Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 9 (1923)
Heft: 52

Anhang: Mittelschule : Philologisch-historische Ausgabe : Beilage zur "Schweizer Schule"
Autor: [s.n.]

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 24.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Mittelschule

Philologisch-historische Ausgabe

Beilage zur „Schweizer-Schule“

1923

IX. Jahrgang

Aktien-Gesellschaft Graphische Anstalt Otto Walter, Olten

Inhaltsverzeichnis

Das Mittelalter im deutschen Literaturunterricht. Von Dr. P. Leodegar Hunkeler O. S. B., Engelberg. Seite 1.

Gymnasium oder Realschule? Von Dr. P. Karl Bor. Lusser O. S. B., Altdorf. Seite 4, 11.

Die Quelle zu Schillers Gang nach dem Eisenhammer. Von P. Alban Stöckli, Stans. Seite 9.

Etymologisches und Poetisches zum Pythagoreischen Lehrsatz. Von R. H. Seite 15.

Friedrich Paulsens Stellung zum Christentum und zum klassischen Altertum. Von Dr. phil. P. Rupert Hänni O. S. B., Sarnen. Seite 17, 25.

Willensbildung am Gymnasium. Von P. Robert Löhrer O. S. B., Engelberg. Seite 30, 38.

Eine Literaturstunde mit vertauschten Rollen. Von P. Maurus Carnot. Seite 33.

Ein Schulbild aus der Divina Commedia. Von P. Gerard Fäßler O. M. Cap., Stans. Seite 35, 44.

Hans Bühel und seine Beziehungen zu Basel. Von Dr. Käthe Büschgens. Seite 41.

Platons Euthyphron und die Schule. Von Dr. P. Ildefons Ledergerber O. S. B. Seite 49.

Les « conversions » de Pascal. Par le P. Christophe Favre. Seite 53.

Pantheismus oder lebendig erfaßtes Christentum? Von Dr. P. Karl Schmid O. S. B., Engelberg. Seite 57.

Dizionario dell'Omo Salvatico. Von P. Gerard Fäßler O. M. Cap., Stans. Seite 61.

Ein neues Lehrbuch der katholischen Religion. Von P. Th. B., Altdorf. Seite 63.

Zunftstube

Ein Gymnasium bei den Schwarzen. Seite 7. — Das Wörterbuch der französischen Akademie. Seite 7. — Zur Bedeutung unserer Gymnasien. Seite 8. — Ein „modernes" Schlagwort. Seite 8. — A propos du centenaire d'Ernest Renan. Seite 22. — Eine Anregung. Seite 23. — Latein als Weltsprache. Seite 23. — Gymnasium. Seite 24. — Der Wunsch des Bundespräsidenten. Seite 32. — L'innovation d'un manuel d'histoire de la littérature française. Seite 46. — Pour mieux comprendre le français classique. Seite 64.

Bücherecke

Seite 8, 16, 32, 40, 47, 56, 64.

9. Jahrgang. Nr. 1. 1. Februar 1923.

Mittelschule

Beilage zur „Schweizer-Schule“

Philologisch-historische Ausgabe | Schriftleitung: Dr. P. Bonavent. Egger, Engelberg

Inhalt: Das Mittelalter im deutschen Literaturunterricht. — Gymnasium oder Realschule? — Zunftstube. Bücherecke.

Das Mittelalter im deutschen Literaturunterricht.

Von Dr. P. Leodegar Hunkeler, O. S. B., Engelberg.

Die Ansichten über die Methode des Literaturunterrichtes gehen, wie bei kaum einem andern unseres Mittelschulbetriebes, weit auseinander. Immerhin scheint sich, wie ein Blick in unsere Jahresberichte zeigt, mehr und mehr die Ueberzeugung durchzusetzen, daß nicht Literatur*geschichte* der Hauptzweck unserer Literaturstunde sei, sondern Literatur*kunde*, das eingehende Studium hervorragender Dichtungen. Der Schüler muß lernen, ein Dichterwerk nach Inhalt und Form zu erfassen, sich darüber Rechenschaft zu geben, worin dessen Schönheit und Eigenart bestehe. Die Erkenntnis des geschichtlichen Zusammenhanges ist erst dann möglich und hat nur dann bildenden Wert, wenn wichtige dichterische Erzeugnisse verschiedener Epochen einigermaßen gründlich bekannt sind; dann erst können sie miteinander verglichen und in ihren Zusammenhängen betrachtet werden.

Aber welche Dichterwerke sollen in der Schule gelesen und studiert werden? Unsere Dichter haben so viel des Schönen geschaffen, daß wir uns mit einer Auswahl begnügen müssen. Es ist nicht die Absicht der folgenden Ausführungen, die schwierige Frage dieser Auswahl in ihrem ganzen Umfang zu beantworten; sie möchten aber wenigstens einen Beitrag dazu leisten durch eine kurze Antwort auf die Teilfrage: Wie werden wir dem *Mittelalter* in unserem Literaturunterricht gerecht?

Sollen wir überhaupt die Dichter des Mittelalters mit unseren Schülern lesen? Selbstverständlich, und zwar mit Liebe und Muße. Sie verdienen das schon wegen ihres reichen Gehaltes an *ethischen Werten*. Die Luft, die aus ihnen weht, ist würzig und frisch, reich an Gemüt und doch frei von krankhafter Sentimentalität. Es sind kraftvolle, gesunde Menschen, die in diesen Dichtungen an uns vorüberziehen, Menschen mit starken Leidenschaften, die zwar auch sündigen, aber die Sünde noch *Sünde* nennen, die durchdrungen sind von der Idee, daß über den Menschen ein Höherer steht, der das Gute belohnt und das Böse bestraft und nur den zum wahren Glücke kommen läßt, der sich in Demut vor ihm beugt (Parzival). Sie haben die Ueberzeugung, daß der Mensch *treu* sein müsse, treu gegen seine Gattin, seinen Freund, seinen Herrn, und daß die Verletzung der Treue ganze Geschlechter ruinieren kann (Nibelungen). Die Liebe zwischen Jüngling und Jungfrau dient ihnen nicht zur Befriedigung niederer Triebe, sie ist ein heiliges Gut, das verdient werden muß durch Tapferkeit und Rittertugend, dann aber auch reinste Freuden bringt (Parzival und Kondwiramur, Siegfried und Kriemhild, Walther und Hildegund, Herwig und Gudrun). Gerade diese gesunde und keusche Darstellung des Liebesproblems in den schönsten Erzeugnissen mittelalterlicher Dichtung verleiht ihnen einen besonderen pädagogischen Wert, den die Schule klug ausnützen sollte.

Wenn die Dichtung des Mittelalters aus dem angeführten Grunde in jeder Schule, welche die Jugend *erziehen* will, geziemende Berücksichtigung verdient, so muß sie ganz besonders an unseren katholischen Schulen eine Heimstätte haben, weil sie aus katholischem Boden herausgewachsen ist. Wenn auch das trotzige, altgermanische Heidentum da und dort sich noch stark bemerkbar macht, so sind diese Dichtungen gleichwohl die Zeitgenossen der romanischen und gotischen Dome und geben der katholischen Welt- und Lebensauffassung ihrer Schöpfer ungesuchten, klaren Ausdruck. Das schönste deutsche Gegenstück zu Dantes Divina commedia, wenigstens dem Gehalte nach, ist nicht Goethes „Faust“, sondern Wolframs „Parzival“.

Die Lektüre der mittelalterlichen Dichter ist sodann sehr fruchtbar in *kulturgeschichtlicher* Hinsicht und bietet dadurch eine wertvolle Ergänzung und Vertiefung des Geschichtsunterrichtes. Welches Geschichtslehrbuch könnte so packend und

unmittelbar das Leben und Denken des ritterlichen Mittelalters schildern, als es die Epen des 13. Jahrhunderts tun? Die neueren Geschichtslehrbücher betonen zwar die Kulturgeschichte bedeutend mehr, als das früher der Fall war, aber auch sie machen die Lektüre der primären Quellen keineswegs überflüssig.

Rein literarisch betrachtet, enthalten diese Dichtungen ebenfalls nicht zu unterschätzende Bildungswerte. Es ist zuzugeben, daß dem modernen Leser manches nicht mehr entspricht, woran das Mittelalter seine Freude hatte, oder womit es sich wenigstens leicht abfand. Die ewig wiederkehrenden Schilderungen von Kämpfen und Tiosten lassen uns heute kühl, und die psychologische Motivierung erscheint uns manchmal zu wenig tief. Aber für diese Mängel, die aus dem Denken und Empfinden des mittelalterlichen Menschen zu erklären sind, wird der Leser reichlich entschädigt durch anderweitige künstlerische Schönheiten. Die kraftvolle Charakterzeichnung im Nibelungenlied, die köstliche Erzählerkunst Wolframs, die frische Unmittelbarkeit und klassische Formvollendung der Lieder Walthers von der Vogelweide, die hervorragende Verskunst Hartmanns von Aue, die feine Herausarbeitung wirkungsvoller Gegensätze in Ekkeharts Waltharilied sagen uns, daß die Dichter des Mittelalters wirkliche Künstler sind, die auch dem verwöhnten modernen Leser hohe ästhetische Genüsse zu bieten vermögen. Gewiß gab es im Mittelalter ganz gleich wie heute Gutes und weniger Gutes, Besseres und Bestes, und es ist Sache des Lehrers, das Richtige auszuwählen, wie in anderen Gebieten des deutschen Schrifttums. Weiß er das zu tun, so werden seine Schüler für ihre ästhetische Bildung aus dieser Lektüre reichen Nutzen ziehen.

Damit haben wir die entscheidende Frage angeschnitten: Welche Dichtungen des Mittelalters sind in der Schule zu lesen? Das Mittelalter war literarisch ziemlich produktiv und eine Auswahl tut unbedingt not. Es sei mir gestattet, im Folgenden mitzuteilen, wie ich vorgehe. Natürlich liegt es mir fern, meine Auswahl und Methode als Muster hinzustellen, ich bin im Gegenteil für Belehrungen dankbar.

Wir gehen im Prinzip nach der chronologischen Ordnung vor und beginnen mit der ältesten Zeit, indem wir vom Römer Tacitus uns erzählen lassen, wie die alten Germanen bei festlichen Anlässen zum Preise ihrer Götter und Helden Chorlieder sangen. Dann greifen wir zu P. Gadients prächtigem Lesebuch und, soweit die Zeit es erlaubt, auch zu anderen Quellen. Darin lesen wir einige alte Zaubersprüche, den Zürcher Milchsegen, den Weingartner Reisesegen usw., und beobachten dabei, wie die Spruchpoesie eine beliebte altgermanische Dichtungsart war, die mit verändertem Inhalt auch in der christlichen Zeit sich forterhielt. Sodann lesen wir das kräftige Hildebrandslied, erfreuen uns an dem frischen jungen Recken Hadubrand, beobachten aber auch, daß wir hier bereits eine neue, fortgeschrittenere Art der Dichtung vor uns haben, das Einzellied, das ein Sänger, der Skop, unter Instrumentalbegleitung beim festlichen Mahl am Fürstenhof vorträgt und das seinen Stoff aus den Kämpfen der Völkerwanderung schöpft. An Hand einzelner Stellen aus dem Urtext verschaffen wir uns einen klaren Begriff vom altgermanischen Vers, dem Stabreim.

