man, wenn für dieselbe Größe X , zwei Formen $\frac{A}{B}$ und $\frac{A'}{B'}$ gefunden sind, daraus

unzählige andere von der Form $\frac{mA + m'A'}{mB + m'B'}$ ableiten könne. Dadurch ist man in den Stand gesetzt, theils die Gleichheit verschiedener Formen der Resultate nachzuweisen, theils eine entwickelte Form in eine für die weitere Rechnung brauchbare Gestalt zu bringen. Man erkennt leicht, wie der Verfasser selbst bemerkt, dass er auch hier nur von dem Princip der correspondirenden Addition Gebrauch gemacht habe. —

Besonders interessant sind die trigonometrischen Deutungen, die mehreren Gleichungen gegeben werden und die zum Theil durchaus nicht auf der Hand liegen. Von einer großen Anzahl mehr oder weniger leicht erkennbarer Aufgaben führen wir nur I. 318 u. II. 347

an. Für die Gleichung $\sqrt{(a^2-x^2)(b^2-x^2)} + \sqrt{(a^2-x^2)(c^2-x^2)} + \sqrt{(b^2-x^2)(c^2-x^2)} = x^2$ gilt: „Man construire aus a, b, c ein Dreieck, aus den Höhen dieses Dreiecks ein zweites, und aus den Höhen dieses zweiten ein drittes, so ist x der Durchmesser des um das dritte Dreieck beschriebenen Kreises“. In den Gleichungen $\frac{x+y}{1+xy} = \frac{a}{b+c}$, $\frac{x-y}{1-xy} = \frac{b-c}{a}$, hat x , wenn a, b, c die Seiten eines Dreiecks bezeichnen, den Werth von $\operatorname{tg} (45^\circ + \frac{1}{2}\gamma)$, während $y = \operatorname{tg} (45^\circ + \frac{1}{2}\beta)$ ist.

Unter den Gleichungen des vierten Grades, deren Lösung sich auf die quadratischen zurückführen lässt, behandelt der Verfasser in einer großen Anzahl von Beispielen die von der allgemeinen Form $x^4 + ax^3 + bx^2 + \frac{1}{2}a(b - \frac{1}{4}a^2)x + d = 0$ (I. 365), in denen die Summe zweier Wurzeln stets gleich der Summe der beiden andern ist. Eine andre Classe bilden solche, in denen die Summe zweier gleich hohen Potenzen eine besondere Rolle spielt, z. B. (I. 386): $\frac{(a-x)^4 + (x-b)^4}{(a-x)^2 + (x-b)^2} = \frac{a^4 + b^4}{a^2 + b^2}$; der Verfasser setzt $a-x = n+z$, $x-b = n-z$, eine Substitution, die ihm bei einer ganzen Reihe von Gleichungen die erheblichsten Dienste leistet.

Doch es ist wohl Zeit, dass wir uns ausdrücklicher, als es bisher geschehen, den übrigen Theilen, den Gleichungen mit 2, 3 und 4 Unbekannten zu wenden. Seine Gleichungen, meist homogenen Charakters, gestatten es größtentheils, den Quotienten der Unbekannten aufzusuchen, und zu diesem Zwecke spielt hier der Ausdruck $\frac{x^2+y^2}{2xy}$, der oft zunächst entwickelt wird, dieselbe Rolle, die in dem ersten Theile dem Ausdrücke $\frac{x^2+1}{2x}$ zugewiesen war. Daher liebt es der Verfasser zu einem bekannten Werthe von x^2+y^2 den von xy zu suchen und umgekehrt, vernachlässigt aber, von dieser Vorliebe geleitet, wie es scheint, die Combination von $x+y$ und xy , welche ebenso unmittelbar die Werthe von x und y ergibt, wenn man sie als Wurzeln einer leicht zu bildenden quadratischen Gleichung betrachtet. Namentlich würden wir in den Aufgaben, welche die Summe gleich hoher Potenzen der Unbekannten enthalten, gewünscht haben, dass der Verfasser darauf hingewiesen hätte, wie sich dieselbe stets durch xy und $x+y$ ausdrücken lasse. — Eine ausführliche Auseinandersetzung knüpft der Verfasser an das System (II. 233) $\frac{x^2+y^2}{x+y} = a$, $\frac{x^4+y^4}{x^2+y^2} = b$, indem er allgemeine Betrachtungen über symmetrische Gleichungen mit 2 Unbekannten anstellt, die theilweise den früheren Erörterungen entsprechen, namentlich aber auf die verschiedenen Formen aufmerksam macht, welche die Resultate annehmen können, während ihre Identität sich erst auf ziemlich umständlichem Wege nachweisen lässt. Die sehr ausgedehnte

und lehrreiche Betrachtung wird dann an zahlreichen Aufgaben geübt, um mit den darin niedergelegten Sätzen und dem Verfahren vertraut zu machen und seine vielfache Anwendbarkeit zu erweisen. — Auch die im dritten Theile enthaltenen Gleichungen mit 3 und 4 Unbekannten sind größtentheils homogen; die ersten haben einen gemeinschaftlichen aus den Unbekannten gebildeten Factor, der für sich allein behandelt werden muss; ebenso lehren die folgenden, wie man durch geschickte Wahl neuer Unbekannten für einfache Ausdrücke, die aus den gesuchten Unbekannten gebildet werden, zu leichten Lösungen gelangen könne, z. B. III 47. — Es folgen dann Gleichungen, in denen die eine Unbekannte neben den beiden anderen gleichartig auftretenden Unbekannten eine besondere Stelle einnimmt, wohin z. B. Aufgaben mit der Gleichung $xz = y^2$ gehören. Die mit 4 Unbekannten lehren größtentheils die Glieder einer Proportion aus den Werthen gewisser symmetrischer Ausdrücke derselben zu finden.

So hoffen wir in der Kürze eine Andeutung von dem reichen Inhalte des Buches gegeben zu haben. Die Methoden, zu denen der Verfasser in demselben die Anleitung giebt, sind zwar nicht vollkommen allgemeiner Natur; aber sie lassen sich doch auch nicht etwa blofs bei einer kleinen Zahl speciell dazu eingerichteter Aufgaben verwenden; vielmehr hat der Verfasser oft genug Gelegenheit, bei späteren Aufgaben, die zunächst wieder neue Ueberlegungen nöthig machen oder als Beispiele für andre Betrachtungen dienen, auf jene früheren Methoden zu verweisen und sie zur Lösung heranzuziehen.

Züllichau.

Dr. Erlcr.

Chr. Harms, Oberlehrer. Rechenbuch für die Vorschule. Gr. 8. (VIII, 72 S.) 1870. Oldenburg. Gerhard Stalling. Preis 6 Sgr.

Wiederholt haben wir in dieser Zeitschrift darauf hingewiesen, dass der Unterricht in der Mathematik bei nicht hervorragend begabten Schülern nur dann erfolgreich sein kann, wenn durch den Unterricht im Rechnen eine sichere und feste Grundlage für denselben gelegt ist. Es versteht sich bei diesem Unterrichte so ganz von selbst, dass er schon in seinen Anfängen, auf der untersten Stufe möglichst gründlich und eingehend auf die kleinsten Kleinigkeiten ertheilt werden muss, wenn anders der Schüler später nicht immer und immer mit Unsicherheiten soll zu kämpfen haben, die ihm die Vorschule hätte nehmen müssen. Die Vorschulen nun, von denen die Schüler in die höheren Schulen eintreten, sind in den meisten Fällen Elementarschulen, welche in gar keiner Beziehung zu jenen Schulen stehen und in Folge dessen auch keine Rücksicht auf den späteren Bildungsgang des Theiles ihrer Schüler nehmen können,

welcher nur einige Classen der Elementarschule durchmacht. Für die höheren Schulen hat dieser Umstand manche Uebelstände zur Folge, die wir in Bezug auf das Rechnen an dieser Stelle schon hervorgehoben haben (XXIII, S. 273 u. f.). Viele der hiesigen höheren Schulen haben sich von jenen Uebelständen frei gemacht, indem sie Vorschulen einrichteten, die, ihrem Lehrplane nach durchaus Elementarschulen, in innigem Zusammenhange mit jenen stehen, so dass der größte Theil der Schüler aus der obersten Vorschulclassen in die Sexta übergeht. Wie werthvoll derartige Einrichtungen speciell für den Rechenunterricht sind, werden namentlich diejenigen Herren Collegen wissen, welche gleich mir diesen Unterricht in der Sexta eines nicht mit einer Vorschule versehenen Gymnasiums zu ertheilen haben. Wenn nun auch der Unterrichtsplan in derartigen Vorschulen durchaus keine specielle Rücksicht auf die Ziele derjenigen Schule nehmen soll, mit der sie verbunden sind, damit die Schüler, welche die Vorschule absolvirt haben, ebenso gut in das Gymnasium wie in die Realschule und die Gewerbeschule eintreten können, so wird dennoch in demselben eine gewisse Rücksicht auf die Bestimmung einer solchen Vorschule genommen werden müssen, damit der in die Sexta eintretende Schüler für die in dieser Classe zum Unterricht kommenden Gegenstände gleichmäßig vorbereitet ist.

Die auf anderen Elementarschulen vorbereiteten Schüler haben bei ihrem Uebergang in die Sexta einer höheren Schule natürlich manches gelernt, was sie in dieser Classe noch nicht gebrauchen, und das, was sie gebrauchen, ist häufig schon wieder in Vergessenheit gerathen und deshalb einer gründlichen Repetition bedürftig. Die Vorschule würde ihre Schüler in dieselbe Gefahr bringen, wenn sie ihren Unterricht genau so wie jene Elementarschulen einrichtete. Dies gilt namentlich für den Unterricht im Rechnen: wir haben in der That schon Schüler nach der Sexta bekommen, die ziemlich geläufig mit Brüchen zu rechnen verstanden, während ihre Bekanntschaft mit den vier Species mit ganzen Zahlen und namentlich mit der Division durchaus ungenügend war. Wir erblicken nun in dem uns vorliegenden Buche ein Rechenbuch, welches so recht geeignet ist für den Gebrauch in jenen Vorschulen, da es in der That mit einer geradezu erschöpfenden Gründlichkeit nur auf das Verständnis der vier Species mit ganzen Zahlen Rücksicht nimmt. Ausgehend von den ersten Anfangsgründen führt es in zweckmäßigstem Gange den Schüler bis zu dem Punkte, wo das Rechnen mit größeren Zahlen beginnt und demnach ein für höhere Schulen eingerichtetes Rechenbuch an seine Stelle tritt. Nach der Einführung des decimalen Maß- und Gewichtssystems tritt an die Stelle der früheren, mit gewisser Aufmerksamkeit behandelten Währungszahlen die Zahl 10 mit ihren Potenzen und deren Theilen. Darauf hat der Herr Verfasser von vornherein die gebührende Rücksicht genommen: das Charakteristische des dekadischen Zahlensystems tritt sofort scharf

hervor, ohne dass er verfehlt hätte auf das Charakteristische einzelner Zahlen und ganzer Zahlengruppen die Aufmerksamkeit der Schüler hinzulenken. Hervorheben wollen wir namentlich, dass die Operationen mit 5, 25 und 50 schon auf dieser Stufe so ausgeführt sind, wie sie im Interesse eines bildenden Unterrichts und des Schnellrechnens ausgeführt werden sollten. Mit bestem Erfolge vermeidet der Herr Verfasser überall jedes mechanische Rechnen und jede den kleinen Schüler ermüdende Arbeit, indem er die Eigenthümlichkeiten der einzelnen Zahlen passend benutzt und die beiden Operationen derselben Rechnungsstufe (Add. und Subtr. — Mult. und Divis.) in möglichst enge Verbindung treten lässt. Dadurch wird offenbar dem Schüler das Wesen der vier Species leichter erschlossen und das, was dem Gedächtnis einzuprägen ist, wird leichter und sicherer angeeignet. Es würde uns zu weit führen, wenn wir alle die Einzelheiten hervorheben wollten, die uns des Erwähnens werth erschienen sind: auf einige müssen wir aber besonders aufmerksam machen, um die Eigenthümlichkeit der Behandlungsweise hervortreten zu lassen. Das Streben des Herrn Verfassers, dem Schüler zur größtmöglichsten Klarheit ohne große Schwierigkeit zu verhelfen, ist, man kann ohne Uebertreibung sagen, in jeder Aufgabe deutlich zu erkennen. Er schreibt z. B. die im Ein-mal-Eins vorkommenden Vielfachen derselben Zahl nicht so ohne weiteres hin, sondern gruppirt dieselben höchst zweckmäßig:

4	8	12	16	20
24	28	32	36	40
44	48	u. s. w.		

Dasselbe gilt von den um Gleiches vermehrten Vielfachen derselben Zahl, deren Eigenthümlichkeiten durch die Art der Aufstellung klar zur Anschauung gelangen. Großes Gewicht ist auf den stufenmäßigen Gang bei der Addition und Subtraction gelegt: so wird S. 7 — 12 zunächst addirt und subtrahirt ohne Uebergang in einen andern Zehner, dann bis zum vollen Zehner ergänzt und vom vollen Zehner subtrahirt und endlich der Uebergang in einen andern Zehner vorgenommen; hierbei finden denn die bereits früher vorgenommenen Zerlegungen der zu addirenden und subtrahirenden Zahlen vortheilhafte Anwendung. Bei dem Uebergange in einen andern Zehner, der ja bei der Addition und Subtraction nicht allein auf dieser Stufe zu so vielen Fehlern Veranlassung giebt, ist auf jede der Zahlen 2 bis 9 in zahlreichen Aufgaben specielle Rücksicht genommen: eingestreut sind natürlich auch manche andre Aufgaben, um den Mechanismus zu vermindern. Wo sich bei der Addition und Subtraction die Gelegenheit fand, ist der Begriff der Multiplication und Division bereits angedeutet worden, von S. 12 an beschäftigt sich das Buch eingehender damit. Die Reihendarstellung des Vielfachen einer Zahl hat bereits das Ein-mal-Eins kennen gelehrt: jetzt handelt es sich namentlich darum auf die nach zwei Seiten hin anschauliche Darstellung der Bildung des im Ein-mal-Eins vorkom-

menden Vielfachen aufmerksam zu machen. Zu dieser Darstellung benutzt der Herr Verfasser das so sehr wichtige Quadratnetz. Indem er durch ein rechtwinklig ausgeschnittenes Papierstück das an der Tafel oder auf der Schiefertafel entworfene Netz bis auf eine bestimmte Ecke zudecken lässt, zeigt er z. B. zunächst, dass drei mal vier gleich vier mal drei gleich 12 ist; vier Querstriche durch je drei auf einander folgende Felder zeigen, dass drei mal vier, drei Querstriche durch je vier auf einander folgende Felder zeigen, dass vier mal drei gleich zwölf ist. So lernen offenbar die Kleinen ohne allen Mechanismus das Ein-mal-Eins. Wir kennen leider nicht aus eigener Erfahrung die Anwendung eines solchen Quadratnetzes zur Darstellung dieser Anfangsgründe, aber auch ohne dieselbe ist es nicht schwer sich davon zu überzeugen, dass es kaum ein anschaulicheres und leichter zu handhabendes Veranschauligungsmittel giebt; seine Anwendung geschieht natürlich nicht allein bei der Multiplication, sondern ebenso gut bei den andern Species. Der Hr. Verfasser schlägt vor, dasselbe von der Größe eines durch helle Linien in Quadratdecimeter eingetheilten Quadratmeters an die Wand zu hängen und außerdem von den Schülern als ein in Quadratcentimeter eingetheiltes Quadratdecimeter in die Schiefertafel einritzen zu lassen. Zur Belegung des mündlichen Unterrichts sind hin und wieder angewandte Beispiele, wenn auch nicht in bedeutender Anzahl, gegeben. Der Herr Verfasser betont mit Recht, dass dieselben auf den unteren Stufen eine andere Bedeutung haben, als auf den oberen: hier dienen sie wesentlich dem Leben, dort fast ausschließlich der Schule. Die benannten mehrsortigen Zahlen schreibt der Herr Verfasser auch auf dieser Stufe mit Hinweglassung der niederen Benennungen, macht also von Anfang an das Rechnen mit denselben so leicht und einfach, wie es das decimale System mit sich bringt. —

Wir gestehen schliesslich, dass wir beim näheren Durchgehen dieses Buches unwillkürlich den Wunsch hegten, es möchten die uns zu Ostern und Michaelis zukommenden Sextaner gründlich nach den Principien dieses Buches vorbereitet sein; seine Einführung in die Vorschulen können wir daher nur empfehlen, denn wir sind der Ueberzeugung, dass eine Vorbildung, die so gründlich ist, wie es dies Buch verlangt, ausserordentlich fruchtbringend für den weiteren, auf gleiche Principien gestützten Rechenunterricht sein wird.

Berlin.

A. Kuckuck.

Anzeigen von Lesebüchern.

I.

Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Erster Theil. Für die untern und mittlern Classen. Von Dr. Bernhard Schulz, Oberlehrer am Königl. Gymnasium zu Rüssel. 2. Aufl. Paderborn, bei F. Schöningh. 1870. XVI und 490 S. 8.

Der Verfasser macht im Vorwort darauf aufmerksam, dass man an seinem Lesebuche, dessen erste Ausgabe zwei Jahre früher erfolgte, die Fülle an Stoff besonders in dem prosaischen Theile hervorgehoben und ihm grade in dieser Hinsicht einigen Vorzug vor manchen andern Büchern gleicher Art zuerkannt habe. — Diesen Vorzug, wenn anders bunte Mannigfaltigkeit des Inhalts ein Vorzug ist, kann Rec. dem vorliegenden Buche auch in seiner jetzigen Gestalt nicht bestreiten. Obwohl der Verfasser, um mehr Raum für die Poesie zu gewinnen, manches prosaische Stück ausgeschieden hat, bietet er doch noch 189 Denkmäler der Prosa. Fabeln, Parabeln, längere und kürzere Erzählungen, Beschreibungen, Schilderungen, Scenen und Bilder, Mythen und Sagen aus dem griechischen und deutschen Alterthum, historische Darstellungen und naturwissenschaftliche, Charakterbilder, Aufsätze reflectirenden Inhalts, Reden und zum Schluss eine Chrie. Auch die Reihe der Autoren ist nicht kurz; sie reicht von den Anfängen der klassischen Litteratur bis in unsere Tage, wenn schon im allgemeinen das Buch weniger modern ist, als die meisten andern in letzter Zeit erschienenen. Lessing, Wieland, Herder, Sturm, Engel, Seume u. a. bis auf Peter, O. Klopp, Müllenhoff haben Stoffe geliefert. Goethe und Schiller fehlen; nicht, wie man wohl vermuthen könnte, weil von dem Schüler höherer Lehranstalten verlangt oder erwartet werden kann, dass er ihre Hauptwerke besitzt — denn in dem poetischen Theil sind Gedichte von ihnen aufgenommen — sondern vermuthlich, weil der Verfasser keinen Abschnitt aus ihren Werken für die Aufnahme in den ersten Theil eines Lesebuches geeignet fand. — Eine bedeutende Anzahl von Stücken sind aus andern, dem Rec. zum größten Theil unbekanntem Sammlungen aufgenommen, aus Lesebüchern von Wangemann, Köhnlein, Bone, Kröger, Kampmann, Diesterweg, Auras und Gnerlich, Hofmann, dem Münsterschen Lesebuch, dem Sprachbuch von Harnisch, aus Bormanns Stilübungen und Engeliens Musteraufsätzen; auch die Stücke, als deren Verfasser Dielitz aufgeführt wird (Nr. 28. 121. 122, 3. 4. 9. 123, 3—6. 131. 168), sind mit Ausnahme des letzten aus dem Lesebuche von Dielitz und Heinrichs (Berlin 1866) entlehnt. Aehnlichen Sammlungen entstammen wohl auch die Stücke, die mit Kellner und Curtmann unterzeichnet sind. — Durch diese Anlehnung an ältere Lesestücke ist dem Verfasser seine Arbeit offenbar sehr erleichtert worden, Rec. ist aber weit davon entfernt, ihm aus diesem Verhältnis zu seinen Vorgängern irgend welchen Vorwurf zu machen. Wenn jene die Stoffe aufgenommen

und geliefert haben, die für die Ausbildung des kindlichen Geistes besonders geeignet sind, wie sollte da ein Nachfolger nicht befugt sein, das Zerstreute zu sammeln und seinen Zwecken entsprechend zu ordnen. Sobald seine Zusammenstellung besser ist als die der früheren, ist die Existenz des Buches völlig gerechtfertigt.

Die Frage nach dem gröfsern oder geringern Werth eines Mittels kann aber nur entschieden werden aus der Natur des Zweckes, dem es dienen soll, und deshalb wünschte Rec. sehr, dass der Herr Verfasser seinen Zweck etwas deutlicher angegeben hätte. Er sagt nur (S. VI): „Wie nämlich der Inhalt der Stücke stets geeignet sein muss, Verstand und Phantasie, Herz und Gemüth des Schülers von der untersten Stufe an zu bilden, so muss auch die Form derselben dazu beitragen, seinen guten Geschmack zu entwickeln, was aber nur dann geschieht, wenn ihm an Beispielen, welche wirklich mustergiltig und in correctester Fassung gehalten sind, gezeigt wird, wie er sprechen und schreiben solle“. Also Verstand und Phantasie, Herz und Gemüth sollen gebildet werden. Ist das aber nicht die Aufgabe und das Ziel unseres Unterrichts und unserer Erziehung überhaupt? bildet nicht der Unterricht in der Mathematik Verstand und Phantasie, der Unterricht in der Religion und Geschichte, die Lectüre im Lateinischen und Griechischen, nicht Verstand und Phantasie, Herz und Gemüth? Warum nimmt man als Lesebuch im deutschen Unterricht nicht Benders patriotisch-historisches Lesebuch oder Zahn's biblische Geschichten oder sonst dergleichen? Dem ausgesprochenen Zweck dienen auch sie, aber sie dienen nicht dem speciellen Zwecke des deutschen Unterrichts. Das Specifiche grade fehlt in der Angabe des Herrn Verfassers; oder liegt es in dem Verlangen, der Inhalt solle in wirklich mustergiltiger und correctester Fassung gegeben werden? Zum Theil allerdings; denn wo das Hauptinteresse dem Stoffe zugewandt ist, pflegen geringere Anforderungen an die Form gestellt zu werden, vom Schriftsteller sowohl als von den Lesern, falls sie nicht ästhetisch besonders begabte Naturen sind.

Was hat nun Herr Schulz gethan, um dieser seiner eignen Forderung gerecht zu werden. Um die Stücke „wirklich mustergiltig und correct“ zu machen, hat er seiner eignen Angabe nach in vielen prosaischen Stücken eine theilweise Umarbeitung mancher Ausdrücke, Redensarten und Verbindungen vorgenommen, „wenn auch dadurch vielleicht grade die Ausdrucksweise und der Stil des betreffenden Verfassers, dessen Product eine solche erfahren hat, ihres eigenthümlichen Charakters entkleidet worden ist“.

Um die Thätigkeit des Herrn Oberlehrers in ihrer ganzen Gröfse und Fruchtbarkeit aufzuweisen, stelle ich das Stück, welches ich zuerst mit seinem Urtexte verglich, ein Grimmsches Märchen, mit dem Product der Schulzischen Umarbeitung zusammen.

Der Wolf und der Mensch.
(Grimm, Kinder- und Hausmärchen.
Große Ausgabe, Nr. 72.)

Der Fuchs erzählte einmal dem Wolf von der Stärke des Menschen, kein Thier könne ihm widerstehen, und sie müßten List gebrauchen, um sich vor ihm zu erhalten. Da antwortete der Wolf „wenn ich nur einmal einen Menschen zu sehen bekäme, ich wollte doch auf ihn losgehen“. „Dazu kann ich dir helfen“, sprach der Fuchs, „komm nur morgen früh zu mir, so will ich dir einen zeigen“. Der Wolf stellte sich frühzeitig ein, und der Fuchs brachte ihn hinaus auf den Weg, den der Jäger alle Tage gieng. Zuerst kam ein alter abgedankter Soldat. „Ist das ein Mensch?“ fragte der Wolf. „Nein“, antwortete der Fuchs, „das ist einer gewesen“. Danach kam ein kleiner Knabe, der zur Schule wollte. „Ist das ein Mensch?“ „Nein, das will erst einer werden“. Endlich kam der Jäger, die Doppelflinte auf dem Rücken, und den Hirschfänger an der Seite. Sprach der Fuchs zum Wolf „siehst du, dort kommt ein Mensch, auf den mußt du losgehen, ich aber will mich fort in meine Höhle machen“. Der Wolf gieng nun auf den Menschen los, der Jäger, als er ihn erblickte, sprach „es ist Schade, dass ich keine Kugel geladen habe“, legte an und schoss dem Wolf das Schrot ins Gesicht. Der Wolf verzog das Gesicht gewaltig, doch liefs er sich nicht schrecken und gieng vorwärts: da gab ihm der Jäger die zweite Ladung. Der Wolf verbiss den Schmerz und rückte dem Jäger zu Leibe: da zog dieser seinen blanken Hirschfänger und gab ihm links und rechts ein paar Hiebe,

Der Wolf und der Mensch.
(Schulz, Nr. 19.)

Der Fuchs erzählte einmal dem Wolfe von der Stärke des Menschen. „Kein Thier“, sagte er, „könnte ihm widerstehen, und sie müßten List gebrauchen, um sich vor ihm zu retten. Da antwortete der Wolf: „Wenn ich nur einmal einen .. zu sehen bekäme, ich wollte doch auf ihn losgehen“. „Dazu kann ich dir verhelfen“, sprach der Fuchs; „komm nur morgen früh zu mir, so will ich dir einen zeigen“. Der Wolf stellte sich frühzeitig ein, und der Fuchs gieng mit ihm auf den Weg, wo der Jäger alle Tage herkam. Zuerst kam ein alter abgedankter Soldat. „Ist das ein Mensch?“ fragte der Wolf. „Nein“, antwortete der Fuchs, „das ist einer gewesen“. Darauf kam ein kleiner Knabe, der zur Schule wollte. „Ist das ein Mensch?“ — „Nein, das will erst einer werden“. — Endlich kam der Jäger, die Doppelflinte auf dem Rücken und den Hirschfänger an der Seite. Da sprach der Fuchs zum Wolfe: „Siehst du, dort kommt ein Mensch; auf den mußt du losgehen; ich aber will mich fortmachen in meine Höhle“. Der Wolf gieng nun auf den Menschen los. Der Jäger sprach, als er ihn erblickte: „Es ist Schade, dass ich keine Kugel geladen habe“, legte an und schoss dem Wolfe das Schrot ins Gesicht. Dieser verzog das Gesicht gewaltig, liefs sich jedoch nicht schrecken und gieng vorwärts. Da gab ihm der Jäger die zweite Ladung. Der Wolf verbiss den Schmerz und rückte dem Jäger doch zu Leibe. Da zog dieser seinen .. Hirschfänger und gab ihm links und rechts tüchtige Hiebe,

dass er, über und über blutend, mit Geheul zu dem Fuchs zurück lief. „Nun, Bruder Wolf“, sprach der Fuchs, „wie bist du mit dem Menschen fertig worden?“ „Ach“, antwortete der Wolf, „so hab ich mir die Stärke des Menschen nicht vorgestellt, erst nahm er einen Stock von der Schulter und blies hinein, da flog mir etwas ins Gesicht, das hat mich ganz entsetzlich gekitzelt: danach pustete er noch einmal in den Stock, da flog mirs um die Nase, wie Blitz und Hagelwetter, und wie ich ganz nah war, da zog er eine blanke Rippe aus dem Leib, damit hat er so auf mich losgeschlagen, dass ich beinahe todt wäre liegen geblieben.“ „Siehst du“, sprach der Fuchs, „was du für ein Prahlhans bist: du wirfst das Beil so weit, dass du nicht wiederholen kannst“.

dass er, über und über blutend *und heulend*, zu dem Fuchse lief. „Nun, Bruder Wolf“, sprach der Fuchs, „wie bist du mit dem Menschen fertig geworden: — „Ach“, antwortete der Wolf, „so habe ich mir die Stärke des Menschen nicht vorgestellt! Erst nahm er einen Stock von der Schulter und blies hinein; da flog mir etwas ins Gesicht, das *kitzelte* mich ganz entsetzlich. Darnach *blies* er noch einmal in den Stock, da flog mir es um die Nase wie Blitz und Hagelwetter. Und *als* ich ganz nahe war, da zog er eine blanke Rippe aus dem Leibe und *schlug* damit so auf mich los, dass ich beinahe *todt liegen geblieben wäre*“. — „Siehst du“, sprach der Fuchs, „was du für ein Prahlhans bist?“

Da ich noch nicht durch die Untersuchung anderer Lesebücher fromm geworden war, erstaunte ich höchlich angesichts dieser Willkür. Für einen Theil der Aenderungen, wie *sagte er, retten, gieng mit ihm auf den Weg*, für die Auslassung von *zurück* u. a., ahne ich nicht einmal einen Grund, für andere glaube ich den Anlass zu erkennen, und die, welche mir interessant scheinen, will ich hervorheben. — Die meisten Aenderungen sind hervorgerufen durch das Bestreben, ein tonloses *e* einzuschalten oder anzuhängen: *Wolfe* (3mal), *Fuchse, habe ich, flog mir es, nahe, Leibe, beinahe* st. *Wolf, Fuchs, hab ich, flog mirs, nah, Leib, beinah*. Grimm lässt bekanntlich der Mundart seiner Heimat gemäß das tonlose *e* nicht selten weg, wo es uns auffallend ist; das gilt aber von den angeführten Beispielen nur für das vorletzte, allenfalls auch für das drittletzte. Es auch in den andern Fällen in die Schrift zu bringen ist grammatische, oder eigentlich ungrammatische Pedanterei. *só habe ich* sagt im leichten Gesprächston — und der herrscht hier doch — kein Mensch, sondern durchaus mit elidiertem *e* und incliniertem *ich*: *só hab ich*. — *beinahe* wird von uns entweder auf der ersten, oder auf der zweiten Silbe betont. Im zweiten Falle kann das *e* beibehalten werden, im ersten aber, der nicht als uncorrect bezeichnet werden darf, fällt es, glaube ich, immer oder wenigstens fast immer aus. In der Betonung liegt der Grund für die verschiedene Behandlung des *e*; es fällt leichter aus nach unbetontem Vocal als nach betontem. Dies Gesetz wirkt auch bei der Flexion des Dativs. In mehrsilbigen Wörtern stoßen wir, je

nachdem, nothwendig oder gewöhnlich das tonlose *e* ab. Man sagt dem *Hasen*, *Gevatter*, *Gärtner*, *Schwengel*, nie anders; dem *Alterthum*, *Jüngling*, *Eingang*, *Montag* u. ä. neben seltnem *Alterthume*, *Jünglinge* u. s. w. Bei einsilbigen Wörtern schwankt der Gebrauch, aber doch nicht ohne Unterschied: bei Wörtern wie *Hut*, *Knecht*, *Wolf*, *Stock* wird man für gewöhnlich die unflecierte, bei andern, wie *Wald*, *Leib*, *Weg* die flecierte Form vorziehen. Dass dies wirklich der Gebrauch unserer Gegend ist, bezeugt mir ein Freund, dem grammatische Betrachtungen nie Sorge gemacht haben, bei dem also von doctrinärem Vorurtheil nicht die Rede sein kann. Diese Verschiedenheit dürfte ihren Grund in der verschiedenen Natur der auslautenden Consonanten haben. Bei Vocalen, Liquiden und Medien, d. h. bei den tönenden Lauten werden die Stimmbänder genähert, so dass die Stimmritze zwischen ihnen einen schmalen Spalt bildet, bei den tonlosen Consonanten steht die Stimmritze weit offen: die Bildung von Vocal, tonloser Consonant, Vocal erfordert also eine stärkere Anstrengung der Sprachwerkzeuge als die von Vocal, tönender Consonant, Vocal. Die leichtere Arbeit pflegt unsere Sprache noch zu vollziehen, der schwereren sich zu entledigen; wir sagen lieber *im grünen Walde*, *aus dem Leibe*, *neben dem Wege* und ziehen *mit dem Hut*, *Stock*, *dem Wolf* vor. Doch ist gar nicht zu übersehen, dass neben der Natur des auslautenden Consonanten noch andere Momente zur Geltung kommen, namentlich die Stellung, welche der Dativ im Satze einnimmt, und ob er mit dem folgenden Worte in engerer oder weiter Verbindung steht, und noch anderes, was hier nicht erörtert werden kann¹⁾. Jedenfalls scheint es rathsamer, den Sprachgebrauch sorgfältig zu beobachten, als ihn nach eingebildeten Regeln zu meistern.

Dieser Grammatikerdünkel hat an einer Stelle geradezu einen Fehler erzeugt. *Da flog mir es* sagt Herr Schulz; grundfalsch. Man sagt:

da flog es mir oder *da flogs mir* oder *da flog mirs*,
da flog es dir - *da flogs dir* - *da flog dirs*,
da flog es ihr - *da flogs ihr* - *da flog ihrs*,
da flog es ihm - *da flogs ihm*,
da flog es uns - *da flogs uns*,
da flog es euch - *da flogs euch*,
da flog es ihnen - *da flogs ihnen*,

aber nie *da flog ihms*, *unss*, *euchs*, *ihnens*, auch nie *da flog mir es*, *dir es* u. s. w. Es liegt hier ein interessantes Beispiel vor von einer Attraction der Laute, welche die Wortstellung verändert. Die regelrechte Stellung des *es* ist unmittelbar hinter dem Verbum, dem es sich incliniert. Eben dort steht das apostrophirte *es*, dessen Vocal

¹⁾ Nur eine Frage sei noch erlaubt. Warum kann man sagen: *Er dankte seinem Gotte für die Rettung*, aber auf keinen Fall *er dankte Gotte für die Rettung*. Hier wirkt, dass wir in der zweiten Stelle *Gott* als Eigennamen, in der ersten als nomen appellativum empfinden.

unter der Eile der Rede sich verflüchtigt hat. Je unbedeutender und unbetonter ein Bestandtheil der Rede ist, um so mehr sucht die Sprache sich seine Hervorbringung zu erleichtern. In der Verbindung *flogs* zwingt das *g* den Verschluss mit dem Zungenrücken am Gaumen, das *s* die Verengung mit der Zungenspitze am obern Zahnfleisch zu bilden. Dieser Unbequemlichkeit zu entgehen unternahm die Sprache einen Gewaltact gegen die Wortstellung und lehnte *s* an *r*; daher *mir's*, *dir's*, *ihr's*. Der Lippenlaut *m*, der Gaumlaut *ch* boten dem *s* keine Stütze, daher kein *iams*, *euchs*; hinter *s* wäre es unhörbar geworden, daher kein *unss*; die vocallose letzte Silbe in *ihnen* hat in sich zu wenig Halt, daher kein *ihmens*. Zu einer Umstellung des vocalischen *es*, wie sie Herr Schulz vornimmt, fehlt jeder Grund, daher kein *mir es*, *dir es* u. s. w.

Unempfänglichkeit für die Sprache hat es auch zu Wege gebracht, dass Herr Schulz zweimal das Imperfectum für das Perfectum hat eintreten lassen. Der Deutsche, so raisonnirte er, erzählt im Imperfectum; der Wolf erzählt, fängt auch richtig im Imperfectum an, fällt dann aber auf einmal in das Perfectum; muss doch wenig in der hohen Schule gelernt haben, der Isengrim. — So einfach liegen in Wirklichkeit die Verhältnisse nicht. Im allgemeinen gilt, dass wir eine zusammenhängende Reihe von Thatsachen im Imperfectum erzählen, ein einzelnes Factum der Vergangenheit aber im Perfectum berichten. Der Wolf erzählt die Vorbereitungen des Jägers im Imperfectum, die erste Wirkung aber, die er selbst davon empfindet, und die sich ihm ganz natürlich über das Niveau alles übrigen erhebt, verkündet er im Perfectum: *das hat mich ganz entsetzlich gekitzelt* und ebenso zum Schluss die Hauptaction: *damit hat er so auf mich losgeschlagen*. Wie kann man dergleichen verderben.

Mangel an Sinn für das melodische Element der Rede verräth sich in der Aenderung „und gab ihm tüchtige Hiebe, dass er, über und über blutend, mit Geheul zum Fuchs zurück lief“. Herr Schulz vermiste bei Hiebe ein Attribut, das auf die im Nebensatz ausgesprochene Wirkung hinweist. Aber dazu giebt es noch ein andres, erfolgreicher Mittel in dem Umfang der menschlichen Stimme. Wenn man *tüchtige* einschiebt, sinkt die Stimme vom Adjectivum zum Substantivum herab, und der lange Nebensatz erhält etwas Schleppendes, weil er sich nicht mehr dem Tone des Hauptsatzes unterordnet. Lässt man hingegen *tüchtige* aus und hebt im Urtext auf *Hiebe* die Stimme um eine Terz oder eine Quint, so wird man gleich die günstigste Wirkung wahrnehmen. Die ungewöhnliche Tonerhebung weist nachdrücklich auf den folgenden Nebensatz und gewährt der Stimme die Möglichkeit, sich in ihm mit den nöthigen Modulationen wieder hinabzusenken. Grimms Rede zeichnet sich auch sonst durch melodiosen Charakter aus, aber bei dem Mangel an Zeichen für diese Seite der Sprache versieht mans zuweilen mit dem Lesen.

Unempfänglichkeit für die Stilart haben Aenderungen veranlasst wie *geworden st. worden*, *blies st. pustete*, *da sprach der Fuchs*

st. sprach der Fuchs, fortmachen in meine Höhle st. fort in meine Höhle machen. Solche Ausdrucksweise ist allerdings der gewöhnlichen darstellenden Prosa nicht eigen, aber warum nicht der Fabel, dem Thiermärchen, warum nicht der leichten, volksthümlichen Erzählung? Wenn Herr Schulz Goethes Götz herauszugeben hätte, würde er aus den Worten: „Könnt auch ein hübsches saubres Kleid geben, ist zwar nur leinen. Mir ist's zu eng worden“ fünf bis sechs Fehler herauscorrigiren, um den Ausdruck in die wirklich mustergiltige und correcteste Fassung zu bringen. Denn davon, dass es verschiedene Stilarten giebt, dass die Form die correcteste ist, welche mit dem Inhalte am besten harmoniert, davon hat Herr Schulz, wie es scheint, keine Ahnung. Oder meint er etwa, dass das Kind hierfür doch noch keine Empfindung habe, und dass es aus praktischen Gründen zweckmäßig sei, ihm nur eine Form zu bieten, die, in welcher es seine Aufsätze halten soll. Dann sollte er sich auf solche Stücke beschränkt haben, deren Inhalt diese Form angemessen ist. Uebrigens ist die vorausgesetzte Anschauung keineswegs richtig. Das Gefühl für verschiedene Stilarten erwacht schon sehr früh, früh also muss man auch schon für seine naturgemäße Entwicklung Sorge tragen. Ein zehnjähriges Kind liest in seinem Märchenbuch mit ungestörtem Behagen: „Der Jäger pustete noch einmal in den Stock“, würde aber sehr große Augen machen, wenn ihm der Religionslehrer erzählte: „Gott pustete dem Menschen seinen Odem ein“.

Nach so traurigen Erfahrungen am Märchen vom Wolf und Fuchs versuchte ich es mit einem andern, der bekannten Erzählung vom alten Hofhund (Nr. 54, Grimm Nr. 48); aber wie erschrak ich, als ich hier noch ärgere Entstellungen wahrnahm. Dieselbe Muster-giltigkeit und Correctheit der Fassung, außerdem noch grausame Verstümmelungen und zum Schluss den Druckfehler *krümmte* statt *kämmte*. Fast nackt, ihres natürlichen Schmuckes beraubt, ein Gerüst ohne Fleisch und Blut steht die Erzählung des Herrn Schulz neben der frischen, lebensvollen Gestalt, welche Grimm geschaffen hat. Armer Grimm! wie traurig würdest du geworden sein, wenn du dein Geschenk so misshandelt gesehen hättest.

Ich schloss das Lesebuch und nahm es erst nach einigen Tagen wieder vor. An ein Märchen wagte ich mich nicht wieder. Ein ernstes Thema, eine Reflexion, ein Charaktergemälde, meinte ich, würde der Individualität des Herausgebers besser entsprochen und ihm weniger Anlass zu willkürlichen Eingriffen gegeben haben. Bei der Durchsicht des Inhaltsverzeichnisses freute ich mich unter der Ueberschrift „Wer ist glücklich?“ auf eine Erzählung des alten Helfrich Peter Sturz zu gerathen, auf dessen Werth mich zufällig kurz vorher Müllenhoff hingewiesen hatte. Der Autor zeigt in derselben, wie ein reicher englischer Lord in dem Treiben der Welt vergeblich Befriedigung gesucht hat; Thätigkeit, so oft erfolglos, und Genuss, so wenig dauernd, ekeln ihn an; er sehnt sich nach Erlösung aus die-

sem Leben und hat schon beschlossen Hand an sich selbst zu legen, als er in einem seiner Pächter, William, einen glücklichen Menschen, den ersten glücklichen Menschen kennen lernt, und dadurch der Welt wieder gewonnen wird.

Das Seelengemälde ist gut disponiert:

- 1) Schilderung des Lebens in der großen Welt und Entschluss sich ihm zu entziehen. (3 Seiten.)
- 2) Der Lord hört von William und beschließt ihn aufzusuchen. (1 $\frac{1}{2}$ Seiten.)
- 3) William erzählt in der Unterhaltung mit dem Lord von seinem stillen, fröhlichen Landleben. (5 Seiten.)
- 4) Der Lord zeigt sich von seinem Menschenhass geheilt. (1 Seite.)

Auch die Ausführung ist nicht übel. Aber ist das Stück wirklich zur Aufnahme in ein Lesebuch für untere und mittlere Classen geeignet? Soll man den Versuch machen, die Kinder in die Stimmung zu versetzen, aus der das *vanitas vanitatum vanitas* entsprang? Herr Schulz scheint diese Fragen bei sich verneint zu haben; denn er hat den ganzen ersten Theil gestrichen. So hat er allerdings den nächsten Anstoss, den der Inhalt bot, aus dem Wege geräumt, aber zugleich auch den Kunstwerth ruinirt. Die ganze Wirkung des Aufsatzes beruht auf dem Gegensatz, und deshalb ist der erste Theil unentbehrlich. — Im übrigen hat sich der Herr Herausgeber hier weniger Aenderungen erlaubt als in den Märchen; er lässt hier Formen wie *wollt*, *lang* u. dergl. zu, schreibt einmal sogar *Jahrmart*, wo der Urtext *Jahrmärkte* hat, und die bedeutendste Abweichung nehme ich sogar keinen Anstand als Besserung zu bezeichnen. Als nämlich der Lord mit William den Contract erneuern will, sendet dieser seinen Sohn zum Schulmeister, um Dinte zu holen: „Lauf Robert“ sagt er, „und hol des Schulmeisters Dinte und zieh dort dem Ganser ein paar gute Spulen aus“. Der letzte Befehl hebt in unnatürlicher und übertriebener Weise die Einfachheit des ländlichen Lebens hervor: mit der ungeschnittenen, frischen Spule lässt sich doch nicht schreiben, und wer die Dinte leiht, wird die Feder nicht versagen. „Hol des Schullehrers Schreibzeug“ ist gewiss besser, nur die Vertretung des Schulmeisters durch den Schullehrer dünkt mich etwas albern.

Durch die erwähnte Besserung war ich einigermaßen mit dem Buche ausgesöhnt, und wenn ich auch am Schluss wieder an einen garstigen Druckfehler stieß: „Glücklich ist, wer alle Blumen pflückt, die er zerreißen (st. abreichen) kann“, so nahm ich doch nicht ganz hoffnungslos ein viertes Stück vor, die Neujahrsnacht eines Unglücklichen (Nr. 145). Jean Paul hat den Aufsatz nach seiner eignen Angabe für Kinder bestimmt und zuerst im Taschenkalender für die Jugend (Bayreuth 1789) erscheinen lassen; später nahm er ihn in „Briefe und bevorstehender Lebenslauf“ (Gesammelte Werke 35, 46) auf. Zunächst entdeckte ich wieder einen sinnverderbenden Druck-

teher *hellen Morgen* st. *holden Morgen*; dann aber eine Lücke. Gegen den Schluss nämlich heisst es in dem Original, dass die Larve, welche der Jüngling mit seinen eignen Zügen im Todtenhause sich aufrichten sieht, zu einem lebendigen Jünglinge wird, welcher in der Stellung des schönen Jünglings vom Capitol sich einen Dorn auszieht. Dieses charakteristische Bild fehlt bei Schulz; es fehlt auch, erinnerte ich mich, in dem Lesebuch von H. Viehoff (2. Ausg. Braunschweig 1866). Sollte Herr Schulz nicht das Original, sondern Viehoffs Lesebuch als Quelle benutzt haben? Ich glaubte es zunächst nicht; nennt er doch so viele andere Lesebücher, warum sollte er dies nicht nennen. Aber die Vergleichung liess keinen Zweifel: beide Bücher stimmen in mehreren Abweichungen vom Original überein, die nicht zufällig und unabhängig von einander entstanden sein können. In Viehoffs Lesebuch fand ich dann auch einige seltnere Stücke, die mir in dem Buche des Herrn Schulz aufgefallen waren, von Dräseke Nr. 188, von Dinter Nr. 187, von Wirkert Nr. 186; hier fand ich auch den Aufsatz von Sturz wieder mit denselben Aenderungen, der gerühmten Besserung, der gerügten Verstümmelung, dem Schullehrer st. des Schulmeisters und selbst dem unfleectierten Jahrmarkt.

Der Leser wird es dem Rec. nicht verdenken, dass er nach dieser Entdeckung die Prüfung nicht weiter fortsetzte, und dass er keine Lust hat auszuführen, was er sonst noch über das Buch angemerkt hat.

II.

Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Mit besonderer Rücksicht auf den Aufsatz und die Vortragsübungen der Schüler nebst einem Abriss der Poetik und Litteraturgeschichte. Herausgegeben von W. Sommer. Köln 1869. XVI und 624 S. 8.