Hierauf lassen wir den Heiland die Gaue Germaniens betreten, hören, wie seine Lehre zuerst den Goten bekannt wurde und wie Wulfila der Gotenbischof, im vierten Jahrhundert seinem Volke eine Bibelübersetzung schenkte, die für die germanische Sprachforschung von grundlegender Bedeutung ist und das geniale Sprachtalent dieses Bischofs offenbart (Erklärung und vergleichender Hinweis auf Luthers Bibelübersetzung). Als kleine Probe bietet uns das Lesebuch das gotische Vaterunser.

Nach diesem kurzen Seitenblick kehren wir wieder in die Lande deutscher Zunge zurück, lesen aus unserem Lesebuch das sächsische Taufgelöbnis, das St. Galler Vaterunser und Credo und vor allem die Proben aus dem prächtigen Heljandgedicht und der Christusdichtung Otfrieds. Den besonderen Charakter dieser Dichtungen finden die Schüler sehr gut selbst heraus. Es wird überhaupt darauf gedrungen, daß die jungen Leser selber beobachten und denken und nicht einfach aus einer Literaturgeschichte ein fertiges Urteil auswendig lernen.

Nachdem wir die beiden ersten größeren christlichen Dichtungen kennen gelernt, wenden wir unsere Aufmerksamkeit dem Kloster St. Gallen zu. Der Lehrer gibt eine kurze Einleitung, und dann wird einiges aus den Werken der St. Galler Schriftsteller gelesen. Gewöhnlich lesen wir das Waltharilied Ekkehards nach der Scheffelschen Bearbeitung ganz. Es gefällt in der Regel sehr gut und gibt auch Gelegenheit, die unhistorische Art der Darstellung in Scheffels „Ekkehard" richtigzustellen. Von Notker Balbulus wird die eine oder andere Sequenz in der Uebersetzung Winterfelds vorgelesen und gewürdigt. Ein volles Verständnis finden diese Gedichte zwar bei den wenigsten, aber sie bieten willkommenen Anlaß, etwas über die kirchliche Hymnenpoesie einzuflechten und auf die wichtige Stellung hinzuweisen, die der kunstsinnige St. Gallermönch in deren Entwicklung einnahm. Von Notker dem Deutschen bietet uns das Lesebuch eine Probe aus der Psalmenübersetzung. Das kleine Stück zeigt trefflich die Art und Weise, wie der große Meister der Sprache arbeitete. Zudem ist hier Gelegenheit geboten, die wichtigsten Unter-

schiede zwischen der Sprache Notkers und unserem heutigen Schrift- und Schweizerdeutsch herauszusuchen und in ganz ungezwungener Form etwas Sprachgeschichte zu treiben. Für derlei Zwischengerichte haben die Burschen recht viel Interesse. Weil wir gerade bei der Klosterpoesie stehen, lesen wir gleich auch die hübsche Mariensequenz aus Muri und vergleichen damit ein analoges Muttergotteslied aus Engelberg.

Damit schließen wir die Behandlung der älteren Dichtung ab und gehen zur Poesie des deutschen Rittertums über. Sind die Grundlagen dazu noch nicht von der Geschichtsstunde her bekannt, so erzählt der Lehrer das zum Verständnis der Dichtungen Notwendige. Dann geht's an die Lektüre von Wolframs Parzival nach der Bearbeitung von Engelmann. Wenn die Zeit es irgendwie gestattet, wird die wunderschöne Dichtung unter Weglassung einiger Nebensachen und der für den Zusammenhang bedeutungslosen Abenteuer Gawans ganz gelesen. Sie zieht immer, auch bei solchen, die sonst für Poesie nicht viel übrig haben. Im Anschluß daran wird das Nibelungenlied, d. h. wenigstens die wichtigsten Partien daraus, gelesen, wieder nach Engelmann. Bei beiden folgt der Lektüre eine eingehende Besprechung nach Form und Gehalt. Vom Nibelungenlied wird zum Schluß das eine und andere Abenteuer im Urtext gelesen und daran der Bau der Nibelungenstrophe studiert. Von Hartmann von Aue lesen wir das köstliche kleine Gedicht „Der arme Heinrich" im Urtext aus dem Lesebuch.

Der Lektüre und Besprechung dieser Dichtungen widmen wir gewöhnlich längere Zeit. Das Gudrunlied, das wenig Neues bringt und meines Erachtens gegenüber dem gewaltigen Nibelungenlied mit seiner erschütternden Tragik doch ein Kunstwerk zweiten Ranges ist, behandeln wir kurz. An Hand des Lesebuches durchgehen wir den Inhalt und lesen die dort mitgeteilten Proben, die sehr gut einen Vergleich mit dem Nibelungenlied ermöglichen.

Eine eingehende Behandlung wird dagegen der Lyrik Walthers von der Vogelweide zuteil. Wir benützen dazu das 23. Bändchen der Sammlung Göschen, das eine recht gute Auswahl aus Walthers Liedern und Sprüchen enthält. Eine feinsinnige kleine Biographie und Charakterzeichnung Walthers, die dem Lehrer bei der Erklärung gute Dienste leistet, hat Professor Singer geschrieben. (Walther von der Vogelweide. Schriften der Casinogesellschaft Burgdorf. Heft 2). Wir lesen Walthers Lieder und Sprüche im Urtext; wenn seine vogellin und fröuwelin zu Vöglein und Fräulein werden, verlieren sie den Reiz. Auch die giftigen Papstsprüche übergehen wir nicht, geben sie doch ein unvergleichlich anschauliches Stimmungsbild aus der aufgeregten Zeit des Kampfes zwischen Imperium und Sacerdotium.

Anschließend an die Lieder Walthers werden aus dem gleichen Bändchen einige Proben der Lyrik Neidharts und ein paar hübsche Sprüche Freidanks gelesen.

Nach der Poesie der Ritter kommt die des Volkes zur Sprache. Wenn die Zeit es gestattet, lesen wir als Ueberleitung entsprechende Stücke aus dem Lesebuch, etwa „Meier Helmbrechts Heimkehr" oder „Der lesende Esel" von Stricker. Dann aber kommt das Volkslied zu seinem Recht. Es werden gute Volkslieder verschiedener Art, epische und lyrische, gelesen, um an ihnen die Eigenart der Volkspoesie festzustellen. Eine ähnliche Behandlung erfährt das Kirchenlied des 14. und 15. Jahrhunderts. Die Meistersingerpoesie mag als kulturgeschichtlich interessante Erscheinung ihre Bedeutung haben; ob es sich lohnt, im Literaturunterricht ihr große Aufmerksamkeit zu schenken, bezweifle ich; die Behandlung des einzigartigen Poeten Hans Sachs gibt übrigens später Gelegenheit, ein Wort darüber zu sagen. Sehr begründet wäre dagegen die Lektüre ausgewählter Partien aus den Mystikern. Doch fehlt dazu bei unsern Jungen meines Erachtens das richtige Verständnis und, wenigstens bei uns, gewöhnlich auch die Zeit. Immerhin lesen wir, wenn möglich, die eine und andere Stelle aus Seuse oder Tauler und aus dem Lesebuch die Predigt Bertholds von der wahren Sonne.

Das ist in großen Zügen der Weg, den wir bei Behandlung der Poesie des deutschen Mittelalters gehen. Mancher Name und manches Werk, die in den Literaturgeschichten fettgedruckt verzeichnet stehen, finden im obigen Plane keinen Platz; und doch glaube ich, daß er alle charakteristischen Dichtungswerke des Mittelalters berücksichtigt. Daß die größeren Dichtungen nicht im Urtext, sondern in neuhochdeutscher Bearbeitung gelesen werden, hat seinen Grund darin, daß man bei der Lektüre des Urtextes nur sehr langsam vorwärts kommt und darob den Genuß des Ganzen zum großen Teil einbüßt. Die Hauptsache bei Behandlung der großen Epen ist die gute Erfassung des Geistes dieser Dichtungen, ihres Ideengehaltes und ihrer Technik, und dieses Ziel kann auch mit einer guten Bearbeitung genügend erreicht werden, bei Gymnasiasten, die eben keine Philologen sind, sogar viel besser, als mit der Lektüre des Originals. Daß aber wenigstens eine kleine Probe aus dem Urtext gelesen werde, ist durchaus am Platz.

Bei kleineren Gedichten dagegen, besonders bei lyrischen, genügt die Uebersetzung nicht, stehen aber auch der Lektüre des Originals nicht die gleichen Schwierigkeiten im Wege. Das Gedicht wird zuerst durchgelesen, unbekannte Ausdrücke und Wendungen werden erklärt und dann ist ein wirkliches Genießen des Gedichtes dem Schüler durchaus möglich.

Zu wünschen ist natürlich, daß der Lehrer, dem der Unterricht in der mittelalterlichen Literatur anvertraut ist, das Mittelhochdeutsche einigermaßen beherrsche; damit ist aber nicht gesagt, daß er Germanist von der Zunft sein müsse. Vielleicht ist es sogar besser, wenn er es nicht ist, sonst kommen seine Schüler unter Umständen vor lauter Wurzelnagen nicht zum Genuß eines schönen Gedichtes.

Zum Schlusse noch ein Wort auf die bange Frage: Aber das Examen! Wie kann ein Schüler, der kein Lehrbuch der Literaturgeschichte studiert hat, Examen machen? Das ist sehr einfach. Wenn wir eine Dichtung besprochen haben, fassen wir die Hauptgedanken in einigen Notizen zusammen, die der Schüler in ein Heftchen übersichtlich niederschreibt, um zur Vorbereitung auf die Prüfung sich wieder in Erinnerung zu rufen, was in der Schule besprochen wurde. Bei den Anfängern, und um solche handelt es sich gewöhnlich bei der Behandlung des Mittelalters, pflege ich das Skriptum zu diktieren, wobei natürlich alle Inhaltsangaben der Privatarbeit des Schülers überlassen werden. Später kann das Führen des Heftes dem Schüler anvertraut werden, wobei aber eine gute Kontrolle durch den Lehrer notwendig ist. Ist diese vorhanden, so bietet eine solche Methode eine gute Vorbereitung für die Führung der Kollegshefte an der Universität. Und was die Examen anbelangt, habe ich die Erfahrung gemacht, daß meine Burschen mir mit dieser Methode bessere Examen machen, als zu Zeiten, wo ich nach einem Lehrbuch Literaturunterricht gab. Es gibt freilich Schüler, die ein Lehrbuch vorziehen würden, weil sie dabei weniger selber denken und arbeiten müßten. Aber das darf nicht ausschlaggebend sein. Für den Lehrer heißt die Frage immer: Wie vermittle ich meinen Schülern am besten das Verständnis, das Erfassen der Dichterwerke? Und das geschieht sicher viel besser durch die Lektüre der Dichtungen als durch das Studium von Werken über die Dichtungen. Es ist das ganz gleich wie bei andern Künsten. Wer eine halbe Stunde mit wirklichem Verständnis Meister Dürers „Hieronymus im Gehäus" angeschaut, hat dieses Werk, ja des Meisters ganze Art besser erfaßt, als einer, der einen langen gelehrten Artikel über Dürers Leben und Werke verschlungen, aber auf keines seiner köstlichen Bilder und Bildchen je einen Blick geworfen.

Gymnasium oder Realschule?

Eine Erwägung für Eltern, Lehrer und Berufsberater.

Von Dr. P. Karl Bor. Lusser O. S. B., Altdorf.