„Jeder Klassiker“, sagt der Herausgeber im Vorwort, „hat seine persönlich eigene Weise zu denken und zu empfinden, zu reden und zu schreiben, und gerade in dem Erfassen dieses individuell Eigenthümlichen liegt für den Schüler ein wesentlich bildendes Element. Alles Ueberarbeiten und Zustutzen, selbst von gewandtester Feder, dünkt mich hier verkehrt und nachtheilig. — Es sind daher recht viele unserer namhaftesten Schriftsteller in wörtlicher Treue vorgeführt, abweichend von dem in neuerer Zeit vielfach vertretenen Grundsatz, dass in einem solchen Buche auch sprachlich ein einheitlicher Geist vorwalten müsse“. Wie athmete ich bei diesen lieblichen Worten auf. Mag die Anordnung ungeschickt sein, mag die Auswahl nichts taugen, meinte ich, man wird sich doch nicht über Schulzische Mustergiltigkeit und Correctheit ärgern, nicht über den Mangel an Pietät gegen unsere besten

Autoren bekümmern müssen. Etwas wurde diese frohe Hoffnung jedoch herabgestimmt, als ich sah, dass Herr Sommer an Stelle der ästhetischen eine religiös sittliche Einheit fordert und in nicht ganz klarer Auseinandersetzung die Sittlichkeit von einer bestimmten einzelnen Religion abhängig zu machen scheint; aber er fügt doch begütigend hinzu, dass er nur aus diesem Gesichtspuncte, und nur an wenigen, kaum nennenswerthen Stellen eine leichte Aenderung für erlaubt und geboten erachtet habe.

Eins der vortrefflichsten Stücke, welches noch dazu diesem Lesebuche eigen zu sein scheint, ist ein Aufsatz über das Verhältnis der Sage zur Poesie und Geschichte, den J. Grimm schon im Jahre 1808 in Achim von Arnims Zeitung für Einsiedler veröffentlicht hat. Die Gedanken über das unsterbliche Leben der Sage, ihre eigenthümliche Wahrheit, ihre Wichtigkeit zur Erkenntnis des Volksgeistes, der sie geboren und ernährt hat, sind von Grimm als einem der ersten hier zuerst ausgesprochen. Jetzt ist, was damals Besitz einzelner bevorzugter Geister war, von der Wissenschaft allgemein aufgenommen, und es ist sehr zu billigen, wenn man reifern Schülern diese Gedanken, die in dem Bereiche ihrer Fassungskraft liegen, zuführt, womöglich in der Form, die ihnen der Meister gegeben. Der Aufsatz, charakteristisch durch seine Anschauungen und durch seine Vortragsweise, bietet, wie alles, was Grimm geschrieben hat, auch manche grammatische Eigenthümlichkeit, die der Lehrer des Deutschen zur Nachahmung nicht empfehlen dürfte. Ausdrücke wie: *unter das gemeine Volk, das der Bildung unbekümmerte — sich der Ursachen gänzlich nicht bekümmern — den Glauben, den er von der Natur aller Dinge hegend ist*, und gleich der Anfang: *in unserer Zeit ist eine große Vorliebe für Volkslieder ausgebrochen* bieten dem, der überhaupt ändern will, genügenden Anlass zur Aenderung; Herr Sommer hat sie löblicher Weise unangefochten stehen lassen, überhaupt, so viel ich beim Durchlesen bemerkt nur eine, vermuthlich unabsichtliche Abweichung eintreten lassen *jedweder* statt *ein jedweder*.

Mit günstigem Vorurtheil ging Rec. daher an das unmittelbar vorhergehende, mit Goethes Namen unterzeichnete Stück: Recitation und Declamation. Unter den Regeln für Schauspieler, welche Eckermann aus früheren Notizen Goethes im Jahre 1824 zusammenstellte, umfasst es § 18—30. — Auch dieses Stück ist in einem Lesebuche für obere Classen wohl am Platze, doch kann ich die Behandlung, die ihm Herr Sommer hat angedeihen lassen, weniger loben. *Der stärkste articulirte* statt *der stärker articulirte*, *mit Empfindung* statt *mit der Empfindung* (der ist pron. dem.) sind Versehen, deren erstes jeder Leser leicht bessern wird. Aber wenn der Herausgeber *grellen* statt *grellenden*, zweimal den Dativ *Tone* statt *Ton* schreibt, wenn er die Fremdwörter *Monotonie* und *Energie* ersetzt durch *Bintönigkeit* und *Kraft*, die *männliche* Tiefe der Stimme mit völliger Entstellung des Sinnes durch die *natürliche*, wenn er gegen

den Schluss, um den Goethischen Bemerkungen allgemeinere Anwendung zu geben für den *Schauspieler* den *Declamator* eintreten lässt, so sind das absichtliche Aenderungen, über die man sich, mögen sie gut oder schlecht sein, gegenüber dem harten Urtheil des Herausgebers über Zustutzen und Umarbeiten verwundern muss. Erheblicher geschädigt ist der Aufsatz durch die Lücken: zwei ausführliche Vergleiche und alle Beispiele (mit Ausnahme des letzten), durch welche Goethe seine Regeln veranschaulicht, sind übergangen. Hält Herr Sommer die Verbindung von Gesetz und Fall für unnütz? Andere sehen in ihr die einzige Grundlage eines gedeihlichen Unterrichts. Und nun gar, was für fruchtbare Beispiele sind hier ausgeschieden. Goethes Arbeit trägt unter der Ueberschrift die Jahreszahl 1803; 1803 wurde die Braut von Messina zuerst aufgeführt. Goethe leitete das Theaterwesen. Wie er sich bemühte dasselbe zu heben, wie hohen Werth er auf Aussprache und Vortrag legte ist bekannt. Die Regeln, die er aufstellt, zeigen uns den feinen Beobachter, die Beispiele, die er hinzufügt, eröffnen uns einen frischen Blick mitten in seine Thätigkeit zur besten Zeit des Weimarer Theaters, in den fruchtbaren Bund unserer beiden besten Dichter. Aus der Braut von Messina sind alle Beispiele entlehnt: Goethe studirte das Meisterwerk des Freundes ein, als er seine Regeln abstrahierte. — Herr Sommer giebt als Anhang einen Abriss der Litteraturgeschichte und mag so ihre lebendigen Quellen verschütten?

Noch andere Abschnitte aus Goethes Werken haben in dem Buche Aufnahme gefunden, und an ihnen setzte Rec. die Prüfung fort. — Als Goethe im August 1814 mit einigen Freunden von Wiesbaden aus einen Ausflug durch den Rheingau nach Rüdesheim unternahm, traf er dort mitten in die lebhaftesten Vorbereitungen zum Rochusfeste, das nach langer, schwerer Kriegszeit zum ersten Mal wieder drüben auf der Binger Seite gefeiert werden sollte. Die rege Betheiligung von Gemeinden beider Ufer machte es diesmal zu einem politisch-religiösen Fest, das für ein Symbol gelten sollte des wiedergewonnenen linken Rheinuferes sowie der „Glaubensfreiheit an Zeichen und Wunder.“ Der heitere, lebensfrohe Greis nahm selbst an dem Feste Theil und sicherte ihm durch eine ausserordentlich ansprechende Beschreibung ein bleibendes Andenken. Mit der wohlwollenden Heiterkeit des Menschenfreundes und mit der ruhigen Ueberlegenheit seines gereiften, gröfseren Geistes stellt er das Treiben der überallher strömenden Gläubigen und Schaulustigen, die Processionen, die Unterhaltungen, die komischen Zwischenfälle dar. Auch eine Erzählung von dem Leben, Leisten und Leiden des heiligen Rochus schaltete er ein, so wie er sie aus dem Munde der Anwesenden mit mancherlei Abweichungen, doch ohne Widersprüche vernommen hatte; denn ein „erfreuliches Hefstchen“ über diesen Nothhelfer in der Pest, dessen Bild ¹⁾ in feierlicher Procession von

¹⁾ Er war kenntlich an dem Hunde, der ihn begleitete, wie im Alterthum

Bingen heraufgetragen wurde, hatte er unter der bunten Menge käuflicher Sachen nicht finden können. Das feine Gefühl für die harmonische Verbindung von Inhalt und Form, welches überall dem Meister die Feder führt, zeigt sich auch in der Darstellung dieses Gegenstandes. Er gab dem Stoffe, der im Mittelalter wurzelnd und voll entwickelt in der Neuzeit für frisches Weiterleben keine Nahrung findet, durch unmodische Satzfügungen und Wortformen auch im Stil eine alterthümliche Färbung.

Wenn nun ein lebendiges Erfassen litterarischer Producte erfordert, dass wir uns so viel als möglich auf den Boden stellen, auf dem sie erwachsen sind, so werden wir auch dem Schüler, dem wir diesen Aufsatz Goethes in die Hand geben, kein Hehl machen dürfen aus der Stellung, die Goethe zur Religion und Kirche einnahm, vorausgesetzt eben, dass wir seine litterarische Einsicht erweitern wollen. Die vollständige Lectüre der Reisebeschreibung würde dazu ein vortreffliches Mittel sein: aus ihr würde er ersehen, was aus der Legende allein ihm nicht einleuchten kann, dass Goethe zu diesen Dingen ungefähr stand, wie wir alle zu den Culten und religiösen Festen der alten Griechen. Wir schauen sie an mit objectiver Ruhe, ohne practische Theilnahme, als eine Phase in der menschlichen Entwicklung. Mancher freilich würde Bedenken tragen, dem heranwachsenden Jüngling die Dinge in dieser Beleuchtung zu zeigen. Kann in diesem Alter der historische Sinn schon genügend entwickelt sein, um Verhältnisse, die uns so nahe liegen, mit Goethes Augen zu sehen? Und wenn das nicht der Fall wäre, wenn er die ruhige Klarheit Goethes für Gleichgiltigkeit hielte und diese Gleichgiltigkeit in sich selbst aufnähme?

Herr Sommer wird sich wundern, wie ich bei seinem Buche zu so absonderlichen Betrachtungen und Fragen komme; denn er ist freilich himmelweit davon entfernt zu wollen, dass das litterarische Denkmal in der angedeuteten Weise aufgenommen werde. Er hat es eingereicht, damit sich die Jugend an demselben erbaue und ihren religiös-sittlichen Sinn nähre, unbekümmert und unbelehrt über den Ketzerstandpunkt des Verfassers. Ihm scheint es ein Mangel (Vorwort S. V.), dass die vorhandenen Lesebücher so arm sind an Legenden. „Warum“, fragt er, „sollte in unsern Tagen an Kraft und Wirkung verloren haben, was dem Mittelalter eine so geiststärkende Nahrung war?“ — Nun, ich hoffe zu unserer Jugend auf den höhern Lehranstalten, dass sie sich nicht daran erbaue werde, wenn sie von einem Menschen lieft, der schon an der Mutterbrust im Fasten geübt wird und in selbstgeschaffnen Qualen ein thatenloses Leben hinbringt, dessen Heiligung nur den Zweck zu haben scheint, dass er nach seinem Tode als heiliger Nothhelfer das Nützliche vollbringe, das er bei Lebzeiten zu thun versäumt hat. — Die Frage aber, die

der Heilgott Asklepios. Die Sage lässt beide in hilflosem Zustande durch einen Hund erhalten.

Herr Sommer aufwirft, beantwortet sich leicht. Darum hat, was dem Mittelalter geiststärkende Nahrung war, für unsere Tage an Kraft und Wirkung verloren, weil unsere Tage nicht mehr die Tage des Mittelalters sind. Denn wenn schon die menschliche Natur, so weit wir ihre Entwicklung übersehen, in ihren Grundzügen dieselbe geblieben ist, und vieles auf dem Gebiete des geistigen und sittlichen Lebens uns wie den vergangenen Jahrhunderten als unumstößliche Wahrheit gilt: das ist der verhängnisvolle Irrthum aller Orthodoxie, dass sie wähnt, im allgemeinen, ewigen Wechsel der menschlichen Dinge, müssten die religiösen Anschauungen in ihrer ganzen Ausdehnung und bis ins Einzelne in fester Unwandelbarkeit bestehen.

Rec. hält das Stück nicht für geeignet zur Aufnahme in ein Lesebuch. Der Goethische Text ist mit ziemlicher Treue und unter Beibehaltung der alterthümlichen Formen bewahrt; doch ist einmal *thöricht* st. *thörig*, *geschah* st. *geschahe* gesetzt.

Ungeeignet erscheint ihm auch Nr. 45 Schaffhausen und der Rheinfall, ein Stück, das mit einigen Auslassungen der Schweizerreise von 1797 (Bd. 26, 121 ff. der vierzigbändigen Ausgabe) entlehnt ist. Goethe hat die Beschreibung „skizzenhaft und ohne sie von den kleinen Bemerkungen eines Tagebuches zu trennen“ in seine Werke aufgenommen; den Platz in einem Lesebuche ist sie nicht werth.

Ganz vortrefflich hingegen ist Nr. 30, das Strafsburger Münster, eine musterhaft anschauliche und übersichtliche Schilderung, die Goethe in Dichtung und Wahrheit (21,207) bietet. Herr Sommer hat sie ohne Auslassung seinem Lesebuch einverleibt, doch nicht ohne die kleinen Ungeäuigkeiten, die an dem ersten Stücke hervorgehoben waren: *edlen* st. *edeln*, *besonderen* st. *besondern*, *eigenen* st. *eignen*, *gröseren* st. *größern*, *Mittelthür* st. *Mittelthüre*, *viereckige* st. *viereckigte*, *drei perpendiculäre Abtheilungen* st. *drei große perpendiculäre Abtheilungen*, *zweier himmelhohen Thürme* st. *zweier himmelhoher Thürme*, *das Gesagte* st. *das Vorgesagte*, *abmüdete* st. *abmüdete* u. e. a. Dem religiös-sittlichen Standpuncte des Herausgebers dankt man es wohl, wenn den verworrenen Zierrathen statt eines *religiös* düstern, ein *erhaben* düsterer Charakter beigelegt wird. — Nur eins ist schade an diesem schönen Stücke: der Anfang verrieth, dass man es nur mit einem Fragment zu thun hat.

Ich übergehe Nr. 27 Orpheus, weil Herr Sommer dies Stück aus den Philostratischen Gemälden (30, 475), nicht in Goethes Text, sondern nach seiner Angabe in Bones Uebearbeitung giebt. Schwerlich hat er sie mit dem Original verglichen; sonst würde er diese jammervolle Verhuzung nicht noch einmal haben drucken lassen. In Bones Version scheinen die Thiere nicht, in ihren Trieben umgewandelt, mit Lust dem Gesange des Orpheus zu lauschen, sondern durch Zwang gefesselt ihm „mit Unwillen“ zuzuhören.

Eine dritte Beschreibung, die aus Goethes Werken stammt, ist Nr. 1 Goethes Vaterhaus. Jeder Leser erinnert sich sofort, dass sie

aus Wahrheit und Dichtung entlehnt ist, fühlt aber zugleich auch, dass sie so, wie sie da steht, zusammenhanglos und abgerissen, von Goethe nicht niedergeschrieben sein kann. Wie hat denn Hr. Sommer hier gewirthschaftet? Die ersten neun und eine halbe Zeile stehen bei Goethe auf S. 6; dann folgen zwei und eine halbe Zeile von S. 8; dann nach einer Auslassung wieder zwei und eine halbe Zeile von S. 8 f., und dann zum Schluss drei und eine halbe Zeile von S. 9. Summa 18 Zeilen. — Wie ist's möglich! Hat denn Herr Sommer keine Ahnung, dass sich die Anordnung des Stoffes nach einem Zweck richtet, dass Goethe nicht das elterliche Haus sondern seine Kinderjahre schildern will, und dass er, um in der Phantasie des Lesers ein Bild des localen Hintergrundes entstehen zu lassen, zwar mancherlei Material zur Beschreibung des Hauses liefert, aber nicht diese Beschreibung selbst? — So verfährt einer, der im Vorwort klagt: „Es ist bekannte Sache der Erfahrung, dass man bei Stellung eines Themas nur äußerst selten auf einen mustergiltigen Aufsatz im vorhandenen Lesebuch verweisen kann“, und der diesem Mangel durch sein Werk abhelfen will.

Noch ein Stück, als dessen Verfasser Goethe genannt wird, ist übrig; aber ehe ich mich zu seiner Besprechung wende, möge es gestattet sein, eine Unsitte anzumerken, die in fast allen Lesebüchern herrscht. Die Herausgeber nennen zwar in der Regel die Autoren ihrer Stücke, aber ohne Angabe, an welcher Stelle ihrer Werke dasselbe zu finden ist. Sie selbst werden unzweifelhaft so belesen sein, dass sie einer solchen Krücke nicht bedürfen, aber sie sollten doch die Schwachheit ihrer Mitbrüder bedenken. In den Lesebüchern, welche dem Unterzeichneten zur Recension vorliegen, sind allein über 350 Prosaiker vertreten; mit ihnen allen so vertraut zu sein, dass man jeden Abschnitt gleich unterzubringen weiß, ist ein unbilliges Verlangen. Und doch möchte man oft die Quelle kennen, ich meine nicht, um den Herausgebern leichter auf die Finger sehen zu können — obschon auch das gut ist — sondern weil man beim Unterricht diese Kenntniss braucht, sobald man nämlich das Lesestück nicht als ein selbständiges, losgelöstes Vorhandenes, gleichsam als ein absolutes Sein, sondern als ein von einem bestimmten Menschen unter bestimmten Verhältnissen hervorgebrachtes Werk ansieht. Schon den Traum eines Unglücklichen in der Neujahrsnacht in Jean Pauls Werken aufzufinden war mir ein mühseliges Geschäft, so allgemein bekannt grade dieser Aufsatz auch ist. Selbst Colshorn und Gödeke, die sonst in ihrem Lesebuche (3 Thl. Hannover 1861) genau citiren, bemerken hier (3,40) nur: „Jean Paul, sämtliche Werke. Berlin 1826 — 38. 65 Bde.“, und haben eine auch sonst in Lesebüchern verbreitete Lesart, die in dieser Gesamtausgabe doch nicht steht. In ähnlicher Rathlosigkeit befand ich mich bei Nr. 12. des Sommerschen Buches „Die Aussicht“, und hier wurde nicht Jean Paul sondern der bekanntere Goethe als Verfasser genannt. Vielleicht hätte ich das Stück nie gefunden, wenn nicht eine seltene

Bildung *füllereichste* in ihm vorkäme, die Lehmann in seinem Buche über Goethes Sprache und ihren Geist verzeichnete. Es steht im dritten Capitel der Wahlverwandtschaften (15,25). Ich rücke das Lesestück ein, und verzeichne die Abweichungen Goethes in der Anmerkung:

Die Aussicht.

Durch Busch und Gesträuch gelangten wir zur letzten Höhe des Bergrückens¹⁾. In der Tiefe erblickte man ausgebreitete Teiche, die sich an bewachsenen Hügeln hinzogen²⁾; der letzte Wasserspiegel wurde von steilen Felsen bekränzt, die ihre bedeutungsreichen³⁾ Formen auf der Oberfläche desselben abbildeten. Dort in der Schlucht, wo ein starker Bach den Teichen zufließt, lag halbversteckt eine Mühle⁴⁾, die mit ihren Umgebungen als ein freundliches Ruheplätzchen erschien. Mannigfaltig wechselten im ganzen Halbkreise, den man übersah, Tiefen und Höhen, Büsche und Wälder, deren junges⁵⁾ Grün für die Folge den füllereichsten Anblick versprach. Auch einzelne Baumgruppen hielten an mancher Stelle das Auge fest. Besonders zeichnete sich⁶⁾ zu unseren Füßen eine Masse Pappeln und Plantanen aus, die⁷⁾ zunächst am Rande des mittleren Teiches standen⁸⁾. Sie waren in ihrem besten Wachsthum und strebten frisch und gesund in die Höhe und in die Breite⁹⁾. Mein Freund¹⁰⁾ lenkte auf diese ganz besonders¹¹⁾ meine¹²⁾ Aufmerksamkeit¹³⁾; denn er selber hatte sie in seiner Jugend gepflanzt¹⁴⁾.

Nur um Religion und Sittlichkeit zu wahren und *aus diesem einzigen Grunde* erklärt der Herausgeber sich Aenderungen erlaubt zu haben. Was für eine schnurrige Religion muss er haben. Oder liegt es an der Sittlichkeit? — Der Leser mag sich die Frage selbst beantworten, wenn er mit dem Rec. noch einige andere Stücke älterer Schriftsteller betrachtet hat.

Von Rabener sind zwei Stücke aufgenommen Claefs Horn (Nr. 47) aus der Todtenliste von Nicolaus Klimen, Küstern an der Kreuzkirche zu Bergen in Norwegen und die unterhaltende Satire Kleider machen Leute (Nr. 127). In dieser erzählt der Verfasser unter andern, dass er oft die Werkstatt seines Schneiders besuche und nie ohne einen heiligen Schauer, wenn er sehe, wie Verdienste, Tugenden und Vernunft unter seinen schaffenden Händen hervorzunehmen. „Vor etlichen Wochen“, fährt er dann fort, „ging ich zu ihm, und fand ihn in einem Chaos von Sammet und reichen Stoffen,

¹⁾ Und so gelangte man denn über Felsen, durch Busch und Gesträuch zur letzten Höhe, die zwar keine Fläche, doch fortlaufende fruchtbare Rücken bildete. Dorf und Schloss hinterwärts waren nicht mehr zu sehen. — ²⁾ drüben bewachsene Hügel, an denen sie sich hinzogen. — ³⁾ endlich steile Felsen, welche senkrecht den letzten Wasserspiegel entschieden begrenzten und ihre bedeutenden. — ⁴⁾ eine Mühle halb versteckt. — ⁵⁾ erstes. — ⁶⁾ sich vor eine Masse. ⁷⁾ aus, die *fehlt*. ⁸⁾ standen *fehlt*. — ⁹⁾ Sie stand in ihrem besten Wachsthum, frisch, gesund, empor und in die Breite strebend. — ¹⁰⁾ Eduard. — ¹¹⁾ ganz bes. *fehlt*. — ¹²⁾ die. — ¹³⁾ Aufm. des Freundes. — ¹⁴⁾ Diese habe ich, rief er aus, in meiner Jugend selbst gepflanzt.

aus welchen er erlauchte Männer und Gnaden schuf. Er schnitt eben einen Domherrn zu, und war sehr unzufrieden, dass der Sammet nicht zureichen wollte, den hochwürdigen Bauch auszubilden. Ueber dem Stuhle hingen zwei Excellenzen ohne Aermel. Einer seiner Gesellen arbeitete an einem gestrengen Junker, welcher sich von seinem Pächter zwei Quartale hatte vorschliessen lassen, um seine hochadeligen Verdienste in der bevorstehenden Messe kenntlich zu machen. Auf der Bank lagen noch eine ganze Menge junger Stutzer; liebenswürdige, junge Herrchen, und seufzende Liebhaber, welche mit Ungeduld auf ihre Bildung und die Entwicklung ihres Wesens zu warten schienen. Unter der Bank stak ein grosser Pakt schlechter Tücher und Zeuge für Gelehrte, Kaufleute, Künstler und andere niedere Geschöpfe. Zwei Jungen, welche noch nicht geschickt waren, sassen an der Thüre und übten sich an dem Kleide eines Poeten. Ich stand bei dem Meister, hielt den Hut unterm Arme, und blieb länger als eine Stunde in eben der ehrfurchtsvollen Stellung, welche ich annehme, wenn ich in Gesellschaft vornehmer grosser Männer bin.“ — Dass Herr Sommer in seiner religiösen Sittlichkeit an dem hochwürdigen Bauche eines Domherrn Anstoss nehmen würde, liess sich erwarten; hat er es dem alten Rabener doch nicht einmal verziehen, dass er verräth, die Weste eines Dorfschulmeisters habe wohl schon eher über dem Sammetkleide eines Prälaten gehangen. Aber warum schneidet er denn die ganze Stelle, die mir die witzigste der Satire scheint, glatt weg bis zu „dem Kleide eines Poeten?“ Gewiss war er geblendet durch die hohe Anerkennung vor dem Schneiderhandwerk und wollte sich selbst darin versuchen. Aber der Schneider muss auch nähen können, und die Naht ist Herrn Sommer hier sehr übel gelungen. Rabener sagt erst, dass er oft seinen Schneider besuche, und führt dann einen einzelnen Fall an. Sommer lässt den einzelnen Fall aus und knüpft mit den Worten: „Ich stand beim Meister“ u. s. w. unmittelbar an die Gewohnheit an. Da nun zu dieser das Präteritum nicht passt, schreibt er ohne die grässliche Geschmacklosigkeit zu merken im Präsens: „Ich stehe dann bei dem Meister, halte den Hut unterm Arm und bleibe länger als eine Stunde in eben der ehrfurchtsvollen Stellung“ u. s. w. Wahrhaftig! hätte Rabener so geschrieben, er hätte sich selbst mehr als die Kleiderehrfurcht lächerlich gemacht. — Noch an zwei andern Stellen hat die Satire bedeutendere Kürzungen erlitten und ausserdem noch eine ganze Reihe von Aenderungen in Worten, Formen und Wortstellung, durch deren Aufzählung Recensent den Leser nicht ermüden will.

Viel geschickter ist Nr. 60 Seltsamer Streit redigirt. Es ist der Streit um des Esels Schatten aus Wielands Abderiten (Buch 4, Cap. 1). Hier ist nicht ohne Glück der Versuch gemacht dem Fragment eine abgerundete in sich abgeschlossene Form zu geben. Der Streit um den Schatten interessirt an sich, und die Fäden, durch welche diese Erzählung mit dem übrigen Roman zusammen hängt, sind vorsich-

tig losgeknüpft. Der Eseltreiber schwört nicht mehr beim Jason und Priapus, sondern beim Himmel, die Einleitung ist völlig ausreichend und gut in den kurzen Worten gegeben: „Struthion, ein wandernder Zahnarzt, miethete sich einen Esel. Der Eigenthümer begleitet ihn zu Fuss“ und dann weiter wie bei Wieland. Nur am Ende, wo die beiden Streitenden erklären, die Sache der Entscheidung des Richters anheim zu geben, weist das Stück über sich hinaus. Im einzelnen finden sich nicht wenige Abweichungen, die gerade wie in den Rabenerschen und einem Theil der Goethischen Stücke nicht aus Zufall entstanden sein können: *anderes st. anders, Ihres st. Ihrs, mit einem Worte st. mit einem Wort, Armes st. Arms, gelinderen st. gelindern, anderer st. andrer, diesen Tag st. des Tages, Schattenplatze st. schattigen Platz, die Sonne brennt st. prallt, dreidoppellen st. dreifachen, eines Thrazischen Eseltreibers st. eines Abderitischen, betrachtete st. ins Auge fasste, ihn st. den erhobnen Arm* und einmal eine Umstellung der Sätze, so dass bei diesem Stücke, das auch Herr Schulz in sein Lesebuch aufgenommen hat, der wunderliche Umstand eintritt, dass Schulz, welcher überall die mustergiltige und correcteste Fassung herstellen will, dem Originale näher bleibt, als Sommer, der alles Ueberarbeiten und Zustutzen weit fortwirft.

Recensent glaubt genug Material vorgelegt zu haben, um den Leser an die vorhin berührte Frage zu führen. Das Verhältniss, welches Herr Sommer zu den Originalen einnimmt, erscheint als ein sehr wechselndes. In der Schilderung von Goethes Vaterhaus und dem Strassburger Münster ist der abgerissene Anfang beibehalten; in der Aussicht und im seltsamen Streit versucht, den Stoff abzurunden. In dem Aufsatz Jacob Grimms und in der Biographie des heiligen Rochus sind die sprachlichen Eigenthümlichkeiten treu bewahrt, in andern Abschnitten vieles mit und ohne erkennbaren Grund geändert. Und dem gegenüber noch die ausdrückliche Erklärung in der Vorrede. Zwei Annahmen sind möglich: entweder Herr Sommer hat im Traume gearbeitet, und wusste nicht mehr, als er die Vorrede schrieb, was er gethan hatte, oder er hat andere Lesebücher ausgeschrieben, ohne ihr Verhältniss zu den Originalen irgend zu prüfen, ohne zu merken, dass sie seinem Standpunkte widersprechen. Wie man die Alternative entscheiden will, scheint mir für die Beurtheilung des Machwerks gleichgiltig.

Berlin.

W. Wilmanns.

Dr. Eduard Naegelsbach: Hebr. Grammatik. Dritte verb. u. verm. Aufl. Leipzig, Teubner, 1870. XI u. 285 S. 8. $\frac{3}{4}$ Thlr.

Wenn es dem Verfasser auch an Zeit zu einer „noch gründlicheren Umarbeitung“ gefehlt hat, so darf die neue Auflage doch mit vollem Rechte eine verbesserte und vermehrte heissen. Na-

mentlich verdient die Hinzufügung des Registers der besprochenen biblischen Stellen meines Erachtens volle Anerkennung. Auch sehe ich zu meiner Freude meine Bemerkungen, die ich in der Anzeige der zweiten Ausgabe (Ztschrft. f. d. Gymn. Wes. 1866 S. 231 ff.) vorgetragen, ohne dass der Verfasser dieselben eigens erwähnte, durchgehend berücksichtigt und darnach eine Reihe von Stellen in angemessener Weise umgeändert, so § 102, der viel besser gestaltet ist, zumal wenigstens für das Hebräische der verkehrte Name Copula jetzt beseitigt, und demgemäfs die Ueberschrift verändert ist, § 69, 1. Anm. 2, § 27, 2 Anm. 3 (neu eingefügt) § 30, 2 Anm. 2 und Anm. 3, § 33, 4 Anm. (neu), § 38, 2 Anm. (neu), § 38, 4, wo jetzt die doppelte Feminin-Endung in תְּחִלָּה anerkannt ist, und entsprechend § 10, III, won unmehr die mechanische Regel von einer Verhärtung des ה in ח in חֲלָה und ähnlichen Fällen der richtigen Bemerkung über Elision des ה *articuli* und des ה in Verbalformen wie חֲקִייל Platz gemacht hat, § 40, 5, wo jetzt der bezeichnende Name ד *demonstrativum* auch aufgenommen ist. § 32, 3 ist wenigstens die falsche Erklärung von אֶל־יָבֵל aus יָבֵל beseitigt; aber jetzt heifst es, was wir lieber gar nicht besonders lesen würden: Der Grund dieser Bildung ist noch unermittelt. Das nimmt in einer Grammatik, welche ausgesprochener Mafsen „die Wissenschaftlichkeit der Ewaldschen Grammatik mit der praktischen Form der Geseniuschen vereinigen“ will, in der That Wunder, nachdem ich bereits a. a. O. im Anschluss an Ewald sowohl wie an Gesenius-Roediger die Zurückführung auf אֶל־יָבֵל empfohlen hatte, die übrigens auch der Meister der hebräischen Sprachforschung, Justus Olshausen, in dem bereits 1861 veröffentlichten Lehrbuch der hebr. Sprache § 241 a billigt.

Der berührte § 32 hat ferner noch in Nr. 4 den alten mangelhaften Ausdruck beibehalten, in אֶל־אֶל falle „eins“ von den 2 א immer aus, während es doch heifsen muss das zweite, weil nur dies quiescirt. Aehnlich ungenau lautet noch jetzt § 33, 4 a im Inf. c., Imper. u. Imperf. Kal werde nach der ersten Bildungsweise „der erste Radical *per aphaeresin* weggeworfen wie das Nun der Verba אֶל ; als ob in אֶל von Aphaeresis die Rede sein könnte oder vollends in אֶל , wo das א im Dagesch des א enthalten ist. Ebenso störend für den Schüler ist der Ausdruck § 38, 5 b geblieben, wo es zunächst wörtlich heifst: quiescirt in den Perfectis Niph., Piel, Hiph. und Hithpael in Zere und Chireq: אֶל־אֶל wird אֶל־אֶל und אֶל־אֶל und dann hinzugefügt ist: Ebenso Hithp. und Niph. Wozu das? Ist das nicht in dem Vorhergehenden bereits genügend gesagt? Oder soll jetzt das Hiph. von der Regel ausgeschlossen werden, in der es zuvor aufgenommen war? § 40 fin. lässt noch jetzt die Anhängung der Suffixa im Hiphil „ohne alle Schwierigkeit“ erfolgen, während

bei Gesenius-Roediger zweckmäfsig erwähnt ist, dass statt תקטל vor Suffixen תקטיל stehen müsse. § 56 hat noch die Zifferbezeichnung von Nr. 1, wiewohl Nr. 2 nicht folgt, und ebenda existirt noch ein „ אל “, stets mit Maqqeph אל “, wobei der Deutlichkeit wegen vor stets einzuschalten war: ohne Suffixa.

Es würde nicht schwer sein weitere einzelne Stellen vorzuführen, zu denen wir Verbesserungsvorschläge zu machen hätten, oder auch solche zu beleuchten, in denen bereits gebessert ist. Möge das brauchbare Schulbuch sich mit der Zeit noch mehr vervollkommen und auch jetzt fortfahren Nutzen zu stiften!

Stettin.

A. Kolbe.

DRITTE ABTHEILUNG.

VERORDNUNGEN DER BEHÖRDEN, SCHULGESETZGEBUNG.

Bekanntmachung.

Die Königlichen wissenschaftlichen Prüfungs-Commissionen sind für das Jahr 1871 wie folgt zusammengesetzt:

1) Für die Provinz Preussen in Königsberg. Ordentliche Mitglieder: Provinzialschulrath Dr. Schrader, zugleich Director der Commission, Professoren: Geh. Regierungsrath Dr. Richelot, Dr. Ueberweg, Dr. Schade, Dr. Nitzsch, Dr. Voigt. Außerordentliche Mitglieder: Professoren: Dr. Spürgatis, Dr. Dittrich (in Braunsberg), Dr. Caspary, Realschuldirektor, Dr. Schmidt.

2) Für die Provinz Brandenburg in Berlin. Ordentliche Mitglieder: Provinzialschulrath Dr. Klix, zugleich Director der Commission, Professoren: Dr. Droysen, Dr. Schellbach, Lic. Mefaner, Dr. Herrig, Dr. Hübner, Gewerbschuldirektor Dr. Kern. Außerordentliche Mitglieder: Professoren: Dr. Braun und Dr. Schneider.

3) Für die Provinz Pommern in Greifswald. Ordentliche Mitglieder: Prof. Dr. George, zugleich Director der Commission, Professoren: Dr. Fuchs, Dr. Hirsch, Dr. Höfer, Dr. Studemann, Dr. Vilmar. Außerordentliche Mitglieder: Professoren: Dr. Münter und Dr. Schwanert.

4) Für die Provinzen Schlesien und Posen in Breslau. Ordentliche Mitglieder: Prof. Dr. Schröter, zugleich Director der Commission, Professoren: Geh. Regierungsrath Dr. Elvenich, Dr. Friedlieb, Dr. Schultz, Dr. Rofsbach, Dr. Rückert, Dr. Junkmann, Dr. Schmölbers. Außerordentliche Mitglieder: Professoren: Geh. Regierungsrath Dr. Loewig, Dr. Grube, Dr. Nehring.

5) Für die Provinz Sachsen in Halle. Ordentliche Mitglieder: Director der Francke'schen Stiftungen, Professor Dr. Kramer, zugleich Director der Commission, Professoren: Dr. Keil, Dr. Heine, Dr. Erdmann, Dr. Zacher, Dr. Dümmler, Dr. Schlottmann. Außerordentliche Mitglieder: Professoren: Dr. Giebel und Dr. Heintz, Oberlehrer Dr. Tschischwitz.

6) Für die Provinz Schleswig-Holstein in Kiel. Ordentliche Mitglieder: Provinzialschulrath Dr. Sommerbrodt, Director der Commission, Professoren: Dr. Ribbeck, Dr. Weyer, Dr. Weinhold, Dr. Frhr. von Gutschmid, Dr. Usinger, Dr. Weifs, Dr. Dilthey. Außerordentliche

Mitglieder: Professoren: Dr. Karsten, Dr. C. A. Möbius, Dr. Th. Möbius, Dr. Hensen, Dr. Kirchner, Gymnasialsubrector Jansen.

7) Für die Provinz Hannover in Göttingen. Ordentliche Mitglieder: Prof. Dr. W. Müller, zugleich Director der Commission, Professoren: Hofrath Dr. Sauppe, Hofrath Dr. Lotze, Dr. Wachsmuth, Dr. Clebsch, Dr. Waitz, Dr. Th. Müller, Dr. Ritschl. Ausserordentliche Mitglieder: Professoren: Dr. Wappaeus, Dr. v. Seebach, Dr. Bodeker.

8) Für die Provinz Westfalen in Münster. Ordentliche Mitglieder: Geh. Regierungsrath Dr. Suffrian, zugleich Director der Commission, Geh. Regierungsrath Prof. Dr. Winiewski, Provinzialschulrath Dr. Schultz, Professoren: Dr. Bisping, Dr. Heis, Dr. Stöckl, Dr. Niehues. Ausserordentliche Mitglieder: Consistorialrath Dr. Smend, Professoren: Dr. Sterck und Dr. Hitterf.

9) Für die Provinz Hessen-Nassau in Marburg. Ordentliche Mitglieder: Prof. Dr. Stegmann, zugleich Director der Commission, Professoren: Dr. Henke, Dr. Caesar, Dr. Schmidt, Dr. Weiffenborn, Dr. Lucae, Dr. Herrmann, Dr. Justi. Ausserordentliche Mitglieder: Professoren: Geh. Bergrath Dr. Dunker, Dr. Dietrich, Dr. Wigand.

10) Für die Rheinprovinz und die Hehenzollernschen Lande in Bonn. Ordentliche Mitglieder: Prof. Dr. Hilgers, zugleich Director der Commission, Professoren: Consistorialrath Dr. Krafft, Dr. v. Sybel, Dr. Usener, Dr. Lipschitz, Dr. Bona-Meyer, Dr. Simar. Ausserordentliche Mitglieder: Professoren: Dr. Simrock, Dr. Hanstein, Dr. Kekulé; Institutsvorsteher Dr. Kortegarn.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten,
von Mähler.

Erweiterung der Berechtigungen der Realschulen erster Ordnung.

Berlin, den 7. December 1870.

Zur Vorbereitung für die Universitätsstudien sind vorzugsweise die Gymnasien bestimmt. Auf ein bei einer Realschule erworbenes Maturitäts-Zeugnis ist bis jetzt die Zulassung zu den Universitätsstudien wie bei denjenigen, welche lediglich zur Erwerbung einer allgemeinen höhern Bildung die Universität zu besuchen wünschen, nur unter beschränkenden Formen gestattet. Die Immatriculation darf nur auf ein bestimmtes Zeitmafs erfolgen, und die Matrikel der betreffenden Studirenden muss mit einer besonders vorgeschriebenen Bemerkung versehen werden. Zu ihrer Inscription ist bei der philosophischen Facultät ein eigenes Album zu benutzen; sie werden nicht für ein bestimmtes Facultätsfach inscribirt und haben die Erklärung abzugeben, dass sie eine Anstellung im eigentlichen gelehrten Staats- und Kirchendienste nicht beabsichtigen. Auf vielseitige in dieser Beziehung ausgesprochene Wünsche, so wie in Berücksichtigung der darüber von den Universitäts-Facultäten abgegebenen Gutachten will ich die gedachten Beschränkungen insoweit aufheben, dass hinfort die Realschulen erster Ordnung berechtigt sein sollen, ihre Schüler, welche ordnungsmässig ein Zeugnis der Reife erlangt haben, auch zur Universität zu entlassen, und dass ein solches Zeugnis in Beziehung auf die Immatriculation und auf die demnächstige Inscription bei der philosophischen Facultät dieselbe Gültigkeit

hat, wie die Gymnasialzeugnisse der Reife. Dagegen ist die Inscription bei den übrigen Facultäten auf Grund eines solchen Zeugnisses nach wie vor nicht gestattet.

Was die späteren Staatsprüfungen betrifft, so werden von jetzt an Schulamtsandidaten, welche eine Realschule erster Ordnung besucht und nach Erlangung eines von derselben erteilten Zeugnisses der Reife ein akademisches Triennium absolvirt haben, zum Examen pro facultate decendi in den Fächern der Mathematik, der Naturwissenschaften und der neueren Sprachen, jedoch mit der Beschränkung der Anstellungsfähigkeit auf Real- und höhere Bürgerschulen, ohne vorgängige besondere Genehmigung zugelassen werden.

Bei der Anstellung von Lehrern der neueren Sprachen auch an Real- und höheren Bürgerschulen wird das Königl. Provinzialschulcollegium insofern nicht unberücksichtigt lassen, dass die umfassendere Sprachenkenntnis und besonders die gründlichere grammatische Durchbildung, welche das Gymnasium gewährt, denjenigen einen Vorzug giebt, die ein Gymnasium besucht haben.

Ich beauftrage das Königl. Provinzialschulcollegium, die Directoren der Realschulen erster Ordnung Seines Ressorts von obiger Berechtigung als einer Modification und Ergänzung des Reglements vom 6. October 1859 (Ann. Centrbl. pro 1859 S. 582) in Kenntniss zu setzen.

Au sämmtliche Königl. Provinzialschulcollegien.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN. AUSZÜGE AUS ZEITSCHRIFTEN.

Rheinisches Museum für Philologie. N. F. XXV, 3.