Dem Lehrer einer Gymnasium und Realschule in sich vereinigenden Mittelschule muß sich die Frage: „Gymnasium oder Realschule?" als ständiges Problem immer wieder von neuem aufdrängen. Fast unbewußt wird er zu Vergleichen, zu aufmerksamerer Beobachtung und Beurteilung angetrieben. Aber auch für viel weitere Kreise ist diese Frage von großer Bedeutung, so oft es sich nämlich für Eltern, Lehrer, Berufsberater usw. darum handelt, einen jungen Menschen dem einen oder andern dieser Schultypen zu überantworten. Lebensberuf und Lebensglück des Menschen hängen nicht selten von einer entsprechenden Entscheidung ab. Doch noch viele andere interessieren sich um Zweck, Aufgabe und Mittel der beiden Unterrichtsinstitute; wohl alle, denen Unterricht und Erziehung überhaupt am Herzen liegen. Keinem Gliede der Gesellschaft kann es völlig einerlei sein, wie die nachwachsende Generation zur Lösung der gemeinsamen Aufgaben vorgebildet wird, und welches die Hauptanforderungen sind, denen Gymnasium und Realschule genügen sollen. Vollends ist es für den einzelnen, der hier in Betracht fällt, nicht gleichgültig, ob er seiner Menschen- und Berufspflicht in einem Leben voller Schaffensimpulse, voller Arbeitsfreude und gehoben durch sichtlichen Erfolg, oder aber in einem Leben voller Hemmnisse, ohne innern Ansporn, bei Unzufriedenheit und Mißkennung, mit bloß außerberuflichem Genügen nachkommt.

Vielleicht ist der eine oder andere Leser der „Schweizer-Schule" für eine Erwägung auf diesem Gebiete aus eigener, wenn auch kurzfristiger Erfahrung heraus, unter Beiziehung ethischer und logischer Leitsätze dankbar. Ich habe dabei weder die Absicht einer allseitigen Beleuchtung der Frage noch einer Verpflichtung anderer auf die hier geäußerte Ansicht.

I.

Des Menschen letztes Ziel und Streben ist seine allseitige Vervollkommnung, seine Befriedigung oder Beseligung in einer möglichst vollkommenen Glückseligkeit. So sagen die Philosophen. Der Glaube lehrt, daß des Menschen letztes Ziel die übernatürlich vollkommene Anschauung Gottes sei. In der Gesellschaft und mit ihrer Hilfe wird sowohl das natürliche irdische als auch das übernatürliche ewige Ziel erstrebt. Allein schafft sich der Mensch weder die Voraussetzungen des einen noch des andern. Als Einzelwesen ist der Mensch ferner zur individuellen Betätigung, zu einer konkreten, örtlich und zeitlich umschriebenen Lebensbahn vorbestimmt. Auch hier greift die Gesellschaft determinierend ein: sie verlangt vom Menschen eine bestimmte Berufsstellung.

Die Wege zur Erreichung des Doppelziels im und durch den Beruf sind mannigfaltig. Jeder aber fordert vernünftigerweise einen vorbestimmten Plan, entsprechende entferntere und nähere Vorbereitungen. Das ist die Regel, nach der uns der Verstand urteilen heißt.

Dem Menschen begegnet auf seiner Lebensbahn des fernern eine bestimmte, religiöse, ethische, wissenschaftliche, ästhetische, sozial-wirtschaftliche Kultur der Zeit. Zu ihr bringt er seine allgemeinen, speziellen und individuellen Anlagen mit. Mit ihnen muß er in die gegebene Kultur hineinwachsen, will er sich erfolgreich betätigen. Aber damit ist's nicht allein getan. Die Menschennatur hat weite Grenzen; sie kann über eine bestehende Kultur in mannigfacher Hinsicht hinauswachsen. Sonst wäre ja Fortschritt unmöglich, illusorisch. Es bedarf also einer Entwicklung der menschlichen Fähigkeiten wenigstens in einzelnen Repräsentanten der Menschheit, welche eine Hebung der Kultur, eine Vervollkommnung ermöglichen. Es muß dabei von der breitesten Basis ausgegangen werden, die nicht gänzlich eingeengt ist von der herrschenden Zeitströmung in ihrer historischen Bestimmtheit. Auch die Würde der Person verlangt in gewissem Maße eine Selbständigkeit und Unabhängigkeit von dem geschichtlich Bedingten und Gewordenen, eine tunlichste Selbständigkeit gegenüber den örtlich und zeitlich variierenden Formen der einzelnen Kulturgebiete. Kraft seiner Erkenntnis und seines freien Willens soll sich der Mensch dem Ganzen eingliedern. Die Erkenntnis der Bedingtheit und Veränderlichkeit äußerer Formen hindert ihn daran nicht. Aber sie verleiht ihm die Fähigkeit, im engern oder weitern Kreise verbessernd, fördernd oder hemmend einzugreifen, wo solches geboten.

Daß es dazu eines hohen Grades von Selbständigkeit des Urteils bedarf, einer tiefen, nicht bloß auf den Augenblick, die bestimmten zeitlichen und örtlichen Verhältnisse eingestellten Nützlichkeitserkenntnis, sondern eines tiefen Erfassens der Zusammenhänge von Leben und Lebenserscheinungen, eines gründlich geschulten, unvoreingenommenen, selbständigen Auffassens und Unterscheidens, Urteilens und Schließens liegt auf der Hand. Denken wir bloß an einen Politiker, der die verschiedenen Gebiete der materiellen und geistigen Kultur mit der Kraft und Gewandtheit seines Denkens umspannen sollte, um nicht einseitig und ungerecht zu werden, an einen Seelsorger, einen Erzieher! Ueberall ist das gute, eindringende Erfassen des gegebenen Sachverhaltes, ein genaues Unterscheiden der verschiedenen Seiten und ein demgemäß sicheres Bewerten und Handeln von ausschlaggebender Wichtigkeit. Im Kleinsten wie im Größten, das selbständige Stellungnahme erheischt, wiederholt sich dasselbe tausendfach in dem in beständigem Flusse begriffenen Menschenleben mit der oft ungeahnt plötzlichen Umgruppierung und Erweiterung seiner Erkenntnis- und Betätigungsgebiete.

Handelt es sich nun um eine Geistesentwicklung, die den stets wechselnden Anforderungen des Lebens stetsfort gewachsen sein soll, so sind zu ihrer Bewirkung ohne Zweifel andere Mittel anzuwenden, als wenn wir es einfach darauf abgesehen haben, uns in ein gegebenes Kulturgebiet in seiner konkreten Form hineinzuarbeiten und dasselbe, gestützt auf seine mehr oder weniger kritiklos hingenommenen Voraussetzungen, in vorgezeichneter Weise und unter dem dominierenden Einfluß der Zeitströmung weiter zu fördern. Beides aber ist für das Leben von größter Wichtigkeit. Wie verhalten sich nun die Unterrichtsveranstaltungen dazu?

II.

Die Volksschule gilt in unserer Kultur als notwendige Voraussetzung jeder naturentsprechenden Lebensführung und Lebensbetätigung des geistig normalen Individuums, vorab als Glied der Gesellschaft. Sie spezialisiert nicht, außer bezüglich der Konfession und etwa in den obersten Klassen. Mit dem bildenden Einflusse der spätern Lebensschule zusammen, die in oft harter Weise praktisch weiterbildet, hilft sie dem Individuum zu einer faktisch zureichenden, wenn auch keineswegs selbständigen Lebenserfassung und untergeordneten Berufsbetätigung.

Die wesentliche Aufgabe der Realschule möchten wir im Zusammenhang mit deren Geschichte darin erblicken, daß sie die Schüler, abgesehen von der Vermittlung der Elementarkenntnisse einer allgemeinbürgerlichen Bildung, unmittelbar in die konkreten Formen des heutigen Handels- und Verkehrswesens, der Technik oder sonstiger verschiedener praktischer Berufe einführt. Die sogenannten höheren Realschulen und Realgymnasien nach deutscher Auffassung fallen hier als Kompromisse nicht unmittelbar in Betracht. Es handelt sich also hier nicht um eine tiefere universelle Geistesbildung überhaupt, sondern mehr um die Vermittlung praktischer Erkenntnisse auf einem präformierten Kulturgebiete der materiellen Kultur. Daß dabei auch die gesellschaftlichen und bürgerlichen Anforderungen überhaupt berücksichtigt werden, ändert die Hauptabsicht nicht. Ist die Realschule nicht in Industrie und Handelsabteilung usw. ausgeschieden, so wird die Durchführung des Lehrplanes ein entsprechend allgemeineres Gepräge annehmen. Auf den untern Stufen bietet der Stoff ja genug einheitliche Gesichtspunkte, ohne daß die Schule zu einer Geistesbildungsschule auf breiterer Grundlage auswachsen muß.

Somit sind auch die wesentlichen Mittel der Realschule, selbst wenn sie mit denen des Gymnasiums sich zu berühren scheinen, anders zu handha-

ben, zum Großteil aber auch anders zu wählen. Die praktische Richtung des Unterrichtes erlaubt kein Verweilen bei theoretischen Erklärungen über die einzelnen Wissensstoffe, keine volle Ausbeute ihres formalen Bildungswertes, kein Eingehen auf logische und psychologische Zusammenhänge, die ein vertieftes Interesse an geistiger Tätigkeit als solcher voraussetzen. Der Realgehalt des Gegenstandes ist zu heben, seine Verwendbarkeit zu beleuchten und zu prüfen.

So haben wir z. B. in der Grammatik nicht weiter auf den Sprachbau und dessen Gesetze einzugehen als zur praktischen Handhabung eine Sprache unumgänglich notwendig. Das Ueben überwiegt das Erkennen. Eine Sprache zu lernen, die man später nicht praktisch zu üben gedenkt, ist für die Realschule ein Unding. An Sprachlogik und Sprachpsychologie oder -geschichte kann der Realschüler wenig „Nutzen" entdecken. Daß auch etwa aus einer Realschule im beschriebenen Sinne ein universeller Geist, kraft seiner übermittelmäßigen Anlage in das Reich der abstrakteren Idee sich erschwingt, leugnet wohl niemand. Es gibt auch unter den Schustern Poeten und unter den Gebildeten Handwerker. Aehnlich wie in der Sprachlehre, die natürlich auch allgemeingültige religiöse, ethische, ästhetische und soziale Werte aus der Lektüre erhebt, verhält es sich in der Realschule mit dem Studium der Mathematik, die nicht nach ihrem wissenschaftlichen, geistbildenden Interesse, sondern nach Maßgabe der praktischen Verwertung betrieben werden muß. Analog hat auch die Naturlehre auf konkrete Bedürfnisse Rücksicht zu nehmen, weniger auf das Herausarbeiten allgemeiner Typen, auf Hervorhebung des beherrschenden Grundgedankens, was für Lebensanschauungsfragen von ausschlaggebender Wichtigkeit und für die höhere formale Bildung unerläßlich ist. Die Geographie zeigt nicht die geologischen Grundformen unseres Globus, sondern zahlenmäßige Handels- und Verkehrsverhältnisse; die Geschichte wird nicht zu lang bei der geschlossenen, als Typus erscheinenden Kultur des Altertums verweilen, um deren allgemeinen Gedankenwert zu heben. Selbst das Zeichnen ist nicht wesentlich formales Bildungsmittel zur Hebung der Genauigkeit der Beobachtung usw., sondern bekommt in der technischen Verwendung ein sehr konkretes und praktisch orientiertes Ziel.