S. 321—336. *Dilthey. Archäologische Streifzüge. II. Die Artemis des Apelles und die wilde Jagd.* Die dieses Bild beschreibende Stelle des Plinius (n. h. XXXV, 96) ist verschieden erklärt. D. verwirft die Änderungsvorschläge für *sacrificantium* und die Erklärungen von Urlichs und Welker. Die homerische Schilderung der schweifenden Artemis (Od. ζ 102 ff.) brachte, wie die vielen Nachahmungen der Dichter bezeugen, einen tiefen Eindruck hervor, und es ist daher höchst wahrscheinlich, dass Apelles den Vorwurf zu seinem Bilde aus der Odyssee entlehnte. Plinius hat auch hier ein griechisches Epigramm benutzt und *ύς* mit *sacriflo* übersetzt, während es die Bedeutung von *ματρομαι* im griechischen Texte hatte. Aus der flüchtigen Art, mit der Plinius excerptirte, erklärt sich leicht, dass er die *ύουσαι νούραι* für *sacrificantes virginis* ansah. Was den Mythos, den dieses Bild veranschaulicht, angeht, so steht die Beziehung der Artemis zum Waidwerk ursprünglich im Hintergrunde; es war aber eine naturgemäße Fortbildung der mythologischen Vorstellungen, dass Artemis rauschend einherstürmt, Eber und schnelle Hirsche tödtet, umgeben von dem Schwarm hurtiger Nymphen, gellendem Jagdruf und Hundegebell. Daria können wir die wilde Jagd nicht verkennen. Und ein solcher Vorwurf schickte sich ausnehmend für Apelles; hier konnte er die sinnliche Kraft der Bewegung in allen Nüancen ausdrücken. — S. 337—344. *L. Müller. Annianus Felixus und Septimius Serenus.* Das Verhältnis beider Dichter ist durch falsche Beziehung

einiger Verse des Terentianus verdankelt. Schon im Alterthum ist die betreffende Stelle auf Serenus statt auf Annianus bezogen worden; letzterer ist auch der Dichter der carmina Falisca, wenn es auch wahrscheinlich ist, dass sich Serenus den Annianus zum Muster genommen hat. — S. 345—368. *Th. Struve. Pontische Briefe. An Ritschl. II und III.* Brief II enthält Facsimile und Ergänzung eines Psephismas von Olbia. Aus den Erläuterungen geht hervor, dass es nicht über das 1. Jahrhundert n. Chr. hinaufreicht. Es wird darin einem Poseides ein goldener Kranz für seine Vaterlandsliebe und aufopfernde Thätigkeit von den Mitbürgern votirt. Es folgen drei Inschriften, die Jurgiewicz in Olbia selbst copirt und dem Verf. überlassen hat. Sie sind alle von ähnlichem Inhalt: Die Strategen bringen dem Apollo für die Erhaltung der Stadt und ihre eigene Wohlfahrt ein Geschenk; auch No. 6 und 7 sind Strategeninschriften von Olbia, aber nur zum Theil erhalten. No. 8—11 sind Grabinschriften; von ihnen ist No. 9 aus sehr später Zeit, No. 10 in dorischem Dialekt. In Brief III spricht Str. über die Lage und Benennung des alten Olbia, sowie über sein Verhältnis zu Rom und den römischen Kaisern. Dazu analysirt er einen Theil der or. 37 des Dio Chrysostomus. Am Schlusse giebt Str. die Zeichnung und Beschreibung zweier Münzen von Olbia. — S. 362—392. *G. Meyneke. Die Pariser Tibull-excerpte.* Verf. deutet den Werth der Excerptenhandschriften und die Gesichtspunkte an, welche bei ihrer Benutzung zu beachten sind. In neuerer Zeit ist der Irrthum entstanden, als habe dem Vincentius keine vollständige Handschrift der Art vorgelegen. Um nun eine richtige Vorstellung von der Eigenthümlichkeit solcher Excerptenmanuscripte zu geben, veröffentlicht M. den vollständigen und getreu nach dem Original gedruckten Text der Excerpte (zunächst aus Tibull) nach der ältesten und besten Pariser Handschrift 7647, indem er die Abweichungen des cod. Notre-Dame 188 (17903) hinzufügt. Vorher sind sowohl diese als auch andere Handschriften derselben Gattung genau beschrieben und ein Inhaltsverzeichnis nach der ersten Handschrift gegeben. — S. 393—407. *Holbig. Beiträge zur Erklärung der campanischen Wandbilder. V. Die Prospectmalerei.* Die Angabe des Plinius, dass der Maler Ludius oder S. Tadius zur Zeit des Augustus die Prospectmalerei begründet habe, verdient sehr stark bezweifelt zu werden. Zur richtigen Beurtheilung des Sachverhaltes bietet Vitruv. VII, 5 den Schlüssel. Versteht man unter den antiqui in dieser kritisch noch nicht ganz sicheren Stelle die Griechen von Alexander dem Großen abwärts — und dazu ist man nach dem ganzen Zusammenhang berechtigt —, so stimmt der Bericht mit den bisher gewonnenen kunsthistorischen Resultaten vollkommen überein; denn sowohl die Incrustation mit wirklichen Marmorplatten als auch die Nachahmung dieser Decorationsweise in der Stuckmalerei wurde von den Römern aus der hellenistischen Zeit entlehnt und allmählich verfeinert; die campanischen Städte bieten namentlich für die letztere Gattung reichliche Belege. Auch die Malerei von Architekturen und die Skenographie sind wohl erst in der Alexanderepoche in das Privathaus eingeführt. Sicher sind die Landschaftsbilder ein Erzeugnis des Hellenismus; somit ist auch der Ludius oder S. Tadius des Plinius nicht der Erfinder der Prospectbilder. Und wenn auch diese Art Bilder in den campanischen Städten stark von dem Geiste der ersten Kaiserzeit durchdrungen ist und Eigenthümlichkeiten italischen oder bestimmter römischen Künstlersinnes hat, so ist dennoch durch Analogie aus anderen Kunstgebieten der Schluss erlaubt, dass diese Richtung gleichfalls von einer zum mindesten nah verwandten griechischen beeinflusst wurde. Ebenso sind wir berech-

tigt, für die *topiaria opera*, die Gartenanlagen, die Vitruv nicht, wohl aber Plinius als Stoffe der Prosopceomalerei anführt, die Abhängigkeit der römischen Kunst von der älteren griechischen anzunehmen. Die Kunstgärtnerei existirte nämlich schon in der hellenistischen Epoche (cf. *παράδεισος* u. a.), auch wurden bereits ganz verwandte Stoffe, Darstellungen von Wäldern u. s. w., zur Decoration gewisser Räume des Hauses von den Griechen benutzt, die Blumenmalerei aber hatte schon vorher in Pausias einen bedeutenden Vertreter gefunden. Wie es daher höchst wahrscheinlich ist, dass die Kunstthätigkeit der Römer in der Gartenmalerei durch hellenistische Vorbilder bedingt gewesen sei, so knüpft sie auch wohl an die Leistungen der hellenischen Kunst an, wenn sie ägyptische Landschaften mit der Fauna des Nil, meist durch Staffage von Pygmäenfiguren belebt, in ihren Bereich zieht und zum Theil ganz besonders pflegt. — S. 408 — 417. *Enger. Kritische Bemerkungen zu den Personen des Aeschylus.* Aesch. Pers. 207 ist zu lesen *μεθύστερόν σφιν* (= *αὐ τῷ*) *κίρκον εἰσορῶ ῥόθῳ* u. s. w. *σφιν* in v. 759 wird erklärt; v. 782, 83 sind nach 786 zu setzen und 784 *εὐγὰρ* in *οὐδ' ἄν* zu ändern. Die Vermuthungen Weils zu v. 781 und 721 werden verworfen, zu v. 721 begründet E. seine Conjectur (*πῶς δὲ καὶ στρατῶ τοσφδε πειρὸς ἤγυσαν πέραν*). So wird nämlich die in dem Wechsel des Subjects liegende Härte beseitigt. Dieser Grund veranlasst ihn auch, nach v. 803 den Ausfall eines Verses anzunehmen und zu v. 726 zu vermuthen *ὡς ἰδεῖν τέλος πάρεστιν οἶον ἤγυσε στρατιῶ* (statt *κατόν*). In v. 724 hält er die Wiederholung von *δαίμόνων* nicht für bedeutungslos und will es daher beibehalten. Bei dieser Gelegenheit sucht er nachzuweisen, dass der Text schwerlich durch Erklärung geläufiger Worte gelitten habe. In v. 300 ist das handschriftliche *φάος βλέπει* (gegen Weil und Hermann) festzuhalten. — S. 418 — 424. *Nissen. Die Limitation von Turin.* Im Anschluss an Promis Storia dell' antica Torino u. s. w. spricht sich N. über die italische Stadtanlage im Alterthum aus. Julia Augusta Taurinorum ist noch heute dem Plane nach ziemlich erkennbar. Auf Grund der von Promis gegebenen Daten ergibt sich — Nissen fährt es im einzelnen aus —, dass das Stadttempel von Turin die allgemeinen Gesichtspunkte entspricht, welche beim römischen castrum angewendet werden. Die Anlage steht in enger Beziehung zur Verfassung. Von der Limitation Turins macht N. einige Rückschlüsse auf die Disposition von Aosta. — S. 424 — 27. *Sommerbrodt. Ueber das Somation der griechischen Schauspieler.* Wieseler hat das *σωμάτιον* unrichtig als Tricot erklärt. Von den drei Stellen, in denen das Wort mit Beziehung auf die Schauspieler und das Theater gesagt ist, führt die bei Photius darauf, unter *σωμάτιον* den nachgemachten, falschen Bauch zu verstehen, den die Schauspieler, namentlich die tragischen, brauchen, um den Rumpf mit den übrigen Theilen in Einklang zu bringen. Es sei nichts anderes als das *προσωπιδίον*, und als Glossem zu diesem Worte sei es auch in Lucian. Jup. trag. c. 11 gekommen. Sommerbrodt setzt ferner auseinander, dass die Form *σωμάτιον* in diesem Sinne zu fassen sei, *σωματιεον* dagegen, den Inbegriff alles dessen bezeichne, was zur Bekleidung und Ausstattung des Rumpfes dient (cf. *προσωπείον*). Diese Form müsse bei Pollux IV, 115 gelesen werden. — S. 427 — 29. *O. Ribbeck. Nocturnals dice.* R. theilt die ausführlich begründete Berichtigung einer Stelle des Quintilian (IX, 4, 39), die zum Theil schon von Bergk in den Beiträgen emendirt ist, mit; darnach ist dort zu lesen: *et illa Catonis dice facioque, A littera in E mollita* und nachher *atque eadem illa M littera etc.* — S. 429 — 431. *Schmitz. Zu den Tironischen Noten.* 8. Einige Auffassungen Tironischer Zei-

then, die bei Gruter fehlen, und zwar nach dem Strassburger Notencodex (A) 9. Zeugnisse aus frühmittelalterlicher Zeit lassen es außer Zweifel, dass wir, wie in elinocathedriam die Form der gebildeten lateinischen Sprache, so in eliothedrum eine vulgarlateinische Bildung anzuerkennen haben. — S. 431—32. *R. P. C. Zur Plautinischen Prosodie.* Corsons Behauptung, dass Muton mit folgenden Nasalen bei vorhergehendem kurzen Vocale bei Plautus Positionslänge der Silbe bewirken, ist nicht richtig, die Beispiele, die diese Position bezeugen sollen, sind nicht beweiskräftig, da in ihnen nachweislich *gn* nicht auf einen an sich kurzen, sondern auf einen lang gesprochenen Vocal folgt (vgl. Priscian II, 63, S. 82 H.) — S. 432—36. *Grosser. Der Dichter Agathon auf der attischen Bühne.* Die auf Agathon bezügliche Stelle in Platos Symposion hat verschiedene Auslegungen erfahren. Die Ansichten von Jahn, Teuffel und Sommerbrodt werden verworfen. Entweder war Agathon, meint Gr., in der Nähe der Schauspieler, um ihnen als geistiger Beistand, als eine Art Regisseur zur Hand zu sein, oder der Dichter präsentirte sich dem Publikum in aller Form als Preisbewerber vor der Aufführung. — S. 436—38. *L. M. Der Dichter Turnus.* Ein Aufsatz des Franzosen Quicherat ergiebt mit Bestimmtheit, dass der Dichter einer satira in Neronem bei Balzac nicht Turnus, sondern Balzac selbst gewesen ist. Der wirkliche Sachverhalt ist sogar so klar, dass man billiger Weise kaum das Recht hat, Balzac als Fälscher zu bezeichnen. — S. 438—39. *Dziatzko. Zu Euanthius.* Der Titel der Satira des Euanthius lautete nachweislich: in Terentii fabulas oder Commentum in Terentii fabulas. — S. 439—40. *Roscher. Zu den Persern des Aeschylus.* Die Verse 209—13 geben jetzt keinen rechten Sinn; es muss *ὀμοίως* (v. 213) in *ὀνοστός* oder *ὀνοστῶς* geändert werden. — Zu v. 733 theilt Sommerbrodt eine Conjectur Martins mit; darnach ist dort zu lesen: *ἄρξῃς δ' ἐμὸς παῖς νέος ἢ ὧν νέ' ἀφρονεῖ.* — S. 441—442. *Enger. Zu Sophokles.* Verf. widerlegt Schmidts Vermuthung zu Oed. tyr. 255—56 (*καὶ νῦν τὰ παίδων κοῖν' ἔν — ἦν ἂν ἐκπεφυκότων*) und schlägt vor:

*κοινῶν τ' ἀπ' ἐνῶν κοῖν' ἔν, εἰ κελρὸν γένος
μὴ ἰδυστύχησεν ἦν τέκν' ἐκπεφυκότα.*

— Zu Ai. 774 verwirft G. Krüger die Erklärungen Bruneks, Hermanns und Nauoks und will an der Stelle lesen:

καθ' ἡμῶς δ' οὐποτ' ἐκλήξει μάχη.

S. 443—44. *A. Schmidt. Zu Euripides.* Or. 695 will er statt *ἐπιέλοντι μὲν* schreiben *ἐπιέλοντι περ*, weil *μὲν* nicht verständlich sei, ib. 954 ff. ist vor *αἱματηρὸν ἄταν* ein *εἰς* einzuschieben. — S. 445—46. *Zu Thucydides.* Stahl erklärt das *ἐπαναχωρήσαντας* in VI, 49, 4 mit *cum eo (in portum) se recepissent.* *Classen* giebt die Geschichte der Conjectur *τάθ' εἶναι* zu VIII, 46, 2. — S. 447—48. *Klein* verbessert und erklärt c. 1, S. 911. Meurs. der *Κεσόρ* des Julius Africanus. — S. 449—50. *L. M. Zu Propertius.* Verf. begründet seine Conjectur *pronaque iam* statt *parvaque iam* zu III, 3, 5 und *aversis rhythmis cantas, avernis Apollo* zu V, 1, 73. — S. 451. *Anton* will vor *usu* bei Caes. b c. 3, 66, 5 ein *de* einschieben. — S. 451. *H. Müller.* Im *Rhetor Seneca*, S. 194, 10 ist zu lesen *οὐκ εἶχε λύτρον* und Z. 19 *ναυαγὸν ἀπὸ λιμένων ἀνηγόν.* — 452—53. *Meyncke* giebt einige nachträgliche Bemerkungen über das Verhältnis des Florilegiums von Vincentius zu den handschriftlichen Excerpten. — S. 453—55. *L. M. Zur lateinischen Anthologie.* Verf. weist auf einen für die Anthologie werthvollen Codex der Leipziger Stadtbibliothek und auf eine

Abhandlung Haupts (Berichte der Sächs. Ges. d. Wissensch. 1850), die auf demselben Bezug hat, in der Kürze hin. — S. 456—463. *Ritschl. Zu Placidus und lateinischer Glossographie.* Ein Beitrag zur Herstellung des Placidus von dem Italiener Corsi macht es ziemlich zweifellos, dass die echtste archaische Latinität, namentlich Plautus das beste Contingent zu der Glossenmasse des Placidus geliefert habe:

Rheinisches Museum. XXV, 4.

465—506 *A. W. Zumpt Ueber die Lustra der Römer.* I. Borghesi wick von der Angabe des Censorinus, es habe von Servius Tullius bis 74 n. Chr. 75 Lustra gegeben, ab und nahm nur 72 an, indem er in den Jahren 97 bis 70 v. Chr. nur ein Lustrum ansetzte (das 66.) während erst durch 4 Lustra die Zahl 75 erreicht wird. Zunächst nämlich lassen sich die Lustra im Jahre 74, 48 und 14 n. Chr., sowie die von 8, 28 u. 70 v. Chr. durch bestimmte Nachrichten mit Sicherheit aufstellen (d. h. 70—75); auch das im Jahre 108 v. Chr. gefeierte ist durch die Capitolinischen Fasten beglaubigt; hieraus lassen sich auch die von 102 u. 97 v. Chr. ohne Bedenken ableiten. Wenn nun Borghesi dazwischen nur im J. 86 eins veranstalten lässt, so erhält er nur 72. Soll aber Censorinus Recht haben, so gab es von 97—70 nicht weniger als 4 Lustra. Sind diese anzunehmen? In dieser Zwischenzeit waren nur 3 Censorenpaare (im J. 92, 89 u. 86). Hätte jede dieser Censuren ein Lustrum gefeiert, was keineswegs nothwendig war, so müsste immer noch ein viertes auf andere Weise d. h. von anderen Beamten, die censorische Gewalt hatten, ohne gerade den Titel Censor zu führen, veranstaltet sein, wie es ja thatsächlich vor der Einführung der Censur und später wieder von Augustus geschehen ist. In jenen Zwischenraum fällt nun die Dictatur Sullas. Die Nachricht des Scholiasten, Sulla habe die Censur aufgehoben, ist an sich glaublich und wird dadurch bestätigt, dass es bis zum J. 70 in der That keine Censoren gab. Wie aber Sulla selbst sicherlich in Folge der ihm durch das Gesetz des Interrex L. Valerius Flaccus beilegenden Befugnisse alle nothwendigen censorischen Geschäfte versehen hat, so kann er seine Thätigkeit auch durch die Feier eines Lustrums abgeschlossen haben. Eine Andeutung Plutarchs in Verbindung mit einer gelegentlichen Bemerkung Dios führt nun darauf, dass dies im J. 80, in welchem Sulla zu Ehren des Hercules grosse Feste gab, geschehen ist; es liegt sogar die Vermuthung nahe, dass die von Sullas zweitem Consulat handelnde Zeile der Capitolinischen Fasten, deren Schluss fehlt, dahin zu ergänzen ist. Ferner ist nach Festus p. 289 ein Lustrum in das J. 89 zu setzen; denn Cicero Arch. 5, 11 spricht nicht, wie manche behaupten, dagegen; aus dieser Stelle folgt nur, dass es unter den Censuren, bei denen kein Census stattgefunden hat, einen Unterschied gab und dass irrtümlich eine nothwendige Verbindung zwischen Census und Lustrum angenommen ist. Drei Jahre später, im J. 86, hatten die Marianer besondere Gründe wiederum Censoren zu ernennen und ein Lustrum zu veranstalten. — Um zu entscheiden, ob im J. 92 ein Lustrum gefeiert wurde, hält es Verf. für nothwendig, einiges über die Einführung und Amtsdauer der Censoren vorzuschicken. Die ersten Censoren amtierten 443. Mommsen hat Unrecht, wenn er diese alte Tradition verdächtigt, weil erst 435 die villa publica, das Amtlocal der Censoren, erbaut sei und das Aemilische Gesetz die Magistratur auf 18 Monate beschränkt habe. Der Bericht des Livius über dieses Gesetz (IV 8, u. IX 33) ist frei von Widersprüchen. — Lustrum bedeutet nun nicht bloss das Entschuldigungsopfer,

sondern auch den Zeitraum, während dessen eine Censur bestand. Dieser betrug nach Festus, Varro u. Cicero gegen Ende der Republik 5 Jahre, während Censorinus die römischen Lustra irrthümlich den griechischen Olympiaden gleichsetzt. Man behauptet aber einige Gelehrte (Mommsen), zwischen 312 u. 234 v. Chr. wären 4 sichere Beispiele vierjähriger Lustra; dies wäre das gesetzliche Minimalintervall und darum betrüge die gesetzliche Dauer eines Lustrums 4 Jahre. Indes ist diese Annahme vollständig unbegründet. Die Geschichte ergiebt ein ganz anderes Verhältniss der Censuren und Lustra unter einander. Wahrscheinlich machte man, einer alten Bestimmung des Servius Tullius folgend, die Censur bei ihrer Einführung fünfjährig; man wollte aber nicht, dass eine Censur unmittelbar auf die andere folge, sondern liess die Wahl von dem jedesmaligen Bedürfniss abhängen. So konnte das Lustrum auch erst zur Bezeichnung eines bestimmten Zeitraums dienen, als das Aemilische Gesetz zugleich mit der Beschränkung auf 18 Monate eine regelmässige Aufeinanderfolge ermöglichte. Uebrigens zeigen mehrere Beispiele, besonders das des App. Claudius 312, welcher 5 Jahre im Amte blieb, dass die Beschränkung zunächst nur für die Censoren von 435 galt, dieser Vorgang aber das Vorbild für die spätere wurde; das Herkommen und die alte Sitte hatten überhaupt in diesem Amte besonderes Gewicht. So dankte der Andere ab, wenn sein College gestorben war u. dgl. m.; kurz es galt hier die Nachwahl als ein Verstoß gegen die religiöse Sitte. Jene Beschränkung auf 1½ Jahr vom Tage der Wahl an verpflichtete übrigens die Censoren nicht, volle 18 Monate im Amte zu bleiben, wie denn die vom J. 204 vermuthlich nur 9 Monate, die von 189 nur 1 Jahr ihre Magistratur geführt haben; nichts desto weniger feierten beide Paare ein Lustrum. Im ganzen stellt sich nun die Amtsdauer so, dass die Censur von 443 und die des Claudius (47 n. Chr. und des Vespasian (74 v. Chr.) 5 Jahre gedauert haben (Zonaras), alle übrigen aber nachweislich kürzere Zeit währten. Zurückkehrend zu der Frage über die Lustra macht uns Verf. wahrscheinlich, dass die Feier eines Entzühnungsofers nicht nothwendig, sondern nur ausnahmsweise das letzte Geschäft der Censoren war und dass die Censoren von 92 trotz bitterster Feindschaft unter einander ein Lustrum veranstalteten. So erhalten wir eine vollständig geschlossene Reihe und zwar 75 Lustra, nicht bloss 72, wie Borghesi wollte. Im Jahre 108 fand nämlich das 63., 102 das 64., 97 das 65., 92 das 66., 89 das 67., 86 das 68., 80 das 69. und dann die oben erwähnten sechs sicheren Lustren (das 70—75te) statt. — S. 507—517 *Ulrichs. Einige Gemälde des Aristides*. Unter dem Tyrannen Aristatos (ol. 107—110) lebte zu Syrien auch als Zeitgenosse des Apelles der berühmte Aristides (II), Schüler des Nikomachos. 1. Von seinen Meisterwerken war das älteste „die erstürmte Stadt“ vielleicht Neon, ol. 108. 3 erobert) ursprünglich in Theben; Alexander brachte es nach Pella, später kam es nach Rom. Es wurde vor ol. 111 2 gemalt. 2. Für Masson malte er eine figurenreiche Perserschlacht, die das Muster für viele andere der Art wurde; sie verherrlichte wohl einen Sieg Alexanders. 3. Um ol. 131. 3 malte er Leontion Epicuri, wahrscheinlich die Geliebte des Philosophen. Andere Gemälde, welche in römischen Tempeln aufbewahrt wurden, erwähnt Plinius n. h. 35. 99. Diese Stelle ist zum Theil verderbt, und Ulrichs sucht sie zu erklären. — S. 518—527. *O. Richter. Delia. Ein Beitrag zur Lebensgeschichte Tibulls*. Die 5 Elegien, welche die Liebe Tibulls zur Delia behandeln, (l. 1. 2. 3. 5. 6.), gehören zu den schönsten. Disse nahm an, dass auf die erste dem Alter nach die 3. u. 5. folgten, die 2. u. 6. später und zwar nach Delias Verhei-

rathung gedichtet seien. Lachmann setzte die 1. hinter die 3., billigte im ganzen aber Dissens Meinung, namentlich die Unterscheidung in Elegien an die unverheirathete und die verheirathete Libertine. Verf. sucht nun nachzuweisen, dass sämtliche Gedichte an die verheirathete Delia gerichtet seien, indem er die einzelnen Stellen, die dagegen zu sprechen scheinen, unter diesem Gesichtspunkte betrachtet. Verfasst hat sie der Dichter im Herbst und Winter 724, nicht, wie Lachmann wollte, innerhalb eines Zeitraumes von 3—4 Jahren. Am ältesten ist die 3., auf Coreyra componirt; die 1. folgt dann und ist entweder auf des Dichters Landgut oder in Rom geschrieben; etwas später ist die 2. anzusetzen. Zuletzt ist die 5. und bald nachher die 6. gedichtet; letztere ist übrigens nicht mit O. Korn in zwei Gedichte zu zerlegen; v. 56 u. f., namentlich 67 u. 68 passen sehr wohl auf die verheirathete Libertine. — S. 528—40. *F. Nietzsche. Der Florentinische Tractat über Homer und Hesiod u. s. w. I. Die Form des Wettkampfes.* Alles spricht dafür, dass von dem homerisch-hesiodischen Wettkampf nur eine Form bekannt geworden ist, und zwar dieselbe, deren sorgfältigste Darstellung sich in dem Florentiner Tractat vorfindet; aber diese ist nur Excerpt. Aus Tzetzes, der einer Vorlage derselben Art folgte, erfahren wir nämlich, dass beide Dichter eine viel größere Anzahl als 10 oder 14 Verse gesprochen haben, was auch an sich glaublich ist, da das Urtheil von der Theilnahme an *Inhalte* abhängig erscheint. Spuren davon finden sich sogar im Tractate selbst; denu er springt von II. XXIII, 133 plötzlich zu 339 über und bringt den letzten hesiodischen Vers auf ungeschickte und eigenmächtige Weise zum Abschluss. Es ist zu vermuthen, dass der Verf. des Tractates nicht die ganze Stelle ausschrieb. Wahrscheinlich trug Homer den größten Theil des 23. Buches, ein leicht Hübares und löblich abgesetztes Stück, vor; ebenso sprach Hesiod wohl 3—400 Verse, etwa v. 383—683, vielleicht sogar bis 783. Wie die Erzählung des Tzetzes im übrigen der des Tractates völlig parallel läuft, so stimmen auch Themistius (or. XXX, S. 388) u. Philestrat (Heroica S. 194) mit ihm überein. Völlig verschieden davon ist nur die Version in der pseudoplatonischen Schrift *Convivium VIII aspiciat. c. 10*, aber die sorgfältige Prüfung ergiebt auch hier jene Form, nur arg verkümmert. Was die Stelle *καὶ προῦβάλομεν ὡς φησι Ἀλέχης* angeht, so verwirft N. sowohl Welckers als auch Güttings und G. Hermanns Conjecturen und hält *ὡς φησι Ἀλέχης* mit Bergk für eine Randbemerkung eines gelehrten Lesers. Es ist zu schreiben *καὶ προῦβαλον ὄμην κτλ.* — II. *Alkidamas als der Urheber der Form des Wettkampfes.* Die Discrepanzen in dem Tractat weisen bestimmt darauf hin, dass wir es nicht mit einer selbständigen Schrift des unter Hadrian lebenden Verfassers, sondern mit einer *ἐπιλογή* aus einem größeren Werke zu thun haben. Die Einleitung ist insofern selbständig, als sie die Ansichten der Gelehrten neben einander stellt, das Nachfolgende ist einfach abgeschrieben (doch in verkürzter Form). Einmal verräth der Excerptor auch seine Hauptquelle für die große eingeschobene Doppelvita, die ihren Kernpunkt in dem *ἀγών* hat: es ist *Alkidamas im Museum*; dafür spricht denn auch das einzige Citat, das wir aus jenem Museum haben (Stob. Ser. tit. 120). Das Boten des Improvisirens bei Homer, sowie die Form, unter der die Prüfung stattfindet, erinnert auch sehr an Eigenheiten des Gorgias. — S. 541—47. *Russner. Frontonis et M. Caesaris epistularum emendationes.* I 3 (S. 5 Niebuhr) *Hes opone doum (st. pedem)* I 3 (S. 6) *l. nec semper vocatur (st. spectat).* I 5 (S. 12) *l. quom amicti cocco alii alii hoto et astro alii alisque purpura χορεύοντες concursant.* I 6 (S. 13) *l. magisne ego*

ego impudens, qui etc.? Leges etc., quem me relegere voluerat. I 6 (S. 14) l. *sententiae illae et imperatoris etc.* I 6 (S. 16) l. *proferebantur aut tabulariis aut oecis aut archiis aut opisthodomis: at iam testamenta prout ru-
dente apta navigarint.* I 7 (S. 20) *Apelles pinxit et bestiae leviculae pro-
tium adderet.* II 2 (S. 27) füge vor *tanta benignitate eia at,* desgl. II 5 (S. 29)
nach *fundum* noch *secundum.* II 6 (S. 31) l. *me opicium animantes . . . perpu-
lerunt homines.* II 10 (S. 34) l. *sed cum voluptate leges sexaginta* III 3 (S. 42)
vielleicht *quo de dubio.* III 6 (S. 44) ergänze so: *quod ad vitam ut te velle in-
tellovero, missum faciam; . . . quaeso, ne umquam quod a me fieri volueris
occuleris; sed ut nunc consulte suades, ita perge;* und nachher: *verbis gravi-
bus utendum, hinc autem nutu, hinc digitotrato. quod modeste hominem
tuum ferro deset;* etwas später: *sed vide ne tibi ipsa illa, quae in causa
sunt, infestius proferre videatur.* III 8 (S. 46) sind die Worte *et amat te*
nach *gaudeam* zu stellen und das folgende *ei* zu tilgen. III 8 (S. 46) l. *τὰ ἴσα,
τὰ διαύποα etc.* III 11 (S. 46) ergänze so: *Plurimum tibi in oratione facienda
proderit unum dictum certa quidem excerpere ex Jugurtha aut ex Cati-
lina* u. ebenso III 12 (S. 49): *tibi gratias agerem si verum dicere simul et au-
dire verum me doces.* Der Schluss lautet: *Valo mi bone et optime magister.*
III 13 (S. 50) müssen *cur* und *quod* ihre Stellen vertauschen. IV. 1 (S. 58) l. *ob-
sequio contumaciam etc.* IV 2 (S. 60) l. *quid ilud, quod dissimulare nullo
modo possum apud alium, tibi sim dissimulaturus?* IV 13 (S. 75) l. *mauolt st.
volt.* IV 13 (S. 76) l. *scribam autem in alterutram partem.* V 23 (S. 82) l. *labo-
randum est, ut factum credatur quam ut nascatur* u. gleich nachher vielleicht
quod plane θαψι: λῆς οὐχ ἔστι. V. 42, 57 (p. 88) ist für das 2. *probatus* zu
schreiben *carus.* — S. 548—60. *Rohde.* *Unedirte Lucianischolien, die atti-
schen Theamophorien und Haloen betreffend.* 1. Zu Luc. dial. meretr. 2, 1 fin-
det sich im Palatinus 73 fol. 205b ein Scholion, das einen Theil der athenischen
Theamophorien, wahrscheinlich den ersten in Halimus begonnenen Festtag
genauer, als bisher bekannt war, beschreibt und ohne Zweifel richtig darstellt,
da die geringen Notizen, die wir sonst davon haben und selbst die befremdli-
chen Nachrichten bei Clemens Alex. protrept. II 17 S. 14 P damit überein-
stimmen. Danach wurde zuerst Persephone mit ihren Gespielinnen auf blumi-
ger Wiese scherzend vorgeführt; dann wurde der Raub durch Aidoneus nach-
ahmend dargestellt; der heilige Act schloss mit dem Versenken der Schweine
in dem *χάσμα τῆς Κόρης* in Erinnerung an den dem Eubuleus einst begegneten
Zufall. Zugleich wurden auch *δράκοντες* und aus Teig gebildete Phallen hinab-
geworfen; die Reste des Versenkten förderten die *ἀντλήτριαι*, wohl erst einige
Zeit nach dem Feste, wieder ans Licht. 2. Derselbe Palatinus enthält zu dial.
meretr. VII 4 auf Fol. 210b ein Scholion, das unsere dürftigen Kenntnisse über
die Festgebräuche an den Haloen sehr bereichert. — S. 561—73. *L. Müller.*
Zu Horatius. 1. In c. I 6 bezweifelt der Verf. Useners Conjectur *hoc deos
vere;* im Folgenden hält er *car properas* für besser als *properas; ni properas*
wird verworfen, weil *ni* in den Oden sonst nicht vorkommt. 2. c. I. 12.
J. Bernays hat in dieser Ode einen Dialog gesehen. Verf. widerlegt diese Mei-
nung, indem er ausführt, wie die Musea von den Dichtern nie als antwortend,
sondern nur als begeisternd und besecelnd eingeführt werden. Die Ode wird
ausführlich besprochen, die Disposition in wenig Worten angedeutet, und die
strenge Nachbildung von Pind. ol. II. erwiesen. V. 13 ist die richtige Lesart
parentis, was ebensogut wie *pater* von Jupiter gesagt werden kann. Die Echt-
Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen, XXIV. 11. 12.

heit von V. 33—36 und die Unechtheit von 37—44 wird ausführlich begründet. 3. c. III. 12. Verf. vertheidigt seine Versabtheilung dieser Ode und widerlegt die Eintheilung von Rossbach - Westphal. Von den Emendationen empfiehlt er Peerlkamps turpiter. — S. 574—616. *Hermannii Useneri lectiones Graecae*. Soph. El. 159 kann κρυπτᾶ nicht den Genetiv regieren (G. Hermann); er conjicirt: κρυπτᾶ τ' ἀνέχων ἐν ἤβᾳ. κρυπτᾶ ist mit ἐν ἤβᾳ zu verbinden, ἀνέχων steht intr. „sich erheben“. — Soph. Oed. r. 328 l. ἐγὼ δ' οὐ μήποτε
 τᾶμ' ὧς ἀνειπὼν καὶ τὰ σ' ἐκρήνω κακά.

Oed. Col. 946 l. τέκνον (st. τέκνων). Ai. 510 l.

εἰνέας

τροφᾶς στερηθεὶς σοῦ διοίσαται (= διοίσει acetatam teneram deget); ib. 790 sagt Teomessa: οἱ μοι τάλαινα, τοῦ τί γ' ἀνδρῶπιον. Phil. 1031 l. πῶς θεοῖς ἔξισθ' ὁμοῦ (sc. ἔμοι) πλεύσαντας αἰθερὶ ἰάα; Trach. 419 l. ὑπ' ἀγνοίᾳ στέγεις. — Eur. Phoen. ist v. 914—16 so zu ordnen:

916 τὸν παῖδ' — ἐπεὶ γὰρ τὴν τύχην αὐτὸς καλεῖς,

914 ἄκουε δὴ νῦν θεοφάτων ἐμῶν ὁδόν —

915 σφάξαι Μενουκίᾳ τόνδε δεῖ σ' ἐπὲρ πάτρας.

ib. 919 l. ἄπερ (besser noch ἄ καὶ) πέφυκ' οὐ τλητὰ κἀνάγκη σε δρᾶν. — ib. 1537 l. κλύεις ὦ κατ' αὐλᾶν τάλαιναν κτλ. — Herc. fur. 457 l. ἡ πολὺ μέ δόξης ἐξέπαισαν αἱ τύχαι (ed. oi θεοι). — Ib. 1284—87 sind nicht von Euripides. — Diog. Laert. III. 56 erfordert die Concinnität καὶ συνεπλήρωσεν τὴν τραγηδίαν. — Themistius or. XXVI S. 382, 16 Dind. l. Ἀσχυλὸς δὲ (sc. ἐξεῦρεν) τρίτον δύο ὑποκριτάς. — Vita Soph. ed. Jahn S. 10, 8 l. οἱ δ' ὅτι τὴν τοῦ δράματος ἀνα γόρευσιν. — Plat. symp. 173 a. l. δετὸ πρῶτον τραγηδῆ ἐνίκησεν Ἀγάθων. — Aristoph. vesp. 1373 l. Bdel. δὲς ἦδε; Phil. δὲς δῆτ'. οὐχ ὁρᾶς ἐσφιγμένην (i. e. vincetam cinctamque). ib. 569 extr. ἐγὼ δ' ἀφοροῶμαι cf. nub. 281. XV. wird Alcaei Messenii orig. XIII. (anth. Pal. IX 518) erklärt. — Thuc. II 11 ist ἐν τοῖς ὄμμασι als Glossem zu tilgen; desgl. das folgende καὶ u. οἱ vor λογισμῶ. ib. II 36 l. τὴν πόλιν τοῖς παῖσι παρεσκευάσαμεν κτλ. II 39 schlägt er vor, den Artikel vor ἀκίνητα νόμιμα zu streichen. ib. VI 17 l. ὅτι δὲ . . . οἰκήσων, ταῦτα σχεδίαζεταί. VI 18 ist αὐτοῖς κίνδυνον εἶναι u. ἄλλων zu tilgen. — μεταδιδόνα wird nie mit dem Acc. verbunden. — Xen. an. IV 5, 5 l. οἱ οὖν πάλαι ἤκοντες . . . οὐ προσέσαν, εἰ μὴ ἀντιδοῖεν αὐτοῖς πυρούς κτλ. Xen. de reph. Lac. 2, 2 l. ὁ δὲ Λυκούργος . . . ἄνδρα ἔνα ἔθηκε κρατεῖν αὐτῶν u. §. 3 l. καὶ πηδῆσαι . . . θᾶπτον, ἄν τιν' ἀνυπόδητον κτλ. — Andoc. de myst. 51 ist ἀπολλυμένους und καὶ wegzulassen; desgl. §. 29 οἱ λόγοι τῶν κατηγορῶν XIX. Lya. or. XII. 25 l. πότερον συνηγόρευες τοῖς κελύουσι, ἀποκτεῖναι ἢ ἀντέλεγες; Ἀντέλεγον, ἵνα μὴ ἀποθάνητε. Ἐγούμενος κτλ. — Isocr. or. X in. ist ἄλλον δὲ περὶ τὰς ξειδας bis δυναμένους ein Glossem ib. paneg. § 98 lies nach σύμπαντες οἱ ναυμαχῆσαντες noch δυναμένας δὲ πρὸς δις τοσαύτας κινδυνεύειν οὐδέτις γούν κτλ. (cf. Dion. Halic. de Dem. 40 S. 1081) — Aesch. in Ctesiph. § 173 l. νῦν μέντοι τὸ βασιλικὸν χρυσίον ἐπικέκλυε τὴν δαπάνην αὐτοῦ. ib. § 38 ist ἐνός nach πλείους ein Glossem. Desgl. sind in or. de f. leg. § 6 die Worte ὅτι καταγνοῦς ἀδικεῖν τὴν κρίσιν οὐχ ὑπέμεινεν u. § 7 ὡς ἀδικῶ interpolirt. — Aesch. de f. leg. § 161 l. εἰρήνη γὰρ ἀργᾶν τρέφει. — Demosth. de cor. § 42 ist ἐπὶ τὰς ἀποδείξεις bis αἰτία Glossem; desgl. § 50 καὶ τῶν ἀδικημάτων; ebenso § 46 ἦνίκα ἐδαροδόκουν; § 71 desgl. καὶ Μεγάρους ἐπιχειρῶν; § 72 gleichfalls περὶ τούτων εἰπῶν und ἄ πέ-

πραχται und τινὰ τούτων καλυτήν φανήναι; § 40 desgl. ἐν τῇ πρὸς ὕμῃς ἐπιστολῇ und § 49 τούτοις und καὶ ἔμμισθοι. § 49 lies καὶ διὰ τοὺς πολλοὺς τούτων καὶ τοὺς ἀνδοσταμένους. § 51 ist λαβόντι interpolirt; desgl. §. 82 οὐς ἢ μὲν πόλις bis σοὶ δ' ἦσαν φίλοι; auch in §. 12 und 13 ist Einiges untergeschoben, sowie der ganze §. 63. In §. 99 sind die Worte τούτων τὴν ὄργην εἰς τάλλα ἔχετε zu tilgen und fortzufahren ἐὰν δ' ἢ περὶ σωτηρίας κτλ. §. 100 ist πειρὰς στρατείας Scholienbemerkung. — Demosth. de cor. §. 2 lies τὸ καὶ τῇ τάξει καὶ τῇ δικαιολογίᾳ. §. 10 l. εὐνοίαν ἔχοντες κ τ λ., §. 20 l. δωροδοκῆματα τὰ π' αὐτῇ. §. 25 ist ἐπὶ τοῖς τόποις Glosse u. ὅποι für ἐν οἷς einzusetzen, gleich nachher ist wahrscheinlich zu lesen γράψαντος ἐμοῦ ταῦτ' ἀπαύρειν ἠθέλησαν. §. 28 l. τὰ μὲν κέρματα τῆς πόλεως ἔδει με φυλάττειν. §. 33 l. ἀπαντ' ἀπολείπει. §. 36 l. τούτων δὲ χωρίον λαβεῖν. §. 60 l. ἀδ' ἀφ' ἧς ἡμέρας ἐπὶ ταῦτ' ἐπίστην, ἐγὼ δ' ἐκώλυον. — Arist. rhet. II. 19 hat die Stelle aus Isocrates (or. 18 §. 15 u. 21 §. 16) mehr dem Sinne als dem Wortlaute nach citirt. — Theoph. char. 1. l. ὁ εἰρων . . . τοιοῦτος, οἷος προσελθὼν τοῖς ἐχθροῖς ἐθέλειν μύσαι, οὐ μισεῖν, ib. 5. l. ἔνα κοινὸς εἰσιέναι δοκῆ. ib. 6 l. ὁ δὲ ἀπονενοημένος . . . ἀνασευρμένος καὶ παντοδαπός. ib. 8 l. πόθεν σὺ; καὶ Πῶς ἔχεις; καὶ ἔχεις τι περὶ τοῦ δεῖνα εἰπεῖν καινόν; καὶ ὡς ὑπολαβὼν ἑρωτᾷν κτλ. ib. 9 extr. vielleicht: καὶ εἰπεῖν ὅτι λέλουται προῖκα καὶ Οὐδεμία σοὶ χάρις. ib. 16 ist καὶ τῶν παιδίων nach γυναικός einzuschalten. ib. 19 ist αὐτοῦ zu tilgen und vielleicht θοιγᾶσθαι st. κοιμᾶσθαι zu schreiben. ib. 20 l. καὶ πανούργημα τοῦ πάππου καλῶν. ib. 21 l. οἷος ἀποδοῦς μὲν ἀργύριον καινὸν πορίσας ἀποδοῦναι. — Martiani Capell. V. in. p. 138 Grot. wird besprochen. — Dion. Halic. ant. Rom. I. 55 p. 141 R. l. ὅπη ἂν κάμψῃ τοὺς ῥῶν κτλ. ib. de Thuc. idiom. 4 p. 795 l. καὶ γὰρ ἐν τούτοις τὸ σύντομον ποιεῖ τὸν λόγον τοιοῦτον. ib. 10 p. 799 l. ὅταν τῶν μὲν ταράχῃν ἴταραχον καλῆ . . . λέγῃ. — Luc. de conc. hist. 43, 56 l. καὶ ὁ μὲν εὐστοχος ἔστω und 48, 59 l. εἶτα ὑποθῆεις κτλ. Luc. rhet. praec. 6 lies καὶ αὐτῇ μὲν ἐφ' ὑψηλοῦ etc. In muscae enc. c. 8 ist μυλαῖς καὶ ἀνθρώποις eingeschoben. Es folgen dann Besprechungen von Stellen aus Appian, Oribasius, Proclus comm. Timaei p. 27 u. theologum. arithm. p. 60 (Ast). — S. 617—22. *H. A. Koch. Archaische Formen* bei Plautus. Als solche werden angenommen *sequo-sequero* (4 mal); *fartolus-hariolus* (Mil. 692 u. Poen. III 5, 46), *fortis-hostis* (Mil. 4), *festilis* (Truc. I 2, 68); ferner *tamino* (aus *tamo-tam* mit angehängtem *no*); *Herculeus-Hercules*; *gnorabitur* (Men. 426); *auxilla-auxilla*; *aviternum-aeternum*; *sonet* von *senere*; *sarire-sarrire* jäten; *tortum-tormentum* (Poen. IV 2, 5 l. *agere acetalem praepeditus latera torto ferro*); *obfuit-obviti* (Mil. 603); *nec* gleich dem imperativen und vielleicht auch dem fragenden *ne*. — S. 623, 24 bestätigt *Bücheler* dem Vers des Sophocles (Frag. 690 Nauck), wo *ισχάς* den Schiffsanker bezeichnet, aus Philodemos *περὶ ποιημάτων* Taf. 154 col. V.—S. 625. *L. Müller*. Der Hexameter bei Isid. or. I 33, 3 *Graecia Sulpicio sortis data, Gallia Cottae* ist aus dem Anhang des 10. Buches von Eonius' Annalen und bezieht sich auf die Consula von 554 u. c. — S. 625-27. *W. Schmitz: retiaculum* wird durch Beispiele aus der Vulgata des A. T. belegt; es bedeutet bald Netz, bald netzförmige Verzierung und ist von *retiare* abzuleiten. — 8. 627, 28. *L. Müller*. 1. Die Schreibang *oena* durch ein Zeugnis belegt. 2. Lucilius (Porphyrion zu Hor. sat. I 2, 125) hat nicht *dilaavat*, sondern *δαλαάσων*. — S. 628-30. *Clemm*: Ein Scholion zur Odys. ε 79 u. ein zweites zu δ 429 wird hergestellt und erläutert. — S. 631, 32 bespricht *L. Müller* ein Fragment des Lucilius in

den Scholien zu Persius I 26, 7. — S. 633, 34. *G. Krüger. Zu Horaz. Od. I 20* lies *Cascubum et prole demitam Caleno tu liques uam.* — S. 634. *L. M. Acro* zu *Hor. e. I 6, 1* lautet: . . *victorias tuas scribentur a Vario, perfecto vate.* Auch *Tac. ann. XVI 2 l. a vatibus oratoribusque.* *Porph. zu Hor. e. I. 6* heisst: *Fuit autem L. Varius epicuri carminis . . auctor.* — S. 634, 35 *Machly. Zu Ovid. Ovid. Trist. I. 2 71-74* lauten:

*Sed lamen, ut cuncti miserum servare volitis,
quod perit saluum non caput esse potest.
Ut mare considat ventisque ferentibus utar
et mihi placatis, non minus oculis ero.*

S. 636, 37. *Steup. Zu Sallusts Catilina. c. 37, 3 l. taedio suarum rerum mutari omnia student.* *ib. 3, 3* ist *actas inter tanta vitia tenebatur* zu verbinden u. *conrupta st. corrupta* zu lesen. — S. 637² 40. *Schoene. I. Zu Sallust.* Als Zeit der *epistula Ca. Pompei ad Sen.* wird 74/73 bestimmt u. ein Satz in §. 9 so emendirt: *praeter maritimas civitatis ulterior nobis sumptus onerique.* *Orat. Philippi in Sen. §. 12* ist vielleicht zu lesen *videmini minitantia mala.* 2. zu (*Tacitus*) *dial. de or. c. 26, 16* schlägt er vor *quamquam (Cassius Severus) in magna parte librorum suorum plus suci habet quam sanguinis.*

Philologus XXIX, 4.

S. 577—589. *Rospatt: Die Politik der Republik Rhodus und der übrigen griechischen See- und Handelsstaaten in den Kriegen Roms gegen Macedonien, Syrien und Griechenland (vgl. Philol. XXV p. 43 ff. XXIX p. 488 ff.). III Vom Ausbruch des dritten macedonischen Krieges bis zum Untergange der rhodischen Selbstständigkeit, 171—164.* Rhodus machte mehrere Vermittlungsvorschläge, wurde aber von den Römern abgewiesen, weil es im geheimen auf Seiten des Persens gestanden hatte. Nach dem Siege von Pydna fürchtete man, dass Rom für das versteckte Spiel von Rhodus Vergeltung üben werde. Eine Zeit lang blieb das Schicksal von Rhodus schwankend, bis 164 die Römer das gewünschte Bündnis zugestanden, womit aber die Selbstständigkeit von Rhodus aufhörte. — S. 590—604. *A. Thier: der Schild des Achilles in seinen Beziehungen zur Landwirtschaft.* Auf Grund von Σ 541—589 und mit Zuhilfenahme der andern einschlägigen Stellen werden die landwirtschaftlichen Realien und technischen Ausdrücke bei Homer eingehend erörtert: über das Pflügen, das Ackerland, über die Ernte, die Weinlese, die Viehzucht sowohl die in „der Wildnis“ wie die im friedlichen Gehöfte. — S. 605—620. *B. ten Brink Democritus. I. ex volumine περὶ τῶν ἐν Αἰδαῖς.* Ausführlich werden die Fragm. aus Democrit über die Scheintöden besprochen. (Hervorzuheben ist die beiläufige Behauptung S. 609: *Protagoras non discipulus Democriti ut vulgo adhuc habetur, verum magister*). In demselben Buch hat Democrit über die Furcht vor dem Tode gehandelt. II. werden Fragmente aus den 3 Büchern (*περὶ λογικῶν*) *κωνίων, α, β, γ,* behandelt. — S. 621—635. *H. Frobergger: annotationes ad oratores Atticos.* Daria finden sich Conjecturen zu *Lysias, u. a.* zu folgenden Stellen: adv. *Eratosth. 35* zu lesen *διατενομένους* („*ενίτι*“) statt *τηρομένους* (*τιμωρούμενους*). adv. *Alcibiad. I, 16* *δειλῶν καταγνῶναι* wird *καταγν.* erklärt: s. v. a. „*zutrauen*“, vgl. *Lys. XXIV, 20. IV, 14. XXVI, 2.* — de bonis *Aristoph. 11* sei das *καὶ* vor τῷ *ἀγῶνος π. τ. δ. δ.* zu streichen; dasselbe soll § 34 vor *ἐν διαβολῇ γενομένου* geschehen. adv. *Philon. 1* zu lesen *βουλεύσειν st. συμβουλεύσειν*: vgl. *Demosth. LIX, 4.* — *ibid. 20* soll in dem Satz *τοιούτου γὰρ ἀποδομιμαστῆναι* eine grös-

sero Verderbnis stecken; es müsse nach γάρ ἔστιν etwa τὰ περὶ τούτους αὐτῶ πεπραγμένα, oder dgl. eingeschoben werden. *ibid.* 16 sei zu lesen *καίτοι Διότιμον τὸν Ἀχαρτιά*, adv. dardan. 11 *πορεύσεσθαι* st. *ἐλεύσεσθαι*; letzteres sei dem Lysias fremd. pro invalid. 13 sei vielleicht einzuschreiben *οἱ δὲ θεσμοθέται* als *ἀδύνατον* κτλ. *ibid.* 17 zu lesen *πρεσβυτεροῖς* st. *ἐτέροις*. *ibid.* 22. *ἀρχῶν* hinter τῶν *μεγίστων* zu streichen. adv. Epier. 2 zu lesen *ἔαδώς παρὰ τῶν οὐκ ἀδικούντων* χρ. λ. Ferner Conjecturen zu Isocrates (adv. Euthyn.), Lycurgus, Andocides, Isaeus. Antipbon, Hyperides, Aeschines (adv. Ctesiphont), Demosthenes, bei dem letztem u. a. folgende: Olynth. III, 35 ὁ, τὲ δὲ *ὁ τοῦ δαίμονος νεκροῦ* st. *δύο*. Philipp. I, 7 sei in *πᾶσαν ἀγέλην τὴν εἰρανεῖαν* „τὴν“ zu streichen. vgl. Soph. Philoct. 120. Plat. legg. X, 890 D. — S. 636—690. *E. v. Leutsch*: *Jahresbericht: die griechischen Elegiker; erster Artikel: Theognis.* (Fortsetzung)— In den Miscellen ist u. a. folgendes enthalten: *C. Curtius*, *Mittheilungen aus Athen und dem Piräeus*. Darin; über 2 ὄροι des *πορθμιαίου ὄρους*, über die Lage des Deigma, des *Φωρῶν λιμῆν*. Beschreibung eines metrologischen Monuments aus Gythium: ein Normalmaß für Flüssigkeiten, wovon der *χοῦς*, das *ἡμίλετρον* (= $\frac{1}{2}$ *χοῦς*) und die *κοτύλη* (= $\frac{1}{16}$ *χοῦς*) erhalten und durch Inschriften kenntlich sind. — *R. Wecklein*: *annotationes ad Choephoros et Eumenides Aeschyl.* — *D. Peipers*: *zu Platons Sophista* p. 249 fgd. — *E. v. Leutsch*: *zu Platons Republik* 1 337 E. — *Friederichs*: *zur Poetik des Aristoteles* cap. ... 2. 3. 4. 5. *σπουδαῖοι-φασῖλοι*. — *E. Wölfflin*: *zu Tac. Ann. I 40*: zu lesen *eo in motu* (mit Lipsius) statt *motu*, vgl. Ann. I 46. Hist. II, 85. *ibid.* 1. 65 zu lesen *manus intendentem* statt *manum intendantis* (ed. -es); nicht *manum intendentem* wie Spengel, da Tacitus nur *manus int.* oder *tend.* sagt; auch Ovid habe immer *manus*, *palmas*, *brachia tendere*; Virgil ebenso bis auf vier Stellen im 11. u. 12. Buch.

Philologus XXX, 1.

S. 1—59. *L. Gerlach*: *Die Einheit der Ilias und die Lachmannsche Kritik*. Der Verf. kritisiert der Reihe nach die einzelnen Lachmannschen Lieder und hält ihnen gegenüber die Einheit der Ilias aufrecht. Der Widerspruch in *A* 195 u. 423 sei eine poetische Nothwendigkeit. Der Ringangvers passe nur zur ganzen Ilias, nicht zum ersten Liede. In *B*. sei die *βουλή γερόντων* allerdings zu streichen, im übrigen aber gehören *A* u. *B* eng zusammen: beide zusammen sollen das Verhältnis Agamemnon's zu den Fürsten und zum Heere darstellen; zugleich habe diese Darstellung eine politische Tendenz mit Bezug auf die Zeit Homers. Für den Widerspruch mit *κατέσθω* (*A* 611, *B* 2) verweist der Verf. auf Odysee *e*, 5 u. 7. Das 2. Lied Lachmanns habe keinen in sich zusammenhängenden selbständigen Sinn; dasselbe gelte besonders auch vom 7. 10., u. 14. Liede. Ferner nimmt der Verf. die Teichoskopie in Schutz. Das 3. u. 4. Lied müssen dem Sinne nach eng zusammengehören, die *ῥοκία* müssen ursprünglich sein. Der Zusammenhang des 4. Buchs mit den folgenden sei sehr wichtig für die Charakterschilderung des Diomedes, die im 9. Buch ihren Abschluss finde. Ueberhaupt spreche für die Einheit der Ilias der Umstand, dass der Dichter den Charakter der Helden allmählich aus ihren Handlungen und Reden herauslesen lasse, auch bisweilen die Motive ihrer Handlungsweise erst allmählich durch einzelne Züge klar mache. Der Widerspruch von *E* 576 mit *N* 657 sei durch Athetose von *N* 657—659 zu heben. Der Mauerbau am Ende von *Z* sei allerdings auffallend, wäre dies aber auch für einen Nachahmer. Die

übrigen Bedenken gegen die Stelle Z 312—Θ 252 seien ganz unbegründet. Bei Besprechung des 9. Buchs weist der Verf. darauf hin, dass jeder bei Homer als Redner auftretende Held eine besondere Stilgattung repräsentire und sich darin von Anfang bis zu Ende gleich bleibe; dies wird für Odysseus, Achill, Nestor ausführlich dargelegt. So etwas sei nur bei einem Dichter möglich; es setze auch voraus, dass in dem Volk und zu der Zeit des Dichters die Redekunst in Folge regen politischen Lebens zu hoher Blüthe gelangt sei. Der Verf. hält das 9. u. 10. Buch, ebenso das 23. u. 24. für echte Bestandtheile des Gedichts. Die Bedenken gegen Ψ heben sich von poetischem Standpunkt, Ω sei nothwendig zur Lösung der Dissonanzen. Die dramatische Concentration der Ilias könne nicht auf Rechnung der Sage kommen, sondern setze dichterisches Walten voraus. Dies zeige sich noch deutlicher in der regelrechten Steigerung und der angemessenen Unterbrechung durch rührende oder anmuthige Scenen. Der Verf. rechtfertigt ausführlich die Stelle II 102—111 als eine Detailmalerei in Worten (Diatyposis). Um der Steigerung willen seien gewisse Kunstmittel für das Ende aufgespart: „der Reim der Thatsachen“ (II 91, 700, 788), Epanalepsis (Y 372, X 128), Weissagungen (II 885, Σ 309, T 409, X 358). In allen Theilen der Ilias zeige sich dieselbe künstlerische Hand in jener „compendiösen Malerei, wo durch einen genialen Zug das fertige Bild entsteht“; angeführt werden u. a. folg. Stellen: A 528 ff. A 47 *πυρὶ λοιπῶς* (zu *νύξ* vergl. die Schilderung einer Nacht Θ 556). Γ 154, Ω. 480, Σ 22, O 101, H 212, Z 471. — S. 60—72. E. Hiller: *Der Πλατωνικός des Eratosthenes*. In dieser Schrift sei die Rede gewesen über die Darstellung der Welterschöpfung im platon. Timäus. — S. 73—115. W. Dindorf: *Ueber die venetianische Handschrift des Athenäus und deren Abschriften*. Dies ist der Archetypus aller andern Hdschr. In vielen Fällen haben die Abschriften Fehler des Archetypus corrigirt oder verdorbene Stellen noch weiter entstellt. Hierzu werden zahlreiche Belege mitgetheilt. Man dürfe daher bei andern Autoren, wo dasselbe Verhältnis stattfindet, nicht glauben, die Abschriften hätten neben dem Archetypus noch andere Quellen gehabt. — S. 115. E. Wöflflin: *Zu Cic. ad Attic. X, 12, 2*. Das verdorbene griechische Wort sei *παρκαλεπτόν*. — E. v. Leutsch: *Jahresbericht über Theognis*; Fortsetzung: s. Philol. XXIX. — Miscellen: E. v. Leutsch: *Die Sprüche der sieben Weisen*. — H. Sauppe: *Zu Plinius Panegyricus*. In Cap. 26 liest der Verf. *cum te parentum liberorum, senum infantium, puerorum puellarum clamor exciperet*; Cap. 36 *illum nolo* statt *illum volo*; Cap. 92 *eundem in annum consulatum [tuum et] nostrum contulisti*.

2.

S. 137—176. W. Clemm: *Hippomedons Schild in den Phönissen des Euripides*. Ausführliche kritische Besprechung der Stelle Eur. Phoen. 1113—1118. Der Verf. will v. 1117 mit Kirchhoff statt *τὰ δὲ κρύπτοντα* lesen *τὰ δ' ἀγρυπνοῦντα*, ferner v. 1118 streichen (er widerspreche v. 1138, 39) und hinter v. 1115 eine Lücke annehmen, die er um des Parallelismus der ganzen Botenrede willen nur mit einem Verse ausfüllt: etwa *παρῆν δ' ἀύπνου τοῦδε νυθῶς ὄραν σαφῶς* oder dgl. Einen Parallelismus sucht der Verf. nicht nur für die Beschreibung der Schildzeichen, sondern für die ganze Botenrede nachzuweisen; er streicht die Verse 1183, 84, 85 und 1199. — S. 176. E. v. Leutsch zu Fronto. — S. 177—193. E. Bohren: *Beiträge zu dem Leben Solons*. Solon war der Sohn des Exekestides, ein Athener aus dem Geschlecht des Kodrus, mütterlicherseits mit Pisistratus verwandt. Ob er einen Sohn gehabt hat, bleibt ungewiss.

639 v. Chr. geboren machte er 620—610 grosse Reisen. Ausführlicher wird sein Auftreten in der salaminischen Angelegenheit besprochen: Die Richtigkeit der Wahnsianfiction sei sehr zweifelhaft, Demosth. d. fals. legat. 252 habe sie nicht gekannt. Die Erzählung bei Plut. Solon 8 (τὰ δημώδη τῶν λεγομένων τοιαῦτ' ἔστι διὰ πλείους κτλ.) sei eine Verwechslung mit einem späteren Eroberungszug des Pisistratus, die richtige Darstellung der solonischen Expedition sei Plut. Sol. C. 9 gegeben. Das Ereignis falle ums Jahr 604 v. Chr. Später verloren die Athener Salamis wieder; Pisistratus eroberte es um 570—565 wieder zurück, der Streit dauerte fort, die Athener nahmen die Spartaner zu Schiedsrichtern: hierbei war Solon mit Erfolg Anwalt der Athener. Er starb 559 v. Chr. — S. 193. *E. v. Leutsch*: Zu Pind. Ol. II, 46. — S. 194 ff. *E. v. Leutsch*: Jahresbericht über Theognis, Fortsetzung von Heft 1. — S. 233. *P. R. Müller*: Zu Lysias. XXII, 20 sei zu lesen ἔσονται μόνως ἀνεκτοί st. μόνως ἀν.; vgl. Aeschin. I, § 34. — Miscellen: *H. Sauppe*: Zu Hipponax. — *F. Liebrecht*: Zum Philogelos des Hierokles. — *J. Jessen*: Lucretius im Mittelalter. —

3 u. 4.

S. 241—264. *Th. Wiedemann*: Ueber das Zeitalter des Geschichtsschreibers Curtius Rufus nebst Nachtrag (S. 441—443). Aus der Uebereinstimmung von Curt. VIII, 10 mit Seneca opp. VI, 7 und einiger andern Stellen derselben Autoren schliesst der Verf., dass das Werk des Curtius bereits von Seneca gelesen und für den Zweck seiner litterarischen Productionen verwendet sei. Darnach wird dann die Stelle Curt. X, 23 auf den Regierungsantritt des Claudius bezogen, unter dessen Herrschaft also Curtius geschrieben habe. — S. 264. *E. v. Leutsch*: Zu Hippocratis Aphorismi. — S. 265—310. *D. Delffsen*: Die Geographie der Provinz Bastica bei Plinius (N. H. III, 6—17). Verwerthung des reichen inschriftlichen Materials im 2. Bde. des C. J. L. für die Kritik des Plinius. — S. 310. *C. Meiser*: Zu Verg. Georg. IV, 448. Es sei zu lesen desine nolle, „höre auf dich zu weigern“ statt velle. — S. 311—346. *L. Schwabe*: Zum vierten Buch der Verrinen (de signis). Der Verf. giebt eine vollständige Nachweisung der Anführungen aus der Rede bei den alten Schriftstellern; daneben eine Reihe eigener kritischer Beiträge, aus denen wir folgende herausheben. § 4 sei zu interpungiren *apud Heium sacrarium, magna cum dignitate . . . traditum, perantiquom.* — § 21 a. E. sei *nonnumquam etiam necessario* als Glossem zu streichen, entstanden aus *ad eam necessario devenirent* im folgenden Paragraphen. — § 28 sei das *posses dicere emisse* der guten Hdschr. nicht in *docere* zu ändern; *dicere* bedeute „behaupten, zur Vertheidigung vorbringen“. — § 29 sei *ut amici tui appollant* zu streichen als herübergenommen aus § 1. — § 46 haben die guten Hdschr.: *patina, qua . . . uterentur, turribulum autem haec omnia etc. patina* sei schon lange in *patera* geändert; hinter *turribulum* sei keine Erklärung ausgefallen, da das Wort schon zweimal gebraucht war; statt *autem* sei *item* zu lesen mit Beziehung auf den Satz *incredibile est autem, quam multa et quam praeclara (turribula) fuerint.* — § 52 *scuta conquiruntur*: *scuta* müsse in dieser Verbindung ursprünglich „Felle“ bedeutet haben, vgl. Festus 333 M., die Requisition von Fellen bezeuge Cic. in Pisoa. 36, 87. Zu Ciceros Zeit habe man aber *scuta conquirere* wohl allgemein als „Waffen requiriren“ aufgefasst. — § 52 für die Bedeutung von *emblemata* wird u. a. auf Cassius Dio LVII, 15 verwiesen; für *includere* (§ 54) „einlassen“ auf Lucr. IV, 1126. Cic. ad Att. I 10, 3. Tusc. I 15, 34. — § 71 *e gemmis auroque perfectum*

sei zu streichen als Glossem entstanden aus den frühern Erwähnungen des Candelabers. — § 74 sei *et excelsum* „hoch aufgestellt“ zu streichen als herübergenommen aus dem kurz vorhergehenden *excelsa in basi*. — § 80 sei statt *apud Segestanos* aus dem *apud se*. — § 92 sei das zweitemal die Frage *quid? is ubi est?* als ungehörig zu streichen. — § 106 f. für die mit Diodor V, 2—4 übereinstimmende Erzählung vom Raube der Proserpina wird Timaeus als Quelle vermuthet; § 117 sei derselbe benutzt, vgl. d. republ. III, 43; — § 110 sei statt *grande simulaerum* vielleicht *gracile* zu lesen; — § 113 a. K. sei zu lesen *propter eandem causam sceleris istius*; — § 143 sei statt *dicit qui primi suaserint* vielleicht *dicitur qui etc.* zu lesen. — S. 346. E. v. Leutsch: *Zu Euripid. Phoen.* 1657: statt *θαυόν* oder *πέδω* zu lesen etwa *τάλας*. — S. 347—393. H. F. Stobbe, *zur Chronologie der Briefe des Plinius*. Chronologische Fixirung der Prozesse gegen Marius Priscus und Caecilius Classicus. S. 378 ff. befindet sich ein Excurs über die Art der Beförderung der kaiserl. Correspondenz, die Organisation des *cursus publicus*. — S. 394—397. Chr. Kirchhoff: *der Name Τροχαῖος*. Der *τροχαῖος* oder *χορεῖος πούς* sei dem Rundtanz eigenthümlich gewesen; indem der innere, kürzer schreitende Fuß dem äußern, energisch voraneilenden folgte, ordnete man die Zeiten und Stärken $\pm \cup$. Nun vergleiche Homer Σ 600 ff. den Rundtanz mit dem Umlaufe einer Töpferscheibe *τροχός*; daher wohl der Name. — S. 397. J. W. Schulte, *zu Cassius Dio LXXVI*, 9. — S. 398—419. C. v. Jan, *Jahresbericht über die griechische Musik, zweiter Artikel: die Excerpts aus Aristoxenos*. Fortsetzung zu Philol. XXIX S. 300. — Miscellen: F. Susemihl, *zu Aristoteles*: über den codex Coislinian. 161 (1b). — H. Heinze: *Zu Plutarch. moralia* (de recta ratione audiendi; de adulator et amico; de amicorum multitudine; de tuenda sanit. praec.). — C. E. Finckh: *Griechische Sprichwörter, die in der Göttinger Ausgabe nicht fehlen* (mit Bezug auf G. Wolff's Behauptungen im Philol. XXVII, S. 741 ff. — Aug. O. Fr. Lorenz: *zu Plautus*. Trin. 495. Stich. 594. Capt. prol. 46—49. — O. Seyffert: *zu Plautus*. M. Glor. 1330 sq. — P. Langen: *zu Plautus Menaeochmi*. — O. Drenckhahn: *zu Ovid. Am. III*, 1, 41—58. — R. Menge: *zu Caesar B. Civ. I*, 39. Betreffend die Zahl *equitum tria milia* sei zu vergleichen B. G. I 15. Daraus ergebe sich, dass die Provinz Gallia ulterior jährlich 3000 Reiter stellte. Die Zahl, die Caesar mehr hatte, habe aus den übrigen gallischen Contingenten bestanden. Mit dem cod. Cujacian. sei zu lesen *tria milia, quae omnibus etc.* Vor *optimi generis* sei das handschriftliche *hinc* zu ändern in *CCCC*. — P. Langen: *Zu Cic. de orat. I* 37, 168. Zu lesen sei *quod petitoris causa comparatum esse non intellegebat, ut si infitiator probasset etc.*; das in den Hdshr. vor *infitiator* stehende *illo* sei zu streichen, da sich die Worte *infitiator* und *petitor* nicht auf einen bestimmten einmaligen Fall beziehen dürften. — H. Düntzer: *Corssen und der saturnische Vers*.

Philologischer Anzeiger v. E. v. Leutsch. II. 1.

S. 13 *Athens* Anz. von *Ἐποικία Λοκρῶν Γράμματα τὸ πρῶτον ὑπὸ Γ. Ν. Ολογομίδου ἐκδοθέντα καὶ διαλεκθέντα*. Die Publication ist wichtig zur genaueren Kunde über die bisher bekannten Verhältnisse einer *ἐποικία*; auch wird dadurch die Ansicht Weschers bestätigt, dass die Lokrer nicht in drei coordinirte Abtheilungen, sondern in zwei Halbkantone zerfielen; nämlich *Α. Ὑποναμίδιοι* od. *Ὀπούντιοι* und *Α. Ἐσπέραιοι* od. *Ὀζόλοιοι*. — S. 15 Anz. v. *Inscriptiones Hispaniae Latinae* ed. Hübner (od. C. J. L. Vol. II). Die An-

ordnung der Districte der vier baotischen Convente erscheint auffällig; interponirt man bei Plin. N. H. III, 10 vor den Worten *conventus vero Cordubensis* statt nach denselben, so wird die Anordnung Hübners wesentlich geändert. — S. 22 Roeser Anz. v. Bücheler, *Academicorum philosophorum index Herculanensis* (Jnd. schol. univ. litter. Gryphiswald. per sem. hib. 1869—70). Die Schrift, wichtig für die Geschichte der akademischen Philosophen von Platon bis Aristos, bietet interessante Parallelen zu Diogenes Laertius, mit dessen Vorlage sie in naher Verwandtschaft steht. — S. 29. Anz. v. Corssen, *Ueber Aussprache, Vocalismus und Betonung der lateinischen Sprache*. 2. Aufl. 1. Ref. geht vor allem auf die Corss. Lehre von der Bildung des lat. Perf. ein und will dasselbe im Zusammenhang mit dem sanskr. u. griech. Perf. belassen, indem er das reduplicirte als das vollständigere ansieht, während es Corss in Analogie zum 5. sanskr. aor. (*avedim*) stellt. Ref. meint nun, dass letzteres vollständig nur für die Formen ohne Reduplication (*vidi* etc.) passt, und gewiss doch Flexionselemente, wie die Reduplication oder bestimmte Suffixe in die einzelnen Sprachen nur mit ganzen Formen übergangen, nicht als einzelne Elemente, mit einer eigenthümlichen Bedeutung, die bald da, bald dort angesetzt werden könnten. — S. 36. Anz. v. Kirchhoff, *Die Composition der Odyssee*. Unter den sieben Aufsätzen erweckt der 5. beim Ref. den meisten Widerspruch. K. hat an μ 374—390 den Nachweis geführt, dass ein Theil der Apologe in 3. Pers. gedichtet und in die 1. umgesetzt sei; Ref. fragt, ob nicht Odysseus, nachdem er alles so lange in seinem Kopfe herumgetragen, die subjective Meinung mit der objectiven Wahrheit verwechseln dürfe, und macht darauf aufmerksam, dass grammatische Spuren der Umsetzung aus 3. in 1. Pers. nicht gefunden werden. Die Stücke α , 90—92, 269—278, 372—380 will Ref. ruhig streichen. — S. 42. Anz. v. van Herwerden, *Studia Thucydidica*. Die ersten zehn der neuen Vorschläge werden genauer durchgesprochen und damit die Unfruchtbarkeit obiger Arbeit dargethan. α , 1, 3 (Bekk. ed. ster.) will Herw. in den Worten $\alpha\rho\epsilon\acute{\alpha}\mu\epsilon\nu\omicron\varsigma\ \epsilon\upsilon\theta\acute{\iota}\varsigma\ \kappa\alpha\theta\iota\sigma\tau\alpha\mu\acute{\epsilon}\nu\omicron\upsilon\ \kappa\alpha\iota\ \epsilon\lambda\lambda\iota\sigma\tau\alpha\varsigma$ das $\kappa\alpha\iota$ streichen, wodurch unpassend $\epsilon\lambda\lambda.$ sich direct mit $\xi\nu\epsilon\gamma\gamma\alpha\upsilon\sigma\epsilon$ verbinden, mit dem vorausgehenden $\alpha\rho\epsilon\acute{\alpha}$ gar nichts zu thun bekommen würde. Weiter unten (Cap. 1), wo Herw. vorschlägt $\tau\acute{\alpha}\lambda\lambda\alpha$ überall zu schreiben, wenn auch die codd. $\tau\acute{\alpha}\ \acute{\alpha}\lambda\lambda\alpha$ hätten, wird gezeigt, dass Thuk. beide Formen mit besonderer Absicht gebrauchte, $\tau\acute{\alpha}\lambda\lambda\alpha$, wenn ein anderes Wort im Satze, $\tau\acute{\alpha}\ \acute{\alpha}\lambda\lambda\alpha$ wenn dieser Begriff selbst den Hauptton hat. Cap. 3. z. 31 will Herw. statt $\kappa\alpha\iota\ \acute{\Delta}\chi\alpha\iota\omicron\upsilon\varsigma\ \acute{\alpha}\nu\alpha\kappa\alpha\lambda\epsilon\iota\ \kappa.\ \acute{\Delta}.\ \pi\rho\sigma\kappa\alpha\lambda\epsilon\iota$ und doch kann nur der Sinn sein, dass Homer die Gesamtheit der Hellenen unter dem Namen der Achaeer versteht. Cap. IV, z. 8 (obenso 13, z. 2) will er für $\kappa\alpha\theta\acute{\eta}\rho\epsilon\iota$ und $\kappa\alpha\theta\acute{\eta}\rho\omicron\upsilon\nu$ unbekümmert um die codd. die Aoristformen von $\kappa\alpha\theta\alpha\iota\omicron\upsilon\varsigma$ hineinbringen, ohne zu wissen, dass Thukyd. jeden figürlichen und poetisch gefärbten Ausdruck meidet. — S. 51. C. F. W. Müller, *Plautinische Prosodie*. Ref. hebt die genauen Untersuchungen über die langen Endsilben, über die Verkürzung langer Silben und über Vocaltilgung anerkennend hervor und weist auf einige nothwendige Ergänzungen hin. — S. 54. Steinhart Anz. v. Usener, *Scholae in Lucani bellum civile I*. Das Ergebnis für die Textkritik ist geringer, als für die Erklärung: doch zeigen die commenta hic und da auch für die Herstellung des Textes wenigstens den richtigen Weg; so VII, 488 bis 521. Aus den Bemerk. zu v. 531 . . *dixit superius* . . geht nämlich hervor, dass der comm. v. 519 u. 520 und die dazu gehörigen Verse von 514 an vor 513 d. h. auch vor 510—513 gelesen hat. Ref. stimmt hier Usener auch darin bei, dass

nämlich 514—20 interpolirt sind, weist diesen aber noch v. 510—513 (cf. die in der Schlacht unpassenden *faces*) zu.

II, 2.

Besprochen werden u. a. folgende Bücher: *A. Gellii, quae ad ius pertinent capita quattuor em. ed. adn. a Mart. Hertz*; — *Th. Mommsen, ad capita duo Gelliana animadversiones*; — *Dümichen, Resultate der . . . nach Aegypten entsendeten archäologisch-photogr. Expedition I*; darin: *Bernh. Graser, Ueber das Seewesen der alten Aegypten*; letzteres wird ausführlicher behandelt. — *Overbeck, Geschichte der griechischen Plastik. 2. Aufl. I.* — *Frühner, Notice de la sculpture antique du musée impérial du Louvre. I*; der Anfang eines neuen Verzeichnisses an Stelle des „mehr als veralteten“ Visconti-Charac'schen Kataloges. — *v. Lützw, Münchner Antiken.* — *E. Curtius, Die knieenden Figuren der altgriechischen Kunst.* — *L. Schwabii, observationum archaeologicarum part. I. Dorpat. Univ. Progr. 1869*; eine neue Behandlung der zahlreichen Statuen, welche unter dem Namen der Bogenspanner bekannt sind. — *Wieseler, Commentatio de difficilioribus quibusdam Pollucis aliorumque scriptorum veterum locis, qui ad ornatum scaenicum spectant. Ind. schol. hib. acad. Götting. a. 1869*; enthält hauptsächlich eine Reihe werthvoller Untersuchungen über Poll. IV, 115—119. — *Huschke, Das alte römische Jahr und seine Tage, a. u. d. T. Römische Studien I*; in Bezug auf den ersten, chronologischen Theil — der zweite ist rechtsgeschichtlich — theils anerkennend, theils tadelnd, letzteres namentlich deshalb, weil der Verf. Mythisches und Historisches zu wenig auseinander halte und in dem Bestreben, alle Räthsel zu lösen, sich in bodenlose Speculationen und abenteuerliche Behauptungen verliere; treffend u. a. findet Ref. die Erklärung von Liv. 43, 11 *tertio die post terminalia calendae intercalares fuerunt* durch Annahme eines zwischen beide Termine eingelegten Tages; nur hätte er nicht einen eigentlichen Schalttag daraus machen sollen, während nach Dio Cass. u. Macrob. nur die Versetzung eines Tages, nämlich des 29. Jan., an die von Liv. bezeichnete Stelle stattfand. — *Thae, Römische Geschichte II*; Der Band geht bis zu Ende des zweiten punischen Krieges; Ref. findet das Urtheil des Verf. besonnen und vorständig, die Sprache rein und geschmackvoll, aber die Kritik etwas zu negativ, namentlich dem Polybius gegenüber. — *Nissen, Das templum.* Der Begriff des Auguraltemplum stand im allgemeinen fest; aber seine praktische Anwendung auf mannichfache Gebiete des politischen Lebens bedurfte noch vielfach einer klaren Bestimmung; dieser Arbeit hat sich N. unterzogen, und zwar in einer scharfsinnigen und anregenden Weise; daneben findet sich natürlich manches Bedenkliche, worauf Ref. aufmerksam macht.

II, 3.

Darin sind die Recensionen folgender Bücher enthalten: *Chr. Adam, das Plastische im Homer. Einleitung zu diesem Dichter vom künstlerischen Standpunkte aus.* Der Verf. weist die „plastische Kraft“, „den Formensinn“ und „die malerische Anschauung“ Homers nach in der Anlage der beiden Gedichte, der Charakteristik der Personen und Naturgegenstände, in den Bildern, in der symmetrischen Gruppierung der handelnden Personen; schließlic bespricht er die auf Homer beruhenden Kunstwerke. — *E. Kammer, sur homerischen Frage. I.* Der Verf. hält die Bücher B—Θ für integrirende Theile der Ilias, will aber

den Schiffs katalog und *F—A* 221 ausgeschieden wissen. Der Schiffs katalog beruhe vielleicht auf einem für die Abfahrt von Aulis entworfenen Verzeichnisse; Ref. bespricht das Empfehlende wie Bedenkliche dieser Hypothese. — *R. Schenkl, Xenophontische Studien Heft I. Beiträge zur Kritik der Anabasis.* (Besonderer Abdruck aus den Sitzungsbericht der Wiener Akademie der Wissenschaften). Sch. handelt 1) über den Cod. Vindobon. und Paris. C zur Anabasis, weist 2) mehrere Interpolationen, 3) mehrere Lücken nach, sucht 4) verderbte Stellen zu corrigiren, und in einem Anhange zu beweisen, dass die Anabasis nach 371 geschrieben sei. Der Ref. findet einen großen Theil der Interpolationsannahmen sowie die unter 3) u. 4) gebrachten Vermuthungen ungerechtfertigt; zu An. VII 6, 9 macht er den Vorschlag *οὐκ ἀναπτεπαίμεθα* zu lesen. — *G. Collman, de Diodori Siculi fontibus commentationis criticae capita quatuor.* Cap. 1 behandelt L. XII, XIII; Cap. 2 die älteste römische Geschichte; Cap. 3 die Geschichte des Pyrrhos; Cap. 4 die B. XXIII—XXVIII. Der Ref. hält seinerseits den Silenos für die Quelle in der Darstellung des 2. punischen Krieges. — *T. Halbertsma, lectiones Lysiacae.* Der Ref. lobt die Arbeit und erkennt eine Reihe Conjecturen zu Lysias, zu III, 2 *τέχνη* statt *τύχαι*, XV, 3 *ἀναβίς* statt *ἐμβίς*, XXVIII, 6 *ποιήσατε* statt *ποιήσετε*, III, 39 *καίτοι οἱ* statt *καὶ οἱ*, XIX, 8 *ἀπὸ τῶν τοῦ πᾶντων* statt *ὑπὸ τ. π.*, XXXVI, 1 *τῶν ἐνταῦθα διαφημισμένων* statt *τῶν ταῦτα δ.*, XXII, 3 *διαβολήν* statt *βουλήν* als richtig an; gegen andere erhebt er Einspruch. — *H. Hager, Quaestionum Hyperidearum capita duo.* Die sorgfältige Arbeit behandelt 1) das Leben des Hyperides, 2) einige Fragen betreffs der Eisangelie. Letztere auch vom Ref. noch ausführlicher besprochen. — *H. W. Waddington, sur la chronologie de la vie du rhéteur Aelius Aristide.* — *C. Dziatko, de prologis Plautinis et Terentianis. Derselbe, über die plautinischen Prologe. Allgemeine Gesichtspunkte; Progr. d. Cantonschule zu Luzern;* lobende Anzeige von Aug. Lorenz. — *Q. Horatius Flaccus. Mit vorzugsweiser Rücksicht auf die unechten Stellen und Gedichte kregb. v. K. Lehrs.* Der Ref. verhält sich gegen die von Lehrs in den Oden geübte Kritik durchaus ablehnend; Od. I, 2 wird ausführlicher besprochen. — *Quinti Ciceronis reliquiae rec. Fr. Bücheler.* Prolegomena wie Text werden vom Ref. als sehr dankenswerth bezeichnet. Im comm. pet. § 2 erklärt sich Ref. gegen die Conjectur *nempe* statt *prope*; § 45 conjeicirt er *aliis te robis ei adfuturum esse*; § 50 streicht er *bene* vor *te ut homines nosse*. — *A. W. Zumpt, de monumento Ancyrano supplendo commentatio. Progr. d. Fr. Wilh. Gymn. Berlin 1869.* — *Taciti Agricola, Schulausgabe von A. A. Draeger.* Die sprachliche Erklärung sei zweckmässig und z. Th. in anerkennenswerther Weise gefördert; die sachliche Erklärung leide aber an manchen Fehlern und z. Th. an Unkenntnis der neuern Litteratur. C. 29 sei *montem Graupium*, c. 36 *Batavorum cohortes tres*, c. 27 *penetrandam*, c. 28. *Usiporum* zu lesen. — *Mirabilia Romae, ed. G. Parthey, Accedit ichnographia Romae ab H. Kiepert delineata.* — *H. Holstein, de Plinii minoris elocutione disputatio altera. Progr. d. Domgymn. zu Magdeburg 1869.* H. hat sich die Aufgabe gestellt, die Wörter und Constructionen zu sammeln „quae cum vulgari non dissentientes poetico quendam sermonem Plinii demonstrant.“ Der Ref. E. Klussmann, spricht der Arbeit jeden wissenschaftlichen Werth ab: sie sei nur nach den Lexicis gearbeitet, dabei das Material vielfach unvollständig und fehlerhaft. — *Querbeck, Geschichte der griechischen Plastik. 2. Aufl. II.* — *H. Blümler, de Vulcani in veteribus artium monumentis figura.* — *J. Schnatter,*

Entwurf einer synchronistischen Geschichte der bildenden Künste im Alterthum. Th. I. Progr. du Collège royal français. Berlin 1869. Der erste vollständige und gelungene Versuch einer synchronistischen Tabelle für die Kunstgeschichte, die gesammte alte Kunst bis 390 v. Chr. umfassend.

4.

Hierin werden u. a. folgende Bücher besprochen: *G. W. Gosrau, lateinische Sprachlehre.* In der Formenlehre seien die wirklich vorkommenden Formen möglichst vollständig gegeben, die Regeln meist so angeordnet, dass die Ausnahmen auf ein Minimum beschränkt werden; die Bedeutung und Entstehung der Formen sei nicht immer befriedigend dargelegt, am wenigsten bei der Conjugation. In der Syntax wolle der Verf. namentlich die Eigenthümlichkeit des Latein in seinem Unterschied vom Deutschen hervorheben lassen: nach hiermit ist Ref. meist einverstanden, die Erklärungen seien aber oft problematisch, namentlich die des Acc. c. Inf. Ferner hätte sich nach dem Ref. der Verf. mehr auf geschichtliche Auffassung der Syntax einlassen sollen. — *L'Iliade d'Homère. Texte grec .. d'après .. la recension d'Aristarque, commentaire critique et explicatif, .. introduction .. et prolegomènes de Villoison, .. de Wolf etc. par Alexis Pierron.* 2 Bde. Zwei Anzeigen. Der Text sei im allgemeinen nach Aristarch constituirte, wenn auch nicht ohne einige Willkürlichkeiten. Auch in der Exegese schliesse sich der Hrbr. eng an die Aristarchische Schule an, doch sei dabei die neuere Litteratur zu kurz gekommen, manche Schwierigkeiten übergangen; die Einleitung könne als kritische Geschichte der homerischen Studien gelten; aus dem Anhang sei hervorzuheben: *E. Egger: observations sur la plus ancienne rédaction des poèmes homériques.* — *Bemerkungen über den Gebrauch von ἰδίῃ bei Homer. Programm des Gymn. zu Graudenz 1869.* Tadelnde Anzeige: der Ref. führt nichts daraus an, was Werth hätte. — *G. Gerland: Altgriechische Märchen in der Odyssee. Ein Beitrag zur vergleichenden Mythologie,* lobende Anzeige von Felix Liebrecht. — *E. Tournier, notes critiques sur Colluthus;* lobende Anzeige. — *B. Müller, vindictae Plutarchoe* zu folgenden Schriften: sept. sap. conv., amator., de anima proor. in Tim. — *Chr. Renner: commentationem Lysiacarum capita duo.* Erste Anzeige von Frohberger. Der Verf. nimmt die Glaubwürdigkeit des Lysias gegen Stedefeldt in Schutz, und bespricht mehrere Stellen aus der 12., 13., 16. und 19. Rede. Zu XII, 51 ὁπότεροι ταῦτα πράξουσιν; vermuthet Ref. ἀρπάσσουσιν; statt πράξουσιν; vorher müsse noch ein Object in der Uebersetzung stecken. XVI, 13 sei statt ἀρπάλειαν εἶναι δεῖν νομίζοντας vielleicht εἶναι ἄν νομ. zu lesen. Zweite Anzeige von Stedefeldt, der seinen Standpunkt vertheidigt. Er billigt u. a. die Conj. des Verf. zu XIII, 31, wo derselbe vor die Worte μετὰ τοῦτο προσαναγοράσει ἐτέρους τῶν πολιτῶν noch καὶ ἀληθεῶς oder dgl. einsetzt und sie hinter κληρονομήν stellt. — *P. Terenti comedias; editit et apparatus critico instruit Fr. Umpfenbach.* „Das Hauptverdienst dieser neuen Ausgabe“ sagt Ref. „besteht unstreitig in der zuverlässigen und vollständigen Mittheilung der Lesarten des Bembinus“. — *A. Zingerle. Ovidius und sein Verhältniß zu den Vorgängern und gleichzeitigen römischen Dichtern (Hft. 1: Ovid, Catull, Tibull, Propert.).* Der Verf. zeigt, dass Ovid gewisse Versausgänge Hebe, an denselben Versstellen oft dieselben bequem passenden Wörter anwende, dieselben Halbverse mehrerer wiederhole, viele Reminiscenzen aus seinen Gedichten und aus denen von Catull, Tibull, Propert. einfließen lasse. — *E. Rautenberg: de arte com-*

positionis quae est in Ovidii Amoribus. Versuch, strophische Gliederung nachzuweisen. — *Cornelius Nepos, textus latinus... avec un commentaire critique et explicatif et une introduction par Alfred Monginot.* Sei ohne besondern Werth; Ref. spricht ausführlich über den rhetorischen Charakter der vitae des Cornelius.

5.

R. Franko: disputationis de Iliadis B, 1—483 pars altera. Der Verf. kehrt, Köchly gegenüber, zur Lachmannschen Construction des zweiten Liedes zurück. Der Ref., L. G. (orlach) vertheidigt die Annahme, dass das 2te Buch ein integrierender Bestandtheil der ganzen Ilias sei. — *Dörries: über den Neid der Götter bei Homer. Prop. d. Gymn. zu Hameln 1870:* Nach dem Verf. sei der Neid der Götter, wie ihn Herodot hat, bei Homer noch nicht vorhanden; überall sei da nur von einer Bestrafung der ὄψεως die Rede. Ref. findet, dass der Verf. darin zu weit gegangen sei und einigen Stellen Gewalt angethan hätte. — *E. Buchholz: die sittliche Weltanschauung des Pindaros und Aeschylos.* Das Buch wird gänzlich verworfen. — *C. Rau n: de Chitarcho Diodori Curtii Justini auctora.* — *O. Clasen: Plutarch und Tacitus.* Der Verf. will eine fast ausschließliche Benutzung des Tacitus durch Plutarch nachweisen. Dies sei ihm mißlungen; eher sei zu glauben, dass Plutarch und Tacitus eine Hauptquelle gemeinsam haben, der Plutarch genau folgt, die Tacitus aber fein verarbeitet. — *H. van Herwerden: Analecta critica ad Thucydidem Lysiam...* Ref. handelt über die Lysiasconjecturen des Verf. Er billigt nur wenige; u. a. folgende: XIV, 21 προσήκε statt προσήκει. XXIV, 10: ὃν εἰς ἐπὶ ὃν περιπεριτωχός (vgl. noch Isocr. XVIII, 63. Andok. IV, 2. Plat. Gorg. 515 D. Legg. XII, 948 B.) XXXIV, 2 δεῖ ἢ πάντων ἐστὶ χεῖρα statt δεῖ πάντων. — *Fr. Ritschl: noue Plautinae Eclogae. Erstes Heft: Auslautendes D im alten Latein.* — *Th. Bergk, Beiträge zur lateinischen Grammatik. Erstes Heft.* (Die zweite Schrift ist polemisch gegen die erste gerichtet.) Die Einführung von *med* und *ted*, such als Accusative, in den Plautus sei wohl anzuerkennen, wie es auch von Bergk geschehe. Die Einführung von *sed* aber so wie des *D* im anderweitigen Pronominal- und im Nominalgebiete, im Adverbial-, Präpositional- und im Verbalgebiete ruhe auf sehr unsichern Grundlagen. In *quodcirca, nequidquam*, wo Ritschl alte Ablative sehe, erkenne Bergk mit Recht Accusative; selbst das *quod* in *quodsi, quod utinam* u. ä., das Ritschl und Bergk als Ablativ erklären, lasse wohl eine Deutung als Accus. zu. — *Ausgewählte Komödien des T. Maccius Plautus... erklärt von J. Bria.* Zwei Anzeigen. — *E. Protzen: de excerptis Tibullianis.* Lobende Anzeige; der Verf. habe jedoch bisweilen die Lesarten der Excerpte mit Unrecht denen der Handschriften vorgezogen, so I 2, 89, wo *hucisat*, I 10, 40, wo *occupat* beizubehalten sei. — *A. Hug: Quaestionum Curtianarum pars prima. Universitätsprogramm vom Zürich 1870.* Der Ref., Adam Essner, findet werthvoll die Darlegung über das Fragm. Rheinaugense, das mit dem Cod. Paris. 5716 verwandt ist. Von Conjecturen billigt er IV 1, 22 *habitus* statt *hucis* (?), 7, 15 *ducentium* statt *cedentium*. Ref. selbst schlägt noch vor, III 1, 12 zu lesen *adibat* (scil. *Alexander*) statt *habebat*; 2, 5 zu lesen *pedibus decem milia equitatum parim armatum sequebantur*; 3, 5 zu lesen *quidam non aequo augurabantur*; 3, 16 sei *sacraverant* corrumpt: es werde etwa folgendes dagestanden haben: *inter haec aurea aquila: eam pinnas extendenti simulam simulacra (?) venerantur.* — *M. Tullii Ciceronis somnium Scipionis*

erklärt von *C. Meissner*. Der Text beruhe auf der Ausgabe von Klotz; die Halm'sche Textesconstitution (1861) sei fast gar nicht in Betracht gezogen. c. 2, 4 vermuthet *Ref. socii et Latini*, vgl. de amic. 3, 12. Gegen die sachliche Richtigkeit der Erklärungen sei im allgemeinen nichts einzuwenden. — *L. Renier: mémoire sur les officiers, qui assistèrent au conseil de guerre tenu par Titus, avant de livrer l'assaut au temple de Jerusalem.* (Aus den *Mémoires de l'académie des inscriptions et belles-lettres XXVI, 1. 1867*). — *Ἀ. Σακελάριος: Τὸ Κυπριακὸν τόμος πρῶτος. ἢ ἐν Κύπρῳ γλώσσα.* — *J. H. Krause: Hof-, Staats- und Privatleben der Byzantiner.* Wird gänzlich verworfen. — *Das carmen de bello Saxonico* herausg. von *G. Waitz.* (Aus *Bd. XV d. Abhdlgn. d. Götting. Ges. d. Wiss.*) Die Echtheit des Gedichts sei jetzt hinlänglich bewiesen. Die vermuthete Urheberchaft Lamberts von Hersfeld sei nach dem Verf. abzuweisen; derselbe vermuthet, dass das carmen wie die spätere vita Heinrici IV. von einem Geistlichen in Speier verfasst seien.

6.

H. Merguet: Die Entwicklung der lateinischen Formenbildung. Der Vf. „will theils die Ergebnisse der neuern Sprachforschung zu einer systematischen Darstellung des Lateinischen verwerthen, theils mehrere wichtige Formationsfragen auf neuen Wegen lösen. Ref. tritt sowohl des Verf. Theorie über die Genusbildung wie der vom Lautenschub in der Conjugation entgegen. Der Verf. hält es nämlich für unmöglich, dass flectirte Hilfwörter an unflectirte Stämme angetreten seien; die Endungen -vi, -bam, -bo u. a. seien durch euphonischen Einschub von Consonanten entstanden. — *W. Jordan: das Kunstgesetz Homers und die Rhapsodik.* Homer verwendet nach J. die Götter so, dass ihre Wirksamkeit auch durch sonstige (natürliche) Verhältnisse genügend motivirt sei; so bedeute z. B. eine Berathung der Athene mit Odysseus ein Zurathgehen des Helden mit sich selbst; ungläubliche Märchen lege er nur Erzählern in den Mund. Der Verf. handelt genauer über die einheitliche Idee der Odyssee, die den Gedanken der Familie in allen Schattirungen ausführe. Letzterem widerspricht *Ref.* — *Fr. Nutschorn: die Entstehungsweise der homerischen Gedichte.* 1) angezeigt v. *B. Gieseke.* Im ersten Theil über die geschichtlichen Zeugnisse behauptet der Verf., dass das Alterthum nur eine einzige schriftliche Ueberlieferung kannte. Dies erleide aber, sagt *Ref.*, große Beschränkungen, Der Verf. widerlegt ferner die Annahme von der Redaction des Pisistratus; auch hiergegen macht *Ref.* Einwendungen. Der Verf. spricht ferner über die Homeriden und die Rhapsodenvorträge als Mittel der Verbreitung und über die Frage der Schrift: an den Edelsitzen habe der Sänger seine Erzählung von einem Tage zum andern hingespinnen. Dem *Ref.* erscheinen die Schlüsse auf einheitliche Abfassung der Ilias und Odyssee nicht als beweisend. Im zweiten Theil bespricht der Verf. die innern Kriterien für die Einheit beider Gedichte. Die Widersprüche sucht er auf verschiedene Art zu beseitigen. Für die Einheit führt er die einheitliche Charakterschilderung der Helden an. *Ref.* spricht dagegen und weist auf die Einheit der Sage hin. — 2) angez. von *S. G. Gerlach*). Der zweite Theil sei der schwächere. Der Verf. widerspreche sich, wenn er einmal dem Homer ein sehr gutes Gedächtnis vindicirt und dann ihm wieder viel Gedächtnisfehler zutraut, wie sie nur schreibende Dichter gemacht hätten. — *Ed. Kammer: zur homerischen Frage I* (vgl. oben Heft 3.). Ausführliche im ganzen beistimmende Inhaltsangabe von *B. Gieseke.* — *M. Schmidt: Pindars*

Siegesgesänge mit Prolegomenis über Pindarische Kolometrie und Textkritik; Bd. 1: olympische Siegesgesänge: griechisch und deutsch. Neben grosser Anerkennung der Gelehrsamkeit des Verf. und des eben so Anregenden wie Belehrenden, was das Buch enthalte, erklärt doch der Ref. die wissenschaftlichen Resultate für nicht sehr bedeutend; die Uebersetzung sei kein Fortschritt; die Kritik sei oft unnöthig geübt und ergebe wenig Haltbares. — *Fr. Kirchner; Quaestionum Lysiacarum specimen. Progr. v. Demmin 1869.* angez. v. *H. Frobergger*. Der Verf. versuche vergeblich, die achte Rede als echt nachzuweisen. Beachtenswerth seien Bemerkungen über den lysian. Sprachgebrauch von *καίτοι, πρώτον μὲν*, die Formen von *λέγω* (L. braucht davon nur Präsens, Impf., Futur.). — *Fr. Hirth: De interiectionum usu Plautino Terentianoque* (über den Gebrauch der Interiectionen ausserhalb des Verses und über den von *vae*). — *E. Ballas: grammatica Plautina. I: de particulis copulativis.* — *V. Seibel: Die Epidemien-Periode des fünften Jahrh. v. Chr. ... mit besonderer Berücksichtigung der attischen Pest. Progr. d. Lyceums zu Dillingen 1869.* Sehr lobende Anzeige von *Frohberger*. In der attischen Pest erkennt der Verf. den exanthematischen Typhus. — *J. Schudring: Historische Topographie von Panormos. I. Theil (bis zur arabischen Periode Palermos incl.)* — *G. Colucci: gli Equi.* Nach Sprache und Abstammung waren die Aequer ein Glied der grossen oskischen Familie. — *A. W. Zumpt: das Geburtsjahr Christi.* Die Annahme des Jahres 747 u. c. habe allerdings am meisten für sich, doch sei die Frage noch keineswegs gelöst, und das Buch von Z. habe zu ihrer Lösung sehr wenig beigetragen. — *B. Borghesi oeuvres épigraphiques tome III^{me}.* (u. a. *Annotazioni agli annali et alle storie di Tacito; annotazioni alle satire di Giovenale*). — (*C.G. Göttling's opuscula academica ed. K. Fischer.* Angabe des Inhalts. —

7.