All das ist gut und notwendig, Kulturarbeit im kleinen. Der Lehrplan und die Unterrichtsveranstaltung der Realschule ist dem Manne aus dem Volke ohne weiteres sympathisch und ohne große geistige Anstrengung verständlich, da sein eigenes Denken wesentlich nach der unmittelbar praktischen Seite des Einzelnen und Konkreten hinneigt.

III.

Etwas verschieden liegt die Sache beim Gymnasium. Wir sehen auch hier von einem Eingehen auf seine viel längere Geschichte ab und begnügen uns mit einer didaktischen Wertung.

Aus dem Gymnasium ziehen die sog. „gebildeten" oder „gelehrten" Berufe ihre Vertreter. Theologen, Aerzte, Juristen, Lehrer höherer Bildungsanstalten, höhere Staatsbeamte usw. entstammen ihm. Man ist gewohnt, an diese Berufe nicht bloß bezügliche fachtechnische Anforderungen zu stellen, sondern sie zugleich als Repräsentanten des höheren Kulturstrebens auf verschiedenen Gebieten, wie auf dem der Wissenschaft und Kunst, aber auch der gesellschaftlichen Formen und Bedürfnisse zu betrachten. Mag nun diese Funktion nicht bei allen der genannten Stände gleich nahe liegend und geschichtlich gleicherweise verbürgt sein, so ist doch nicht abzusehen, warum bei zureichendem Zufluß geeigneter Kräfte zu diesen Berufsständen jene Mehrforderung beiseite gesetzt werden sollte. Es müßte das vielfach verhängnisvolle Folgen nach sich ziehen. Damit ist aber die Forderung der Universalität, der freieren Beherrschung einer Zeitkultur durch diese Berufsvertreter ausgesprochen, zumal die Gilde der Berufsdenker oder Berufsphilosophen zu unserer Zeit recht klein ist und nicht rosige Existenzbedingungen aufweist.

Diese selbständige Stellung der Gesamtkultur und besonders ihrem innersten Gehalte, der Gedankenwelt gegenüber, die geschützt und ausgebaut, rektifiziert und harmonisiert werden soll, verlangt nun, wie bereits eingangs bemerkt, eine andere Unterrichtsveranstaltung als das Ziel der Realschule, eigentümliche Mittel. Sie soll nebenbei auch Höchstleistungen in einem Spezialgebiet des höhern Geisteslebens nicht allein in keiner Weise hemmen, sondern solche geradezu im Interesse des Ganzen provozieren, ohne anderseits die Zusammenhänge im Menschenleben aus dem Auge zu verlieren.

Um es nun in einem komplexen Erkenntnis- und Betätigungsgebiete zu erhöhter Leistungsfähigkeit und Vollkommenheit zu bringen, ist es erfahrungsgemäß gemeinhin nötig, die einzelnen Seiten desselben erst zu isolieren und so getrennt zu durchgehen, um dann mit höherer Einsicht und Leichtigkeit in der Handhabung der Komponenten die vollkommene Gesamtbetätigung, eine erfolgreichere Wirksamkeit zu erzielen. Ein Beispiel. Um es zu erhöhter Sprachfertigkeit und Sprachgewandtheit zu bringen, ist es von Vorteil, ja geradezu notwendig, die grammatikalische Seite der Sprache von deren inhaltlicher, ästhetischer, logischer, sprachpsychologischer und historischer Seite vorübergehend zu trennen und jedes Gebiet für sich zu untersuchen. Keines bedingt für sich allein die erstrebte Sprachvollkommenheit, keines ist ohne die Kenntnis des Zusammenhanges für sich allein genügend. Sind aber die einzelnen Komponenten, die nur im Interesse des Ganzen wirklich Berechtigung haben, nach Maßgabe der zu erreichenden Vervollkommnung

genügend bearbeitet, dann ergibt sich wie von selbst der gewünschte Erfolg: Eine Synthese, in der die scheinbar widernatürliche Trennung des Teilelements aufgehoben wird und in der diese, nunmehr besser in sich und in ihrem Verhältnis erkannt, gleichsam als aufgehobene Momente bei sich bietender Notwendigkeit wieder zu finden und einzeln zu behandeln sind.

Gleicherweise verhält es sich mit der Geistesentwicklung und dem Erwerb übergreifender Erkenntnisse auf den verschiedenen Stufen des Gymnasiums. Die zerlegten Teilfaktoren des zukünftigen Ganzen, Etappen, die nur in Kraft des Zieles Existenzberechtigung haben, und ob ihres formellen Charakters dem unreflexen Verstand nicht so leicht einleuchten, werden je und je falsch und einseitig eingeschätzt und beurteilt. Nicht was von Tag zu Tag an Realwissen gewonnen wird, wie wenig dieses auch ausgeschlossen ist, gibt für das Gymnasium einen Maßstab seiner Wirksamkeit, seines Erfolges, seiner Güte ab. Als allgemeiner Vor- und Unterbau der spätern Berufsstudien und höheren Berufstätigkeit in sich nicht voll eigenwertig, ist seine Bildungseinwirkung an ihm selbst weder intensiv noch extensiv abgeschlossen. Diese zeigt sich in ihrem vollen Umfange und ihrer Wirksamkeit erst in den neuerdings konkreteren, lebensnähern Formen der Berufsbildung und vollendet erst in den ersten Jahren des bereits gefestigteren Berufslebens. Da muß breit und solid gebaut werden! Da muß es leicht Mißverständnisse geben, die zu beheben stets eine dankbare Aufgabe des Didaktikers ist. (Schluß folgt.)

Zunftstube.

Ein Gymnasium bei den Schwarzen. In seinem lebenswahr und lebenswarm geschriebenen Buche über „Uganda" widmet Dr. Mathias Hallwell auch der Heranbildung des einheimischen Klerus ein Kapitel. Was er da vom Gymnasium, besonders von der Methode des Lateinunterrichtes erzählt, mag manchen Leser der „Mittelschule" interessieren.

Die Heranbildung des einheimischen Klerus geschieht in Uganda durch drei Institute: Die Presbyteral-Vorschule, das Knabenseminar und das Priesterseminar.

Für die Presbyteralvorschulen werden aus den Volksschulen besonders gut veranlagte Knaben ausgewählt. Sie empfangen hier einen gründlichen Elementarunterricht, wobei auf die Beherrschung der Ruganda-Grammatik großes Gewicht gelegt wird, weil nur so die Knaben bei ihrem Eintritt ins Seminar das Lateinische mit Erfolg beginnen können. Diese Vorschule dauert zwei bis drei Jahre. Eine Aufnahmeprüfung öffnet den Befähigten den Zugang zum Knabenseminar. Das Seminar entspricht unserm Gymnasium und umfaßt 6 Klassen. «Das Sexta-Pensum sieht neben der täglichen Religionsstunde und der Biblischen Geschichte grammatische Uebungen im Ruganda, Aufsatz- und Rechenübungen vor. Dazu kommen im zweiten Halbjahre die Anfangsgründe des Lateinischen. Von nun an tritt neben der Religion das Lateinstudium in den Vordergrund. Die Grundlage des Studiums bleibt das der Grammatik, zu deren Verständnis lateinische Uebungsstücke recht fleißig übersetzt und analysiert, sowie Rückübersetzungen aus dem Ruganda ins Lateinische angefertigt werden. Die Lektüre, welche aus den patristischen Werken ausgewählt wird, bietet den Stoff für kleine lateinische Aufsätze und Stilübungen, wohl auch für die Unterhaltung, welche während der Mittagserholung von den Schülern der letzten Kurse in lateinischer Sprache geführt werden muß. Diese systematische Verbindung von theoretischem und praktischem Studium bringt die schwarzen Studenten so weit, daß sie bei ihrem Uebertritt ins Priesterseminar die lateinische Sprache sowohl schriftlich als auch mündlich gut zu handhaben wissen. Das bestätigt der rühmlichst bekannte Gelehrte aus dem Jesuitenorden, P. Vermeersch, der sich auf seiner mittelafrikanischen Studienreise (1912/13) einige Tage im Seminar aufhielt. „Der Pater hat darauf bestanden," so lesen wir in der Chronik, „die Schüler gruppenweise und einzeln zu befragen, um sich über ihre Denkart und ihren Bildungsstand Rechenschaft zu geben. Es war eine Genugtuung und Ermutigung für uns, als er mit seiner Anerkennung nicht zurückhielt und insbesondere lobend hervorhob, daß die Schüler eine große Fertigkeit im Gebrauche der lateinischen Sprache besäßen". Eine weitere fremde Sprache weist das Programm des Knabenseminars nicht auf, sondern beschränkt sich auf die Realfächer der Geschichte und Geographie und die Anfangsgründe der Naturwissenschaften und der Mathematik.»

B. E.

Das Wörterbuch der französischen Akademie. In den „Times" lesen wir: „Die Neuausgabe des Wörterbuches der französischen Akademie, welche im Jahre 1878 begonnen wurde, ist erst bis zum Buchstaben J fortgeschritten, und es ist klar, daß sie, wenn die Arbeit im gleichen Tempo vorangeht, nicht vor dem Jahre 1993 vollendet sein wird.

Bisher war die Verbesserungsarbeit von der Kommission, welche den Auftrag hat, der Akademie den bereinigten Text vorzulegen, ausschließlich dem Direktor der Thiers-Stiftung, Hrn. Alfred Rebelliau, anvertraut. In einer neuerlichen Sitzung hat die Akademie nun entschieden, daß Hrn. Rebelliau alle Hilfskräfte zugewiesen werden sollen, die nötig sind, um die Veröffentlichung des Wörterbuches in absehbarer Zeit zu sichern; die entsprechenden Kredite wurden beschlossen."

B. E.

Zur Bedeutung unserer Gymnasien. In einem vielbeachteten Artikel über „Geistesleben und Demokratie" (Blätter für Wissenschaft und Kunst. Beilage des „Vaterland". Nr. 1) bemerkt G. de Reynold, Universitätsprofessor in Bern: „Einzig der Katholizismus bietet heute noch eine wahrhafte Erziehung, das heißt eine Erziehung nach sittlichen Grundsätzen, die ihrerseits auf einer positiven Weltanschauung beruhen. Hier liegt auch der Vorrang der konfessionellen Schule begründet. Dieser Vorrang wird noch verstärkt durch das treue Festhalten des katholischen Unterrichts an den klassischen Studien, die allein eine geistige Elite zu bilden vermögen, durch das Festhalten an einer klaren Philosophie, die den Verstand schärft, die nach den Maßstäben der Metaphysik unterscheiden und werten lehrt, die allein die Herrschaft des Verstandes über die Welt der Gefühle und Leidenschaften und Triebe sichert. Die klassischen Studien vermitteln die tiefere Kenntnis des Menschen, den geschichtlichen Sinn und das kritische Denken, die Philosophie zeigt die Dinge, die hinter den Worten stehen, sie lehrt jedem Wort seinen genauen Sinn zu geben, und jedem Ding seine Begriffsbestimmung. So nur läßt sich gegen die Verschwommenheit und das Wirrsal ankämpfen, die sich heute in den Köpfen breit machen, heute in einer Zeit, die so auffällig der römischen Dekadenz zur Zeit der beginnenden Völkerwanderung gleicht. Wer weiß, ob nicht wieder Zeiten kommen wie im vierten und fünften Jahrhundert, wo die Kirche allein die Kultur verteidigen muß, einem neuen Barbarentum gegenüber? Diese Zeiten sind vielleicht viel, viel näher herangerückt, als man denkt." B. E.

Ein „modernes" Schlagwort. Oft hört man den Satz: „Die Welt wird von Schlagworten beherrscht." Und die Erfahrung lehrt, daß dem zu einem guten Teil so ist. Darum müssen auch wir suchen, Schlagworte in die Köpfe zu hämmern, Schlagworte ins Leben greifender Wahrheiten. Solch prägnante Sentenzen bleiben im Gedächtnisse haften, wenn weitläufige Erklärungen längst vergessen sind. So hätten wir vielleicht Mühe mit den Daten der Christenverfolgungen aufzuwarten, aber das Tertullian abgelauschte „Sanguis martyrum semen Christianorum" ist uns noch geläufig und seinen tiefen geschichtsphilosophischen Sinn haben wir erst später voll erfaßt. Etwas Aehnliches gilt von der „anima naturaliter christiana" des gleichen Afrikaners. Ich möchte nun auf ein Schlagwort hinweisen, das ich bisher in keinem Religionshandbuch gefunden habe und das doch ganz modern ist, obwohl es der hl. Augustin schon geprägt hat; er schreibt im 9. Traktat zum Johannesevangelium: „Sicut conjunctio a Deo, ita divortium a diabolo." B. E.

Bücherecke.

Hartmann, P. Plazidus, Sühneblut. Bühnenspiel mit Gesang in drei Aufzügen, für Männer-Rollen. Musik von P. Adalbert Häfliger. 2. Auflage. Nr. 9 der Bühnenspiele für Schule und Volk. Luzern, Eugen Haag.

Ein Sang aus der großen, minne- und tatenreichen Zeit der Kreuzzüge. Was du in romantischem Sehnen träumen magst von dieser hohen Zeit, läßt die Dichtung wieder lebendig werden: Gottesstreiter mit Kreuz und Schild, mit Sang und Schwerterklang, edle Sängerknaben in holder Unschuld mit süßem Lied, ein Einsiedler und Ritter, der büßt und sühnend stirbt für wilde Waffentat, Rittersaal und Schloßgarten der hohen Kronburg, Engel, die singen auf lichtem Söller, die rächende Geistererscheinung des gemordeten Grafen Berthold; die schwarze Raubrittergestalt des unbußfertigen Mörders Kunz von Wildenfels mit seinen Spießgesellen. — Und all das fügt sich zusammen zu lebendiger, kunstvoll geschlungener, mit Spannung verfolgter Handlung. Heitere und finstere Lose, trutzig herbe Nachtgestalten und Sonnenkinder voll unberührter Reinheit stehen sich wie Licht und Schlagschatten gegenüber. — Sprache, Vers und Lied erheben sich bald in kräftigem, selbst stürmischem Wogenschlag zu all dem Herben, Schroffen und Trotzigen, das sich hier auftürmt, bald umrauschen sie in heiterem, melodischem Wellenspiel all die freundlichen Gestade des Friedens und der Unschuld in der Dichtung. — Besonders die in Musik gesetzten Lieder und Chöre lassen reicher, immer reicher den Klang zum Ohre schwellen, bald lieblich helle, wie milder Glockenton, bald stark und tapfer wie herber Schwerterklang, bald düster und tragisch gleich „dumpfem Geisterchor". — Die Dichtung kann als Oper oder Schauspiel aufgeführt werden. Durch eigenen Druck und Klammern sind alle jene Stellen, die in Musik gesetzt sind und die beim Schauspiel wegfallen, kenntlich gemacht.

Ich wünsche von Herzen, daß diesem schönen Bühnenspiel sich mancher hohe Säulen- und Theatersaal öffne, manche trotzige Stirne sich beuge vor diesem Hochgesang von Schuld und Sühne, daß mancher nüchterne Alltagsmensch sich wieder aufrichte an den Idealen der christlichen Ritterzeit. Dr. Jos. Scheuber.

Ailinger A., S. J., Stark und rein. Ein offenes Wort an unsere Jünglinge. Mergentheim, Ohlinger 1922, 32 Seiten Oktav.

Die Broschüre, zunächst für deutsche Verhältnisse geschrieben, kann auch unserer reiferen Schweizerjugend mit Frucht in die Hand gegeben werden. In packender Frische und natürlicher Offenheit, ohne jeden durch die Sache gebotenen Takt zu verletzen, gibt sie Aufklärung über das brennende Problem. Wichtiger noch sind die praktischen Anleitungen zur Bekämpfung des Schmutzes in jeder Form. Der Fortschritt vom Negativen zum Positiven, vom Natürlichen zum Uebernatürlichen ist dabei glücklich eingehalten. Das Schriftchen empfiehlt sich besonders für Jünglinge, die sich ein größeres Buch über diesen Gegenstand nicht anschaffen können oder wollen, zumal für jene, die vor jeder moralisch-aszetischen Lektüre einen Horror haben. P. R. L.

9. Jahrgang. Nr. 2. 29. März 1923.

Mittelschule

Beilage zur „Schweizer-Schule“

Philologisch-historische Ausgabe | Schriftleitung: Dr. P. **Bonavent. Egger, Engelberg**

Inhalt: Die Quelle zu Schillers Gang nach dem Eisenhammer. — Gymnasium oder Realschule (Schluß). Etymologisches und Poetisches zum Pythagoreischen Lehrsatz. — Bücherecke.

Die Quelle zu Schillers Gang nach dem Eisenhammer.

Von P. Alban Stöckli, Stans.

Unter den Balladen Schillers ist der Gang nach dem Eisenhammer jene, welche nicht nur am meisten christliches Empfinden zeigt, sondern selbst Vertrautheit mit dem Katholischen. Goethe schreibt unter dem 30. Oktober 1797: „Den Almanach haben wir erhalten und uns besonders über den Eisenhammer gefreut. Sie haben kaum etwas mit so glücklichem Humor gemacht, und die retardierende Messe ist von dem besten Effekt. Auch ist das Geheimnis sehr lobenswürdig.“

Wie bei den übrigen Schiller'schen Balladen gehen die Erklärer auch hier darauf aus, die Quelle des Dichters ausfindig zu machen. Dr. J. Heuwes*) und Professor Emil Walter**) finden sie in der Novellensammlung „Les contemporains“ von Rétif de la Bretonne (geb. 1734, gest. 1780). Es ist kein Zweifel, daß Rétifs Erzählung der Schiller'schen Ballade zu Grunde liegt. Ein Blick auf die beiden zeigt die volle Uebereinstimmung. Nur die Namen der Personen und den Schauplatz hat Schiller geändert, sowie den Umstand, daß er die Gräfin wegen des kranken Sohnes nicht selber zur Messe gehen läßt, während die Vorlage dies einer Unpäßlichkeit der Gräfin selber zuschreibt. Nach Rétif hieß der „fromme Knecht“ Champagne und sein Neider und Nebenbuhler Pinson oder Blero. Die Hochöfen wären, nach der Quelle, in der Gegend von Vannes und Quimper zu suchen. Schiller verlegt den Schauplatz ins Elsaß. Denn Savern ist der französische Name für Zabern, in dessen Nähe die Burg Saarwerden liegt.

Ueber die Erzählung des französischen Novellisten geht, so viel ich gefunden habe, kein Kommentar hinaus; sie begnügen sich mit der Angabe dieser Quelle. Und doch ist die Erzählung nicht Eigengut Rétifs, sondern geht viel weiter zurück. Schon Martin von Cochem bringt sie als Beispiel in seiner Meßerklärung, um zu zeigen, wie es nützlich sei, mehreren heiligen Messen beizuwohnen. Nach seiner Darstellung tritt nämlich der Page in drei verschiedene Kapellen, in denen gerade zur Wandlung geläutet wird. P. Martin von Cochem nennt als Quelle für sein Beispiel die Legende der hl. Elisabeth von Portugal. In der Tat findet sich diese Erzählung im Leben der hl. Elisabeth nach der Darstellung von Ribadeneira. Ribadeneira S. J. starb 1611. Er gab „Blüten aus dem Leben der Heiligen“ heraus. Seine gesammelten Werke erschienen zu Antwerpen 1608 und 1613, zu Lyon 1609. Er ist der erste, der als Hagiograph diese Erzählung aus dem Leben der hl. Elisabeth in die Legende einführt. Bei ihm haben die spätern Anleihe gemacht. Er läßt aber den Pagen nicht drei heiligen Wandlungen beiwohnen in drei verschiedenen Kapellen wie Cochem, sondern läßt ihn in derselben Kapelle nacheinander drei Messen hören, um die Verspätung besonders stark zu motivieren. Von einem Meßdienen dagegen findet sich ebensowenig etwas wie bei Cochem. Dies scheint Rétifs Erfindung zu sein.

Wie steht es aber um den Wert dieser Legende? Hat sie Anspruch auf geschichtliche Glaubwürdigkeit? Die Personen, zwischen denen sie sich abspielt, Dionys, der leidenschaftliche König von Portugal, und Elisabeth, seine heilige Gemahlin, scheinen zum voraus die richtige Umgebung zu einem solchen Vorkommnis zu liefern. Um aber sicher zu gehen, müssen wir die Quellen untersuchen, aus denen Ribadeneira geschöpft hat.

Nach Butlers *) Vorbemerkung über die Quellen zu seinem Leben der hl. Elisabeth, worin er diesen Zug gleichfalls anführt, muß die Gewährschaft

*) Ausgewählte Balladen Goethes und Schillers. Paderborn, Ferd. Schöningh (5. Aufl.) 1909.

**) Schiller, Balladen, bearbeitet von Professor Emil Walter. Würzburg, F. X. Bucher, 1909.

*) Butler, Leben der Väter und Martyrer. Mainz 1824.

dafür bei dem spanischen Geschichtsschreiber Mariana gesucht werden. Denn er führt als Quellen für seine Darstellung nur die Vita der hl. Elisabeth an, eine ca. 1370 geschriebene getreue Biographie der Heiligen, die aber von einem Gang nach dem Eisenhammer nichts weiß, und Mariana. Somit muß der letztere die fragliche Begebenheit enthalten. Sie wird zu finden sein in der historia de rebus Hispaniae, die Juan Mariana S. J. (geb. 1536, gest. 1624) zu Toledo im Jahre 1592 herausgab.

Aber auch jene Vita, welche die umständlichste Biographie der hl. Elisabeth bietet und ca. vierzig Jahre nach ihrem Tode von einem Zeitgenossen verfaßt wurde, und die der Darstellung der Bollandisten hauptsächlich zugrunde liegt, enthält wenigstens indirekte Bezüge auf unser Vorkommnis. Einen solchen Bezug kann man z. B. erblicken, wenn im 2. Kapitel von der Begegnung der beiden Verlobten bei Francoso gesagt wird: „Und der König bestimmte ihr Beamte zum Dienste und Güter zum Gebrauche." Wozu Vasconellus bemerkt, es sei in Portugal Brauch gewesen, der Frau eigene Höflinge, Diener und Einkünfte zu geben. Noch bedeutsamer ist aber eine andere Stelle, bei der man unwillkürlich auf die Begebenheit gestoßen wird. Es heißt dort: „Wenn die Königin bemerkte, daß der König gegen einen Untergebenen ohne gerechte Ursache, sondern durch böse Umtriebe schlechter Menschen allzu aufgebracht war, suchte sie seinen Zorn klug zu beschwichtigen, indem sie die Sache auseinandersetzte, wie sie war." (Kap. 4.)