Pindari carmina cum .. fragmentis selectis ed. W. Christ. Im ganzen anerkennende zum Theil berichtigende Anzeige. Der Herausgeber hat die Ausgabe bestimmt „praeclari vatis amicorum usui, non grammaticorum curiosas importunitati“ und sich deshalb begnügt, einen im ganzen lesbaren Text herzustellen. — *Codicis Ambrosiani 222 scholia in Theocritum ed. Chr. Ziegler.* — *Theocriti carmina .. iterum ad. Chr. Ziegler.* — *Bionis et Moschi carmina .. ed. Chr. Ziegler.* Die Ausgabe der Scholien der besten Handschriften sei sehr wichtig und dankenswerth. In den Ausgaben der Texte sei ein vollständiger kritischer Apparat geliefert. — *Melander, de anacoluthis Herodoteis commentatio.* Es sei eine brauchbare Registrirung aller Anakoluthien bei Herodot. — *Reinh. Koepke: Emendationes Andocidaeae Programm des Gymnasiums zu Guben 1869.* Angezeigt von *Frohberger*. Die Schrift enthalte beachtenswerthe Vorschläge zur Verbesserung des Textes der Rede *περὶ τῶν μυστηρίων*. Ref. vermuthet, dass der Verf. der pseudolysian. (6.) Rede *κατ' Ἀνδοκίδου* vielleicht Meletos, der Ankläger des Sokrates, gewesen sei. — *C. Fuhrmann, de particularum comparativarum usu Plautino I.* handelt über *quam, ut, quasi*. Lobende Anzeige. — *C. Böttcher: Kritische Untersuchungen über die Quellen des Livius im 21—22. Buche.* Eine Benutzung des Polybius durch Livius habe der Verf. mit Recht abgewiesen; dass Livius den Coelius einsah, sei zuzugeben, dass er ihn aber beständig ausschrieb, wie der Verf. wolle, sei nicht anzunehmen. Für Polybius B. III. soll für alle karthagischen Angelegenheiten Silenus die Quelle sein: auch dies sei nicht wahrscheinlich. — *V. Gardt-*

hausen: *coniectanea Ammianea codices adhibito Vaticano*. — Cicero's Rede für P. Sulla . . . herausgegeben von Fr. Richter. In der Constituirung des Textes sei der Herausgeber mit zu grosser Vorliebe dem cod. R. gefolgt: cod. T. wäre vorzuziehen. §. 61 vertheidigt Ref. die L. A. *in quo afflictus iscot*. §. 79 a. E. vermuthet Ref.: *ipsam ex se sua natura facillima percipici*. §. 89 sei nicht *spoliatus est* zu schreiben. — J. Krauss: *M. Tullii Ciceronis epistolarum emendationes*. Conjecturen zu den Epp. ad. fam. Manche Stellen seien schon in neuern Ausgaben ähnlich oder besser emendirt. Ref. billigt folgende Emendationen: I. 7, 4 sei mit Recht die L. A. des Medicus *aliquo beneficio* vertheidigt. V. 10, 2 zu lesen *qui sua ob bona direpta . . . actiones expostulant* VII. 23, 2 *aptum bibliothecae decus*. XII. 13 Ueberschrift L. Cassius statt C. Cassius. XVI., 8 *singula et iusta testimonia*. — R. Westphal: *humoristische Lyrik des classischen Alterthums. Uebersetzungen*. — J. L. Ussing: *Darstellung des Erziehungs- und Unterrichtswesens bei Griechen und Römern*. Es sei eine populäre Darstellung und enthalte wissenschaftlich nichts Neues; auch seien die Einrichtungen bei Römern und bei Griechen und hier wieder bei den einzelnen Stämmen zu wenig geschieden. — G. R. Sievers: *Studien zur Geschichte der römischen Kaiser*. Die drei ersten Abhandlungen über Tacitus und Tiberius, Nero und Galba, Antonianus Pius sind schon früher als Programme der Realschule des Johanneums in Hamburg erschienen. Die folgenden neun Abschnitte behandeln die letzten Zeiten der römischen Geschichte von Julian ab. Besonders bedeutend seien die Untersuchungen über Synesius und die Skizzen über Julian. — W. Pierson: *Elektron oder über die Vorfahren, die Verwandtschaft und den Namen der alten Preussen*. — B. Graser: *Die ältesten Schiffsdarstellungen auf antiken Münzen*. — Patin: *Etudes sur la poésie Latine*, angezeigt von E. v. L. Das Buch habe äusserst geringen wissenschaftlichen Werth. — H. Hagen: *Antike und mittelalterliche Räthselpoesie*. Lobende Anzeige (eine solche war auch im 6. Hefte) mit mehreren Nachträgen. — F. Ranke, Carl Otfried Müller, ein Lebensbild, angezeigt von E. v. L.

8.

G. Curtius: *Erklärungen zu meiner griechischen Schulgrammatik*. 2. Aufl. angezeigt von H. D. Müller. Einiges sei der 1. Aufl. gegenüber modificirt, neu Erschienenes berücksichtigt. Sonst verweist Ref. in Betreff abweichender Ansichten auf die Grammatik von ihm und Lattmann. — Nach letzterer gearbeitet sei eine schwedische *grobisk grammatik . . . af Einar Ljöfstedt*. — R. Westphal: *Methodische Grammatik der griechischen Sprache*. 1. Th. 1. Abthlg. Sie enthält Lautlehre, Wort- und Flexionslehre bis zum Verbum (excl.). Statt „methodisch“ hätte W. „wissenschaftlich“ sagen sollen; in der Schule seien viele der von W. vorgegenommenen Aenderungen in der Behandlungsweise nicht durchführbar. Ref. tadelt die Fassung einiger Lautgesetze: so sei ein Uebergang des ϵ in ε bei den Verbis auf $-\varepsilon\omega$, den Subst. auf $-\varepsilon\omega$, dem Adj. auf $-\varepsilon\omega$; nicht anzunehmen, vielmehr sei hier hinter dem ε ein j ausgefallen. In der Accentuation sei sehr richtig ein etymologisches (das ältere) und ein phonologisches Princip unterschieden. Schliesslich tadelt Ref., dass der Verf., obwohl auf sprachvergleichendem Standpunkt stehend, doch jede Anführung von Sanskritformen vermeide. — O. Ribbeck: *Beiträge zur Lehre von den lateinischen Partikeln*. Im allgemeinen wird die Schrift anerkannt, im einzelnen macht Ref. viele Anstellungen. Besonders gelungen findet Ref. die Erklärung von *ferme*

als Superlativ von *fero*. — *F. Chr. Kirchhoff*: über die Annahme von Bruch-Zeiten unter 1 in der antiken Rhythmik. *Progr. d. Christianeums zu Altona 1870*. Der Verf. bestreitet entschieden die Existenz verkürzter Kürzen und wendet sich namentlich gegen den sogenannten kyklischen Daktylus. Ref. stimmt dieser Polemik nicht bei. — *J. la Roche*: *homerische Untersuchungen*; sehr lobende Anzeige von *L. G. (erlach)*. Hervorzuheben seien u. a. die Untersuchungen über das paragogische ν . $\theta\epsilon\nu$ und $\varphi\nu$ an Substantiva gehängt, verlieren ihr ν nicht, darum sei Ω 492 zu lesen $\acute{\alpha}\pi\omicron$ *Τρολῆθεν ἰόντα*. Aus Untersuchungen über die Elision ergebe sich, dass in $\lambda\acute{\iota}\pi\prime$ *ἐλαίῳ* nicht $\lambda\iota\pi\iota$ oder $\lambda\iota\pi\alpha\iota$, sondern $\lambda\iota\pi\alpha$ stecke, ein „proleptisch adverbialer Accusativ (einen fett salben).“ Von Textänderungen billigt Ref. folgende: β 157 *Ἀλιθέρσης* (statt *Ἀλ.*). β 427 *ἔμπρησεν*. γ 290 *τροφέοντο*. κ 65 *ἄρῳ ἂν ἴκηαι*. ξ 89 *οἶδε δέ τοι Ἰασσι*. χ 364 *βοός* statt *βοῶς*; in α 16 ff. werde durch Interpunctionsänderung der richtige Sinn gewonnen. — *H. W. van der Mey*: *studia Theognidea*. — *H. van Herwerden*: *animadversiones philologicae ad Theognidem*. — *H. Hennig*: *de Iphigeniae Aulidensis forma ac conditione* angezeigt von *Th. Hense*. Das Stück sei nach Euripides Tod und nach den Fröschen vom jüngern Euripides aufgeführt. Neben der Thätigkeit des letztern unterscheidet der Verf. hauptsächlich zwei Interpolatoren, endlich habe das Stück noch durch die Byzantiner und Correctoren gelitten. Jene Scheidung habe viel für sich; im einzelnen trägt Ref. vielfach andere Ansichten vor. — *C. Badham*: *adhortatio ad iuventutem academicam Sydnaiensem*; enthält Conjecturen zu Thucydides, die aber fast alle vom Ref. verworfen werden. — *Herculanensium voluminum quae supersunt collectio altera. Tom. VI. Fasc. I—IV*; enthält Fragmente aus *Ἐπίκουρος περὶ φύσεως*. *Κωλώτου πρὸς τὸν Πλάτωνος Εὐθύδημον*. *Φιλοδήμου περὶ Ἐπικούρου*. *Κωλώτου πρὸς τὸν Πλάτωνος Λύσιν*. *Δημητρίου περὶ τῶν συζητηθέντων διαίτῶν*. Endlich aus einem unbekanntem Autor.

9.

A. Schoene: *de rerum Alexandri magni scriptorum imprimis Arriani et Plutarchi fontibus*. Zwei Anzeigen. Das vom ersten und im allgemeinen auch vom zweiten Ref. gebilligte Resultat ist, dass zu Anfang des 2. Jahrh. v. Chr. ein gewissenhafter Historiker die Nachrichten über Alexander mit sorgfältiger Quellenangabe vereinigte. Aus diesem schöpfte Plutarch und Arrian, letzterer mit mehr Kritik, woher er als der beste Zeuge angesehen werden muss. Auch für Diodor und Curtius sei der Klitarch nicht *directe* Quelle gewesen. [Viel zutreffender scheint die Anzeige v. A. Schaefer in N. Jahrb. f. Phil. 1870. Hft. 7]. — *J. von Klebelsberg*. *Zur Frage über die Reihenfolge der olynthischen Reden. Programm des Gymn. zu Triest 1868*. Die Frage wird unter Billigung des Ref. zu Gunsten der in den Handschr. überlieferten Reihenfolge entschieden. — *C. Schmelzer*: *Studien zur Redekunst I. Commentare zu Platos Phädrus, Demosthenes olynthischen Reden und Luthers erster Rede gegen die Bilderstürmer*. Das Buch soll die Schüler in das tiefere Verständniss der Werke nach dem Inhalt wie namentlich nach der Form einführen. Mit der angewandten Methode ist Ref. einverstanden, im einzelnen sei aber manches auszusetzen. Phaedr. 231 D schlägt Ref. vor: *οὕτω διακειμενοὶ βουλευόμενοι* statt *βούλονται*. — *R. Volkman*: *animadversiones criticae in nonnullos veterum de praexercitationibus rhetoricis locos* *Gratulationsschrift des Jauerschen Gymn. zum Jubiläum des Gymn. zu Brieg*. Der Verf. bespricht Stellen aus *Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen XXIV. 11. 12.*

Quintil., Sueton. de rhet., Emporius, Hermogenes. Für die Unechtheit des Platonischen Laches entnimmt er ein neues Argument aus der declamatorischen Weise, in der die Frage über den Nutzen der *ὀπλομαχία* erörtert werde. Der Schluss aus dieser an sich richtigen Beobachtung scheint dem Ref. falsch. — *W. Studemund: commentatio de Vidularis Plautina. Greifswalder Lectionskatalog. Winter 1870/71.* — *C. Nipperdey: spicilegii alterius in Cornelio Nepote pars IV. Jenae Lectionskatalog Sommer 1870.* Ages. 1, 2 wird Flockeisens Verbesserung *mos erat* anerkannt. 2, 5 *conciari* statt *conciare* gelesen (scheint dem Ref. unnöthig). 3, 4 knüpft der Verf. an das aus dem Archetypus der besten Hdschr. stammende *aliud eum facturum* eine Darlegung des cornelischen Sprachgebrauchs beim reflexiven (possessiven) und demonstrativen Pronomen. Ref. selbst vermuthet Themist. 6, 2: *ullam urbem munimenta habere, ne essent loca, quae hostes possiderent.* Alcib. 1, 3. 4 folgende Umstellung: *temporibus callidissime serviens: cum tempus posceret, laboriosus patiens; idem, simulac se remiserat etc.* Thras. 1, 5: *praedicare.* [*Quare*] *silud etc.* — *Crispi Sallustii Catilina et Jugurtha, . édition précédée d'une notice biographique et accompagnée de notes en français par E. Personneaux.* Wird gänzlich verworfen. Ref. giebt ausserdem vorläufige Nachricht von einem v. K. Meiser gefundenen Cod. Monac. S. XI. oder XII., enthaltend Jug. 7, 4 *qui tum* bis 11, 4 *in partem.* Der Text sei aber bereits ein aus beiden Handschriftenklassen contaminirter, daher das Alter wohl zu hoch angesetzt. — *C. Spandau. Eine Salluststudie. Programm d. Studienanstalt zu Baireuth 1869.* Der Verf. sucht Sallust als Verfasser der beiden „Epistulae ad Caesarem senem de republica“ nachzuweisen. Die Schrift wird in ihren Resultaten gänzlich verworfen. Zu ep. II 4, 2 verm. Verf.: *at hercule cum Carbone* statt *atherculem catonem.* — *Livius erklärt von Weissenborn. 4. Bd. Buch XXI—XXIII. 4. Aufl. Anzeigt von E. v. Leutsch, der sich ausführlich über die livianischen Reden, insbesondere die XXI, 10 verbreitet.* — *E. Hedicke de codicum Curtii fide atque auctoritate. Programm d. Gymn. zu Bernburg 1870 [?].* angezeigt von *A. H (ug).* Verf. bespricht die 4 aus einem Archetypus stammenden optimi BFLV; dann den Cod. Paris., den ältesten Repräsentanten einer andern Familie; letzterer wird nach der Meinung des Ref. vom Verf. etwas überschätzt. Ref. billigt die Aenderung VII, 11, 29 *in tutelam*, X, 3, 11 die Streichung von *in* vor *matrimonio*. IV, 8, 1 zu lesen *ad Marcotin*. VII, 3, 13 die Aenderung der Interpunction. IV 4, 13 vermuthet Ref. *manibus* ohne *in.* — *E. Grunauer Beiträge zur Textkritik des Q. Curtius Rufus. Progr. d. Thurgauischen Cantonschule 1870.* angez. v. *A. H.* Ref. billigt die Conjectur zu III, 12, 24 *et laude dignus es* statt *ut video.* IV, 1, 31 sei ein Verbum wie *discurrunt* zu ergänzen und aus *dis* vielleicht *spolis* zu machen. IV, 4, 4 *se morsit* statt *emerit.* X, 1, 41 *regna auerat* statt *reduerat.* — *F. W. Ullrich, die hollenischen Kriege* größtentheils schon als Programm des Johanneums zu Hamburg 1868 veröffentlicht. Verf. bespricht die Bedeutung von *Ἕλλην* oder *Ἕλληνικός πόλεμος.* Dies sei nicht klar erfasst: es hätte zwischen objectiver und subjectiver (von einem Parteistandpunct aus gegebenen) Kriegsbenennung unterschieden werden sollen; ferner behaupte der Verf., im allgemeinen mit Recht, dass der Wiederaufbau Athens und seiner Mauern früher zu setzen sei als die Eroberung von Sestos.

Philologus v. Leutsch, XXIX, 3.

S. 469—487 Pet. Langen, Beiträge zur Kritik und Erklärung des Ammian-

nus Marcellinus, welche die Auffassung Wagners an vielen Stellen abändern. — S. p. 488—503: Rosspatt, *die Politik der Republik Rhodus und der übrigen griechischen See- und Handelsstaaten in den Kriegen Roms gegen Macedonien, Syrien und Griechenland*. Dieser Artikel II umfasst die Zeit vom Ende des II macedon. Krieges bis zum Ausbruch des III und nimmt besonders auf die Entstehung des gespannten Verhältnisses zwischen Eumenes und Rhodus Bezug. — S. 504—548: *Jahresberichte*, enth. v. Leutsch, *Die griechischen Elegiker, Art. I*. Behandelt wird Theognis, und zwar die Geschichte seiner Elegie in alter und neuer Zeit, wobei die Abnahme gelehrter Commentare beklagt wird; hieran soll das Gymnasium Schuld sein, das jetzt nur noch auf Schlagfertigkeit der Schüler sieht (p. 506); eingeschoben ist eine Abhandlung von Fritzsche: „das Stichwort als Ordnungsprincip der theognid. Fragmente“, welche die von Nietzsche ausgeführte Theorie zu begrenzen sucht. Da z. B. in 370 Fragmenten 112 Stellen nur dadurch Stichwortverbindung gewinnen könnten, dass Lücken angenommen werden, diese Annahme aber bedenklich erscheint, so glaubt Fr., dass unser Theognis aus mehreren Sammlungen zusammengeschrieben sei, deren eine nach dem Stichwort geordnet war. — S. 549—576 Miscellen: *A. Zur Erklärung und Kritik der Schriftsteller*: Darunter Bemerkungen von Leutsch zu *Terpandros*. — O. Haase zu *Aesch. Choeph.* 410 fgl., wo verglichen mit *Aesch. Pers.* 114. *Choeph.* 11 die Fassung empfohlen wird:

π... κίαρ,
 τόνδε κλύουσαν οἶκτον
 καὶ τότε μὲν δύσειπις]
 σπλάγγνα δέ μοι κελαινοῦ —
 ται πρὸς ἔπος κλυούσα,
 ὅταν δ' αὖτ' ἐπαλῆς [θούα]η]
 φάρε' ἀπέστασεν ἄχο(υ)
 πρὸς τὸ φανείσθαι μοι καλῶς.

Lahmeier zur *Texteskritik von Cicero's Laetius*. Nach der neu festgestellten Autorität des cod. P. ist der Halmische Text in mehr als 90 Stellen zu modificiren, und Baiter ist darin noch nicht weit genug gegangen. So I, 5 *te ipse*; 8, 26 *quod quis*. — Wölfflin, *stilistische Nachahmer des Tacitus*. Es werden besonders Florus und Ammian hervorgehoben (vgl. dessen Buch 22 Anf. mit Tac. hist. II Anf.)

Zeitschrift für deutsche Philologie. II, 4.

S. 381—407. *Delbrück. Die Declination der Substantiva im Germanischen, insonderheit im Gotischen*. Wer sich mit der Grammatik einer einzelnen indogermanischen Sprache beschäftigt, kann der vergleichenden Sprachwissenschaft nicht entbehren. Sie überhebt ihn der unendlichen Mühe, sich jede hierhergehörige Sprache nach der Methode anzueignen, nach der meistens das Lateinische und Griechische gelernt wird, indem sie durch die Formen der nahverwandten Sprache auf die neuzulernenden mit einiger Sicherheit vorbereitet. Diese einfachere und geistigere Methode wird bei der deutschen Grammatik, wo sie am sichersten angewandt werden kann, noch häufig unterlassen, weil die einschlägigen Hilfsmittel ein solches Studium nicht leicht machen (Grimms und Bopp's Grammatik, Schleichers Compendium) oder nicht ausreichend sind (Heynes Laut- und Flexionslehre, Schleichers deutsche Sprache, Scherers Buch zur Geschichte der deutschen Sprache, Westphals deutsche Grammatik). Daher dürfte

es nicht überflüssig sein, wenn den Germanisten die Methode und Resultate der Sprachvergleichung durch Besprechung der Hauptpunkte der deutschen Grammatik näher gebracht würden. Diese Aufgabe sucht nun Verf. an der Declination der Substantiva zu lösen, indem er vorzugsweise das Gotische berücksichtigt. Zunächst verwirft er die gewöhnliche Eintheilung der Declination in eine starke und schwache als eine willkürliche. Als notwendigen Eintheilungsgrund muss man nach der Sprachvergleichung den Auslaut des Stammes ansetzen, und da ergeben sich für das Deutsche 3 Gruppen: 1. Stämme auf *a*. 2. Stämme auf *i* und *u*; 3. Stämme auf *Consonanten*. An die Stämme treten die Endungen zur Bezeichnung der Casus; alle 3 Klassen haben im wesentlichen dieselben Casusendungen: doch haben die vocalischen Stämme einiges Besondere. Nach diesen vorbereitenden Bemerkungen geht Delbrück zu den Stämmen auf *a* über. Diese Gruppe zerfällt in die Stämme mit kurzem *a* (masc. und neutr.) und in die mit langem *a* (fem.) Die Endungen der maskulinischen *a*-Stämme, wie sie in der Grundsprache lauteten, werden zunächst für den Singular angegeben, ihre Modifikationen in einem Paradigma (skrt. *ājra*, gr. *ἀγρό*, lat. *agro*, got. *akra*) veranschaulicht und unter Berücksichtigung des Auslautgesetzes, durch das sie im Germanischen sehr gelitten haben, für das Gotische im einzelnen erklärt. Aehnlich verfährt der Verf. bei der Darstellung der Pluralendungen. Von diesen Stämmen unterscheiden sich die neutralen auf *a* nur im nom. und acc. Eine tabellarische Uebersicht der urgermanischen Casusausgänge beschließt diesen Abschnitt. Es folgen die *a*-Stämme. Der Angabe der Eigenthümlichkeiten dieser Klasse schiebt Verf. eine Bemerkung über das lange *a* und über den angeblichen *ō*-Auslaut voraus. Darauf thut er noch der Stämme auf *ja* im besonderen Erwähnung und wendet sich dann zu den Endungen der *i*- und weiter der *u*-Stämme, die einzelnen Abweichungen begründend und erläuternd. Ebenso sucht er die Ausgänge der consonantischen Stämme, die er in Stämme auf *n*, auf *nd*, auf *r*, auf auslautend gewordene *gutturale* und *labiale* theilt, aus der Urform abzuleiten und zu verstehen. Zuletzt erörtert er das Thema *man*; er führt es auf *manu* zurück. In dem Rückblick weist er auf die Bedeutung des Accent — und des davon abhängigen Auslautgesetzes hin. — S. 408—440. *Justus Grion. Fridanc.* Das Leben des Verfassers der Bescheidenheit wird ausführlicher geschildert. Der von J. Grimm besprochene archipoeta (vates vatum) ist der Sohn bairischer Eltern, aber in Köln im Jahre 1136 geboren. Sein Taufpathe, der nachherige Reichskanzler und Erzbischof Reinald Graf zu Dassel lässt ihn erziehen. Schon früh verfertigte er lateinische Gedichte, von denen einige seinen wirklichen Namen andeuten. Er hieß Wolfger von Ellenbrechtskirchen oder mit seinem Familiennamen W. von Leubrechtskirchen. Nach dem Tode des Grafen wurde er 1168 Erzieher der Söhne Friedrichs I. nebenher auch weltlicher Probst zu Zell. Als er im Jahre 1184 seiner Stellung am kaiserlichen Hofe entbunden wurde, wurde er Agleier Domherr und Trevisaner Graf und 1191 Bischof von Passau. Während dieser Zeit vollendete er unter anderem ein die Thaten Friedrichs I. verherrlichendes Epos, dessen Rudolf von Ems Erwähnung thut (1241). Von Heinrich VI. zum Reichsfürsten ernannt, war er, wie bisher, vielfach im Interesse der Hohenstaufen thätig und hatte mancherlei Händel mit dem Pabst, namentlich für Philipp von Schwaben zu bestehen. Den Winter 1201—2 brachte er zum Theil in Passau zu. Hier schrieb er unter dem Namen Fridanc seine *Bescheidenheit*. Nachdem dann der Verf. auseinandergesetzt hat, dass sich alle Andeutungen in diesem Werke sehr wohl auf Wolfger beziehen lassen, führt er

die Lebensbeschreibung zu Ende. Wir heben daraus nur noch hervor, dass er 1204 Patriarch von Aquileja wurde und am 23. Januar 1218 nach einem vielbewegten Leben starb. Im Langhause der Agleier Hauptkirche befindet sich sein Grab. — S. 440—468. *Maurer. Islands und Norwegens Verkehr mit dem Süden vom 9. bis 13. Jahrhundert.* Die in der nordischen Sage vorkommenden deutschen Ortsnamen und manches Andere lassen auf südländische Einwirkungen schliessen. Um diese fixiren zu können, ist es nöthig, neben der Lösung anderer Fragen zu ermitteln, zu welchen Zeiten die Verbindungen Norwegens und Islands mit den Ländern, von welchen aus die deutsche Heldensage dahin gelangen konnte, der Art gewesen sind, dass ein Import von Sagenstoffen möglich war. Schon bei Jordanes, Procop, im Beowulfliede und sonst sind Beziehungen Scandinaviens zum Süden angedeutet. Seit dem Ende des 8. Jahrhunderts beginnt dann ein massenhaftes Auströmen nordischer Heerschaaren nach allen westlichen und südlichen Küsten. Als nun 865 Island entdeckt wurde, kamen viele Nordleute zurück und ließen sich auf der Insel nieder. Heiden und Christen lebten hier neben einander, und da sich auch Iren und Schotten hier ansiedelten, so entstand eine Mischung verschiedenartiger Ueberlieferung und Culturzustände. Aehnlich war es in Norwegen. Und bei der im Norden herrschenden Sitte, beim festlichen Gelage Lieder vorzutragen, mochte den Nordleuten auch Bekanntschaft mit deutschen und englischen Sagen zugehen, zumal einige uns bekannte Sängernachweisbar im Süden und Westen gewesen sind. Seit dem Ende des 10. Jahrhunderts tritt der Norden in Handelsverkehr mit südlichen Gegenden, eine neue Gelegenheit, sich über fremde Sagenstoffe zu unterrichten. Daneben gab namentlich für die Isländer der Dienst bei fremden Fürsten Berührungspunkte ab, wie umgekehrt der Aufenthalt auswärtiger Ritter an den Höfen nordischer Häuptlinge. Um diese Zeit drang auch das Christenthum von den britischen Inseln und von Deutschland ein und gab Gelegenheit zu mannichfachem Austausch älter Ueberlieferungen. Im Verlaufe des 13. Jahrhunderts tritt nun zunächst Norwegen, später auch Island ganz und gar in die Culturströmung des Südens und Westens ein, und damit gewinnt die Litteratur eine sehr ausschliessliche Richtung auf ausländische Stoffe. Ritterromane sind an der Tagesordnung. Auch in der etwas früher zusammengeetzten Thidreksaga zeigt sich das fremde Element in ganz bestimmter Weise (die Lieder von Völundr und den Völsungen). — S. 468—478. *Hildebrand. Zur Gudrun.* Verf. erklärt oder verbessert einzelne Stellen: 1, 3 *küniginno* = Königstochter. 321, 4 etwa: *dan si es gefelket* etc. 403, 4 *dá se hove* = bei der Hilde. 442, 4 *du küniginno* ist die alte Königin mit ihrem Gefolge. 443, 4 *die megede* d. h. die Begleitung und die königliche Jungfrau selbst. 448, 4: *Die kol wir in der vilote.* 449, 4 *si vorfen in die ruoder* d. h. sie ruderten heftig. 451, 3 *Wato* d. h. Wate mit seinem Heere. 478, 1. 479, 2 *des küniges Hotele* man = Hotele selbst mit seiner Umgebung. 491. 3. 493, 2 *die schif vil stre wagen* = die Schiffe kommen mit scharfem Winde heran. 496, 4 *dem Irlende* (dem wilden Hagen). 577, 2 *ritter* ist in *degen* zu ändern. 637, 3 *schranken* von Bartsch falsch erklärt. 677, 4 *bekanden* nicht vom Erkennen überhaupt gesagt, sondern vom Anerkennen des Heldenthums. 752, 2 *beslahen* von Bartsch falsch erklärt. 786 ist das handschriftliche *dada* herzustellen = an der Stelle wo. 789 und 798 werden erklärt. 858, 2 ist als Vordersatz zu nehmen und zu lesen *es was gar ein kindspiel wos is began.* 881, 2 ist nach *du wol gotáne* ein Komma zu setzen, 1132, 1 *gattné* = γατήνη. Vermuthung, wie dies Wort in das Werk gekommen

sein mag. 1285, 2 Das Wort *versprechen* wird erklärt. 1372, 4 *8 morgen abent* heisst noch ehe der Morgen zum Abend wird (cf. 998, 4). 211, 1 und 564, 1 *Niflant* vielleicht soviel als *Ltafland*. — S. 478—484. *Suphan. Zu Jacobis Fehde über den Spinosismus. I. Ein vermetlicher Brief Goethes*. Ein in Westermanns Monatsheften von A. Dohra veröffentlichter „ungedruckter Brief Goethes“ ist nur das Fragment eines Herderschen Briefes, der bereits in Herders Nachlass II. 251—56 publicirt ist. Wenn das Fragment wirklich Goethes Handschrift zeige, so ist zu vermuthen, dass sich der Dichter Herders Brief ganz oder stückweis copirt habe. — S. 484—495. *Höpfner. Friedrich der Grosse und die deutsche Litteratur*. Würdigung der Schrift des Königs „de la Littérature Allemande.“ Die gangbare Ansicht über Friedrichs Stellung zu der deutschen Litteratur wird berichtigt. — S. 495—506. *Ergänzungen und Berichtigungen. I. Schmidt. Jänicke* theilt mit, dass der Herausgeber von Gisoberti chronicon Hanoviense den Mons—Setes unrichtig für den Mont cenis erklärt; es ist vielmehr der Septimer gemeint. II. *Jänicke und Zacher. Vergleik*. Jänicke verwirft Lübbers Auslegung des Wortes in Nib. 1405, 4, indem er den Gebrauch desselben aus anderen Stellen beleuchtet. Diese Berichtigung bestätigt Zacher, er erörtert die Bedeutung von *vergleik* nach dem „Einlagerrecht von Friedländer.“ Gleichzeitig hält er in der betreffenden Strophe an dem Namen *Hagene*, wofür Lachmann *iemem* conjicirte, fest. Er begründet seine Ansicht durch Darlegung des Zusammenhangs. III. *Zu unsich*. *Zacher* theilt mit, dass die plurale Pronominalform *unsich* noch heute im Göttingischen in der contrahirten Form *öseg* und in Uslar in der Form *ösek*, die im Gespräch oft zu *sek* verstümmelt ist, nachzuweisen sei. — S. 507—515. *Zacher. August Koberstein*. Nach Mittheilungen von Peter und Steinhart entwirft Z. ein Lebensbild von Koberstein, indem er besonders seine germanistischen Forschungen und Studien hervorhebt. S. 515—528. *Schluss des Briefwechsels über das Nibelungenlied von Lachmann und W. Grimm. 8. Lachmann an W. Grimm* d. d. 20. Sept. 1821. Die Erzählung im Rosengarten und ähnlichen Gedichten drückt nicht die älteste Ansicht von der Sage der Nibelungen aus. Welches der Kern der Sage sei, wird angedeutet. Die Erzählung im Rosengarten gehört vielleicht zur Dieterichsage. Nachdem er dann angegeben hat, welche anderen Geschichten die Nibelungen Noth voraussetzte, spricht er über die Widersprüche des Biterolf mit der Nibelungen Noth, über die Reime in der Volkspoesie und über das Verhältniss der Nibelungen-Handschriften. An diesen Brief hat W. Grimm noch eine von ihm eigenhändig genommene Abschrift aus einem Briefe *Lachmanns* an *J. Grimm* d. d. 8. März 1829 anheften lassen, in welchem L. seine Ansichten über die Nibelungensage in Kürze darlegt. — S. 528—730. *E. Steinmeyer. Recension des „Glossar des XIV. und XV. Jahrhunderts“*, her. von *Sachse*.“ Rec. spricht über den Werth der Glossarien überhaupt, dankt dem Verf. für die unverkürzte Mittheilung des obigen Wörterbuchs und bestimmt als die Abfassungszeit des Vocubulars das 2. oder 3. Decennium des 15. Jahrhunderts. — S. 530—532. *Ernst W. A. Kuhn. Anzeige von Le novelline di Santo Stefano raccolte da Angelo de Gubernatis*. Das Buch wird gelobt; in Beziehung auf einzelne Märchen werden einige Parallelen angegeben.

Zeitschr. f. vergl. Sprachforschung, XIX. 4.

- S. 241—247. *Delbrück, über das gothische dauhtar*. Das goth. *At* kann auf sehr verschiedene Weise entstehen. Goth. *dauhtar* ist herzuleiten von indog.

dhughatar; die Uebergangsformen werden erörtert. — S 247—264. *Fick, etymologische Beiträge*. 1) In *ἐραμαι* ist ε Vorschlag, die Wurzel *ρα*; diese ist zurückzuführen auf die Skr. Wz. *ram* oder *ra*. Im Stamme *ἐλυθ* ist ε Vorschlag, die Wz. *λυθ*; diese wird identificirt mit skr *ruh* aus *ruhd*. *μυνορος* wird zusammengest. mit skr. *miṃṃiṇa*, lat. *mintrire* od. *mintrare*. *ἐλελίπω* ist eine regelrechte Intensivbildung zu skr. *rég*. 2) Lat. *spissus* ist ein part. perf. pass., von einem Verb. *spid* od. *spit*; dies wird verglichen mit der lit. Wz. *spit*. Lat. *crassus* ist ein part. perf. pass. von der indog. Wz. *hart*. Lat. *grossus* ist bis auf den Bindevoc. identisch mit dem skr. part. perf. pass. *grath-i-ta*. Ksl. *vrūsta* und skr. *vr̥tta* bedeuten beide *Lage, Zustand*; es erhellt daraus, dass idg. *var̥t* nicht nur die Bed. *vertore*, sondern auch die Bed. *versari* hatte. 3) Zu einer Wz. *ak* werden gestellt: lit. *ap - jekti* erblinden, *aklas* blind, *inkti* verschiefen, *ukti* trübe werden; *ākapo* blind, *ākχpας* schwachsichtig, *ākχλός* dunkel, *ōχpός* blass; lat. *opacitus* dunkel; altpreuss. *oglo* Regen. 4) *aeger* wird zum lettischen Stamme *ig - ömerlich Schmerz haben* gestellt; ebenso der Stamm von *nec - opinus* zum altlav. *sa - apu* die *Vermuthung*. Aus der idg. Wz. *dhab* *passen* sind abzuleiten lat. *faber*, gr. *θεβός*, altal. *dobru* und ähnl.; aus der europ. Wz. *tram*: *tréme*, lit. *trĩmu*, alta. *thrimman*. *πελεμιζω* ist auf den Secundärstamm *palm* und weiter auf die Wz. *pal* zurückzuführen. *ερείπω* und *ripa* kommen von einer europ. Wz. *rip* *brechen, reissen* her. — S 265—267. *Michaelis, zur Geschichte der Consonantenverdoppelung*. Verdoppelung eines Consonanten (*ll, nn, etc.*) hat im Geth. stets ihren Grund entweder in einer Assimilation eines Consonanten an den andern oder in dem Ausfalle eines Vocals. Dagegen wird im *Mhd.* anlautendes *ss* bedingt durch anlautenden Vocal des nachfolgenden Wortes. — S 267. *E. Ruken, Anz. v. Franz Scholle, über den Begriff Tochttersprache, ein Beitrag zur gerechten Beurtheilung des Romanischen, namentlich des Französischen, Berlin, 1869*. — S 268—296. *I. Schmidt, Anz. v. L. Meyer, die gothische Sprache; ihre Lautgestaltung insbesondere im Verhältnisse zum Altindischen, Griechischen und Lateinischen*. Ref. nimmt Anlass, besonders eine reiche Menge von gothischen Wörtern mit solchen der slavolettischen Sprachen etymologisch zu vergleichen. — S 296 ff. *Schweizer-Sidler, Anz. v. 1) L. Krauskaar, de radicebus quarundam indogermanicarum variatione quae dicitur. Marburgi 1869*. Verf. und Ref. leugnen, dass Wurzeln mit anlautendem *a* und jedem beliebigen anlautenden Consonanten schon in uralter Zeit ganz willkürlich den Vocal hätten umstellen können. 2) *Gu. Deecke, de reduplicato latinis linguae praeterito, Lips. 1869*. 3) *Rumpelt, das natürliche System der Sprachlaute und sein Verhältniss zu den wichtigsten Cultursprachen mit besonderer Rücksicht auf deutsche Gram. und Orthographie, Halle 1869*; besonders lobt Ref. die Abschnitte von der Aspiration, Affrication und Lautverschiebung. 4) *Mémoires de la société de linguistique de Paris. Tome premier 2^e fasc.* Ref. bespricht von den Abh. dieses Heftes nur die von *L. Gausin, un mot sur le rhotacisme dans la langue latine*, und von *M. Bréal, les doublets latins*. — S 303. *Pauli, Anz. v. Merguet, die Entwicklung der lat. Formenbildung unter beständiger Berücksichtigung der vgl. Sprachforschung, Berlin, 1870*. Ref. hält den Verf. oft für zu kühn und behandelt als Beispiel die Tempus-Suffixe *-bam, -bo, -vi (-us)*; dagegen stimmt er dem Verf. bei in der Zerlegung des Superl.-Suffixes *issimo* in *i - sti - mo* (nicht *is - ti - mo*) = skr. *- stha - ma*. — S 307. *E. Ruken, Anz. v. G. Curtius, Erläuterungen zu meiner griechischen Schulgrammatik, 2. Aufl., Prag 1870*. Ref., der das Werk warm empfiehlt, möchte doch die Erkl. der Fem.

auf *ó* durch *orí* (so Curtius) nicht mehr beibehalten sehen; zu *ἤνευον* will Ref. mehr Worte fremder Sprachen ziehen als Verf., indem er, Ref., eine Doppelwurzel *ank* und *nak* annimmt. — S 309—311. *Grassmann* (gegen *Pott*) leitet von einer idg. Wz. *dhgh* ab: oskisch *felhoss*, skr. *dōhas*, gr. *τοίχος*. — S 311—320. *Birlinger* druckt einen Abschnitt ab aus einem *bairischen Orthographiebuche des 15. Jhrhd.'s*, erklärt *struot = palus*, giebt Belege zu *in Eicholweiss = ex asse*, deutet *fürhäss* von *hahs*, behandelt einige deutsche „*Monatsnamen*“ und die Worte *Digge, Dickhe, Tigew = Herrschaftsbezirk*.

5.

S 321—352. *H. Gradl, der ostfränkische Dialekt in Böhmen*. Die Grenzen des ostfr. Dialektes werden im allgemeinen angegeben und besonders genau die Grenze des nach Böhmen hineinragenden ostfr. Dialektes gegen das czechische Sprachgebiet hin bezeichnet. In dem ostfr. Dialekte, soweit er in Böhmen gesprochen wird, werden 4 Haupt- und eine bedeutende Anzahl von Untermundarten unterschieden. Die vorl. Abb. beschäftigt sich nur mit dem Vocalismus und es werden die Vocale zu genauerer Bezeichnung des Klanges mit vielfachen diakritischen Zeichen versehen. Die Mundarten sind: 1) Oberoger, darin: die von Asch, Schönbach, Gossengrün, Egerland und Stadt, Königswart; 2) Mitteloger: Duppau, Jochnitz, Lauterbach, Petschau, Buchau, Schlaggenwald, Neudeck; 3) Mies-Radbusa: Weseritz, Tepel, Tachau, Mies Stadt und Land, Chotinschau, Haid, Pfraumberg, Böhmerwald; 4) Oberangel: Neumark, Kauther Herrschaft, Eisenstein. Die Mundarten der einzelnen Orte werden sorgfältig gesondert. Verf. constatirt den Einfluss der Consonanten auf die vorhergehenden Vocale, der sich hier in Verdampfung oder Diphthongisirung, dort in Aufhebung u. Verengerung des Vocales zeige. *l* saugt den zweiten Theil vorausstehender Diphthonge auf; *r* bewirkt stets Brechung. — S 353—381. *Förstemann, altnordisch u. litauisch*. Diese beiden Sprachstämme zeigen häufig den übrigen indogermanischen Sprachen gegenüber einen hohen Grad von Uebereinstimmung; dies wird erwiesen durch Beispiele aus der Lautlehre, dem Sprachschatze, der Zusammensetzung, der Ableitung, der Flexion, der Bedeutungslehre, dem Genus, der Syntax. Wie kommt es, dass ein Theil des germanischen Sprachstammes (das Alta) mit einem Theile des lituslaw. Stammes (dem Lit.) näher zusammentritt, als es sonst die beiden Hauptstämme pflegen? Durch das Wohnen eines Volkes nach dem andern in demselben Lande; es hat auf dem Gebiete des späteren Preussisch-litauischen früher eine germanische Bevölkerung gewohnt. F.'s Ansicht ist nämlich folgende: etwa a. 1000 v. Chr. wohnten Germanen von der Donaumündung bis zum Kaukasus. Schon vor Herodot zogen sie durch Lituslawen gedrängt nach der Ostsee und unterjochten oder vertrieben die keltischen Stämme; dann zogen sie über Jütland nach Scandinavien, welches so seine ersten germanischen Bewohner empfing. Die östlich von der Weichsel zurückgebliebene gothische Bevölkerung wurde von den nachrückenden Letten unterworfen oder zur Auswanderung gezwungen; sie wandten sich über das Meer hin nach Scandinavien zu den dort schon ansässigen Germanen. Diese sämtlichen Wanderungen werden durch Vergleichung von geographischen Namen erwiesen, worunter sich folgende finden. *Burgunder = Burgundarholm, Bornholm. Motlau*, Nebenfl. der Weichsel, = *Motala. Ilfing, Elbing* = alta. *elfr*, ags. *elf* Fluss. *W'iek* = alta. *vik*, ags. *víc*. *Haff* = altn. *haf*, ags. *haef*. *Holm* = alta. *holms*, ags. *holm*. *Gidanis* (ältester Name Danzigs) = *Gutanjá*. *Hela* wird als verbreiteter germanischer

Inselname nachgewiesen und als vielleicht identisch mit Namen bei Jornandes u. Bonfinius bezeichnet. *Höft* in den Namen der Vorgebirge *Oxhöft* und *Rixhöft* entspricht dem altn. *höfud*, goth. *haubith* (*auhsinahaubith* und *reikjishaubith*) *Nehrung* = ags. *nearu*, alts. *naru* eng. *Vistula - Westfluss*, *Nogat* = goth. *niu-jatvó?* *Kladau*, *Clodava*, Fl., zu ahd. *hlátar* rein. *Guttalus*, Fl., zu goth. *giuta*. *Alyem*, Name einer von den Ordensrittern an der Nogat vorgefundene Stadt, = goth. *Aljahaims* „Wohnung auf der andern Seite des Flusses.“ — *Diina* = altn. *thyn* „Fluss“; *Waldai* = ahd. *waldahi*. — Zuletzt wanderte der Rest germanischer Bevölkerung von dem rigaischen und finnischen Meerbusen nach Scandinavien herüber: die dritte germ. Einwanderung, welche die Halbinsel erfuhr. Diese Auswanderer heißen altn. *Svlar*, ags. *Svoon*, bei Jornandes *Suhans*; hiervon der Ländername *Suethi* = *Schweden*. Diese Einwanderung setzt F. um Christi Geburt; die Schweden drängten die ältere gotthische Bevölkerung Scandinaviens mehr nach dem Süden, bis nach Schleswig zu. Es müssten sich demnach in der ursprünglichen nordischen Sprache, der Mutter des Altn., die drei germanischen Mundarten der auf einander folgenden Einwanderervölker gemischt zeigen; eine Untersuchung dieses Verhältnisses hält F. jedoch für noch zu schwierig. — S 381—385. *J. Schmidt*, ein übersehenes Comparativsuffix. Die ursprünglichen Suffixe comp.: *ra*, superl.: *ta*, wurden zur Verstärkung der Bedeutung noch mit dem Pronominalstamme *ta* zusammengesetzt; so entstand comp.: *ta-ra*, superl.: *ta-ta*. In derselben Weise wurde nun auch das Comparativsuffix *jans* durch vorgesetztes *ta* verstärkt zu *ta-jans*, gr. $\tau\iota\omicron\nu$, lat. *tius*. Dies Suffix erkennt S. in folgenden Worten. $\beta\epsilon\lambda\tau\iota\omega\nu$. Die Formen $\beta\epsilon\lambda\tau\iota\omega\nu$, $\beta\acute{\epsilon}\lambda\tau\epsilon\omicron\varsigma$, $\beta\acute{\epsilon}\lambda\tau\alpha\omicron\varsigma$ müssen aus einem Positivstamme erklärt werden; dies kann nur $\beta\epsilon\lambda\omicron$ sein, identisch mit skr. *vara*, got. *vaila*. *Sectius* (Gell. XVIII 9. 4; Plaut. Men. !5. 7. 57) zeigt das Suffix *ta-ja(n)s*; dagegen *secus*, ein Comparativ ohne *i* wie *minus*, das Suffix (*j*)*a(n)s*; die entgegenstehenden Erklärungsversuche von Fleckeisen, Götze, Schweitzer werden widerlegt. *Diutius* entsteht aus dem ursprünglichen Ablative *diu - diud* (cf. Ritschl, neue plaut. Exc. S. 85) durch Anhängung des Suffixes *tius - ta-jans*. — S 386. *E. Kuhn*, *Ans. von: Ph. Dietz, Wörterbuch zu Dr. Martin Luthers deutschen Schriften, erster Bd. A—F. Lpz. 1870.*, lobend beurtheilt. — S 386—390. *Rödiger*, *Ans. von: R. Kühner, ausführliche Grammatik der griech. Sprache, erste Abth., Hannov. 1869, 2. Aufl., in durchaus neuer Bearbeitung.* Verf. hat in seine zweite Aufl. die Resultate aufgenommen, welche die vergl. Sprachforschung in den dreißig Jahren seit Erscheinen der ersten Aufl. zu Tage gebracht hat. Der großen Sorgfalt, mit welcher der Vf. dies gethan, spendet Ref. das höchste Lob, bemerkt aber einzelne Verstöße. — S 390—392 *L. Meyer*, *Spange*. Die slav. Wörter für Spange, russ. *prjaska* (altsl.: *prjaska*), poln. *prąszka* oder *spraszka*, lett. *sprāds*, liv. *sprāds* weisen auf eine slav. Grundform *sprjaska* hin. Dieser Grundform steht das deutsche „Spange“ nahe; ob auch gr. $\sigma\varphi\alpha\gamma\iota\delta$? — S 392—393. *Fr. Spiegel*, *nap, napät, nāfō, nābhī*. Verf. nimmt eine Wz. *nap, feucht sein*, an, um die altbactrischen Worte, welche Feuchtigkeit und die, welche Verwandtschaft bedeuten, von einer Wz. ableiten zu können. Als Vermittler dieser Bedeutungen soll *nābhī Nabel* dienen. — S 393—398. *Lefmann*, *ar, arja, ārja*. Das Wort *ārja* ist eine mit Vridhhi gebildete secundäre Form und bedeutet: die Abkömmlinge der *ārja*. Dies ist aber wohl gewiss nach der ursprünglichen Form eines part. fut. pass. auf *ja* von der Wz. *ar* gebildet. — S. 398—400. *Lefmann*, *dvār, dvā ra, dur. dvār und dvāra* werden unter Beibringung von Analogien zurück-

geführt auf Wz. *dar* (*dā*) *findere, dirumpere, spalten, bersten, öffnen*. So bekommt *dvār, dvāra* die Bedeutung: *Öffnung, Thür, Thor*.

Neue Jahrbücher für Philol. und Pädagogik.

Band 101 und 102. Heft 6.

A. Abtheilung für classische Philologie.

S. 353. *Oeri, die Responson bei Aristophanes*. Was die alten Dichter bewegen, eine Responson grösserer Partien in ihren Werken eintreten zu lassen, welche nach unserm Gefühl aber ihrer Ausdehnung wegen nicht einmal vom Leser geschweige denn vom Hörer empfunden werden konnte, ist noch nicht genügend erklärt. Denn die Vermuthung Herrmanns *El. doct. m. 723*, dass die Responson auf der scenischen Darstellung beruhe, wäre für diejenigen Stellen sehr annehmbar, an welchen der Chor theilhaftig ist, reicht aber z. B. für die Prologe zur Erklärung nicht mehr aus. Eine erneute Untersuchung dieser merkwürdigen Erscheinung geht zweckmässig von Aristophanes als demjenigen Dichter aus, bei dem die meisten und sichersten Beispiele beobachtet sind, und sendet sich naturgemäss in folgende Theile: I. Responson ganzer Dialogpartien. Den von Helbig (*Rh. Mus.* 1860 p. 251) gesammelten Stellen, Ritter 303—456, Welken 949—1104, Vögel 451—626, Lysistrate 467—607 lässt sich hinzufügen Wespen 333—394. Von allen diesen Stellen respondiiren genau nur die Verse der Vögel, die Hauptschwierigkeiten aber bieten Ritter und Lys. Im erstern Stücke ist vor *κεκράκτα* (303), vor dem aus dem Rav. statt *ὄλλυγον* herzustellenden *ἐλαττον* (388) und vor v. 392 *κῆρ' ἀνὴρ ἔδοξεν εἶναι κτλ.* eine Lücke zu statuiren, v. 399 *ἀλλ' αὐτὸ περὶ τοῦ πρότερος εἰπεῖν πρῶτα διαμαχοῦμαι* beizubehalten und αὐτὸ aus einer Vermischung zweier Constructionen zu erklären; schwerer sind aber die Systeme zu heilen. Das erste arrangirt Verf. mit Streichung von v. 368 *δαίξομαι κτλ.* folgendermassen 367. *ΑΑΑ οἶόν σε θῆσῶν ἢ τῷ ἔξελφ.*

368. *ΠΑΦΑ. ἢ βύρσα σου θρανεύσεται*

ΑΑΑ. — — — — —

369. *ΠΑΦΑ. δερῶ σε θύλακον κλοπῆς.*

ΑΑΑ. — — — — —

Im zweiten System sind die Worte *ἀνὴρ ἄν ἠδέως λάβος* (440) zu streichen und an ihre Stelle die jetzt gleich darauf folgenden *τὸ πνεῦμ' ἐλαττον γήνεται* zu setzen. Der nun fehlende Dimeter wird durch die Conjectur Kocks passend hergestellt. In der Lysistrate ist vor v. 517 mit Enger eine Lücke anzunehmen, v. 570 ist mit Helbig wahrscheinlich für unecht zu halten und der Dimeter v. 598 mit Bamberg als erste Hälfte eines Tetrameters zu betrachten, dessen zweite verloren ist und in dem Lys. den jüngeren Männern Versöhnung verhieß, während sie dem alten Probulos im System darthat, dass er eigentlich zu Nichts tauglich sei. Das System selbst verbessert der Verf.

σύ θε δὲ δὴ τί παθῶν οὐκ ἀποθνήσκεις;

Χοιρίον ἔσται, καὶ δὴ μάξω

μελιττοῦταν ἔγω.

λαβὲ ταυτὶ καὶ στεφάνωσαι —.

Im ersten System wird der auf den Monometer v. 534 *κῆρα σιῶπα* folgende, noch der Rede der Lysistrate angehörige Paroemiacus und hinter demselben

ein Dimeter der *γυνή* A ausgefallen sein. — II. Responson von Dialogpartien in iamb. Trimetern. Ach. 1008—17 und 1018—36 entspricht 1037—46 und 1047—66 mit Ausscheidung von 1064 cf. Meineke *vindiciae* Arist. 19. — Wesp. 136—51 entspricht 152—67, 168—98 entspricht 199—229, 1341—63 entspr. 1364—86, 1387—1414 entspr. 1415—41 mit Streichung von 1387, 1395, 1432 und mit Veränderung von v. 1394 *λόγος διαλλάξουσι μ' ἀντὶ δεῖσι*, endlich 1442—49 entspr. 1474—81. — Frösche 464—78 entspr. 479—93, 494—533 entspr. 549—589, wobei ausser den von Hamaker und Meineke ausgeschiedenen Versen 519—20, 70, 74 auch 567 für unecht erklärt wird. — Für den von allömetrischen Versen oder Prosa unterbrochenen Scenen gilt als Gesetz: „*prosaische Reden werden bei der Responson gar nicht gewählt, nichtstichische lyrische Stellen gelten, bis sie durch einen Trimeter oder durch Personenwechsel unterbrochen werden, immer nur soviel als ein Trimeter; dactylische Hexameter, iambische und anapästische Dimeter resp. Monometer und sonstige κατὰ στίχον sich wiederholende Verse werden so oft in Rechnung gebracht, als sie vorkommen.*“ Die Richtigkeit dieses Gesetzes zeigen zunächst die Scenen während des Opfers des Peisetaeros in den Vögeln. Hier entsprechen sich v. 903—957 (27 Trim. 7 lyr. Stellen = 34) und 958—91 (20 Trim. 14 Hexam. = 34); 992—1020 mit Streichung von 994 (28 Trim.) und 1021—57 (28 Trim. und 4 pros. Stellen). Weiter respondirt 1337—71 (31 Trim. 1 lyr. Stelle = 32 v. 1343 ist unecht) mit 1372—1409 (24 Trim. 5 lyr. Stellen. 3 anap. Dim. = 32); 1410—1469 (55 Trim. 1446 ist unecht und 2 lyr. Stellen = 57) mit 1494—1553 (57 Trim. 1542 ist unecht). — Ach. 719—835 entspr. 860—970 (v. 803, 905, 928 sind zu streichen, 722 beizubehalten) mit je 114 Versen. Die bisherigen Beispiele waren Episoden, die folgenden Responsonen gehören in die eigentliche Handlung des entspr. Stückes. Ritter 997—1110 und 1151—1262 respondiren mit je 113 Versen, da jedoch nach v. 1203 unzweifelhaft mit Bergk eine Lücke anzunehmen ist, wird man eine solche auch in der ersten Partie annehmen und die Zahl der respondirenden Verse um einen erhöhen müssen. — Vögel 1196—1261 (66 Trim) = 1269—1336 (44 Trim. 2 Syst. 10 allömet. Verse zusammen = 66). — Ritter 760—862 resp. mit 891—994 nach Beseitigung von v. 842 und 903 mit je 102 Versen. — Thesm. 1—38 = 63—100. Lys. 980—1013 = 1074—1107, unzweifelhaft die um einen Vers differirenden Partien der Wolken 1214—58 und 1260—1302, ebenso 1476—1492 und 1494—1510 desselben Stückes. Wenn man v. 195—99 ausscheidet, zerfällt auch der Prolog in zwei vollkommen gleiche Hälften 1—128, 129—262 von je 127 Versen und mit Streichung von 723—730 auch die Scenen, in welchen Socrates den Strepsiades unterrichtet 627—699, 731—803 mit je 73 Versen. Vielleicht respondirt auch Frieden 819—855 mit Annahme einer Lücke hinter v. 824 mit 868—909. — Responson innerhalb einzelner Scenen: Frösche 549—568 und 569—589. Vög. 903—930 und 931—957, 1021—1034 und 1035—1057, 1196—1228 und 1229—1261. Wespen 891—943 und 944—994. Die oben erwähnte aus je 114 Versen bestehende Responson der Ritter, gliedert sich in der Weise, das der erste Theil 999—1110, von denen der erste und dritte mit je 14 Versen respondiren, der zweite Theil 1151—1262 zerfällt in zwei gleiche Hälften 1151—1206 und 1207—1262 von je 57 Versen. Frieden 1039—1114 gliedert sich: 1039—1050, 1051—1062 (12 + 12 Trim.) 1063—1087, 1088—1114 (26 + 26 Hexam.) 1115—1126 (12 Trim.). Frösche 738—753 (15) 754—783 (30) 784—813 (30). Ekk1. 376—426 resp. mit 427—477. Plut. 1097—1133, 1134—1170, 1171—1207 mit je 37 Versen. Wespen 1122—1325: 1122—73 (52)

1174—1027 (34), 1208—65 (52), 1265—91 Chorgesänge 1292—1325 (34), v. 2139 ist interpolirt, hinter *πῦν δ' οὐχὶ γινώσκεις* v. 1140 ein Fragezeichen zu setzen. Vögel 1410—1705 respondiren in folgender Weise:

- | | | |
|-----|---|---------------------------------------|
| 114 | } | 57 Verse (1410—69) Sykophantenscene. |
| | | System (1470—81). |
| | | 1. Antisystem (1482—93). |
| 114 | } | 57 Verse (1494—1552) Promethesscene. |
| | | 2. Antisystem (1553—64). |
| | | 9 Verse (1565—93) über den Triballer. |
| 114 | } | 57 „ (1574—1630) über das Scepter. |
| | | 57 „ (1631—93) über Basileia. |
| | | 3. Antisystem (1694—1705). |

Acharner 719—1142:

- | | | |
|-----|---|--|
| 114 | } | 114 Verse (719—835) Megarerscene. |
| | | 4 entsprechende Strophen (836—59). |
| | | 114 Verse (860—970) Böoterscene. |
| | | Chor (917—99). |
| | | 8 Verse (1000—7) Herold und Diköpolis. |
| | | 11 Kommos (1008—17) Str. |
| 114 | } | 19 Verse (1018—36) Scene mit dem Landmann. |
| | | Kommos (1037—46) Ant. |
| | | 19 Verse (1047—66) Scene mit dem Paranymphe u. s. w. |
| | | 76 Verse (1067—1142) Scene mit Lamachos. |

Frösche 1119 — 1459 respondiren wenn man mit Meincke v. 1122, 1257 — 60, 1416, 24, 32, 37—41, 49, 50, 52, 53, 60—66 für unecht hält und hinter 1410 eine Lücke von 3 Versen statuirt, in folgender Weise

- | | | |
|--|--|--|
| | | 57 Verse (1119—76) über die Prologe des Aeschylus. |
| | | 74 „ (1177—1250) über die Prologe des Euripides. |
| | | System des Chors (1251—56). |
| | | 57 Verse (1261—1369) über <i>μελη</i> und Monodien. |
| | | System des Chors (1370—77). |
| | | 74 Verse (1378—1459) über d. Gewicht d. Worte u. s. w. |

Von Prologen sind ausser dem oben besprochenen der Wolken noch der der Ritter, der des Friedens und der der Weapen symmetrisch gebaut. Ritter 1—35, 36—70 (je 35); 71—154 (114 unecht), 115—239 (215, 19, 27, 28 unecht) je 83. Frieden 1—295 (87—89 und 98 unecht);

- | | | |
|-----|---|--|
| | | 53 Verse (1—53) Gespräch der Sklaven. |
| 118 | } | „ (54—176) Himmelfahrt des Trygaean. |
| | | { 59 Verse (177—235) Scene mit Hermes. |
| 118 | } | „ { 59 „ (236—295) „ „ Polemes. |

Wespen 1—229 (vor v. 77 ist ein Vers angefallen, v. 135 gehört hinter 110):

- | | | |
|----|---|---|
| | | 53 Verse (1—53) Gespräch der Sklaven. |
| | | 62 „ (53—114) Schilderung des Philokloon. |
| 53 | } | 21 Verse (115—135) dessen Entrienen. |
| | | 16 „ (136—151) erster Fluchtversuch. |
| | | 16 „ (152—167) zweiter „ |

62 Verse { 31 Verse (168—198) dritter Fluchtversuch.
 { 31 „ (199—229) letzte Fluchtversuche.

In Bezug auf die Ausdehnung der Prologe findet man, wenn man die aus andern Gründen wahrscheinlichen Athetesen vornimmt, folgende merkwürdige Erscheinungen: die Prologe vom Frieden und den Rittern haben je 236, die der Vögel (abgerechnet die Monodie des Epops) und Wespen je 230, die der Lysi- strate und des Plutos je 252 Verse. Aus Obigem ergibt sich ferner, dass die Responsion grösserer Verscomplexe in den Vögeln und den vor diesen geschriebenen Stücken bedeutend häufiger ist als in den späteren. — III. Responsionen innerhalb einzelner Reden. Wespen 85—114 zerfallen in 10 Strophen zu je 3 Versen, deren 2 erste die Einleitung bilden. Ritter 40—57 sind 3 Strophen von je 6 Versen. Ebead. 624—75 bilden 2 8zeilige (—639) und 6 6zeilige Strophen, die 7. 6zeilige würden v. 675—82 hilden, wenn man sich entschliesse könnte, dieser Gleichmässigkeit zu Liebe den auch an sich völlig entbehrlichen Vers 679 zu streichen. Lys. 387—398 spricht der Probolos in 3, 399—402 der Chor in einer, 403—6 der Probolos in einer 4zeiligen Strophe. In den Acharnern richtet Diköpolis 247—52 an Dionysos, 253—58 an die Tochter 6 Verse. Die Rede des Mnesilochos Thesm. 466—519 gliedert sich folgendermassen: Einleitung 2 × 5 Verse (466—75). 3 × 5 Verse (476—90) Erzählungen von Untreue gegen den Gatten, die nun folgenden 11 V. (491—501) hält Verf. für späteres Einschiesel vielleicht von Arist. selbst, 3 × 5 Verse (502—16) enthaltend die Geschichte von der Unterschlebung eines Kindes, Schluss aus 3 Versen (517—19). IV Responsionen, welche durch die Vertheilung der Verse auf die verschiedenen Personen bewirkt sind, kommen bei Ar. fast nur in den Tetrametern vor. In je 2 Versen unterhält sich Wesp. 346—55. 379—89 Philokleon mit dem Chor, einfach ist auch die Vertheilung ebead. 648—724 mit Streichung von 712 zwischen Bdelykloon, Philokleon u. Chor:

Ch., Bd., Ph., Bd., Ph., Bd., Ph., Bd., Ph., Bd.,
 2; 14, 2; 14, 2; 14, 2; 14, 2; 4+6 Dim.

Ach. 308—334 zwischen Chor und Diköpolis:

Ch., D., Ch., D., D., Ch., D., Ch.,

Str.; 5 × (2, 2); 3 × (½, ½) 2; 3, 2; 2, Antistr.

Ritter 242—283 zwischen Demosthenes, Paphlagonier, Wursthändler und Chor mit einer Lücke von 1 Verse von 274

Dem., Ch., P., Ch., P., Ch., P., Ch., P., Ch., P., W., Dem.

5; 8, 3; 8, 3; 4; 1, 2; 1, 2; 2, 2, 2.

Lys. 1014—1042 zwischen dem Chor der Greise und dem der Weiber mit einer Lücke von 1 Verse vor 1018

G., W., G., W., G., W., G., W., G., W., G., W.,

2, 2; 2, 3; 2, 3; 3, 3, 2, 2, 3, 3;

Lys. 350—386 zwischen beiden Halbchören:

W., G., W., G., W., G., G., W., G., W., G., W.,

2; 3 × (2, 2); 2 × (1, 1); 2; 3 × 1; 2 × (1, 1, ½, ½); 3 × (½, ½),
 [4 Dim. 1 Tetr.

Frieden 296—345 zwischen Trygaeos und Chor:

T., Ch., T., Ch., T., Ch., T., Ch., Ch., T., Ch., T.,

5; 8; 2, 2; 3, 2; 2 × (2, 2); 2 × (1, ½, ½, 1, 1); 3, 2, System.

Frieden 601—656 zwischen Hermes, Trygæos und Chor:

Ch., H., T., Ch., H., T., Ch., H., H., T., T.,
2, 3, 9, 2, 2; 9, 2, 2; 9, $7\frac{1}{2}$, $1\frac{1}{4}$; 1, 6 System.

9

Ritter, 333—66 zwischen Kleon, Wursthändler und Chor:

W., P., W., Ch., P., W.
9, 9; $\frac{2, 3, 3}{8}$; $\frac{2, 3 \times (1, 1)}{8}$

Ritter 407—40 zwischen denselben:

Ch., P., W., P., W., P., W., Ch.
2; 2, 4; 2, 4; 2, 4; 2, 4; 2; 6, 6.

Vögel 352—85 zwischen Peisetäros, Euelpides, Epops und Chor:

Ch., E., Ch., E., Ch., E., Ch., P., E., Ch.,
12; $\frac{2, 3}{5}$; $\frac{2, 2, 2, 6}{12}$; $\frac{2, 1, 1, 1}{5}$

Die Zahl der asymmetrischen Tetrameterscenen ist etwa doppelt so gross, als die der symmetrischen, letztere vertheilen sich alle auf die 6 ersten Stücke mit Ausnahme der Wolken und auf die Lysistrate. — S. 390. *Gropius, zur zweiten Satire des Persius*. — S. 392. *Schwabe, zu Cicero ad fam. XVI 21*, 2 liest *nam cum omnia mea causa velles mihi successo* (für *successa*), *tum etiam tua: socium enim te meorum commodorum semper esse volui* mit Hinweis auf Cic. ad fam. VII 1, 2 *quos ego honoris causa de scaena decessu arbitraber* cf. Neue Lat. Formenlehre II, 419. — S. 393. *Ed. Müller, Anz. von: Zillgenz, Aristoteles und das deutsche Drama (Schluss)*. Zweite Abtheilung, dritter Abschnitt: 'Von der Wirkung der Tragödie'. Bei Besprechung dieses Abschnitts polemisiert Rec. gegen Geyers (Studien über tragische Kunst I, Lpz. 1860) und Lieperts (Ueber Aristoteles und den Zweck der Kunst, Passau 1862) Auffassung des Begriffs φόβος. Gegen die des letzteren, welcher φόβος von der Furcht für den Helden des Stückes versteht, macht er geltend, dass diese Furcht im Mitleid enthalten sei cf. Rh. II., 8. 5., dass von einem φόβος für andere in der ganzen Gräcität kaum irgend eine sichere Spur sich findet, und dass endlich der Anblick z. B. des seiner Augen beraubten Oedipus kaum Furcht für ihn, dagegen in uns einen Schauer erwecke, wie er sonst nur die Wirkung der Nähe unmittelbar uns selbst bedrohender Gefahren zu sein pflegt. Der Ref. erklärt ferner τὰ τοιαῦτα παθήματα in der Erklärung der Tragödie als alle die Empfindungen, die mit Mitleid und Furcht unter denselben gemeinschaftlichen Begriff der tragischen Wehmuth fielen, wie die ὄργη, die daher auch Poet. c. 19 mit ἔλεος und φόβος zusammengestellt werde. Hiergegen ist zu bemerken, dass an dieser Stelle von einer Subsumirung jener drei Affecte unter einen Artbegriff nicht die Rede ist; ja, dass sich sogar ἔλεος und ὄργη ausschliessen, beweist Rh. II, 8 οὐκ ἔλεουσιν ἐν ἀνδρείᾳ πάθω ὄντες οἷον ἐν ὄργῃ ἢ θάρρει. τὰ τοιαῦτα παθ sind die concreten Gefühle, welche die Zuschauer bei Aufführung tragischer Stücke mit sich ins Theater bringen. Gegenüber der Bernays'schen Auffassung der κάθαρσις als einer Entladung des Menschen von diesen Affecten hält Rec. an der seinigen als einer Reinigung der in Frage stehenden Affecte fest. Ebenso unzweifelhaft erscheint ihm der Zusammenhang zwischen Platons Andeutungen in den Legg. 790 D. und 791 AB. über die Heilung bakchischer Wuth durch Flötenspiel und Gesang mit der Katharsis bei Arist. Pol. VIII, 7.

und er hält nach wie vor 'die Ueberwältigung und Dämpfung innerer Erregung durch äussere oder wenigstens von aussen kommende' für das dieser Katharsis zu Grunde liegende Princip. In dieser 'hedonischen' Reinigung liegt unmittelbar eine Befreiung von die Sittlichkeit gefährdenden Elementen, also eine Heilkraft von dauerndem Erfolge (*ἔξαις ἔμφορας ἔξαις* Plat. Legg. 791 B). — S. 417. *Bursian*, *Ans. von: L. von der Launitz, Wandtafeln zur Veranschaulichung antiken Lebens und antiker Kunst*. Das Werk, dessen erste Lieferung sich in Blatt I—III auf scenische, in Blatt IV und V auf Cultus-Altärthümer bezieht, wird als wichtiges Hilfsmittel, durch Anschauung den Unterricht zu fördern, empfohlen. — S. 423. *Brix*, *Ans. von Lübbert: die Syntax von quom*. Die verdienstvolle Schrift ergibt als Resultate: Plautus und Terentius kennen den Gebrauch des temporalen *quom* mit dem Conj. des Imp. oder Plusq. in directer Rede noch nicht, und 'die Construction von causal-adversativem *quom* mit einem davon abhängigen Conj. kennt Plautus noch nicht.' — S. 432. *Jesp* zu *Hor. Od. III, 5, 7* interpungirt mit Beibehaltung des hdschr. überlieferten *aptius so: hic (unde vitam sumeret aptius?) pacem duello miscuit.* —

B. Abtheilung f. Gymnasialpädagogik u. die übrigen Lehrfächer.

S. 265. *Pädagogische Ketzerereien?* Verf. geisselt in launiger Weise die Pedanterie, an der selbst die besten Lehrer zuweilen laborieren. — S. 270. *Düntzer*, zu *Schillers lyrischen Gedichten*, bespricht die Aufsätze Boxbergers im 1868 und 1869 der Jahrb. 'Siegesfest' str. 9 wird gelesen: 'Und die Thaten (vulg. Todten), dauern fort.' Die Quelle für den Ritter Toggenburg ist Rétif de la Brétagne: contemporains, wie aus einem Briefe der Frau von Stein an Schillers Gattin vom 9. Sept. 1797 (Charlotte v. Schiller II., 325) hervorgeht. Als Quelle des verschleierte Bildes von Sais hat Boxberger die Schrift Reinholds: 'die ältesten hebräischen Mysterien von Bruder Decius' nachgewiesen. — S. 290. *Holstein*, *Ans. von Gude Erläuterungen deutscher Dichter*. — S. 292. *Jeitteles*, *Ans. von Matthias von Behaim Evangelienbuch herausgeg. v. Beckstein*. Aus diesem durch seine Mittelstellung zwischen Ober- und Niederdeutsch, zwischen Mittel- und Neuhochdeutsch in sprachlicher Beziehung höchst interessanten Denkmal vom Jahre 1343 giebt Rec. eine dankenswerthe Nachlese zum Müller-Zarncke'schen Wörterbuch.

Heft 7.

A. Abtheilung für classische Philologie.

S. 433. *Sekäfer*, *Ans. von A. Schöne, Analecta philologica historica*. — S. 446. *Richter*, zu *Herod. VII, 36* erklärt die in dem Berichte über den Brückenbau des Xerxes vorkommenden Worte *τοῦ μὲν Πόντου ἐπικαρσίας τοῦ δὲ Ἑλλησπόντου κατὰ ῥόον*, dass die Brücke dort geschlagen wurde, wo die Strömung von Sestos quer über die Meerenge nach Abydos sich wendet (Strab. XIII. 591) und dass sie sich in Nichts von der westlichen unterschied; nur der Strom, der bei dieser zwischen den Schiffen hindurchlief, lief bei jener, in der Richtung von Sestos nach Abydos fliessend, schräg gegen die Schiffe an. — S. 449. *Roscher*, *über Aspiration und Aspiratae im Griechischen* giebt eine Rechtfertigung und Nachträge zu seiner Abhandlung „de aspiratione vul-

gari apud Graecos.“ — S. 460. *Weil, Anz. v. Girard le sentiment religieux en Grèce d' Homère à Eschyle.* Das Werk behandelt im ersten Buche Homer und Hesiod, im zweiten den Orphismus, im dritten Aeschylus und stellt die Entwicklung der griechischen Theologie, in der Methode von Nägelsbach abweichend, synthetisch dar. — S. 465. *M. Schmidt, Dochnien,* sucht zu erweisen 1) die seltene Form des Dochnius ————, die Arist. Quint. 59, 2, W., Bacch 68, 8, W., Mart. Cap. 196 Meib. erwähnen, besteht zu Recht und lässt scheinbar eine Gliederung im Verhältniss von 7:5, in Wahrheit aber von 6:6 sehr wohl zu. 2) Der *παιὼν διάγυος* ist bisher mit Unrecht dem Creticus gleichgestellt, Aristoteles erklärt ihn falsch. Im Cret. ist das Verhältniss der Tacttheile 3:2, im *παιὼν διάγ.* ist es das normale 2:3. Der Dochnius gehört zum *γένος ἴσον* und *ὀκτασήμεος βάσειν* heisst dem Schol. Aesch. Septem 128 'demgemäss tactiren' nämlich im $2\frac{3}{4}$ Tact. — S. 477. *Clason, Anz. v. L. Urlichs de vita et honoribus Agricolae.* Die Taciteische Schrift ist nicht, wie E. Hübner meint, eine aufgezeichnete Leichenrede, sondern ein historisches Werk, welches im Anfange des Jahres 98 abgefasst ist. Das Todesjahr seines Vaters Julius Graecinus 40 ist das Geburtsjahr des Agricola (Wex Ausgabe 199), der 59 als Kriegstribun mit Suetonius Paulinus nach Britannien geht und mit diesem im Herbst 61 von dort zurückkehrt, während Rec. mit Wex und Hübner den Anfang 62 vorzieht, da die Ereignisse, welche die Abberufung des Paulinus zur Folge hatten, in dem Jahre 61 nicht unterzubringen seien. Ob Agr., wie Vf. annimmt, 63 das Vigintivirat bekleidet habe, lässt Rec. dahingestellt, billigt aber entschieden die Zurückführung des Geschlechts der Gattin A.'s, Domitia Decidiana auf den in einer Inschrift genannten Domitius Decidius aus einem Geschlecht, das mit den hochadligen Ahenobarbi jedoch wohl kaum verwandt war. Am 5. December 63 trat A. die Quästur an, war vom 10. Dec. 65 bis 9. Dec. 66 Tribun, als welcher er sich der Advocatur enthielt und sich mit der Verwaltung einer regio urbana begaßte. Von diesen wurden nämlich 1, 10, 12, 13, 14 von Praetoren, 11, 8, 2, 3, 4 von Tribunen, 5, 6, 7, 9 von Aedilen verwaltet. Nachdem A. vor dem Tode des Vitellius zu Vespasian übergegangen war, wurde er im Frühjahr 70 ad dilectus agendos angestellt und nach Vollendung seines Auftrages als Legat der 20. Legion nach Britannien geschickt. Von hier im J. 74 zurückgekehrt, wird er Legat von Aquitanien, 77 Consul, verheirathet gleich nach Ablauf seines 2- oder 3 monatlichen Consulats seine Tochter an den damals 22jährigen Tacitus und geht nach des Rec. Ansicht schon im Hochsommer 77 nach Britannien als Legat. Rec. hält c. 17 *et Corialis quidem alterius successoris curam famamque obruisset, sustinuitque molem Frontinus* an der hdschr. Lesart fest. — S. 493. *Düntzer, des Polykleitos ἐν ὄνυχι γενέσθαι* hält in diesem und in ähnlichen Ausdrücken wie *ὄνυχισιν, ἐξὸνυχισιν, ἐκμάττεσθαι εἰς ὄνυχα, ἢ εἰς ὄνυχα σύμμηξις, ἐπ' ὄνυχος συμβάλλειν, δι' ὄνυχος ἀκριβοῦν, ἢ ἀκριβῆς σφόδρα καὶ δι' ὄνυχος διαίτα* — ὄνυξ dem Sinne nach für gleichbedeutend mit unserm 'Haar' als Bezeichnung des Feinsten.

B. Abtheilung für Gymnasialpädagogik und die übrigen Lehrfächer.

S. 313. *Mähly, Gibt es einen sprachlichen Ersatz für das Latein an Realschulen?* Die Beschäftigung mit einer Sprache als solcher hat den Zweck formal zu bilden, gerade wie die mit der Mathematik. Auch sie hat ihre Formen, aber

diese sind ewig unveränderlich, sind nothwendig, der Mensch kann nichts dazu und nichts davon thun, der Natur gegenüber steht er ohnmächtig da und muss sich, wenn gleich bewundernd, ihren Gesetzen beugen. Das aber ist der große nie genug gewürdigte Vortheil der Sprachen vor aller Naturwissenschaft, dass sie uns menschlich näher liegen, weil sie selbst Producte des Menschengenies sind und als solche das Gepräge der Freiheit tragen'. Das Latein ist aber auch den übrigen Sprachen, welche auf Schulen getrieben, an logischer Consequenz überlegen, es ist 'eine plastische Logik' und durch das Medium des Lateinischen lernen wir unsere Muttersprache erst wirklich kennen und verstehen, daher ist Verf. der Ansicht, dass das Latein auf den Realschulen, wenn auch vielleicht in beschränktem Umfange, beizubehalten sei, was ja auch in den maßgebenden Staaten geschehen ist. — S. 330. *Hense, Carl Gustav Heiland*. Vgl. Zeitschrift f. d. Gymn. Wesen, 1868. S. 170. Diese neuere Darstellung jedoch ist ausführlicher und behandelt namentlich die gelehrten Bestrebungen Heilands eingehender. — S. 347. *Beaberger, Ans. von R. Gödeke, Schillers sämmtliche Schriften (Forts.)*, giebt eine große Anzahl von litterar-historischen Notizen und Varianten zu den vermischten poetischen und prosaischen Schriften Schillers aus den Jahren 1787—92. — S. 358. *Ans. von Klauwig, über die deutsche Rechtschreibung*. Das Buch basirt auf dem Grundsatz: 'Die Schule hat in allen denjenigen Fällen, in welchen sich im Laufe des letzten Jahrhunderts oder der vorhergehenden Jahrhunderte eine bestimmte Schreibweise festgesetzt hat, dieselbe beizubehalten, unbekümmert darum, ob die neuen historischen Forschungen dieselbe als richtig oder falsch bezeichnen, in allen schwankenden Fällen dagegen setze sie eine Schreibweise nach der geschichtlich wahrnehmbaren Entwicklung des neuhochdeutschen Lautsystems fest'.

Heft 8.

A. Abtheilung für classische Philologie.

S. 497. *Susemihl, zur griechischen Rhythmik* behandelt die Lehre von den Tacten und die Frage über die Quellen der Rhythmik des Aristeides, soweit er in diesen Punkten von Westphal abweicht. — S. 515. *Schubart, in Platons Theaetetus*. 155^o wird verbessert *συνεξερευνησάμαι ἀντ' αὐτῶν*. 167^o *χρηστὰς καὶ ὑγιεῖν ἀσθήσεις τε καὶ ἀξήσεις ἐμποιεῖν*. Die Eintheilung des Dialogs in *πρῶτος* (— 168^o Socrates und Theaet.) *δύτερος* (— 172^d Socrates und Theodorus) und *τρίτος λόγος* bezieht sich auf die wechselnden Personen. 174^a (ἢ *διάνοια*) *πάσαν πάντη φύσιν ἐρευνημένη τῶν ὄντων ἐκὰς τοῦ ὄλου*. — *ibid.* *ταῦτόν δ' εἶρηκε σπῶμμα ἐπιπάντας*. 183^a *ἵνα μὴ στήσωμεν αἰτὰς sc. τὰς ἀποκρίσεις*. — 201^o *οὐκ ἂν, εἰ φησι u. s. w.* wird übersetzt: Nicht würde je, o Freund, wäre wahre Vorstellung und Wissen dasselbe, ein eifriger Richter richtig vorstellen ohne Erkenntnis. — S. 519. *Sommerbrodt, zu Lukians Rede gegen Timarchos*. Dass der Text des Aeschines stark interpolirt sei, steht fest; leider fehlt aber zur Controlle der Einschiebsel eine Handschrift wie der cod. Σ für Demosthenes und der Urbinae für Isocrates. Hamakers Vorschlag, §. 6 die Worte *ὁ παλαιὸς νομοθέτης* zu tilgen, ist entschieden zu billigen; denn bleibt es stehen, so ist ein ἄλλοι Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen. XXIV. 11. 12. 58

bei den Worten *οὐ κατὰ τοὺς χρόνους ἐκείνους νομοθέται* nicht zu entbehren, und ferner ist es unpassend Solon neben Dracon als *παλαιὸς νομοθέτης* zu bezeichnen. In ähnlicher Weise unpassend sind III §. 257 die Worte *ἄνδρα φιλόσοφον καὶ νομοθέτην ἀγαθόν*, II §. 23 *ὁ τοὺς φόρους τάξας τοῖς Ἕλλησι*, I 25 *ὁ τὴν ἀνόμοιον ἐπανομίαν ἔχων* und *ὁ δίκαιος ἐπιπαλοῦμενος*. — §. 34 ist entweder *ταῖς πρᾶγμαῖς* zu streichen oder *ἔστι γὰρ οὐδὲν ὄφελος* zu schreiben. — §. 128 ist mit Franke *τοὺς προγόνους* zu tilgen und *ἰδρυμένην* zu verbessern. — §. 97 streicht Cobet mit Recht *καὶ ἔργα λεπτὰ ἐκφύρουσαν*. — §. 124 *δοῦν μὲν γὰρ — οὐκίαν* ist mit Valckenaer zu streichen. — § 5 wird die Unechtheit der Worte *εἰ δ' ἴστε — ὄπλων φρουρά* vermuthet. — §. 8 ist *προδιεφέλειν — περὶ τῆς πόλεως* Interpolation und das *δὲ* hinter *πάλιν* in τὸ zu ändern. Vielleicht sind auch §. 141 *ἐπειδὴ γὰρ ἐπιχειροῦσι* u. s. w. und §. 189 *ὡςπερ γὰρ τοὺς γυμναζομένους* u. s. w. unecht. — S. 535. *Weil, die doppelte Redaction der dritten Philippischen Rede des Demosthenes*. Die beiden besten Hdschr. des Demosthenes, Bekkers Σ und der Laurentianus (L), haben nicht selten einen kürzeren Text als die Vulgata, was von verschiedenen Gelehrten verschieden erklärt worden ist. Nach des Verf. schon früher von Spengel ausgesprochener Ansicht liegt die Sache nicht so, dass Σ und L eine Fassung und die übrigen Hdschr. eine andere bieten; sondern in diesen letzteren sind zwei verschiedene Redactionen aneinander geschoben und vereinigt, die, wie Spengel mit Recht vermuthet, schon von Demosthenes selbst herrühren. Unter dieser Voraussetzung lassen sich die Schwierigkeiten von § 8 der oben erwähnten Rede, durch folgende Textconstruirung heben *ἐγὼ δὲ τοῦτο πρῶτον ἀπάντων λέγω καὶ δυσχυρίζομαι. εἰ ἐφ' ἡμῖν ἔστι τὸ βουλευέσθαι περὶ τοῦ πότερον εἰρήνην ἄγειν ἢ πολεμεῖν δεῖ, φημι ἔγωγε (εἰρήνην) ἄγειν ἡμᾶς δεῖν μετὰ Weglassung der Worte *εἰ μὲν οὖν — ἄρξωμαι*. Ebenso scheinen §. 37 die Worte *καὶ παραίτησις οὐδεμίᾳ ἢ οὐδὲ συγγνώμῃ* den Satz *καὶ τιμωρίᾳ μεγίστῃ τοῦτον ἐκόλαζον*, wie in §. 39 die Worte *συγγνώμῃ τοῖς ἐλεγχόμενοις* den Satz *μῖσος, ἂν τούτοις τις ἐπιτιμᾶ* ersetzen zu sollen. Anders verhält es sich mit §. 46. Lässt man hier die in Σ und L fehlenden Worte *ἴστε αὐτοὶ — προσδῶσθαι. τινός;* so schließt sich *ἀλλὰ πῶς;* vortrefflich an *εἶπω*, die Vulgata hingegen ist unerträglich. Hier sind zwei Möglichkeiten: entweder war es des Dem. Absicht, die in den beiden besten Hdschr. vorliegende Fassung durch eine Erörterung zu vervollständigen, die er nicht niedergeschrieben hat; oder er wollte für diese Fassung die §§ 47 ff. getilgt wissen und hinter *οὐκ ὀργισθε*; sogleich mit den Worten des § 54 fortfahren: *εἰς τοῦτο ἀφίχθε* u. s. w. Der Schreiber des Archetypus von Σ u. L. hat in diesem Falle einmal statt des Textes, die am Rande stehende Fassung abgeschrieben. Dass die doppelte Redaction auf Dem. selbst zurückgehe, dafür findet Verf. ein schönes Beispiel namentlich in §. 32 wo die Texteserweiterung *κίριος — ἅπασι μέτεστι* eine treffliche Ausführung des in *τὸν κοινὸν μὲν Ἕλλήνων ἀγῶνα* angedeuteten Gedankens ist. — S. 542. *Friederich, zu Alkiphron's Briefen*. — S. 544. *A. Flecketsen, zu Plautus Truculentus*. In IV, 4, 6 ist die richtige Lesart *mod optavā*. S. 545. *Freudenberg, zu Sallustius Jugurtha*, schreibt c. 38 *quae quaquequam gravia et flagiti plena erant, tamen quia mortis metu melio bantur (mutabantur Par.)*, *sicuti regi luberal pax convenit*, mit Hinweis auf Sall. Cat. 31, 1 *suo quisque metu pericula metiri*. Thuc. IV, 106 *τὸ κήρυγμα πρὸς τὸν φόβον δίκαιον εἶναι ὑπέλαμβανον*. 90, 1 vermuthet Verf., um den absoluten Gebrauch von *convonare* zu vermeiden, *satis providenter (ἴτε) convonant*. — S. 547. *Vogel,**

Kritisch-Grammatisches zu Curtius schreibt III, 3 (6), 1 a *Pharnabazo acciperet: opera eorum usurum in bello* (sc. *Dareum*). III, 3 (6) 3 (*visus est*) *Alexander adduci ad ipsum in eo vestis habitu, quo ipse [astantes regis ed. regius] fuisse*, denn Plut. Al. 18 sagt bei Erzählung desselben Traumgesichtes τὸν δ' Ἀλέξανδρον ἔχοντα στολήν, ἣν αὐτὸς ἐφόρει πρότερον, ἀστάνδης ὢν βασιλέως cf. de fort. Alex. 1, 2, 2, 8. Hesych., Suidas. III, 3 (6) 4 u. 5 *quod vestem Persicam volgarem habuisset, haud ambiguit regnum Asiae se portendere*. III, 3 (7) 16 *inter haec aquilam auream . . . sacram avem regum creaverant*. III, 3 (8) 20 *curram decem milia hastatorum sequebantur: hastas argento avornatas, spiculo aereo praefixas gestabant; hasta ista = hastile Lanzenenschaft, Spiculum = [untere] Lanzen Spitze στύραξ oder σαυρωτής*. III, 3 (8) 25 *ist ultimi erant cum suis quisque discibus* nicht zu ändern, denn Stellen wie Veil. 2. 113, 3. Liv. 6, 15, 3. 25, 12, 2. Caes. b. G. 2 10, 4. 2, 4, 4, beweisen, dass der Sprachgebrauch in den beliebten spezifirenden Appositionen mit *quisque* sich oft des Singulars bediente, wo der Hinweis auf verschiedene Classen von Individuen durch den Pluralis natürlicher gewesen wäre. III, 6 (15), 10 *semper quidem spiritus meus ea te pependit, sed nunc vere sacro et venerabili ore [tuo] trahitur*. III, 9 (24), 12. In den Worten *ita ut non pedes solum [sc. pluribus] ordine incedere — possent* ist *pluribus* zu tilgen. III, 10 (25), 5 *illos terrarum orbis liberatores* (sc. *esse*). *Emensorquo* u. s. w. ist weitere Ausführung = „wenn sie dereinst . . . überschritten haben würden.“ III, 11 (27), 15 *equi pariter equitesque Persarum serie lamnarum graves id genus pugnae (ad certaminis), quod celeritate maxime constat, aegro moliebantur*. III, 12 (31), 16 *libertatis quoque in admonendo eo non alicuius magis habebat*. III, 12 (32), 24 *rex, mereris ut ea precemur tibi, quae Dareo nostro quondam precatas sumus et ut video dignus es qui tantum regem non felicitate solum sed etiam aequitate superaveris*. Die Worte *et ut video dignus es* sind äußerst matt; wahrscheinlich sind sie irrthümlicher Weise aus der Randbemerkung entstanden: *ut Ovidius* (ed. in *Ovidio* nämlich Trist. 3, 4, 34): *Nam pede inoffenso spatium decurrere vitae dignus es et fato candidiore frui. quae pro te ut vocem mihi pietate mereris*. Das Citat war wohl theils des verwandten Gedankens wegen, theils zur Rechtfertigung der nicht allzu häufigen Construction *mereri ut* hinzugesetzt. — S. 562. *Vogel, Ans. von Hedicke de codicum Curtii fide atque auctoritate* u. S. 564. *Vogel, Ans. von Hug, Quaestionum Curtianarum pars prima*. Beide Schriften behandeln die Handschriften des Curtius, namentlich das Verhältnis des ältesten und besten cod. P (arisinus) zum B (ernensis), F (orentinus), L (eidenasis) und V (assianus). — S. 568. *Ferchhammer, die Rede des Königs Oedipus in Sophokles Oedipus Tyrannos* v. 216—275 hält an seiner in den Jahrb. 1869, S. 513 gegebenen Unterscheidung des Mörders und des intellectuellen Urheber in v. 124 ff. fest. —

B. Abtheilung für Gymnasialpädagogik und die übrigen Lehrfächer.

S. 361. *Grosser, die poetische Sprache in der deutschen und antiken Lyrik* recensirt 1) *Frommann, Verschiedenheiten des Geschmacks im poetischen Ausdruck bei lateinischen und deutschen Classikern* und 2) *Hense, poetische Personification in griechischen Dichtungen mit Berücksichtigung lateinischer Dichter und Shakespeares*. Frommann vindicirt der römischen gegenüber der zarteren deutschen Lyrik eine derbe, markige, oft sogar knoehige Körperlichkeit, die nicht

selten in ästhetische Rohheit ausartet, ein Urtheil, mit welchem sich Ref. nicht einverstanden erklärt. Hense's Schrift beabsichtigt, die sprachlichen Wendungen aufzuzählen, die insbesondere bei den Griechen personificirend gebraucht werden. In mehr als 90 Artikeln werden zunächst die Worte und Wendungen behandelt, welche die Vorstellungen der menschlichen Körpergestalt erwecken, also die verschiedenen Theile des menschlichen Körpers und ihr Aeußeres, als Kleidung, Wohnung, Waffen, Geräte u. s. w., sowie diejenigen Züge des Seelenlebens, welche noch an die menschliche Körpergestalt gebunden sind, das Lachen, Weinen, Schlafen u. s. w. Hierzu hat Rec. eine Anzahl von Beispielen aus deutschen Dichtern gesammelt, sowie ein Verzeichniß der Propertianischen Metaphern geliefert. — S. 387 *Boasberger*, Anzeige von *Gödecke*, *Schillers sämtliche Schriften* (Fortsetz.). Rec. vermisst Ankauf über das in „Schiller und Lotte“ S. 126 angeführte Citat aus „den Künstlern“ welches sich in diesem Gedichte nicht findet und über ein Gedichtchen aus einem Briefe an Körner vom 20. April 1786 (I S. 60). — Zum zweiten Band des fünften Theils, welcher die prosaische Theaterbearbeitung des Don Carlos und den „Don Carlos“ nach einem von Schiller eigenhändig für die Ausgabe von 1805 durchgecorrigiten Exemplare der Ausgabe von 1801 enthält, constatirt Rec. zunächst aus mehreren Varianten, dass ein Doppeldruck von dem 4. Heft der Thalia, wo der Don Carlos zuerst erschien, existirt. Aus dem von Schloenbach wiederhergestellten Mannheimer Souffleurbuch, welches eine iambische Bearbeitung für das Theater von Schillers Hand enthält, folgt eine Reihe nicht unwichtiger Zusätze. — Der 8. Band enthält die Geschichte des 30jährigen Krieges, herausgegeben von Herrmann Oesterley. Rec. bedauert lebhaft, dass für die Erforschung der Quellen Schillers nichts geschehen sei, und führt als solche außer dem von Schiller selbst citirten Khevenhiller (Annales Ferdinandi XII.) an: Ignaz Schmidt, Geschichte der Deutschen t. X Ulm 1791. und v. Marr, Beiträge zur Geschichte des 30jährigen Krieges Nürnberg 1790. Aus letzterem Werke ist die in allen Ausgaben stehende unsinnige Stelle: „(es wurde) ein neues Regiment von 24 Nahmen nach den Buchstaben des alten Alphabets ausgerüstet,“ verbessert in „24 Fahaen-Compagnien.“

Heft 9.