Nach diesem Nachweis dürfte die Geschichtlichkeit der Erzählung kaum mehr ernstlich in Frage gezogen werden.

Dazu kommt nun noch ein neuer Beleg, eine Quelle, welche die älteste Niederschrift der Legende bedeutet. In den sermones discipuli de tempore et de sanctis una cum promptuario exemplorum des Dominikaners Joannes Herolt (Hagenau, 1496), kommt nämlich der Gang nach dem Eisenhammer, oder genauer nach dem Kalkofen, wie auch schon Mariana hat, als Predigtbeispiel vor. Der Dominikaner Joannes Herolt lebte im Anfang des 15. Jahrhunderts und schrieb eine beliebte Predigt und Beispielsammlung. Nach einer Bemerkung in einer seiner Predigten muß sein Zyklus der Sonntagspredigten im Jahre 1418 zum Abschluß gekommen sein. Nach Erfindung der Buchdruckerkunst wurde seine Predigtsammlung, nachdem ihr fünf undatierte süddeutsche Ausgaben vorausgegangen waren, in Rostock im Jahre 1476 von den Brüdern des gemeinsamen Lebens in Druck gegeben. Dieser erstdatierten Ausgabe folgten andere von Basel, Straßburg, Hagenau etc. (Vergl. Hain n. 8509 bis 8522.)

Im Sermo XLVIII. Ecce ego vobiscum sum omnibus diebus usque ad consumationem saeculi (Matth. 18), wo über die Früchte des hl. Meßopfers gehandelt wird, kommt nun als elfte Frucht auch die Bewahrung vor leiblichem Schaden zur Sprache. Dies wird durch folgendes Beispiel illustriert:

« Zum Schluß auch ein Beispiel, wie Christus den, so die heilige Messe hört, von der Verfolgung durch böse Menschen, die seinem Leben nachstellen, bewahrt. Man liest von einem gewissen Edelmann, er habe in seiner letzten Krankheit seinen Sohn drei Dinge gelehrt: erstlich, schlechte Gesellschaft zu meiden, indem er den Ausspruch des Psalmisten anführte: „Mit dem Heiligen wirst du heilig sein usw."; sodann, sich den andern Menschen anzupassen in erlaubten und ehrbaren Dingen, gestützt auf das Wort des Apostels (Rom. 2.): „Freuet euch mit den Fröhlichen." Als dritte Lehre aber gab er ihm die, täglich die hl. Messe zu hören. Darauf empfahl er den Sohn seinem Herrn, dem König, und starb. Es war aber ein Beamter des Königs, der jenen Jüngling des Einverständnisses mit der Königin aus Neid bei dem König verklagte. Und als Beweis führte er an, der Jüngling würde mitweinen, wenn der König die Königin durch eine Beleidigung zum Weinen brächte. Und in der Tat, der König schlug die Königin auf die Wange in der Gegenwart des Jünglings, und sie fing an zu weinen, und der Jüngling weinte mit ihr. Da sprach der König zu dem Beamten: „Wie kann ich ihn umbringen, da ihn mir sein Vater so treulich empfohlen hat?" Jener darauf: „Laßt die Kalkbrenner rufen im Walde und befehlt ihnen insgeheim, daß sie den ersten besten, der morgen in Eurem Namen zu ihnen kommen wird, in den Kalkofen werfen und keinem Menschen etwas davon sagen."

Des andern Tages in aller Frühe schickte der König jenen Jüngling mit einem Auftrag zu den Kalkbrennern. Wie der so durch den Wald ritt, hört er in einer Kapelle im Walde zur Messe läuten; da lenkte er ab vom Wege und hörte die Messe bis zu Ende. Jener andere Diener aber folgte ihm, kam dem Jüngling zuvor und sagte zu den Kalkbrennern: „Habt ihr getan, wie euch vom König befohlen wurde?" Sie antworteten: „Bis jetzt noch nicht, aber wir wollen es gleich tun." Damit warfen sie ihn in den Kalkofen. Und so erwahrte sich an diesem Diener das Wort des Weisen: „Wer einen schlimmen Rat gibt, auf dessen Haupt soll er kommen" (Eccl. 23.).

Nachdem der König dies vernommen, rief er heimlich den Jüngling zu sich und fragte ihn, warum er vorigen Tages mit der Königin geweint habe und warum er so vom Wege abgewichen sei. Der Jüngling offenbarte dem König, wie ihm sein sterbender Vater diese drei Lehren hinterlassen und zu ihm gesprochen habe: „Mein Sohn, wenn du diese drei Dinge befolgst, so wirst du vor Gott und den Menschen gerettet werden." Da erkannte der

König den Neid und den Betrug des Dieners und die Unschuld des Jünglings und der Königin und liebte fortan beide umso mehr. Und so nahm der Jüngling zu vor Gott und den Menschen an Weisheit, Alter und Gnade.»

Soweit die treue Uebersetzung des lateinischen Exempels. Der Verfasser gibt für sein Beispiel keine Quelle an, während er das immer gewissenhaft tut, so oft er einem alten Autor ein Exemplum entnimmt. Wir dürfen darum annehmen, daß er in diesem Beispiel ein noch in der Volksüberlieferung lebendiges Ereignis widergibt.

Vergleicht man diese älteste Fassung der Legende mit den spätern, so findet man, daß sie in einer Hinsicht eine Erweiterung, in anderer Hinsicht eine Vereinfachung aufweist. Erweitert ist sie durch die Vorgeschichte, den dreifachen Rat des sterbenden Vaters. Daß aber ursprünglich eine derartige Einleitung zur Erzählung gehörte, beweisen noch gewisse Ueberreste bei Ribadeneira und Martin von Cochem, wo ebenfalls von dem sterbenden Vater die Rede ist; doch wird daselbst nur der dritte Rat erwähnt, täglich die hl. Messe zu hören. In der Erzählung Herolts dagegen sind alle drei Ratschläge, wenn sie auch etwas auf die Predigt zugespitzt erscheinen, in den Gang der Handlung verwertet und verwoben, sie bilden ihre eigentliche Struktur. Die Befolgung des ersten Rates weckt den Neid und Haß des schlimmen Mitbedienten, die Befolgung des zweiten Rates gibt die Begründung ab für die falsche Anklage, und die Befolgung des dritten Rates bringt die Rettung. Sollten diese Zutaten erfunden sein, so sind sie wenigstens vom literar-ästhetischen Standpunkt der Erzählung aus gut erfunden. Für die Balladenbehandlung wären sie freilich ein Hindernis, da die Konzentration und straffe Behandlung der Ballade eine so breite Einführung kaum erträgt.

Glücklicher und bedeutsamer dagegen ist die Vereinfachung in dem Sinn, daß der Page nur einer Messe beiwohnt. Es scheint diese älteste Fassung auch der Tatsächlichkeit zu entsprechen und die spätern Erweiterungen bis zum Anhören dreier hl. Messen oder, wie Cochem hat, dreier hl. Wandlungen in drei verschiedenen Kapellen, scheinen eigentliche Ranken der Legendenentwicklung zu sein. Günstig für den Dichter war aber jedenfalls Rétifs Erweiterung, daß er den Edelknaben in Ermangelung des Sakristans Messedienste tun läßt. Dadurch wird das retardierende Moment auch dichterisch anschaulich zum Bewußtsein gebracht. Auch in der Darstellung des Höhepunktes weicht diese älteste Fassung von den übrigen Darstellungen ab, indem sie nicht die Ankunft des „frommen Knechtes" beim Hochofen beschreibt, sondern die des Nebenbuhlers und sein Schicksal erzählt, wobei Gelegenheit geboten ist, formell die Moral zu betonen: „Wer andern eine Grube gräbt, fällt selbst hinein."

Man könnte, gestützt auf diesen Nachweis, Schiller für ein neues Stoffgebiet in Beschlag nehmen, für die Legende, wenn der Fall nicht so vereinzelt wäre. Denn diese Ballade verleugnet auch unter Schillers Hand ihre Heimat nicht. Der Duft der Legende entströmt ihr. Und es wäre heute noch eine dankbare Aufgabe, aus dem Väterbuch oder dem Passional Legenden in Balladenform zu bearbeiten. Sie würden durch ihren romantischen Zauber von der Dürftigkeit, die manchen historischen Balladen der Neuern anhaftet, vorteilhaft abstechen.

Gymnasium oder Realschule.

Eine Erwägung für Eltern, Lehrer und Berufsberater.

Von Dr. P. Karl Bor. Lusser O. S. B., Altdorf.

(Schluß)

IV.

Je gewaltiger und detaillierter die Anlage eines Bauwerkes war, umso schwieriger muß es dem Laien fallen, aus einem kleinen Bruchstücke, das zufällig zu Tage getreten, das Ganze zu rekonstruieren. Ist das schon in der materiellen, körperlichen Ordnung der Dinge der Fall, so dürfen wir vermuten, daß es beim weitausgreifenden Plan des geistigen Kulturdomes in der Seele des einzelnen noch schwieriger sei, aus bloßen Ansätzen, die sich in jahrelanger Anstrengung zum klaren Weltbilde ausgestalten sollen, die Schönheit und Geschlossenheit des Erkenntnisgebäudes zu erkennen. Und das umso mehr, als wir hier in die eigengesetzliche, eigenartige Arbeitsweise des Geistes Einsicht nehmen müssen. Ein Unternehmen, das anfänglich verblüfft und in Erstaunen versetzt. Denn wir sind uns gar nicht mehr gewöhnt, die logischen Arbeitsweisen des Geistes, die oft durch freilich bloß oberflächliche psychologische Unterschiede verhüllt sind, zu belauschen. Die Introspektion und reflexe Logik ist uns ob der Gegenstandsfreude an allem, was nicht wir selbst sind, abhanden gekommen. So begreift es sich, daß die Hörer an der sog. Volksuniversität die Logik als etwas ihnen völlig Neues bezeichnen und sich erst nur schwer in ihrer doch so nahe liegenden Welt — in jedem unserer Begriffe, in jedem Urteil und Schlusse könnten wir sie erkennen — zurecht finden. Die ewig und unveränderlich gleiche Bewegung des Denkens aber in

seiner zusammenhängenden Form besteht in der schon in der ältesten Philosophie bekannten Induktion und Deduktion, d. h. in dem Fortschreiten des Geistes von der Einzelbeobachtung zur Idee, zum Allgemeinen, zur Ursache, zur Regel, und in dem darauffolgenden Absteigen zum Einzelfall, der nun im Lichte des Allgemeinen beurteilt und behandelt werden soll. Diese Funktionen beherrschen leicht erkenntlich nicht bloß das wissenschaftliche, reflexe, sondern ebenso unmittelbar und ebenso notwendig, wenn auch hie und da etwas versteckter, das naive Denken des Menschen. Der Logik und Psychologie ist diese Tatsache bekannt und unzweifelbar. Auch das tausendfach variierte Experiment hat dasselbe erwiesen. Wir setzen das hier voraus.