A. Abtheilung für classische Philologie.

S. 569. *Wacklein*, zur *Hekabe des Euripides* findet die Einheit der Handlung des Stückes in ihrer Concentration auf die Person der Hecabe. Diese durch den Verlust ihres ganzen Glückes, durch den Tod des Polydorus und der Polyxena zu wahnsinnigem Schmerze angestachelt verfällt durch die unmenschliche Bestrafung des Polymestor der tragischen Schuld, welche sie durch ihre Verwandlung in eine wüthende Hündin büßt. Einer Reihe von Verbesserungen folgt ein Verzeichniß der in dem Stücke sich findenden Responionen. — S. 581. *Rauchenstein*, zu *Euripides Herakliden und Elektra* macht Verbesserungs- und Erklärungsvorschläge zu Her. v. 162, 169, 181, 187, 202, 223, 237, 255, 263, 299, 320, 396, 400, 425, 447, 455, 480, 541, 544, 558, 583, 659, 684, 694, 710, 733, 752, 768, 806, 833, 892, 958, 998, 1014, 1024, 1032, 1050, 777. El. (meist mit Beziehung auf die Ausgabe der El. von Weil in „sept tragédies d'Euripide Paris 1808“) 1, 9, 43, 57, 98, 112 ff, 216, 251, 308, 335, 371, 383, 426, 437, 440, 448, 480, 492, 497, 503, 557, 566, 670 — 82, 742, 746, 780, 813, 837, 862, 921, 952, 977, 982, 1051, 1058, 1068, 1097 — 1101, 1147 — 1237, 1241, 1255, 1272,

1284. — S. 593, *Grosser*, über den Vorschlag des Phormisios zu *Lys* or. 34. Der Antrag ist wahrscheinlich nach der Rückkehr des Volkes aus dem Piraeos vor dem Falle von Eleusis von Phormisios, welcher, ein versteckter Oligarch (cf. § 2 und 1 der Rede) seine Partei gewechselt hatte, gestellt worden. Die in ihm erwähnten *φύγοιτες* sind diejenigen Oligarchen, welche bei dem Versöhnungsvertrage aus Furcht wegen ihrer schlimmen Vergangenheites vorzogen zu den Dreissig nach Eleusis auszuwandern, *μὲν δὲ* - theils-theils, so dass der Sinn des Antrags ist: erstens sollen die compromittirten Flüchtlinge furchtlos heimkehren, zweitens soll eine Beschränkung der Regierungsberechtigung eintreten. — *G. Krüger* zu *Sophokles Elektra* erklärt die Worte (192) *κεναῖς δ' ἀμφοισταμαίτραπέλαις*, „ich bewege mich als *ἀμφοίπολος* um die verwaisten (zunächst auf Agamemnon, dann auch auf Klytaemn., die *μήτηρ ἀμήτωρ* zu beziehen cf. *ἄνευ τοκῆων* 187) Tische; v. 220 wird geschrieben *τὰ δὲ τοῖς δυνατοῖς οὐκ ἀρεστὰ πλαθεῖν*. — S. 603. *Blümner*, *Anz. von Wustmann, über Apelles Leben und Werke*. — S. 616 und S. 647. *Fleckeisen*, zu *Plautus Truculentus*. — S. 619. *Arnoldt* die zwölfte Epistel des Horaz. Wenn *recte* (v. 2) nothwendig bedeutet „auf die rechte Weise, vernünftig“ und damit nach Horazischer Weise ein mäßiger Genuss innerhalb gewisser Schranken bezeichnet wird; wenn dann ferner der Annahme eines solchen Genusses die andere gegenübergestellt wird, dass Jecius nicht genieße sondern der ihm gebotenen Genüsse sich enthaltend von Kraut und Nesseln lebe, so kann hiermit kein sittlicher Vorzug, sondern ein Fehler, keine Mäßigkeit sondern nur Cynismus gemeint sein. Die elfersten Verse gruppieren sich demnach in Satz (1—6) und Gegensatz (6—11), indem sich die Conjunctionen *si* (2) und *si forte* (7), die Ausdrücke *rerum usus* (4) und *in medium posita* (7), die Sätze *nunc est, ut copia major ab Jove donari possit tibi* und *ut te confestim liquidus Fortunae rivus inaufret* gegenüberstehen. Weshalb aber lebte Jecius so übermäßig enthaltsam? Offenbar weder aus Grundsatz, denn er beklagt sich selbst (3), noch aus Noth, denn er lebte beim Agrippa. Nach des Verf. Ansicht war die Verwechslung seines subjectiven Verhaltens mit den objectiven Verhältnissen beim Jecius der Grund zum Mismuth, da er zu den Leuten gehörte, die in Folge eines fehlerhaften Naturells ein behagliches Leben trotz äußerer Mittel sich zu schaffen nicht im Stande sind und die Schuld dafür nicht sich, sondern jenen, wie sie meinen, ungenügenden Mitteln aufbürden. Von den beiden Gründen, welche in v. 10 und 11 mit *vel* angeführt werden, dient der zweite zur Milderung des ersten, er ist seine *ἐπιθεράπευσις* Schol. Porph. zu d. St. *Ascon.* zu *Cic. Verr.* I, 9, 27. *pisces* v. 21 versteht Verf. im Gegensatz zu *porrum* und *oasa*, als *victus laetus* oder *mundus* im Gegensatz zu dem *victus sordidus*. *Trucidus* ist scherzhafte Anspielung auf des Empedokles Lehre von der Beseeltheit von Fischen und Pflanzen. — Die Zeit der Verfassung des Briefes setzt Ribbeck in den Sommer 735, weil in ihm der nach Dio Cass. 54, 11 ins Frühjahr 735 fallende cantabrische Feldzug erwähnt wird. Die Darstellung bei Dio ist indes nach des Verf. Ansicht nicht chronologisch sondern sachlich geordnet und scheint es ihm nach genauer Erwägung der feststehenden Data wahrscheinlicher, die Beendigung des cantabrischen Feldzugs bereits in das Jahr 734 zu setzen. Dazu kommt, dass die Anlieferung der römischen Feldzeichen von Seiten der Parther unzweifelhaft im Sommer 734 stattfand. Nimmt man nun auch an, dass die Nachricht davon erst im Herbst desselben Jahres nach Rom und zu des Horaz Ohren gelangt sei, so würde sie immer — ist die Epistel Sommer 735 geschrieben — etwa

8 bis 9 Monat alt, also kaum geeignet sein, von Horaz seinem Freunde als Neuigkeit mitgetheilt zu werden.

B. Abtheilung für Pädagogik und die übrigen Lehrfächer.

S. 409. *Zur Wahrung und Mehrung christlicher Bildung in Gymnasien und Realschulen.* Zum Schutze und zur Förderung der bedrohten christlichen Cultur, scheint es dem Verf. nothwendig, aufer einer zweckdienlichen Anleitung der künftigen Schulmänner schon auf der Hochschule, eine für alle Con- fessionen passende Auswahl der in den Gymnasien und Realschulen zu lesen- den classischen Schriftstücke abzufassen, in der vorzüglich die Sokrater zu berücksichtigen wären. Die Religionslehrer sollen auf das Wesentliche sehen und dies nicht durch Auswendiglernen, sondern durch psychologische Anknüpfen befestigen. — S. 436. *Mesger, Anz. von Wagner und Rachel, die Grund- formen der classischen Baukunst.* Das Werkchen aus 4 Blättern mit mehr als 50 Bildern von den Hauptformen der griechischen und römischen Architektur und Ornamentik nebst 26 Seiten erläuternden Textes ist bestimmt in den Zeichenstunden als Vorlage zu dienen. — S. 441, *Anz. von J. v. Gruber, lat. Formenlehre und Übungsstücke für den Elementarcursus der lat. Formenlehre.* Das Material zerfällt in 1) 1 und 2 Decl., 2) esse, 3) 1 Conj., 4) 3, 4, 5 Decl., Adjectiva, Pronomina, 5) 2 und 4 Conj., 6) 3 Conj. — S. 445. *G. Krüger, Anz. von Stadelmann, aus Tibur und Teos.* Das Werkchen enthält Gedichte von Anacreon, Sappho, Kallistratos, Horaz, Laberius, Plinius, Ausonius, Apuleius, in freier gereimter deutscher Uebersetzung. — S. 448. *Schweizer-Sidler, Anz. von Lozer, Mittelhochdeutsches Handwörterbuch.* Das Werk ist eine Ver- vollständigung und Ergänzung zu Benecke-Müller — Zarncke, aber auch als selbständiges Werk wegen seiner alphabetischen Anordnung und der etymolo- gischen Notizen vorzüglich brauchbar, wenn auch Ref. in letzterem Punkte nicht immer mit dem Verf. übereinstimmen kann.

Zeitschrift f. d. oesterreichischen Gymnasien. XXI, 2. 3.

S. 81-140. *La Roche, Beobachtungen über den Sprachgebrauch von ἐπί im Homer.* Verf. giebt eine reiche Sammlung für den künftigen Bearbeiter eines Homerlexicons; er geht von der localen Grundbedeutung aus und behandelt A. *Ἐπί als Adverbium* (in der Bedeutung „darauf, dazu“), woran ἐπί für ἐπεὶ angeschlossen wird. B. *Als Praeposition* bezeichnet ἐπί mit dem Accusat. die Richtung auf etwas hin oder das Erstrecken über etwas hin, wobei für β. 260 sich ergibt, dass gegen Aristarch., der ἐπί θῆναι will, zu schreiben ist ἀπέ- νευθεν τὸν ἐπί θῆναι θαλάσσης, so dass, wie auch sonst (A, 350) ἐπ. τὸν für sich allein steht. Die Fälle, wo nicht mehr die Richtung von oben nach unten, sondern die gerade Richtung nach oder zu etwas hin bezeichnet wird, sind die häufigsten. Dann wird ἐπί c. Acc. in Verbindung mit dem Neutr. Plur. eines Adject. (z. B. δεξιά) und den Subst. behandelt, die eine Beschäftigung bezeich- nen, welche der Zweck der in dem Verb. ausgedrückten Bewegung ist; auch ἐπί στόχας (B, 687) gehört hierher; proleptisch zu erklären, bedeutet es „zu Reihen“, d. h. so dass die Reihen standen. In Verbindung mit einem Subst., welches ein lebendes Wesen bezeichnet, ist es öfters - μετὰ c. Acc. mit dem Un- terschied, dass μετὰ bei Mehrheitsbegriffen, ersteres bei einzelnen Personen steht. Das Erstrecken über einen Raum hin bezeichnet ἐπί z. B. auch in ἐπ' ἀνθρώπων,

der einzige Fall eines persönlichen Accus. in dieser Weise. Bei *ἐπὶ ἴσῃ* aber (M 436) spricht gegen die Annahme einer localen Bedeutung, dass das Neutr. Plur. so bei Homer nicht gebraucht wird, sondern nur der Sing., es ist wohl - *κατὰ ἴσῃ*, d. h. in gleichem Verhältnis. — *Ἐπί* mit dem Dativ (S. 94), auch vorwiegend local (auf, an, bei), findet sich bei Verben der Ruhe, besonders zur Bezeichnung der Nähe, hier aber in Verbindung mit Personenbegriffen nur selten. Ferner dient es zur Angabe von Zeitbestimmungen. Bei Verb. der Bewegung steht es in der Bedeutung „auf“ und zur Bezeichnung der Annäherung. Zur Angabe einer feindlichen Absicht gebraucht, findet es sich mit dem Dat. der Sache seltner, als der Person. No. 7 behandelt es bei der Aufeinanderfolge im Raum und in der Zeit (auf, zu, aufser), No. 8 bei Angabe des Beweggrundes, auf Grundlage dessen oder der Bedingung, worauf hin etwas geschieht; gerade deshalb passt aber *ν*, 333 *μοχλὸν τρίψαι ἐπ' ὀφθαλμῶν* nicht; Verf. schreibt *ἐν ὀφθ.* (wie die Handschriften). — *Ἐπί* mit dem Genitive (S. 108) ist bei Homer noch von beschränktem Gebrauch. Es steht wieder local bei Verb. der Ruhe und Bewegung; so auch *τ*, 255 *πάντες ἐπ' αὐτόφρον ἴσῃ* . . . dabei; un homerisch wäre es, dies für *ἐπὶ τούτοις-ἴσῃ* zu nehmen. Unter No. 3 folgen vereinzelt Fälle von *ἐπί* c. Gen. Das örtliche Ziel ist ausgedrückt z. B. in *α*, 278 *ἔδνα ὄσσα ἴσῃ φάλης ἐπὶ παιδὸς ἔπεσθαι* = soviel als sich gebührt, dass auf die Tochter kommt. Die schwere Stelle *ρ*, 368 *ἦέρι γὰρ κατέχοντι μάχης ἐπι* . . . wo wir im Unklaren darüber bleiben, wie die Alexandriner sie aufgefasst haben, stellt Verf. mit Lachmann her, oder - *ἐ* vor *δασοι* tilgend — so, dass *μάχης ἐπι* heisst „auf dem Schlachtfelde“. Selten ist *ἐπί* c. Gen. bei Homer zur Bezeichnung der Zeitangabe, ganz vereinzelt *η*, 194 *εὐχεσθε συγῆ ἐπ' ὕμεων*. — Als Ergänzung werden S. 115 noch die Stellen hinzugefügt, an denen *ἐπί* in den homerischen Hymnen vorkommt. — C. *Ἐπί* in der Zusammensetzung mit Verb. Subst., Adj. und Adverb.; selten sind Zusammensetzungen mit Verb., die bereits mit einer Praepos. verbunden sind. Unter den alphabetisch angeordneten Worten sind hervorzuheben: *ἐπανιθῆμι*, das Verf. veranlasst *φ*, 335 nicht *ἐπανθῆμεναι* (Arist.), das unmöglich die Bedeutung „davorsetzen“ haben kann, sondern mit den Städteausgaben *ἀπ θῆμεναι* zu lesen. *ἐπάρχομαι* weiter kommt bei Homer immer mit *δραπέσει* verbunden vor; das *ἐπί* darin hat wohl dieselbe Bedeutung wie in *ἐπιπέμω*. Die Grundbedeutung von *ἐπανορθῶ* ist nicht „bekommen oder kosten“, sondern „berühren, theilhaftig sein“, besonders im Med. Als vox media ist es natürlich soviel als „Nutzen oder Schaden haben“ In *σ*, 107 *μὴ πού τι κακὸν καὶ μείζον ἐπαύρη* fasst er *ἐπαύρη* als 3 Pers. Conj. Aor. Act. Das unentbehrliche Obj. erhält er durch Aenderung von *τι* in *σε*. Zu *ἐπαβαίνω* bemerkt Verf., dass *ε*, 227 *ἐγὼ δ' ἔκπον ἐπιθήσομαι* (Zenod.), ebensowenig wie *ἀποθήσομαι* (Arist.) eine Stelle habe. Arist. hat letzteres wohl verändert, weil für *ἐπιβ.* ein Gegensatz fehlt; die Verse gehören an eine andere Stelle. *Ἐπενήθοα* erklärt er mit Buttman; das *ἐπενήθοα* ist keine Composition mehr; auffällig ist, dass diese Form in der Odyssee Perfect-, in der Ilias Imperfectbedeutung hat. (Fortsetzung folgt). — S. 141 – 151. *Stanger, Ans. von: Achte, a) die Parabase und die Zwischenacte der attischen Komödie und b) Anhang zu dem Buche: Parabase etc.* Die von A. für Parabase erklärten Chorlieder werden einzeln besprochen, und es wird nachgewiesen, dass sie den Bedingungen der Parabase nicht entsprechen. So zu Acharn. 836–860, wo Ode und Antode ohne einen der 5 übrigen Theile der Parab. unmöglich eine Parab. abgeben können; ferner Ritter 973, wo der Darsteller des Demos noch nicht abge-

treten ist, trotz der Angabe des Schol. (cf. auch Frische 1482); Lys. 314. wo der Inhalt nicht $\xi\sigma\upsilon\ \tau\omicron\upsilon\ \delta\tau\omicron\delta\epsilon\lambda\omicron\sigma\epsilon\varsigma$ ist; v. 1042, denn der Chor kann sich auch zu einem einfachen $\mu\epsilon\lambda\omicron\varsigma$ zusammenschließen. Wolken 1303 u. 1450 aber beweisen besonders die Unrichtigkeiten der A. Theorie; es folgt nicht, wie er will, auf das Episodion eine Parabase, sondern ein einfaches Chorlied. Nur Ekkl. 1154 ξ , ein Epirrhema, hat A. — und zwar zuerst — richtig als Parabase bezeichnet. — S. 151–174. Kosterl, *Ans. von Apuleii Metamorphoson libri ed. Eysenhardt*. Nach Anführung der durch die neue Collation und glückliche Auswahl der früheren Emendationen hier verbesserten Stellen werden einige Punkte erwähnt, wo eine genauere Angabe der Lesart des F nothwendig war, andre, wo Abweichungen von F durch eigene oder fremde Emendationen unnöthig erschienen: so 42, 6 *extenuare labores* für handschr. *extremos labores*, das zu *figare* gehört und durch ein *eos* nach der Unterrechnung echt apulcisch wieder aufgenommen wird. An anderen Stellen erscheint die Aufnahme der Lesart des F nicht zu rechtfertigen und die Verbesserungen der Schreibfehler der Handschrift nicht einfach genug; so 21, 14 *buero* ist *vero*, nicht *vespero*. Gebilligt wird die Benutzung des φ , wo F unleserlich. S. 165 ff. folgen die Stellen, wo eine unrichtige Emendation aufgenommen oder von Eysenhardt gemacht ist; hier giebt Refer. zum Theil eigene: 134, 8 wo er *praenobilis, qui loco quoque clarus coque* . . schreibt. Die von E. im Text bezeichneten 6 Lücken (die 7. im Anhang) werden besonders behandelt. Unter den Emendationen werden schliesslich manche empfehlen, wie auch die streng nach der besten Handschrift gebildete Schreibweise: hier gefällt ihm nur nicht *accessere* für *accersere*, *mensum* für *mentium*. Bei Inconsequenzen der Ueberlieferung muss hier die Mehrzahl der Fälle Richtschnur sein. — S. 174–187. Prammer, *Ans. von: Draeger, Die Annalen des Tacitus I u. II und dess. Das Leben des Agricola von Tacitus*. Dem reichen Schatz lexic. und grammat. Bemerkungen obiger Ausgabe wird hier neues Material zugeführt. In Ann. I, 14 *jurejurando obstrinxit se non excessurum* ist *obstr.* durchaus nicht absolut gebraucht, sondern es hat — wie auch sonst — nur kein persönl. Object; es ist = *affirmare*. Zu II, 6 wird die Note: „*denoc, bis, fast immer mit dem Conj.*“ präcisiert durch die Angabe, dass *denoc, bis*“ c. Conj. Praes. im Dialog. und Agricola gar nicht, sonst bei Tac. 12mal; *denoc, bis*“ c. Conj. Imperf. im Dial. und Agric. gar nicht, sonst 70 Mal steht; *denoc, bis*“ c. Ind. Perf. aber im Dial. gar nicht, sonst 41 Mal, mit Ind. Imperf. nur Hist. 1, 9, mit Inf. hist. und Ind. Imperf. nur Ann. XIII, 57 vorkommt. Zu XIV, 50 lesen wir noch, dass *denoc, „so lange“* c. Ind. Imperf. bei Tac. 3 Mal, c. Ind. Perf. nicht 3, sondern 7 Mal, c. Ind. Futur. nur H, 1, 37 und IV, 74 steht. Zu V, 3 wird die Erklärung von *anteire*, das hier ganz absonderlich „begegnen, d. h. sich widersetzen“ heissen soll, angefochten; es ist = „*verangehen, mächtiger sein.*“ XI, 17 ist *degener* nicht = *von niedrer Abkunft*, sondern = „*sittl. entartet.*“ Zu XII, 6 wird angeführt, dass *postquam* mit coordinirt. Perf. und Imperf. sich noch findet II, 82 u. III, 21; mit Plusq. und Imperf. Ind. verbunden noch XIII, 36. — S. 187–193. Scherer, *Ans. von: Strobel, das Melker Marienlied aus Pfeifers Nachl. in photogr. Nachbildung. Mit einer Musikbeilage von Erk*. Dem Refer. sind in der musik. Compos. die Zusammenfassung und Durchcomponirung je zweier Strophen, die mancherlei Lücken — indem Tacte da sind, ohne Text — so verdächtig, dass er meint, die Melodie habe mit dem Text schwerlich etwas zu thun. In seinen Bemerkungen zum Text weist er darauf hin, dass der Einfluss des Mittelhochdeutsch. sich nirgends zeigt, aber Eigenthümlichkeiten einer jün-

gen Orthographie (z. B. die starken Kürzungen der Vorsilbe *ge*) so offenbar, dass er die Schreiber verdächtigen muss, sie eingeschmuggelt zu haben. Sonst schließt er sich meist Müllenhoffs Emendationen an (z. B. in Bezug auf die zweisilbigen Auftakte); nur der Reim zu Anfang *erde - gerte* erregt ihm Bedenken, da z. B. Otfried nichts Aehnliches hat. — Abth. III. Zur Didaktik und Pädagogik S. 194—214. *Beer und Hochegger, Die Fortschritte des Schulwesens in den Culturstaaten Europa's. XI. Holland. (Forts. v. 1869. Heft 11). 2. der höhere Unterricht.* Die Entwürfe Heemskerck's u. Fock's für eine Verbesserung der Universitäten Holland's erfahren hier eine stark abweisende Kritik.

XXI, 4.

S. 249—275. *E. Hoffmann, der Agricola des Tacitus.* Verf. bestreitet die Ansicht Hübner's, dass der Agricola die Stelle einer laudatio funebris vertrete und aus dieser Redeform hervorgegangen sei; er widerlegt die Gründe, die H. aus der Disposition und dem rhetorischen Stile geschöpft hatte. Seine eigne Ansicht ist: der „Agricola“ bezweckt in der Form einer Biographie wesentlich eine Apologie, eine Ehrenrettung A's. Der Verf. zeigt durch Besprechung aller Partien der Schrift, dass T. den A. von dem nach Domitians Ermordung erhobenen Vorwurfe befreien wollte, A. sei ein Freund und Günstling des Kaisers gewesen. Das Motiv zur Abfassung dieser Vertheidigung war für T. der Umstand, dass dieser selbe Vorwurf auch ihn treffen musste, weil auch er den bedeutenderen Theil seiner politischen Carrière dem Domitian verdankte; er wollte also nachweisen, „dass es auch unter schlechten Fürsten große Männer geben könne.“ Der „Agricola“ ist an den Trajan gerichtet, also zu Anfang der selbständigen Regierung desselben abgefasst. T. beabsichtigte eine *captatio benevolentiae* des Trajan; dass ihm diese nicht gelungen ist, sieht man besonders daraus, dass Tac. nie eine kaiserliche Provinz mit consularischem Range erhalten hat. — S. 285—296. *Mussafia, Ans. von: Chr. Schneller, die romanischen Volksmundarten in Südtirol nach ihrem Zusammenhange mit den romanischen und germanischen Sprachen, Gera 1870, erster Band.* Ref. lobt die Sammlung und Sichtung des Stoffes in diesem ersten Bande, der Lautlehre und Glossar enthält, würde aber eine Haupttheilung in wälschtirolische und ladinische Mundarten vorziehen. Ref. behandelt eingehender manche Punkte der Vocallehre (S. 286—292) und Consonantlehre (S. 292—297); u. a. behauptet er, der sehr merkwürdige Vorschlag im tir. *Netalia = Italia* dürfte nichts anderes als die Präposition *in* sein, welche mit einem geographischen Namen leicht verwechselt werden konnte; vgl. *Stambul* aus *sl; rñn πάλιν*. — S. 298—302. *E. Schwab, Ans. von: A. Ficker, die Völkertämme der österr.-ungar. Monarchie, ihre Gebiete, Grenzen und Inseln, Wien 1869.* Ref. bespricht billigend die 3 Hauptabschnitte des Werkes: 1) die früheren Bevölkerungsverhältnisse, 2) die Völkertämme der Monarchie in der Gegenwart, 3) die Hauptmomente der ethnographischen Statistik. — S. 302—307. *Horowitz, Ans. von: v. Sybel, historische Zeitschrift XII.* — S. 307—311. *A. Peter, Ans. von: Gahlen und Neumann, deutsches Lesebuch für Gymnasien und verwandte Anstalten, Wien 1869; Pfannerer, deutsches Lesebuch für die unteren Classen der Gymnasien, Wien 1869; Egger, deutsches Lehr- und Lesebuch für Obergymnasien, Wien 1869.* Sämmtliche drei Schriften werden größtentheils anerkennend beurtheilt. — S. 311—313. *O. Stolz, Ans. von: Grateschel, Lehrbuch*

zur Einführung in die organische Geometrie, Lpzg. 1868. Ref. bezeichnet die Anlage des Werkes als im allgemeinen gelungen, tadelt aber die Auswahl des Stoffes und die mangelnde Strenge in der Entwicklung der Grundbegriffe. — S. 313—315. O. Stolz, *Ans. von: Spitz, Lehrb. der allgemeinen Arithmetik, I. Lpzg. u. Heidelberg 1868.* Ref. empfiehlt das Werk angelegentlich und macht nur darauf aufmerksam, dass die darin für reelle Zahlen gegebene Definition der Multiplication sich nicht unmittelbar auf complexe Zahlen ausdehnen lasse. — S. 315—316. Frischauf, *Ans. von: Pauschitz, Lehrb. der Arithmetik für die unteren Classen der Mittelschulen, Wien 1870,* — S. 317—321. J. Parthe, *das Prüfen und die Prüfungen.* Die Prüfungen sollen nicht das gedächtnismäßige Einlernen begünstigen. Bei schriftlichen Prüfungen in den oberen Gymnasialclassen sollen verschiedenen Schülern derselben Classe verschiedene Aufgaben zuertheilt werden.

XXI, 5—6.

S. 341—376. Zeissberg, *Analekten zur Geschichte des XV. Jahrhunderts.*
 1. *Aus einem Rechnungsbuche am Hofe des Königs Wladislaw II. Jagiello von Polen (1418—1420),* Der Verf. giebt diese Rechnungen aus einer Handschrift des Ossolineums in Lemberg und vervollständigt dadurch die Veröffentlichungen Przeszdziacki's; jedoch theilt er nur diejenigen Data mit, aus welchen sich historische Notizen über den Aufenthalt des Königs, der Königin, u. dgl. ergeben. Im allgemeinen zeigt sich dadurch die Zuverlässigkeit des Itinerars von Dlugosz, an welcher man sonst stark gezweifelt hatte. Nach einem kritischen Ueberblick über die Geschichte Polens zu jener Zeit (S. 345—357) folgen die Rechnungen (S. 357—376). — S. 377—394, K. Schenk, *Ans. von: A. Weidner, Commentar zu Vergil's Aeneis, Buch I u. II., Lpzg. 1869.* Ref. lobt die Absicht des Verf., tadelt aber, dass der Commentar seiner Ausführlichkeit halber (Buch I und II werden auf 488 S. behandelt) für die Schule unbrauchbar sei, während er doch offenbar einen solchen Gebrauch voraussetze; dass sich darin viele gekünstelte Erklärungen finden; dass der Verf. gern versteckte Andeutungen im Texte finden möchte; dass manches entschieden falsch sei. Dem Vers I 323 hält Ref. für eine Randbemerkung, welche der Dichter vielleicht bei einer Uebersetzung der Stelle verwerthen wollte, und möchte ihn in Klammern einschließen. I 396 will er statt des im Pal. überlieferten *captus* lesen: *captis*. I 454 hält er für Interpolation und will nach Streichung desselben zum Theil mit Peerlkamp lesen:

*namque sub ingenti lustrant dum singula templo
 artificumque manus inter se operumque laborem
 mirantur, videt Itacas ex ordine pugnas etc.*

S. 394—402. W. Scherer, *Ans. von: Androsen, über die Sprache J. Grimm's. Lpz. 1869.* Ref. vermisst eine ausführlichere Behandlung des Grimm'schen Stiles und behauptet seinerseits, J. Grimm habe hinsichtlich seiner Sprache „noch seinen Antheil an dem Begriffe des Originalgenies und an jenem schrankenlosen Subjectivismus oder Individualismus, welchen man den Romantikern so gern verwirft.“ — S. 403—409. W. Scherer, *Ans. von: Der Nibelunge Nôt mit den Abweichungen von der Nibelunge Lied her. v. Bartsch. Lpzg. 1870.* Ref. bleibt gegenüber der Ansicht des Verf's., dass die Hdschr. B zu Grunde gelegt werden müsse, bei der Lachmann'schen Auffassung stehen. Ferner

leugnet er die Behauptung des Verf's., dass *Id* aus einer Hdschr. der Gruppe *B* hervorgegangen sei und dann durch gelegentliche Benutzung der Text von *C* darauf Einfluss gewonnen habe; sondern er will einen Weg von *d* zu *C* annehmen. Endlich vertheidigt Ref., im Gegensatz zu Bartsch, die Lachmann'sche Ansicht, dass die Urhandschrift abgesetzte Langzeilen gehabt habe. — S. 409—412. *W. Scherer*, *Anz. von: E. Opitz, Ueber die Sprache Luther's, Halle 1869 und: Ph. Dietz, Wörterbuch zu Dr. Martin Luther's deutschen Schriften, Bd. I, A—F, Lpzg. 1870.* Die erste Schrift behandle nur die Lautlehre und suche nachzuweisen, dass bis in die Mitte des 20er Jahre des 16. Jahrh's in Luther's Sprache sich der Einfluss des heimischen Dialekts vorwiegend geltend mache, während nachher eine durchgreifende Umgestaltung der sprachlichen Formen wahrgenommen werde. Doch lasse sich dies, wie überhaupt die Sprache L's., weit besser aus der zweiten Schrift erschen, welche Ref. sehr lobend beurtheilt. — S. 413—427. *K. Schmidt*, *Anz. von: Homer's Ilias, für den Schulgebrauch erklärt von La Roche. Brl. 1870.* Im allgemeinen rühmend besprechen; unter den Aenderungen des Textes wird hervorgehoben die Schreibung der Demonstrativa $\delta, \eta, \alpha, \alpha\iota$ mit dem Accent und die der Conjunction $\tau\omega$ (*darum*) ohne ι subscr. Unter den Stellen, die Ref. anders beurtheilt als Hrg. ist zu nennen: A. 20: S. $\lambda\upsilon\sigma\alpha\iota\ \tau\epsilon$, LR. $\lambda\upsilon\sigma\alpha\iota\tau\epsilon$. A. 260 S. mit Bekker, Nügelsbach u. a.: $\acute{\upsilon}\mu\acute{\iota}\nu$, LR.: $\acute{\eta}\mu\acute{\iota}\nu$. A. 382: S. nimmt Tmesis an und verbindet $\acute{\epsilon}\pi\iota$ mit $\acute{\eta}\mu\epsilon$, LR. lässt zusammen $\acute{\epsilon}\pi\ \lambda\alpha\gamma\gamma\iota\lambda\omicron\iota\sigma\iota\nu$. A. 471 S. fasst $\pi\acute{\alpha}\sigma\iota\nu$ als Masc., LR. als Neutrum, das zu $\delta\epsilon\pi\acute{\alpha}\sigma\sigma\iota$ gehört. A. 611 S. verbindet $\acute{\epsilon}\nu\theta\alpha$ mit $\acute{\alpha}\nu\alpha\theta\acute{\alpha}\varsigma$, LR. mit $\kappa\alpha\theta\epsilon\upsilon\delta\epsilon\nu$. B. 119 S. übersetzt $\alpha\iota\sigma\chi\rho\acute{\omicron}\nu\ \gamma\acute{\alpha}\rho\ \tau\acute{\omicron}\delta\epsilon\ \gamma' \acute{\epsilon}\sigma\tau\iota\ \kappa\alpha\iota\ \acute{\epsilon}\sigma\sigma\mu\acute{\epsilon}\nu\omicron\iota\varsigma\ \pi\upsilon\theta\acute{\epsilon}\sigma\theta\alpha\iota$ *turpe enim hoc est posteris quoque cognitū*; LR. erhält folg. Sinn: denn schimpflich ist dies und für die Nachkommen zu erfahren. B. 123 S. liest $\tau\rho\acute{\omega}\epsilon\varsigma\ \mu\acute{\epsilon}\nu$ und fasst es als Subj. zu $\lambda\acute{\epsilon}\xi\alpha\theta\alpha\iota$; LR. liest $\tau\rho\acute{\omega}\epsilon\varsigma\ \mu\acute{\epsilon}\nu$. B. 418, S. $\acute{\omicron}\delta\acute{\alpha}\xi$ von *W. Jax* mit dem Vorschlag *o*, der sich auch im St. $\acute{\omicron}\text{-}\delta\omicron\nu\tau$ zeigt; LR: $\acute{\omicron}\delta\acute{\alpha}\xi = \tau\omicron\iota\varsigma\ \acute{\omicron}\delta\omicron\upsilon\sigma\iota\nu$. — S. 427—436. *Fleischmann. Anz. von: Vielhaber, Übungsbuch zur Einübung der Formenlehre und der Elementarsyntax, Wien 1870* (gemeint ist die lat. Sprache). Bis auf Ausstellungen äußerlicher Art lobend recensirt; getadelt wird besonders, dass *i* und *j* gleichmäÙig durch *i*, *u* und *v* gleichmäÙig durch *u* ausgedrückt sind. — S. 437—445. *G. Herr*, *Anz. von: K. Hasselbach, Lehrbuch der Geographie für Mittelschulen, Wien 1870.* Das Werk wird in Hinsicht auf Menge und Eintheilung des Stoffes, sprachlichen Ausdruck und sachliche Richtigkeit ernst getadelt. — S. 446—450. *H. Fieker*, *Anz. von: Kiepert, atlas antiquus, Brl. 1867 und 1869.* Nach rühmender Anerkennung des Werkes werden einige vermisste Angaben aufgezählt. — S. 450—451. *Fieker*, *Anz. von: Gindely, Lehrbuch der allgemeinen Geschichte für Obergymnasien, Prag 1868.* — S. 451—452. *Th. S.*, *Anz. von: Breslau, die Kanzlei Kaiser Konrad's II., Brl. 1869.* — S. 452—453. *Wassmuth*, *Anz. von: Krumme, Lehrbuch der Physik für höhere Schulen, Brl. 1869.* Die genannten 3 Werke werden von den resp. Ref. rühmend empfohlen, besonders das letztgenannte. — S. 454—479. *Ed. Scholz, Studie über den historisch-geographischen Unterricht am Gymnasium.* Die Stellung der Geographie im Lehrplan ist für dieselbe sehr nachtheilig. Die gesetzlichen Vorschriften geben keine genaue Anweisung über Auswahl und Behandlung des Materials. Ein gedeihlicher geographischer Unterricht ist uur durch Verschmelzung von Geschichte und Geographie möglich. Der Verf. gelangt schließ-

nch zu dem Vorschlag eines Lehrplans, dessen Eigenthümlichkeiten sich hier nicht wiedergeben lassen.

XXI. 7.

S. 497—525. *J. Plaschnik, die Centuriatgesetze von 305 und 415 u. c.*
 Die *lex centuriata* von 305 u. c. wird verschieden erklärt; entweder: jenes *ut quod plebs tributum iussisset, populum teneret* verwandle die Sonderversammlung der *plebs* in eine wirkliche Nationalversammlung; oder: die Sonderversammlung der *plebs* erhalte dadurch die Geltung einer Nationalversammlung; oder: diese *lex centuriata* habe mit der Sonderversammlung der *plebs* nichts zu thun. Uebereinstimmend aber halten die meisten Interpreten dieses *lex* für eine Erweiterung der *potestas tribunicia*. Dies ist falsch; denn erstens gingen keine *actiones tribuniciae* vorher, und aus freien Stücken würde die Regierung ein so bedeutendes Zugeständnis nicht gemacht haben; ferner waren Valerius und Heratius gemäßigtere Patrieier, aber keineswegs demokratisch. Die *lex* von 305 u. c. war nur eine Wiederherstellung der *potestas tribunicia*, wie sie die *plebs* durch Valero hatte. Das Decemvirat war gestürzt, und die Patrieier waren nahe daran, die unbeschränkte Gewalt der Decemvira zu erben, als die *plebs*, durch Valerius und Heratius gewarnt, ihre früheren Rechte reclamirte. Senat und Consuln garantirten diese Rechte; die *patres*, die sich jetzt im Gegensatz gegen die Regierung befinden, weigern sich und behaupten *plebiscitis patres non tenentur*. Hieraus und aus den Worten des Livius III 55. 4: *omnium — plebiscitis* ergibt sich, dass in der *lex* nicht *plebs* in *populus* zu ändern ist. Durch dies Gesetz wurden die Reformate Volero's ersetzt und beseitigt; der Dualismus der *plebs* und des *populus* sanctionirt. So entstand ein Verfassungskstreit *de plebiscitis* (cf. Pompon. Dig. 1, 2, 2, 8), der bis 467 u. c. dauerte. Welche Gründe des bestehenden Staatsrechtes vermochten nun die *patres* nach Sanctionirung der *lex centuriata* von 305 u. c. gegen die Plebiscite zu erheben? *quia sine auctoritate eorum facta essent*; hieraus ist zu folgern, dass nach dem patricischen Staatsrecht die *patrum auctoritas* für die allgemeine Gültigkeit der Plebiscite als ein wesentliches Erfordernis zu betrachten ist. 415 u. c. wollte Publilius Philo auf Grundlage der Consulargesetze die Verfassung zeitgemäß reformiren; die Patrieier verlangten eine Regelung des Verhältnisses der *patrum auctoritas* zu der tribunicischen Gesetzgebung nach den Grundsätzen des bestehenden patricischen Staatsrechtes. Da wurde nun der neue reformirende Grundsatz aufgestellt, dass die letzte Instanz der Gesetzgebung nicht die *patrum auctoritas*, sondern der Beschluss der Bürgerversammlung, das *scitum populi* in den Centuriatcomitien sein solle. — S. 526—544. *L. Vielhaber, Anz. von: Kramer, Caenaris comment. de bello gallico, 7. Aufl. 1870, besorgt von Dillenberg.* Nach lobender Anerkennung der Ausgabe werden einige Mängel der Einleitung und dann Stellen des 7. und 8. Buches besprochen. Unter den Conjecturen des Ref. ist hervorzuheben: VII 52. 2 *exposuit, quid iniquitas loci posset, quod ipse ad Avarium sensisset* für *quid*; sonst wählt er meist zwischen Lesarten der Hdschr. und fremden Conjecturen. — S. 544—553. *J. Schmidt, Anz. von Q. Horatius Flaccus ex rec. Bontleit, ed. 3, besorgt von Zangemeister.* Ref. giebt nach lebhafter Anerkennung der Leistungen des neuesten Herausgebers noch Tabellen über Bentley's Conjecturen und deren Schicksale in der neueren Horazkritik; dann behandelt er die Schrift des *R. Johnson, Aristar-*

chus *Anti-Bentleianus, Nottinghamiae* 1717, und die Ausgabe *Cunningham's* 1721, der darauf ausging, das Verdienst Bentley's in den Schatten zu stellen. — S. 553—556. R. Heinsel, *Ans. von W. Wackernagel, voces varias animantium*, 2. Ausg., Basel 1869. Die Schrift wird anerkennend beurtheilt; einiges Zweifelhafte besprochen, auch auf neuere Ausgaben mehrerer Quellschriften hingewiesen. — S. 556—561. R. Heinsel, *Ans. von: J. Zupitza, deutsches Holdenbuch, fünfter Theil, Berlin* 1870. Ref. billigt den Beweis, welchen der Verf. dafür beigebracht hat, dass Albrecht von Kemenaten der Dichter des Goldemar, Sigenot, Eke und der großen Virginal sei. Die chronologische Reihenfolge, welche Verf. aus andern Gründen aufgestellt hatte, glaubt Ref. aus metrischen Beobachtungen bestätigen zu können: Eake, Sigenot, Virginal, Goldemar. Ref. nimmt, um Incongruenzen in den einzelnen Gedichten zu erklären, eine Sammlung selbständiger Einzellieder als schriftliche Vorläge an. In kritischer Hinsicht bespricht Ref. die ersten 42 Strophen der Virginal.

Blätter für das Bayerische Gymnasialschulwesen. VI. 10.

S. 317—335. *Markhauser. Der geographische Leitfaden an der humanistischen Mittelschule. III.* Verf. tadelt es, dass in die Leitfäden oft Notizen aufgenommen werden, die in Reisehandbüchern ganz erwünscht sein mögen, in Schulbücher aber nicht gehören. Dahin seien zu rechnen die Gotteshäuser nebst Zubehör (Thürme, Glocken u. s. w.). Es ist selbstverständlich, dass gewisse Dinge dieser Art (Dom zu Köln etc.) nicht übergangen werden dürfen, im allgemeinen muss eine grössere Beschränkung auf das wirklich Wissenswerthe eintreten. Nicht anders steht es mit den nichtkirchlichen Merkwürdigkeiten (Bibliotheken, grossartige Etablissements, Brücken; Strassen, Wunder der Natur u. dergl.). Derartige Eigenthümlichkeiten hat Verf. in grosser Zahl zusammengestellt und geordnet; er spricht sich aber mit Entschiedenheit dahin aus, dass eine gymnasiale Methodik des geographischen Unterrichtes solcher reiz- und genussversprechenden memorabilia nicht bedürfe. — S. 335—339. *Zehetmayr; Gallus. gallus* aus *gerkus, garulus* durch Assimilation entstanden, kommt von dem skr. *gar-sonare*; daher stammt auch *γέρωνος* u. das schwäbische *Guller* od. *Rullerhahn*. Das Thema von *gar* ist gri. *sonare*; davon gehen verschiedene griechische Bildungen aus. Die Deutschen nannten das Thier gleichfalls nach seinem Schalle; denn *Hahn* goth. *hana*, von der skr. Wurzel *han* od. *hwan*, heisst *canorus, cantor*. Nach dieser Ableitung werden dann die verschiedenen Beiwörter, die der Hahn im Indischen und andern indogermanischen Sprachen trägt, zusammengestellt und auf ihren Grund zurückgeführt. — S. 340—343. *Polster, Die Lateinschule in Beziehung auf den einjährigen Freiwilligen-dienst, mit Bemerkungen über das Programm für den mathematischen Unterricht.* Verf. vertheidigt seine früher ausgesprochene Ansicht über die Lateinschule etc. gegen die Angriffe Eckl's, indem er den Lateinschulen den gleichen Vorzug wie den Gewerbeschulen wahren will. Dazu sei es aber nöthig, den Studienplan denjenigen Bedingungen anzupassen, welche zur Erreichung dieses Zieles unerlässlich sind. Er empfiehlt deshalb eine Vertheilung des arithmetischen Lehrstoffes, die geeignet wäre, das Denkvermögen der Schüler zu heben, Lust zum Gegenstande zu erwecken und den mathematischen Unterricht an der Lateinschule zu einem bestimmten Abschluss zu bringen. — S. 344—47. *M. Recension von Grosse, Ausgewählte Dichtungen des P. Ovidius Naso. I. Band.*

1. Heft: *Tristia. Ex Ponto*. 2. Heft: *Fasti*. Diese Ausgabe mit erklärenden Anmerkungen, Einleitung u. s. w. wird sehr empfohlen, weil sie einem fühlbaren Mangel abhelfe; sie erwecke das zuversichtliche Vertrauen, dass die *Elogien* und *Fasti* des Ovid wieder Eingang finden würden. Nach einigen Bemerkungen anderer Art gibt Rec. den Plan der Wanderungen der Ceres durch Sicilien und über den ganzen Erdkreis an. — S. 347. 48. *Eiltes, Ans.* von Heinrich, *Lehrbuch der Arithmetik und Algebra*.

VII, 1.