Leichtigkeit und Sicherheit auf welchem Gebiete der menschlichen Tätigkeit immer wird nur durch Uebung erworben. So auch hier. Die Grundform des Denkens besteht im Schließen, in der Induktion und Deduktion. Soll der Geist zum Denken gebildet, universell ausgerüstet werden, so ist es nötig, daß er sich hier unermüdlich übt. Der Gebildete unterscheidet sich letztlich vom Ungebildeten durch seine höher entwickelte Denkfähigkeit, seine leichtere Erfassung, sein leichteres Unterscheiden eines gegebenen Denkinhaltes, durch sein leichteres, sichereres, zuverlässigeres Urteil und sein behenderes Schließen. Die Menge der nötigen Erkenntnis ist auf diese Voraussetzung hin leicht zu erwerben, sobald das Gebiet bestimmt und abgegrenzt ist.

Das Material, an dem sich der Gymnasiast in dieser Weise übt, ist nun freilich nicht ohne Belang. Ein wirkliches Geistesturnen, ein Trainieren der Spannkraft und Ausdauer des Denkens ist nicht an jedem Stoff gleicherweise möglich, am wenigsten vielleicht am nächstliegenden, der unsere Achtsamkeit infolge unserer Angewöhnung an ihn nicht so sehr in Anspruch nimmt. Die wenig geistreiche Routine hat hier schon die Oberhand gewonnen. Der Denkstoff, dessen wir hier bedürfen, muß zugleich tiefgründig, komplex und doch in seiner tiefern Struktur genau geordnet, harmonisch, mit dem Geistesauge bis ins Detail übersehbar und klar sein. Dieses Material ist dann in ständiger, angestrengtester Geistesgymnastik zu zergliedern, etappenweise zu bewältigen und zu verarbeiten. Klare, scharf umrissene Begriffe, unumstößliche Leitsätze, tiefst begründete Schlüsse und Gedankenzusammenhänge müssen sich daraus ergeben, zu denen im Worte und Satze die treffendste Form zu prägen ist. Und alles das muß kontrollierbar sein, die Fehler müssen sich sofort und sicher nachweisen lassen. Es soll da nicht gehen, wie etwa gelegentlich im praktischen Leben und Geschäftsgebaren, wo sich dann und wann ein Fehler durch einen andern kompensieren läßt, oder doch infolge der Unübersichtlichkeit der konkurrierenden und sich gegenseitig aufhebenden Teilursachen in seiner Wirkung keineswegs mehr festgestellt werden kann. Da würde sich einer das Pfuschen gleich von Anfang an familiär machen und seine Rettung schon jetzt gelegentlich in der Konfusion der Unterschiede der Komponenten suchen.

„Also Mathematik vor!", möchte da einer bemerken. Wohl, Mathematik lehrt genaues, wachsames Vorgehen, zeigt Fehler unnachsichtlich auf. Sie ist, elementarwissenschaftlich — beileibe nicht bloß praktisch und anschauungsmäßig — betrieben, ein wesentliches Element der formellen Geistesschulung am Gymnasium. Aber sie allein genügt nicht. Wie steht es denn in der Mathematik mit der Uebung im Erfassen der tausendgestaltigen, nicht bloß quantitativ zu wertenden Wirklichkeit des Lebens mit seinen religiösen, ethischen, ästhetischen, naturwissenschaftlichen, sozialen, ökonomischen Werten? Wie mit dem Erfassen der gegenseitigen Verknüpfung, der oft komplexesten Beziehungen dieser Gebiete zu- und untereinander? Gewiß wird sie auch das Hantieren mit diesen Größen erleichtern, insofern sie überhaupt die Anlage für Genauigkeit im Denkprozeß entwickelt. Es gibt aber Unterrichtsstoffe, die scharfe Begriffe, lückenloses Vorgehen, sicheres Urteil, gewandtes Schließen erfordern, die Gedächtnis und Kombinationsgabe üben, ohne die Einseitigkeit des qualitäts- und zeitlosen mathematischen Objektes zu erfordern, an dessen Stelle sie lebensvollere, allseitigere Zusammenhänge setzen. In ihnen zeigt sich die Fülle des Inhalts mit streng logischer und doch wieder psychologisch modifizierter, der Natur näher stehender Form, in sinnlich wahrnehmbare äußere Zeichen gekleidet. Diese didaktischen Materien bietet uns die Sprachkunde, die sogenannte Philologie, besonders in den alten Sprachen des Latein und des Griechischen. Sie sind also neben Mathematik und Philosophie die geeignetsten Unterrichtsmittel des Gymnasiums, der Hinleitung zu universaler Geistesbildung.

Hier soll der Gymnasiast die ganze Kraft seines Geistes erproben, die Elastizität seiner Erkenntnisfähigkeit erweitern, sich an der Auffassung und Verarbeitung zusammenhängender Gedankenkomplexe für das künftige Berufsstudium und Berufsleben üben. Die grammatikalische und textkritische Seite dieses Studiums bietet ihm neben einer beträchtlichen Erweiterung seiner Realkenntnisse aller Stufen und Schattierungen der Geistestätigkeit, alle Turngeräte für die Verstandes- und nebenbei auch Willensgymnastik. Von mächtigen Gedankenschründen, wo sich Probleme klaffend gegenüberstehen, bis zu den feinsten Ritzen und Abstufungen einer und derselben Idee, von Hochge-

birgen idealster Verallgemeinerungen, die mehr wie eine Welt in Gedanken umspannen, bis zu den subtilsten Verzweigungen und Verästelungen eines begrenzten Begriffssystems, von all dem finden wir hier schönste und lockendste Proben. Dabei wird dem jugendlichen Verstande noch nicht, wie in der Philosophie, eine übergreifende Systematisierung des ganzen Ideenkomplexes zugemutet, kein abschließendes Urteil über die letzten Zusammenhänge. Das bleibt dem Abschluß des Gymnasiums, dem Lyzeum, mit Recht vorbehalten. Aber Vorübungen dazu sind notwendig, wenn anders die Tendenz der Gymnasialphilosophie schließlich geeigneten Boden finden soll.

Wie sehr wir hier auf die formale Seite und den formal bildenden Wert der alten Sprachen pochen und auf ihre diesbezügliche unübertroffene Eignung als Mittel zur Erreichung des wichtigsten Zweckes des Gymnasiums, so möchten wir doch noch bemerken, daß wir es hier nicht mit einem ad hoc erfundenen, rein didaktisch-methodischen Hilfsmittel des Unterrichtes zu tun haben, dem keine Lebenswahrheit innewohnt, sondern mit einem wirklichen Gedankenstoff, mit wirklicher Geisteskultur, einem Ideenschatz, der in der Tat das Leben hochstehender Menschen, ihre Individual- und Gesellschaftskultur bestimmt, geregelt, geadelt hat. Die örtlich-zeitliche Distanz, die wir von ihr haben, die gedankliche Verarbeitung, die hier längst eingesetzt und vieles abgeklärt hat, läßt uns das Kulturganze der Antike als geeignetes Gebiet selbständiger, an den Quellen selbst orientierter Induktion und Deduktion erscheinen, deren Ergebnisse jeweils geschichtlich nachgeprüft werden können.

Das Belauschen des unmittelbaren Pulsschlages einer Kultur in ihren Schriftwerken durch ein intensives Geschichtsstudium ersetzen zu wollen, ist schon aus dem Grunde zu verwerfen, weil ein fertiges Geschichtswerk der subjektiv-eklektischen Färbung, der Konstruktion u. neuzeitlichen Gewandung nicht entbehren kann. Die ursprüngliche Kraft und Farbe der Idee verbleicht dabei, nimmt ein fremdartiges Kolorit an. Zudem bietet die Geschichte schon die fertige Induktion, den abgeschlossenen Allgemeinbegriff, der also nicht durch eigenes geistiges Schaffen vom Schüler erarbeitet und gehoben zu werden braucht. Damit geht aber viel des echt und unmittelbar Bildenden verloren und verliert seine Wirksamkeit. Die Idee einer geschichtlichen Periode anhand zeitgenössischer Quellen selbst zu finden, ist unendlich lehrreicher und schätzenswerter als deren mühelose Darbietung. Im Leben aber ist es von unermeßlichem Belang, daß der Gebildete entscheidende Momente einer Erscheinung zu erkennen und mit bereits Erkanntem in Zusammenhang zu bringen weiß. Darin besteht vielfach die Hauptaufgabe und Hauptschwierigkeit für den Arzt, den Juristen, den Theologen, den Lehrer, den Politiker usw. Es sind das oft geäußerte Gedanken; hier vielleicht mehr mit logischen Grundforderungen in Beziehung gebracht.

Mit Rücksicht nun auf all das Gesagte erscheint uns das humanistische Gymnasium mit seinem eminent historischen altklassischen Fundamente, dem streng logischen Charakter seiner grammatikalischen Unterrichtsmaterien, der Fülle der Gedanken daselbst zu lesender Schriftwerke und dem neuzeitlichen Einschlag naturwissenschaftlichen Wissens, abgeschlossen durch eine umfassende propädeutische Philosophie, als ein nicht bloß brauchbarer, sondern höchst schätzenswerter Schultypus zur Verwirklichung einer grundlegenden, gelehrten Allgemeinbildung, besonders nach ihrer wichtigsten formalen Seite. Durch dasselbe wird der begabte Jugendliche befähigt, in seinem spätern Berufsleben, als Individuum und Glied der Gesellschaft der Kultur einer Zeit gegenüber eine menschenwürdige Selbständigkeit zu behaupten und sich ihr aus freien Stücken einzugliedern als hervorragender Faktor ihres Fortschrittes.

Das Ziel ist hoch gesteckt, nicht jedem praktisch wünschenswert und möglich, nicht unumgänglich notwendig zur Erreichung des Endziels für den einzelnen, wohl aber für die Gesellschaft.

Welchen Schluß ziehen wir aus diesen Ausführungen für das praktische Verhalten unserer Frage: „Gymnasium oder Realschule?“ gegenüber? —

V.

Aeußert ein Schüler nicht schon in seiner frühen Jugend irgend welche für den Erwachsenen konstatierbare Neigungen, irgend welchen noch so naiven Drang nach Idealität, ein Interesse für allgemeine religiöse, sittliche, ästhetische, elementärwissenschaftliche, gesellschaftliche Ideale, an deren Verwirklichung er sich mitbeteiligen möchte, zeigt er keine Anlagen zu selbständiger Durchführung über das kindische Spiel hinausgreifender Pläne, kein Interesse an Büchern, in denen psychologische Probleme in irgend einer dem Alter angemessenen Form enthalten sind; hat er dagegen einen entwickelten Sinn, ein reges Verständnis für unmittelbar praktische Unternehmungen, weiß er seine Sparpfennige schon früh gut und nützlich zu verwenden oder auch klug aufzubewahren, hat er Freude und Begeisterung für die Einrichtungen von Handel und Verkehr in den verschiedensten Formen, mit denen er bekannt wird, Findigkeit für praktische Einrichtungen in Haus und Hof usw., so darf wohl geschlossen werden: Dieser Junge eignet sich gut für die Realschule, weniger oder vielleicht gar nicht fürs Gymnasium. Umgekehrt verhält es sich bei jenen begabten, aber oft recht unpraktischen jun-

gen Leuten, die schon früh starke Neigung zum Studium gehaltvoller Bücher verspüren, denen Unterrichtsgegenstände lebhaftes Interesse erregen, die sich an jeder neuen Erkenntnis freuen und die kindliche Gewohnheit des Fragens ohne Ende auch in späteren Jahren noch nicht aufgegeben haben. In ihren Spielen zeigt sich ein Zug ins Ideale, an dem auch ihre Hausgenossen teilnehmen sollen, sofern nicht die Schüchternheit, das Zeichen eines sich entwickelnden Geistes, der schon früh die Ueberlegenheit des Erwachsenen und die hohen Anforderungen des selbständigen Handelns und Denkens ahnt, letzteres verbietet.