S. 1—11. *Backmund, Wann fand im J. 63 v. Chr. die Wahl der Consuln für 62 statt?* Man hat aus der Combination von Cic. in Cat. I 3, 7 u. pro Mur. 25, 50 den Schluss gezogen, dass die Wahl der Consuln für 62 ursprünglich am 21. October 63 anberaumt und dann auf den 28. October verschoben worden sei. Diese Folgerung erweist sich aber als unrichtig. Die pro Mur. erwähnte Senatssitzung kann unmöglich mit der am 21. Oct. identisch sein, in der, wie sich mit Sicherheit feststellen lässt, der Beschluss *videant consules etc.* gefasst wurde. Die Wahl kann auch nicht am 28. stattgefunden haben; denn Cicero selbst bezeugt, dass den Consuln erst nach der Wahl die unbeschränkte Gewalt übertragen sei. Die Entscheidung, wann nun die Consuln für 62 gewählt seien, hängt wesentlich von der Stelle pro Sulla 18, 52 ab: *Quid tandem de illa nocte dicit . . . convenit?* Wenn Mommsen auf Grund dieser Stelle die Wahl am 4. Nov. vor sich gehen lässt, so spricht erstens dagegen, dass die Wahl vor jenem Senatsbeschlusse (d. h. vor dem 21. Oct.) stattgefunden haben muss, und zweitens, dass nach der Rede pro Sulla 18, 51 und 53 zwischen dem Wahltag und der Versammlung der Verschworenen bei Laeca ein längerer Zwischenraum liegt. Jene Stelle pro Sull. 18, 52 hat Halm für verderbt angesehen; er hält es *nocte bis Novembrium* für ein Glossem. Dagegen stellt nun B. folgenden Wortlaut als wahrscheinlich hin: *Quid tandem de illa nocte dicit G. Cornelius, quae consecuta est posterum diem Nonarum Novembrium, cum inter falcarios etc.* Mit Mommsen sieht er ferner die Datirung allein in *Nonarum Novembrium* (also *posterum diem, qui dies fuit Nonarum Novembrium*). Endlich vermuthet er, dass in *posterum* eine Ordaungszahl stecke und zu lesen sei *quae consecuta est POSTLXXVM diem Non. Nov. d. h. post sexagesimum diem* oder vielleicht *POSTLXXV*. 60 sei hier aber eine runde Zahl und so habe die Wahl in den Tagen des 7—11. Sept. stattgefunden, nachdem sie ursprünglich in der 2. Hälfte des Juni anberaumt gewesen sei. — S. 11—24 *Kellerbauer. Kritische Kleinigkeiten* (Zu *Ammianus Marcellinus*). Amm. Marc. 14, 1, 1 lies *Caesaris Gmli, qui ex equalore imo miseriarum . . . ad principale culmen insperato saltu proventus*. 14, 4, 3 l. (*Saraceni omnes pari sorte sunt . . . per diversa palantes*. 14, 11, 1 l. *tamquam obicem difficillimum Caesarem convellere . . . cogitabat* (*Constantinus*). 14, 2, 1 l. *obiecti sunt post tormenta*. 15, 3, 4 l. *Et Paulo quidem . . . Catenae inditum est cognomentum, quod . . . erat indissolubilis, mira inventorum sese varietate dispendens; ut in collucationibus arenae currentis quidam etc.* 15, 5, 18 ist wohl nach *placidius* zu ergänzen *suscepto*. 15, 9, 8 l. *Euhagos vero scrutantes sublimia naturae futura pandere conabantur*. 15, 10, 5 l. (*lignoi etili*) *si nivibus operi laturini montanis defluentibus rivis eversi itinera vel agrestibus praevius difficillime pervaduntur*. 15, 10, 9 l. *hac ex causa sunt Alpes vocitatas Poeninae*; hier wer-

den die verba intens., die Ammian gebraucht, verzeichnet. 16, 5, 12 l. *Imperatorem mitisissimi animi legibus praestare severis decet*. 16, 5, 9 lies *disseruit st. dixerit*; das Komma nach *in re civili* muss fortfallen; *ut princeps ist in et princeps* und *discret in discere* zu ändern. 16, 7, 8 l. *contemptior fuit aut propensior ad laedendum aut nimium blandus . . . : ex omni latere autem ita politum neque legisse me neque audisse confiteor*. 16, 8, 3 l. *incertum sontem an in sontem*, *Rufinus subsidabat*. 16, 12, 41 l. *scitantis: ubi relictus Imperator? respondete*. 16, 12, 53 l. *pars* — — *in sauciorum cruore lapsi* — — *neobantur*. 17, 11, 1 l. *et his congruentia plurima atque velut tintinnacula principi resonantia*. 17, 13, 27 l. *nunc cavatis arboribus* etc. 17, 14, 1 l. *regen adiere (legati) litteras perferentes*. 18, 7, 10. Die Lager heißen *Barsalo* u. *Claudias*. 18, 8, 6 l. *ignosce mihi* — — *non voluntate ad haec, quas movi, scelestia prolapsa*. 20, 5, 1 l. *in campum progressus princeps* — — *adscendit*. 20, 8, 4. *tamen* — — *scripsit, ne videretur eius arbitrio recalci-trasse*. 21, 1, 14 *ad explicanda proposita revertamur*. 22, 8, 3 *et Maronea et Aetus, qua diris auspiciis condita* — *properavit Aeneas*. 22, 8, 14 l. *Sangarius et Psyllis*. 22, 3, 2 *praesentibus* — — *principiis*. 22, 8, 29 l. *amnes fluunt perpetui, Marubius et Rhombilus et Theophanius et Vardanes*. 22, 15, 16 wohl (*crocodilus*) *noctibus per undas* — — *apricatur*. 23, 6, 18 l. *noxius spiritus* — — *corrumperebat, absque spadonibus Gallis*. 24, 2, 4 l. *Dirreptum aerarium est*. 25, 3, 14 l. *occupato castelli vacuo praesidio* etc. 25, 3, 18 l. *gaudensque adeo*. 25, 6, 13 *id impetratur aegerrime*. 27, 6, 13 *nunc reliqui vos estis, Romanae rei maximi defensores*. 28, 1, 11 *iuris prisci instituta divorumque arbitria* — — *exemere*. 26, 9, 9 l. *Procopius* — — *rutilo iam die ductus* etc. 30, 1, 17 (*Para*) *caligine mutatus suasorumque forma transgressus* — — *excitabit*. 30, 6, 5 *quos haemorrhoidas nos adpellamus*. 30, 8, 8 l. (*Valentinianus*) *indigens impensarum, ut militi alimenta suppelerent*. 31, 2, 2 l. *prodigiose deformes et pavendi*. 31, 2, 3 *In (?) hominum autem figura beluina saevitia vivunt ita asperi*. 31, 2, 8 l. *ita subito* — — *incessunt*. 31, 2, 18 l. *absumptisque pabulis vel alimentis carpentis caritates impositas vehunt (Alant)*. 31, 4, 4 *ut collectis* — — *haberet exercitum*. 31, 10, 5 *maioraque coeptantes (Germani)* — — *irruerunt*. 31, 10, 7 *Mallobaudes* — — *agebatur*. 31, 10, 21 l. (*Maurus*) *dum inter eius armigeros militaret ut draconibus, confidenter torquem obtulisse collo abstractum*. 31, 14, 2 *erga deferendas potestates vel adimendas nimium parcus*. — S. 25—30. Zimmermann. *Erinnerungen an Hegels Wirksamkeit als Lehrer der Philosophie an der Studienanstalt zu Nürnberg*. — S. 30—35 enthalten kurze Anzeigen von Gandtner und Junghans, *Sammlung von Lehrsätzen und Aufgaben aus der Planimetrie II*. 2. Aufl.; Gerlach, *Lehrbuch der Mathematik*. 4. Th. 2. Aufl.; Reis, *Lehrbuch der Physik*; Dittmar, *Weltgeschichte*. 10. Aufl.; Bumüller, *Weltgeschichte im Ueberblick*. II. Abth. 2. Aufl. u. III. Abth.; v. Kloeden, *Leitfaden beim geogr. Unterricht*. 4. Aufl. — Beilage zu diesem Hefte bildet der Bericht der VII. General-Versammlung bayerischer Lehrer. Darin u. a. Debatte über den stenographischen Unterricht, über Schülerbibliotheken und öffentliche Prüfungen.

muss gewisse Stationen zurücklegen, die jedoch nicht immer in einer begrifflichen Ordnung auf einander folgen. Dieselben sind, ohne Rücksicht auf ihre chronologische Folge, die nachstehend verzeichneten: 1) Der natürliche Stil, welcher nur den Zweck hat, einen Gedankeninhalt festzuhalten, in Bezug aber auf die Form völlig bewusstlos verfährt, ohne dabei formlos zu sein. Beispiele: Die Chroniken, die historischen Schriften des alten und neuen Testaments. Nur unterscheidet man davon den ihm nachgebildeten künstlichen Stil (den *naïve*), wie ihn Herodot mit Bewusstsein und Meisterschaft ausgebildet hat. 2) Der bewusste Stil. Hier tritt die Beobachtung, die Vergleichung ein, das Nachdenken über die Ursachen der von einem stilistischen Product erregten Empfindung; es bilden sich allmählich Regeln, die dann in ein System gebracht werden. Die Alten machten es sich zum Gesetz, diese zum Gemeingut gewordenen Formen auch überall zu gebrauchen, und wussten nichts von der in unsrer Zeit herrschenden oft verkehrten und thörichten Sucht nach Originalität. Die Imitation ist ein wesentliches Mittel zur Stilbildung, namentlich auf der Schule, wo sich stets die Aufgabe wiederholen muss, einen gegebenen Stoff in eine gegebene Form zu bringen. Zugleich ist für das praktische Leben die Erreichung dieser Stufe nothwendig, aber auch ausreichend. 3) Die Kunst des Stiles. Das Ziel ist auf dieser Stufe, Schönes zu bilden, während auf der vorigen nur Formgewandtheit erstrebt wurde; Form und Stoff verschmelzen sich zu einem lebendigen Ganzen. Die weitere Erörterung dieser Gedanken und ihre Verdeutlichung durch Beispiele aus alter und neuer Zeit bildet den wesentlichen Inhalt des Uebrigen. — S. 492—535. *Schottmüller, die Wahl des Berufs (Programmabhandlung von Rastenburg 1869)*. Der Verf. behandelt seinen Gegenstand unter folgenden speciellen Ueberschriften: Förderung der Civilisation durch die Statistik; Einfluss der Statistik auf das Schulwesen; häufiger Wechsel des Berufs; Schädlichkeit des Berufswechsels; verfehelter Beruf; Ursachen fehlerhafter Wahl; Stellung der Pädagogik zur Berufswahl; Pädagogische Fundamentalsätze; Anlage und Befähigung; vom wissenschaftlichen Sinn; Folgen der unrichtigen Vorstellung von den Anlagen; allgemeiner Charakter der Anlage; Pflicht der Entwicklung aller Anlagen; Nothwendigkeit der Entwicklung mangelhafter Anlagen; von der Beobachtung; Beobachtung der intellectuellen Befähigung; Entscheidung über die Fortsetzung der Schullaufbahn; Wahl der allgemeinen Berufsgattung; Wahl der speciellen Berufsart; Fortsetzung der Schullaufbahn; Befähigung zum Militärfach; andere Fächer, die ein wissenschaftliches Studium nicht voraussetzen; Befähigung zum wissenschaftlichen Studium; Wahl des Studiums; Warnung vor Selbsttäuschung; Entstehen der Neigung; Förderung der Neigung; absichtliche Erweckung der Neigung; Unterdrückung unberechtigter Neigungen; Berücksichtigung der äufseren Umstände. — S. 535—541. *Völkel, preisgekrönte Schülerübersetzungen aus dem Lateinischen in französischen Gymnasien*. Die mitgetheilten Proben sind Stücke aus Caesar (Hirtius) de bello afric. 91 u. 94, so wie aus Cicero epist. ad fam. VII, 28, jedes mit doppelter französischer Uebersetzung. Entnommen sind sie der „Revue de l'instruction publique, de la littérature et des sciences en France et dans les pays étrangers (Paris Hachette)“, einer wöchentlicher erscheinenden Zeitschrift, auf welche der Verf. am Schluss noch besonders aufmerksam macht und meint, dieselbe müsse für die „Noussprachler“ um so mehr von Interesse sein, als sich jetzt in Frankreich „grofse Reformen im öffentlichen Unterrichte vorbereiten, denen eine sorgfältige Prüfung unsrer Verhältnisse zu Grande liegt“.

S. 541—543. *Langbein, Die Universitäten als Provinzial-Anstalten.* Anknüpfend an den Aufsatz von Ubbelehde „Ein frommer Wunsch für die preussischen Universitäten“ in den „Preufs. Jahrb. 1870, 5“, worin vor der zunehmenden Centralisation der Universitätsverwaltung gewarnt wird, schließt sich der Verf. jenen Ansichten an. Ihnen folgend will er, daß die Provinzialstände je für eine Universität zu sorgen, sie zu verwalten und zu pflegen haben sollen. Er wünscht, dass diese neue Stimme, die sich „für ein altes Axiom der Pädagog. Revue und des Pädag. Archivs“ nun auch in den Preufs. Jahrb. erhoben hat, nicht unbeachtet bleibe. — S. 543—552. *Langbein, Die Reorganisation der preussischen Gewerbeschulen.* Der Plan zu der neuen Einrichtung ist im 5. Hefte des Archivs mitgetheilt; mit Beziehung darauf bespricht der Verf. das Wesen der projectirten Schulen — ihre oberen Classen sind Realschulen ohne Lateinisch — und ihre Einfügung in den Organismus unseres öffentlichen Schulwesens. Gegen Einzelnes in dem Unterrichtsplan erhebt derselbe Bedenken; so z. B. gegen die zu hohen Forderungen im Französischen, denen ein mit der Reife für Gymnasialsecunda eintretender Schüler durchaus nicht gewachsen sei. Ueberhaupt müsse die neue Gewerbeschule wünschen, entweder neben sich eine Realschule ohne Latein zu finden oder sich nach unten hin durch 5 Classen einer solchen zu vervollständigen, zu welchem letzteren jedoch nicht zu rathen sei. Am besten sei es, statt der neuen Gewerbeschulen selbständige und vollständige Realschulen ohne Latein zu errichten und über diese eine technische Fachclassen zu stellen, eine Selecta, wie die der Barmer Gewerbeschule oder wie die Fachclassen des Handelsministers.

XII, 8.

Das ganze Heft (S. 561—648) wird von einer die altpommersche Geschichte betreffenden Abhandlung eingenommen, nämlich *Zinzow, Vineta und Palnatoke, der nordische Tell.*

XII, 9.

S. 649—668. *Excursus zu Vineta und Palnatoke.* Vgl. d. vor. Heft. — S. 669 ff. *Campe, Beiträge zur Stilistik. III. Das Allgemeine und das Individuelle im Stile.* — S. 692 ff. *Ueber die Vereinfachung des Lehrplans der Realschulen.* Unter den von der diesjährigen Directorenconferenz der Provinz Posen behandelten Gegenständen befand sich auch der eben genannte. Hier wird nun sowohl das Referat des *Dir. Dr. Brennecke* als das *Corref. des Dir. Dr. Redowicz* mitgetheilt. Von dem Verf. des ersteren war der Vorschlag zur Erörterung dieser Frage ausgegangen. Er gründet seinen Bericht jedoch zugleich objectiv auf die von sämtlichen höheren Schulen (7 Gymn. und 4 Realsch.) der Provinz eingegangenen Gutachten, deren Mehrzahl die Nothwendigkeit einer solchen Vereinfachung anerkennt. Als Resultate erscheinen hauptsächlich folgende Forderungen: die Scheidung zwischen Gymnasium und Realschule hinsichtlich des Lehrplanes erfolgt erst von Tertia an (der griechische Unterricht am Gymnasium beginnt erst mit dieser Classe); das Lateinische bleibt wesentlicher Gegenstand, tritt aber von Tertia an zurück und macht durch geringere Stundenzahl den neueren fremden Sprachen Platz; Französisch beginnt in Untertia, Englisch in Untersecunda. Der *Correferent* ist mit dem *Referenten* im

Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen. XXIV. 11. 12. 59

ganzen einverstanden; er erklärt daneben u. a., dass die polnische Sprache als Lehrobject mit Recht auch für diese Provinz ausgeschlossen werde; ferner aber ist er mit dem „gemeinschaftlichen Unterbau“ für Gymnasium und Realschule nicht ganz zufrieden, will vielmehr das Lateinische erst mit Untertertia beginnen und dann mit einer im Vergleich zu jenem Vorschlag höheren Stundenzahl fortsetzen, dagegen die formale sprachliche Vorbildung in den untersten Classen durch die französische Grammatik vermitteln. — S. 711 ff. *L. Kühnast*, Anz. von: 1) *W. Bauer*, zu den *Herakliden des Euripides*. *Progr. d. Wilh.-Gymn. zu München*; 2) *des Euripides Herakliden zum Schulgobr. mit erkl. Anm. v. W. Bauer* (sehr anerkennend); 3) *E. Buchholz*, die *sittliche Weltanschauung des Pindaros und Aischylos*. Ref. erwähnt die früheren weniger vollständigen Versuche auf diesem Gebiete und lobt diese neuen als einen sowohl wissenschaftlich stichhaltigen wie auch praktisch für den Schulmann höchst brauchbaren. — S. 720 f. *W. Müller*, Anz. v. *F. Ruedorff*, *Grundriss der Chemie für den Unterricht an höheren Lehranstalten*. 2. Aufl.

SCHUL- UND PERSONALNOTIZEN.

Zur Erinnerung an Arnold Passow.

Am 12. November v. J. starb zu Wiesbaden der Director des Gymnasiums in *Lingen*, Professor Dr. *Arnold Passow*, tief betrauert von seiner Familie, seinen zahlreichen Freunden und Schülern.

So sind denn beide *Passow*, *Wilhelm* und *Arnold*, Söhne ausgezeichnetener Väter und würdige Träger eines in der pädagogischen Welt hervorragenden Namens durch ein gleiches Geschick mitten aus dem glücklichsten Wirken und Schaffen frühzeitig hinweggenommen worden.

Arnold Passow, geboren am 29. December 1829 zu Berlin, war der einzige Sohn des im J. 1860 verstorbenen Professors am Joachimsthal'schem Gymnasium Dr. *Karl Passow*. Es ist auf *Arnolds* Entwicklung von erheblichsten Einflüsse gewesen, dass er niemals ein Gymnasium besucht hat, sondern durch Privatunterricht vorgebildet ist; ein Umstand, welcher seine ganze Richtung bedingte und ihm übrigens die Auszeichnung verschaffte, in den Fächern der Mathematik, des Französischen und des Turnens dem Unterrichte einer höchstgestellten Persönlichkeit zugesellt zu werden. — Als Externus am Joachimsthal im J. 1848 geprüft, studirte er zuerst in Bonn, wo er sich durch *Welcker* besonders angezogen fühlte, und dann in Berlin, wo er im J. 1851 eine Preisschrift lieferte, im folgenden Jahre promovirte und im J. 1853 sein Oberlehrerexamen bestand. Neue Anregung gewährten die nächsten Jahre, welche ihn als Reisebegleiter eines jüngeren Freundes nach Italien, der Schweiz, dem nördlichen Frankreich und schliesslich nach Bonn führten, woselbst er unter der Leitung des von ihm hochverehrten *Schopen* sein Probejahr absolvirte. Nach einem kurzen Aufenthalte in Berlin wurde er als Adjunct nach Schulpforta berufen (Herbst 1855) und legte dort, wie er zu sagen pflegte, den Grundstein zu seinen pädagogischen Ansichten. Mit Freude erinnerte er sich noch später des Einflusses von *Koberstein* und *Steinhardt* auf seine geistige Weiterentwicklung. Im J. 1858 wurde er am Pädagogium zu Magdeburg angestellt und verheirathete sich hier mit

Athenäa Ulrichs, einer Tochter des zu Athen verstorbenen Professors *H. N. Ulrichs*, aus dessen litterarischem Nachlasse er den zweiten Theil der „Reisen und Forschungen in Griechenland“ und in geordneter und erweiterter Gestalt die ‘*popularia carmina Graeciae recentioris*’ herausgab, denen im J. 1861 „Liebes- und Klageslieder des Neugriechischen Volkes“ folgten — Uebersetzungen, welche ihm während einer kurzen Krankheit erfrischende Beschäftigung gewährt hatten. — Pädagogische Anregung und Förderung fehlten ihm auch in Magdeburg nicht, besonders seitdem der aus früherer Zeit ihm bekannte und mit Recht von ihm verehrte Director *Horkel* die Leitung des Domgymnasiums übernommen hatte. *Horkel* wünschte dem Vernehmen nach *Passow* für seine Anstalt zu gewinnen, doch zerschlug sich die Sache, und dieser ging an das Stephaneum zu Halberstadt, woselbst er in einer siebenjährigen Lehrthätigkeit zum Oberlehrer und Professor aufrückte. Mit Vergnügen erinaerte er sich seines Wirkens in Halberstadt, wo er besonderen Werth auf seinen Unterricht in der *Selecta* legte. Zahlreiche Halberstädter Schüler rechnete er später mit Genugthuung unter die Zahl seiner jüngeren Freunde.

Hier ersichte ihn die Berufung zum Directorate des Gymnasiums in Lin-gen, er trat das neue Amt Ostern 1868 an. Die dortige Anstalt, inmitten einer schwach bevölkerten Gegend, nahe der holländischen Grenze, wird wesentlich getragen und gehalten durch die Tüchtigkeit der Lehrer und bedarf eines Directors voller Hingebung und Energie. *Passow* war hier in der Lage, die ganze Schnellkraft seiner Natur zu entfalten, und er hat die auf ihn gerichteten Erwartungen erfüllt, ja übertroffen. Aber das Amt, welches ihm übertragen war, galt ihm auch über alles: in ihm lebte und webte er, und für dasselbe arbeitete er in der Schule und ausserhalb derselben mit unausgesetztem Fleisse. Wer seine Thätigkeit namentlich im verflorenen Winter beobachtete, musste seine Arbeitskraft und seine Arbeitslust bewundern; der Näherstehende konnte freilich ernste Besorgnisse für ihn nicht zurückdrängen. *Passow* pflegte an sich selbst zuletzt zu denken: und so traf ihn denn mitten in vollster Thätigkeit und unvermuthet „wie ein Wetterstrahl von oben die schwere Prüfang, gegen welche ich“, so schreibt er kurz vor seinem Tode, „mit aller Kraft meiner leichtlebigen Natur mich anzustemmen versuchte, und die mich nun endlich doch geknickt hat.“ Am 15. April v. J. überraschte ihn eine tödtliche Lungenkrankheit; schweren Herzens und widerstrebend verliess er die Schule, welche er noch von seinem Krankenlager aus zu leiten versucht hatte, um zuerst in Neuenahr, dann in Soden und schliesslich in Lippspringe Heilung zu suchen. Die sorgsamste Pflege und die ärztlichen Bemühungen vermochten die Katastrophe nur zu verzögern, ein Blutsturz machte am 12. November v. J. zu Wiesbaden seinem Leben ein Ende. —

Passow's äussere Erscheinung versprach eine längere Dauer. Ihm eigneten hoher Wuchs, Schuelligkeit der Bewegungen, eine klare, klangvolle Stimme; er zeigte eine seltene Rüstigkeit und Frische auf dem Turnplatze, bei Turnfahrten und Turnspielen mit der Jugend; doch zart organisirt trug er den Keim der Krankheit, eines verborgenen Herzfehler, wohl schon lange in sich. Vielleicht war es eben diese Organisation, welche sich äusserlich kundgab in einer gewissen Erregtheit, die leidenschaftlich ihr Ziel erfasste und mit rücksichtsloser Energie durchführte. Seine ausserordentliche Lebhaftigkeit, die sich nicht genug that, erkannte er selbst als eine Schwäche: es sei sein Fehler, äusserte er einmal, leicht zu lebhaft zu werden.

Seinem Bildungsgange entsprechend trat das ästhetische Moment in seinem ganzen Thun besonders hervor. Nicht dass dieser reinen Natur das sittliche Pathos gefehlt hätte: er hatte religiösen Sinn, und es lag ihm denn auch die Förderung des Religionsunterrichtes, welchen er durch seine Geschichtsverträge in wirksamer Weise unterstützte, sehr am Herzen. Vom Christenthume betonte er die sittliche Seite; ein Gemeindebewusstsein hatte sich noch nicht entwickelt. Denn auch hier stand er noch im Werden und hatte noch nicht abgeschlossen; und es ist ebenso charakteristisch für seine Entwicklung, dass er bekannte, „ein Prosaist recht eigentlich erst in Hannover geworden zu sein.“ So pflegte er denn mit Eifer patriotischen Sinn bei der Jugend und fand damit in um so weiteren Kreisen Anerkennung, als es seiner Natur fern lag, Andersdenkenden schroff oder verletzend entgegenzutreten.

Entsprechend jener Richtung gestaltete er seine nächste Umgebung, seine Studien, seinen Unterricht. Die gewöhnlichen Genüsse der Geselligkeit lagen ihm fern. Seine Erholung fand er im Familienkreise, wo eine begabte Gattin auf seine Anschauungen völlig einging. Sein Haus stand dem collegialischen Verkehre in gastlichster Weise offen: gern gab er sich hier ungewohnter Heiterkeit hin, welche, steife Förmlichkeit verachtend, vermöge der ihm eigenen geistigen und sittlichen Bildung alles Triviale fernhielt. Musik, Verlesungen, die Kunst — er hatte selbst manches werthvolle an Kupferstichen antiken Münzen und Gemmen gesammelt — bildeten den Mittelpunkt einer anregenden Geselligkeit. Neben den Lehrern standen ihm seine Schüler am nächsten, und diese verstand er auch ausserhalb der Schule eng an sich heranzuziehen.

Seine Studien hatte er denn auch mit Verliebe dem Griechenthum, der Geschichte und der deutschen Litteratur zugewendet, und was von ihm veröffentlicht ist, bewegt sich mit einer Ausnahme in diesem Kreise. Er las viel mit seinen Schülern, — Erfassung ausgedehnter und in sich abgeschlossener Partien sollte erstrebt werden, und so gelang es ihm, dieselben in besonders wirksamer Weise in den Homer und Sophokles einzuführen. — Die griechische und die vaterländische Geschichte standen ihm obenan, und die erste hatte er in selbständiger Auffassung durchdrungen. Indem er auch hier stets die Hauptpartien betonte und mit besonderer Klarheit, Kraft und Begeisterung ausführte, wusste er bei hohen Anforderungen doch auch die schwächsten Schüler mit fortzureissen. — In der deutschen Litteratur blieb Lessing sein Lieblingsschriftsteller, zu welchem er immer zurückkehrte. In seltenem Grade war ihm die Gabe des Vorlesens zu theil geworden, und die Zuhörer erinnern sich mit Vergnügen an die Vorlesungen, welche er zum Besten eines Schülerstipendienfonds im letzten Winter öffentlich in der Gymnasialaula mit künstlerischer Vollendung hielt. So pflegte er denn auch bei seinen Schülern den Vortrag eifrigst und legte hierauf für alle Lehrstunden und alle Lehrstufen ein besonderes Gewicht, während er für die Aufsätze das logische Element, die strenge Disposition, die knappe und präcise Fassung des Ausdrucks betonte.

Streng und unerbittlich in seinen Forderungen an sich selbst erhob er hohe Ansprüche auch an andere: mit grosser Entschiedenheit forderte er bei seinen Lehrern das gleiche Interesse für die Schule und für den Unterricht, aber er forderte es in humaner und rücksichtsvoller Form, und selbst bei abweichender Ansicht zollte man seiner Persönlichkeit, seinen Kenntnissen und Leistungen volle Achtung. — Die Schüler durch geschriebene und scharf formulirte Ge-

setze zu beherrschen, widerstrebte ihm: er versäumte doch nicht sie vielfach ausser der Schule theils selbst zu überwachen, theils durch die Lehrer contro- liren zu lassen, und unerbittlich zeigte er sich gegen Schläffheit und Genusssucht, wo er sie auch antraf. Aber die Hauptsache war ihm doch immer durch per- sönlichen Einfluss die Jugend zu edlerem Streben heranzuziehen und dadurch abzuhalten von schädlichem und zeitraubendem Vergnügen und banalem Treiben. Eine klare, präcise Methode des Unterrichts, ein anziehender Vortrag, die ei- gene Begeisterung und die Richtung auf das Ideale verfehlten ihre Wirkung nicht; aber Passow zog auch andere Fächer in diesen Dienst herein. Es sei hier nur angedeutet, wie er den Zeichen- und Gesangunterricht durch uner- müdliche Bethheiligung in kürzester Zeit zu bedeutenden Leistungen führte, wie er den Turnunterricht fast leidenschaftlich ergriff und förderte, Schüler-Con- certe und Aufführungen veranstaltete, für die künstlerische Ausschmückung der Schulräume sorgte; alle diese und ähnliche Richtungen seiner Thätigkeit gingen aus dem Einheitspunkte seiner Pädagogik und seiner Individualität hervor, und eben in dieser Einheit lag die Kraft und Geschlossenheit seines Thuns und seines Charakters.

Er hat in kurzem Laufe Bedeutendes erreicht: mitten in glücklichem Wir- ken und Schaffen, selbst noch ein Werdender und Strebender, noch nicht gefes- selt von der Ermattung des Alters ist er in der Blüte seiner Kraft abgeschieden: so wird sein Bild als das eines jugendlich frisch nach höchstem Preise Ringen- den in der dankbaren Erinnerung seiner Freunde und Schüler fortleben.

B.

Zur Erinnerung an Dr. August Meineke.

(Vorbemerkung der Redaction. Durch das verspätete Erscheinen dieses Schlussheftes wird es uns möglich, darin schon das folgende Bruchstück einer Ansprache mitzutheilen, welche Herr Provinzialschulrath Dr. Kiessling als Director des Königl. Joachimsthal'schen Gymnasiums am 5. Januar 1871 beim Wiederbeginn des Unterrichts an die versammelten Lehrer und Schüler der An- stalt gerichtet hat. Auf unsre Bitte, die Veröffentlichung dieser Worte des Andenkens in der Zeitschrift zu gestatten, ist der Herr Verfasser in freundlich- ster Weise eingegangen. Wir sprechen ihm dafür unsern aufrichtigen Dank aus.)

Diese theuere Anstalt, welche uns Alle, einen Jeden an seiner Stelle, zu ihren Gliedern zählt, welcher wir Alle dienen, indem ein Jeder hier seiner von ihr vorgezeichneten Pflicht lebt, ist es, welcher heute unsere heifsesten Segens- wünsche gelten, welche wir heute an dieser Stelle aus voller Seele dem Schutze des Höchsten anempfehlen. In den wesentlichsten Beziehungen sind ihre Ge- schicke unsere Geschicke, ihr Wohl und Wehe ein nicht unbeträchtlicher Theil des unsrigen, und die Macht ihrer Wirkungen erschöpft sich nicht in den täg- lichen Wechselbeziehungen zwischen den jedesmaligen lehrenden und lernenden Gliedern derselben, sondern sie sammelt auch einen Schatz bleibender Früchte an, die allen Herzukommenden ihre segensreiche Nahrung bieten und werth sind, als ein theures Vermächtniss in Ehren gehalten zu werden.

Eine solche Betrachtung wurde unserm Herzen wohl recht nahe gelegt, als wir kurz vor dem Schluss des alten Jahres die Kunde empfangen, dass der hoch- verdiente frühere Director dieser Schule, Geh. Reg.-Rath Dr. Meineke, nach- dem er schon seit einer Reihe von Jahren das von ihm 31 Jahre mit reichem Se- gen verwaltete Amt niedergelegt hatte, am 12. December mit Tode abgegangen

sei. War er auch schon eine so geraume Zeit von dieser Stelle seines Wirkens abgetreten, so wirkte doch sein Geist, bewusst und unbewusst, in ihr belebend weiter fort, und ist er auch jetzt ganz aus dem Kreise der Lebenden geschieden, so kann und wird doch nicht untergehen, was er in edelstem Thun und Streben dieser Anstalt einst war und sein wollte. Wenn daher heute unsere Wünsche hier dieser theuern Anstalt gelten, so wünschen wir ihr all den Segen erhalten, der von der Wirksamkeit dieses ihres verdienstvollen Leiters einst über sie ausgegangen ist und wir vergegenwärtigen uns daher heute gern mit dankbaren Gefühlen das Bild seines Wesens und Wirkens, hier, wo sein leibliches Abbild mit liebevoll treuem Ernst auf uns herniederschaut.

Seine Heimat war die Stadt Soest in Westphalen, wo er am 8. December 1790 geboren ward. Sein Vater war der Rector des dortigen Gymnasiums, ein fleißiger geachteter Schulmann, durch mehrere mit gründlicher Sorgfalt bearbeitete Ausgaben classischer Autoren auch in den Kreisen der Gelehrten mit Ehren bekannt und später von Soest nach Osnabrück und von da nach Eisenach berufen, wo er gestorben ist. Seine Mutter war eine Enkelin des hochverdienten und von seinem großen Schüler Ernesti dankbar gepriesenen Recters Freytag in Schulpforte. Auch war er dem durch seine Verdienste um die lateinische Grammatik in wehlgeliebtem Ansehen stehenden Broder verwandt. So von dem Elternhause und von der Familie aus schon in früher Jugend heimisch in der Welt, der sein ganzes späteres Leben angehören sollte, wurde er, von Vater und Mutter geistig und leiblich wohl behütet, im Jahre 1804 der berühmten Kloster- oder Fürstenschule Pforte übergeben, welche seiner ganzen Entwicklung eine entscheidende Richtung gab. Hier in wohlthuernder Abgeschlossenheit von den Zerstreungen der Welt, wo einst eines Klopstocks dichterisches Gemüth schon den großen Gedanken seines Messias gefasst und die Sammlung zu dessen erster Bearbeitung gefunden hatte, wo in einem umfassenden Verkehr mit den Classikern des Alterthums die Kräfte der jugendlichen Geister geweckt und durch Uebung gestärkt und gestählt wurden, fand auch der Knabe und Jüngling Meineke die entsprechendste Nahrung für seine, jeder ihm dort gestellten Aufgabe in glänzender Weise gewachsenen geistigen Anlagen. Lectüre der Alten und mannigfaltigste Uebung in lateinischer Versification bildeten den Kern der dort von der Zeit der Gründung her herrschenden Methode. Die meisten Autoren gelesen zu haben, ein Meister in der Verskunst zu sein, war die Auszeichnung, wonach der jugendliche Ehrgeiz in edlem Wettstreit strebte. In hohem Ansehen stand und als Vorbild von Meineke bewundert war der damalige Pfortner Alumnus und nachmalige Berliner Probst Nitzsch, der auch durch den Adel und die Festigkeit seines Charakters allen seinen Mitschülern imponirte. Der öffentlichen Lehrstunden waren wenige. Die Kraft und der Fleiß der Zöglinge wendete sich dem Privatstudium zu, welches unter der Anleitung der Lehrer in ausgedehntem Maße betrieben wurde. Die ganze Lebensweise und Hausordnung und Zucht war einfach und unerhätlich streng. Wer dem Geiste des Ganzen widerstrebte, wurde gar bald entfernt. Rector der Anstalt war der gelehrte, mit eiserner Beharrlichkeit und Machtfülle in seiner Anstalt waltende Ilgen, welchen sein großer Zögling Gottfried Hermann den Rector ohne Gleichen genannt hat. Neben ihm wirkten noch andere treffliche Männer, unter ihnen der geist- und gemüthvolle, von poetischem Schönheitssinn angehauchte, dem Idealen zugewandte Adolf Lange, welcher die Starrheit des Hauptes der Schule milderte und so den Herzen der Zöglinge, die ihm begeistert anhiengen,

näher stand. Unter solchen Eindrücken und Einwirkungen, die durch die unablässige zärtliche Fürsorge treuer Eltern immerdar genährt wurden, entfaltete sich Meineke's ganzes Wesen zu schöner Blüthe und Kraft, und als der trefflichsten Schüler einer verliess er, wohl ausgerüstet für Leben und Wissenschaft, im Jahre 1810 die Schulpforte, um sich auf der Universität Leipzig unter Gottfried Hermanns Leitung dem Studium der Philologie ganz zu widmen. Hier waren seine Studien fast ausschließlich dem Gebiete zugewandt, welches ihm schon auf der Schule zur trauten Heimat geworden. Seine Leistungen in einem Kreise von ausgezeichneten Jünglingen, von denen manche ihm schon von der lieben Pforte her befreundet waren, erwarben ihm bald eine solche Anerkennung, dass schon nach anderthalbjährigem Besuche der Universität, als ein Lehrer der alten Sprachen für das Conradinum zu Jenkau bei Danzig gesucht ward, sein Lehrer Gottfried Hermann ihn für tüchtig erklärte, diesen Platz auszufüllen und so die Veranlassung ward, dass dem noch nicht 22jährigen Jünglinge jenes Amt übertragen wurde. Hatte Meineke das Glück genossen, seine Jugend unter dem bildenden Einfluss der classisch-humanistischen Methode zu verleben, so trat er hier in eine Anstalt, die von dem neuen Geist gegründet und getragen war, den die mächtige Anregung eines Pestalozzi und Fichte entzündet hatte. Meineke trat an die Seite von Männern, wie Franz Passow und Jachmann, die in dem Sinne jener grossen Männer in edler Begeisterung wirkten. So erweiterte und vertiefte sich der Kreis seiner Anschauungen und Bestrebungen, und mit warmer Empfänglichkeit durchlebte er auch mit seinen hochgeachteten Amtsgenossen die grosse Zeit des Aufschwungs der deutschen Nation zur Abschüttelung des französischen Joches. In den Stürmen jener Zeit wurde auch die Anstalt selbst, an welcher er wirkte, von der Höhe ihrer Aufgabe herabgedrückt und Meineke im Jahre 1814 als Professor graecae latinaeque linguae an das damalige akademische Gymnasium zu Danzig versetzt, und als auch diese Anstalt dem Drange der Zeit weichen musste, wurde ihm im Jahre 1817 das Directorat des städtischen Gymnasiums zu Danzig übertragen.

Hier fiel dem 27jährigen jungen Manne die Aufgabe zu, unter schwierigen Verhältnissen der erste Leiter einer in neue Formen umzubildenden Anstalt zu sein. Mit welchem ausgezeichnetem Erfolge er diese Aufgabe gelöst hat, dies wurde in laudem Zeugnisse ausgesprochen, als im Jahre 1858 das Jubelfest jener Anstalt gefeiert wurde, und mit beredten Worten schilderte nachmals ein dankbarer Zögling jener Anstalt das anregende, geist- und lebensvolle Wirken Meineke's als Director derselben. Die Energie, mit welcher er unter seinen Schülern besonders das Privatstudium der alten Classiker zu wecken und zu regeln verstand, zog die Aufmerksamkeit aller strebenden Schulmänner auf sich und weithin ging der Ruf des Danziger Gymnasiums unter seinem genialen Director Meineke. So geschah es, dass die Rätbe des grossen Ministers v. Altenstein, als die Stelle des Directors am Joachimsthalschen Gymnasium zu Berlin zu besetzen war, ihr Augenmerk auf Meineke richteten, und da dieser auch seinerseits nicht abgeneigt war, dem an ihn ergangenen Rufe zu folgen, so wurde er im Jahre 1826 der Nachfolger des ehrwürdigen Snetlage als Director dieses unsers Joachimsthalschen Gymnasiums, dem er bis zu seinem Ausscheiden im Jahre 1857 in rühmlichster Weise vorgestanden hat. Hier kam nunmehr all die reiche Frucht, die er von Jugend auf und in seinem jungen Mannesalter in Schule, Leben und Wissenschaft eingesammelt hatte, zu ihrer schönsten und vollsten Verwerthung. Da das Joachimsthalsche Gymnasium seiner Organi-

sation nach sowohl Alumnat als auch Stadtgymnasium ist, so konnte er die in beiderlei Arten von Schulen gemachten Erfahrungen hier auf das Segensreichste ausnutzen. Ihn, den alten Zögling der Pforte, nahm vornehmlich das Alumnat in Anspruch, bis er die Leitung desselben jüngern, bewährten Kräften übertrug. Mit voller Würdigung des grossen Nutzens, welchen die gemeinsame Erziehung einer grössern Anzahl von Knaben und Jünglingen in enger häuslicher Gemeinschaft mit ihren Lehrern und Erziehern für deren ganze Entwicklung hat, suchte er alle Veranstaltungen zur Erreichung dieses Zweckes möglichst zu vervollkommen. Er war von der Ueberzeugung durchdrungen und hatte es durch die Erfahrung bewährt gefunden, dass ein grosser Theil der nachhaltigen guten Wirkungen, welche die Erziehung in einer geschlossenen Anstalt hervorbringen pflegt, auf dem Zusammenwohnen und gemeinsamen Arbeiten von Zöglingen verschiedenen Alters beruht. Dies sei der Charakterbildung förderlich, fordere zur Nacheiferung auf, wecke einen edlen Gemeingeist und verhindere das Abirren des Einzelnen in gefahrbringende Veräsamung. Auf seinen Antrag wurden daher an Stelle der kleineren Wehazimmer für wenige Zöglinge die grössern Wohn- und Schlafsäle eingerichtet, wie sie noch jetzt bestehen. Und obwohl anfangs diese Neuerung manchen Widerstand fand, so wusste er doch bald mit fester Energie der neuen Ordnung Anerkennung zu verschaffen und das Leben in den grössern Räumen zu einer lieben Gewohnheit zu machen. So traf er noch manche andere zweckmässige Einrichtung, um das ganze Leben der Zöglinge den Zwecken der Anstalt harmonischer zu gestalten, damit Jünglinge in ihr herangebildet würden, die den Absichten der erlauchten Stifter des Gymnasiums gemäss in Staat und Kirche dem Gemeinwesen einst nützlich werden könnten. Die Handhabung der Zucht aber übte er getreu seinem Vorbild Ilgen mit imperatorischer Strenge und Unmittelbarkeit, und manches strafende Wort traf den Uebertreter, wie er warme Anerkennung für den Freund des Gesetzes bereit hatte. Mächtig zündend war besonders in seinen jüngern Jahren die Wirkung seines Unterrichts. Er erwählte sich vornehmlich die Erklärung der alten Dichter. Unter den Griechen behandelte er vor allen Homer, Aeschylus, Sophocles, in engerem Kreise ausgewählter Schüler auch Aristophanes und Theocrit, von den Römern den Horaz. Von der reichsten Belesenheit unterstützt und auf der Grundlage festester grammatischer Sicherheit und lebendigsten Sprachgefühls erschloss er den Sinn der Alten und brachte die Schönheit ihrer vollendeten Form zu klarem oder doch abnehmendem Bewusstsein. Meister auch in der Muttersprache leitete er zu geschmackvoller Uebertragung an und man konnte wohl das Wort von goldenen Früchten in silbernen Schalen auf seine Uebersetzungen der alten Dichter anwenden. Mit feinem Verständniss war er auch in den Reiz der Werke der alten Kunst eingedrungen und wusste das Gemüth seiner Schüler für deren Schönheit zu erwärmen. In liebevollstem Einvernehmen stand er dabei mit seinen Mitarbeitern, die sich als ein Kreis tüchtiger, begabter Männer um ihn gesellten. Vertrauensvoll, human und entschieden machte er einem Jeden derselben seine Thätigkeit lieb und werth und kettete sie alle mit inniger Liebe an die Anstalt, das Feld ihres gemeinsamen Wirkens. In schöner Weise wird dies bekundet in dem Testamente eines derselben, des im vorigen Jahre verstorbenen Professor Rud. Köpke, dem unsere Anstalt ein pietätvolles Vermächtniss zu danken hat. Während Meineke aber so in den Kreisen des Joachimsthal's waltete, geliebt und geehrt von Behörden, Lehrern und Schülern, wie von allen Freunden der Schule, nahm er auch eine hervorra-

geade Stellung unter den gelehrten Vertretern seiner Wissenschaft ein. Nachdem er schon im Jahre 1830 zum ordentlichen Mitgliede der Königl. Akademie der Wissenschaften ernannt worden war, wurde ihm auch im höhern Alter durch die Verleihung der Friedensklasse des Ordens pour le mérite die Auszeichnung zu Theil, den Männern vom ersten Rang in seiner Wissenschaft zugezählt zu werden. Solcher Ehren hatte er sich würdig gemacht durch eine Reihe ausgezeichnete litterarischer Leistungen, die er durch einen bewundernswürdigen Fleiß von Jahr zu Jahr mehrte und auch dann zu mehren nicht unterliess, als er seine amtliche Thätigkeit niedergelegt hatte. Seine Arbeiten auf dem Gebiete der attischen Komödie, der alexandrinischen Dichter und für Horaz, zu dem er durch den gleichen Geburtstag gewissermaßen in einem näheren persönlichen Verhältnisse stand, sichern seinem Schriftstellernamen ein bleibendes Andenken. Reichste Belesenheit, kritischer Scharfblick, glückliche Combinationgabe, ansprechende Präcision des sprachlichen Ausdrucks zeichnen dieselben aus. Diese seine litterarische Thätigkeit verschönte auch noch den Abend seines Lebens und bewahrte ihm ein frisches Interesse für alles, was in dem Kreise seiner mit Liebe gepflegten Studien zum Vorschein kam und liess ihn auch noch als Greis, umgeben von den theuern Gliedern seiner Familie und alten Freunden, mit jugendlicher Wärme empfinden, bis ihn die Stimme des Höchsten aus dieser Welt abrief.

So wollen wir nun, theure Amtsgenossen und liebe Schüler, das Bild des hochverdienten und hochverehrten Mannes in unsern Herzen treu bewahren. Nicht bloß das werthvolle Geschenk, welches diesen Saal schmückt, nicht bloß ein zweites von seiner Liebe uns noch zgedachtes Zeichen seiner innigen Verbindung mit unsrer Anstalt sollen unter uns und unsrer Nachfolger die Erinnerung an ihn lebendig erhalten. Sein Wirken und Wesen, in langer Reihe von Jahren mit kräftigem Thun, reinem liebevollen Sinn, hoher edler Begeisterung eingepflanzt in dieses Feld seiner Thätigkeit, soll sich hier immerdar wirksam erweisen und so fort und fort dazu beitragen, dass diese Schule ein rechter Tempel Gottes, eine wahre Pflanzstätte göttlichen Geistes sei und bleibe.

Personalnotizen.

Königreich Preussen

(zum Theil aus Stiechls Centralblatt entnommen).

Als ordentliche Lehrer wurden angestellt: a) an *Gymnasien:* Sch. C. Aldenhoven in Husum, Wagner und Dr. Vofs in Lingen, Marx in Clausthal, Burghaus (wissensch. Hilfs.) in Wittenberg, Religionslehr. Hennig aus Hohenstein in Marienwerder, Sch. C. Braumüller am Wilh.-Gymn. in Berlin, o. L. Dr. Goldschmidt von der Louiseinst. Gewerbeschule am Friedr.-Gym. in Berlin, o. L. Dette aus Sorau am Gymn. in Wittstock, Sch. C. Dr. Pannicke in Cüstrin, Dr. Tschiersch und Steffenhagen in Luckau, Hävernick am Pädag. in Ilfeld, Focke und Dr. Kohts in Clausthal; G.-L. Dr. Schüßler aus Marienwerder in Verden, Comm.-L. Dr. Oetling in Hameln, Sch. C. Sturm an Marzellen in Cöln, Petit am Apostel-Gymn. in Cöln, Dr. Diehl in Emmerich, Dr. Ruland in Trier, Dr. Lauer in Wetzlar, Köhler in

Barmen, Hilfsf. Dr. Erdmann und Cand. Brenke in Gräudenz, Cand. Rieder als Religionsl. in Gumbinnen, Caplan Peschke als Religionsl. in Oppeln, Sch. C. Dr. Langheld als Adjunct an der Ritter-Akademie in Brandenburg;

b) an *Progymnasien*: L. Dr. Wähle in Montabaur, Sch. C. Thelo in Erkelenz, Dr. Linsenbarth aus Vetten in Sobernheim;

c) an *Realschulen*: wiss. Hilfsf. Laudmann auf der Burg in Königsberg in Pr., Eberty in Potsdam, Mellin in Brandenburg, Dr. Börner und Gurnik in Frankfurt a. O., Dr. Buchmann in Cöln, L. Dr. Kiehl aus Stargard in Bromberg, L. Schambach aus Lennep in Halberstadt, Sch. C. Pilling in Erfurt;

d) an *höheren Bürgerschulen*: L. Herr aus Lauenburg in Neustadt-Eberswalde, L. Klippert in Retenburg.

Befördert zu Oberlehrern: o. L. Dr. Lincke am Friedr.-Coll. in Königsberg, o. L. Dr. Schwenger aus Emmerich zum Oberl. am Gymn. in Düren, o. L. Dr. Markgraf am Friedr.-Gymn. in Breslau, o. L. Meunier an der höheren Bürgerschule in Lennep, Dr. am Ende, Schwalbach aus Krotoschia und Dieckmann an der Realschule in Sprottau, o. L. Dr. Imelmann vom Friedr.-Wilh.-Gymn. zum Oberl. am Joachimsthal'schen Gymn. in Berlin, o. L. Rhein zum Conr. am Progymn. in Mörs, Marthe an der Dorotheenstädt. Realschule in Berlin, Dr. Tschischwitz an der Realschule in Halle, Dr. Schultze in Harburg, Eichler und Mösta in Eschwege, o. L. Gust. Schulz am Gymn. in Neu-Ruppin, o. L. Rothenbücher am Gymn. in Cottbus, o. L. Dr. Häcker am Cöllnischen Gymnasium in Berlin.

Versetzt resp. genehmigt die Berufung: des Oberl. Heicks aus Hedingen an das Apostel-Gymn. in Cöln, Subr. Beckmann aus Schleswig an das Gymn. in Hadersleben, Oberl. Volbehr aus Hadersleben an das Gymn. in Schleswig, Oberl. Dr. Freyer aus Dramburg an das Gymn. in Stolp, Oberl. Dr. Sikorski an Trzemeszno an das Marien-Gymn. in Posen.

Verliehen wurde das Prädicat „Oberlehrer“ dem L. Ballas am Progymn. in Linz, o. L. Dr. Wentzel in Oppeln, Kleiber in Leobschütz;

„*Professor*“ dem Oberl. Dr. Reimann an der Realschule zum heiligen Geist in Breslau, Oberl. Dr. Prestel am Gymn. in Emden, Conr. Dr. Jessen in Hadersleben, Oberl. Dr. Schimmelpfeng in Cassel, Oberl. Heller an der Königl. Realschule in Berlin, Dr. Weigand an der Realschule in Bromberg.

Allerhöchst ernannt resp. bestätigt: Dir. Dr. Baumeister aus Gera zum Dir. des Gymn. in Halberstadt, Oberl. Dr. Waldeyer aus Cöln zum Dir. des Gymn. in Leobschütz, Prof. Dr. Abicht aus Pforta als Dir. des Gymn. in Oels, Oberl. Rösner aus Glatz als Dir. des zu errichtenden Gymn. in Patschkau, Dir. Dr. Vogt aus Wetzlar versetzt als Dir. an das Gymn. in Cassel, Gymn.-L. Dr. Kraft als Rector der Klosterschule in Donndorf, der Rector der höheren Bürgerschule in Sprottau, Dr. Simon als Director dieser zur Realschule erster Ordaung erweiterten Anstalt, Dir. Dr. Keck aus Schleswig zum Dir. des Gymn. in Husum, Hofrath Dir. Dr. Gidionson aus Husum zum Dir. der Domschule in Schleswig, Oberl. Nötel vom Joachimsthal'schen Gymn. in Berlin als Dir. des Gymn. in Luckau.

Verlag der Weidmannschen Buchhandlung (J. Reimer) in Berlin.

Druck von W. Formetter in Berlin, Neue Grünstrasse 30.