Diese Anzeichen einer besondern Eignung für diesen oder jenen Schultypus, die oft sehr klar, oft etwas verschleiert hervortreten, ließen sich leicht vermehren, und ich bin der Ansicht, daß sorgfältig beobachtende Eltern, ein psychologisch feinsinniger Lehrer, ein auf der Höhe seiner Aufgabe stehender Pastorationsgeistlicher selbst einem gewiegten Didaktiker auf diesem Gebiet überlegen sein dürften. Ein richtiges Urteil nach gründlicher Kenntnisnahme von den Anforderungen der beiden Unterrichtsveranstaltungen der Realschule und des Gymnasiums ist aber von allergrößter Wichtigkeit.

Denn weder der widernatürlich in die Realschule eingeschlossene Intellektuelle, noch viel weniger der ins Gymnasium hineingesteckte Praktiker werden auf ihre Rechnung kommen oder sich wohlfühlen. Die Schüler selber empfinden das Unangemessene der Situation eher als die Außenstehenden, auch wenn sie es nicht in Worte zu fassen vermöchten. Denn wie sehr auch die äußere Erscheinung der Lehrfächer einen nicht allzu großen Abstand der beiden Schulen zu bezeichnen scheint, besonders wenn es gelänge, das Griechische ganz zu verbannen und das Lateinische so zu beschneiden, daß es bloß mehr zu einer praktischen Einübung der Sprache ohne Sinn und Wert für Geistesbildung würde; wiewohl vielleicht der Lehrer selber nicht die wünschbare absolute Klarheit über die Verschiedenheit seines Vorgehens und seiner Anforderungen in den verschiedenen Schulen besitzt: die vorherrschende Betonung des Formellen, der straffsten Geistesbildung, schon durch die tatsächlichen Lehrmittel und die Beschränkung der Materie gefordert, setzt sich durch und macht sich bemerkbar. Zum mindesten resultiert für einen auf diesem Boden nicht heimischen Schüler daraus das Gefühl der Enttäuschung, des Unangemessenen, des Nutzlosen gerade da, wo von der Natur der Sache der Hauptnachdruck gefordert würde. Man hilft sich dann auch in didaktischen Kreisen mit allerlei anrüchigen Nachhilfen, indem man selbst das Nebensächliche zur Hauptsache zu machen sucht, um wenigstens nicht ganz zu kapitulieren; dadurch daß man sich und andere täuscht, indem man tatsächlich an das Gymnasium neben seinen eigentümlichen Anforderungen auch noch die der Realschule stellt, da man in dieser den Eigenwert für irgend eine konkrete Kulturerscheinung überschätzt. Man fabriziert Kompromißtypen und merkt nicht, daß sie auf beiden Beinen hinken.

Aus der numerisch stärkeren Vertretung der praktischen Berufe ist zu entnehmen, daß auch in der Jugend die Anlagen für die Realschule häufiger zu treffen sind, ja daß sie mit fortschreitender Kultur und Volksbildung bald beinahe allgemein zu finden sein werden. Gilt es doch jetzt schon in Kulturzentren als beinahe selbstverständlich, daß die jungen Burschen nach absolvierte Primar- resp. Elementarschule zum mindesten eine Fortbildungs-, wenn nicht Sekundar- oder Realschule besuchen. Daß sich daneben die Gefahr der Entvölkerung der gebildeten Berufe geltend mache, scheint angesichts der tatsächlichen Frequenz der Gymnasien eine grundlose Befürchtung. Näher schon läge die Annahme eines beirrenden Einflusses der vorherrschend materiellen Kultur u. des nach ihr orientierten Denkens auf die unvergleichlich wichtigere eigentliche Geistesbildung. Es scheint also nicht angezeigt, solange die gelehrten Stände mit fachtüchtigen Adepten zureichend vertreten sind, den Zugang zu ihnen unter Darangabe der höheren Anforderungen zu erleichtern, um so bloße Fachtechniker an die Stelle der bisherigen intellektuell geschulten, allgemeingebildeten Vertreter zu setzen. Dann braucht man auch weniger Bedenken zu tragen, wirklich universell angelegte, ideale junge Menschen ohne weiteres dem für echte Geisteskultur Gewähr bietenden Gymnasium anzuvertrauen.

Wenn wir zum Schlusse einen Blick auf die tatsächliche Lage der Katholiken in der Schweiz werfen wollen, werden wir leicht erkennen, daß auch für gut gebildete junge Leute aus unseren Reihen nicht übermäßig viel Aussicht besteht, sich einer spätern gründlichen Vertiefung in die Wissenschaften zu widmen, nicht zuletzt, da unser Hochschulwesen im Vergleich zur bezüglichen Vertretung anderer Lebensanschauungen und Lebensrichtungen recht schwach entwickelt ist. Das bedingt die spärliche Entwicklung guter diesbezüglicher Anlagen und somit wiederum einen weitern Rückgang zünftiger Bildungsrepräsentanten, ein allmähliches Abgedrängtwerden großer Kreise von der Teilnahme an weiten Gebieten der aktuellen Wissenschaft. Eine Erinnerung der Katholiken der Schweiz an ihre Ehrenpflicht zur tatkräftigen Unterstützung der Universität Freiburg dürfte in die-

sem Zusammenhang nicht ganz unangezeigt sein. Besonders sollen ihr aber auch die Lehrerkreise ihre Aufmerksamkeit in erhöhtem Maße widmen.

Eine der besten Stützen unseres Geisteslebens aber ist ein tüchtiges Gymnasium mit gründlicher, unverwässerter Geistesbildung, die jede moderne Oberflächlichkeit und kindische Spielerei von der Schwelle der geheiligten Stätte ernstester Erziehungs- und Unterrichtsarbeit zurückweist.

Etymologisches und Poetisches zum Pythagoreischen Lehrsatz.

Von R. H.

Pythagoras (580—504 oder 500 v. Ch.) ist in den weitesten Kreisen bekannt durch die Entdeckung des nach ihm benannten mathematischen Lehrsatzes. Es entbehrt nicht des Interesses zu erfahren, wie er zu dessen Feststellung gekommen. Die ersten Jahrzehnte seines Lebens verlebte dieser hochveranlagte Mann in seiner Vaterstadt Samos; dann machte er auf Veranlassung seines Lehrers Tales eine Reise nach dem Lande des Nil. Die Fürsten seiner Heimat standen damals mit den Königen von Aegypten in lebhaftem freundlichem Verkehr. Hier nun fielen Pythagoras ohne Zweifel die ägyptischen Harfen besonders auf, die im Gegensatze zu den gleichsaitigen Leiern der Griechen verschieden lange Saiten hatten. Gerade im Zeitalter des Pythagoras wurden seine Landsleute mit solchen Instrumenten von ungleicher Saitenlänge näher vertraut. Da sein Auge von Natur aus für Maßverhältnisse besonders veranlagt gewesen zu sein scheint, so ward er auch bald inne, daß von den verschiedenen Längen der Saiten auch die verschiedene Höhe der Töne abhing, und fand durch Messung an richtig gestimmten Saiten für jenes Abhängigkeitsverhältnis den zahlenmäßigen Ausdruck. Pythagoras hat somit als erster mathematisch das richtige Intervallenverhältnis, wo nicht aller, so doch der wichtigsten Töne festgestellt. Unter diesen wichtigsten Tönen sind diejenigen zu verstehen, deren Intervalle sich durch einfache und ganze Zahlen ausdrücken lassen: Oktave, Quarte und Quinte. Seine Versuche führten ihn dann weiter auf den Gedanken, an einer einzigen Saite die gefundenen Maße zu kontrollieren; so erfand er das Monochord und stellte an ihm die Verhältniszahlen der Oktave, Quinte und Quarte fest. Die später an Syringen und Klarinetten vorgenommenen Proben bestätigten die Richtigkeit der Entdeckung. So hat die ägyptische Harfe einem griechischen Weisen die erste Anregung gegeben zur Aufstellung des ältesten akustischen Gesetzes.

Doch das war nicht alles. Mit Pythagoras' Studien an musikalischen Instrumenten hängen auch seine geometrischen Versuche enge zusammen. An Harfen, deren Arme zufällig rechtwinklig standen, hat er den nach ihm benannten Lehrsatz, wenn nicht entdeckt, so doch geprüft, oder nach dem Muster solcher Harfen Gestelle konstruiert, um an ihnen die Maßverhältnisse zu beobachten. Die zwei technischen Ausdrücke, deren er sich zum Beweise seines Lehrsatzes bedient, sind: Hypotenuse und Kathete. Beide Benennungen fand er in seiner Muttersprache vor. Das Wort Hypotenuse hieß bei den Griechen zunächst „Gegenseite" und wurde ursprünglich von jeder Dreieckseite gebraucht, welchem Winkel sie immer gegenüberliegen mochte. Die Betrachtung der ägyptischen Harfen aber führte Pythagoras dazu, dem Begriff der Hypotenuse eine engere, abgegrenztere Bedeutung zu geben. Die genannten Harfen hatten zwei Arme, die einen Winkel bildeten. Diesem Winkel lag die aufgespannte Saite als dritte Seite eines Dreiecks gegenüber. Eine Harfenform hieß sogar Dreieck. Allerdings stehen die Arme der Harfe nicht immer senkrecht aufeinander, aber es gab doch auch viele solche, und eine der letzten Art muß Pythagoras bei Feststellung seines Lehrsatzes vorgeschwebt haben. Erst die Zufügung des rechten Winkels gibt hier der Hypotenuse den modernen Begriff und faßt sie als „die unter dem rechten Winkel Gespannte" auf.

Etymologisch ist das Wort Hypotenuse, ὑποτείνουσα, zusammengesetzt aus der Präposition ὑπό „unter" und dem Feminin des Partizip Praesens aktiv von τείνω, „spannen". Hypotenuse heißt also in erster Linie die „Unterspannende". Doch die Präposition ὑπό kann verschiedene Bedeutungen haben. Nach einer längern Untersuchung von Max C. P. Schmidt in dem Werke „Zur Entstehung und Terminologie der elementaren Mathematik", (erstes Heft zu „Kulturhistorische Beiträge zur Kenntnis des griechischen und römischen Altertums. 2. Aufl. 1914, Leipzig, Dürrensche Buchhandlung), die wir unserer Ausführung zu Grunde legen, ist ὑπό hier im Sinne von „hervor, von unten herauf" zu fassen, welche Bedeutung öfters bei den Verben der Bewegung vorkommt. Es entspricht dann dem lateinischen „sub". Vergl. ὑποβλέπειν, scheel oder argwöhnisch aufblicken; oder subducere naves, Schiffe auf das Land oder ans Land ziehen, aulaeum subducere-tollere, den Vorhang „aufziehen", succrescit ab imo cortex, die Rinde wächst von unten herauf . . . . . Das Partizip activ von τείνω kann auch noch eine zweite, passive Bedeutung haben. Wie wir z. B. von einer Wunde sagen, sie „spanne", so kann auch das

griechische Wort Hypotenuse intransitiv sein und einen passiven Sinn haben; das ist nun hier der Fall; es heißt die „Hinaufgespannte". Zu diesem Partizip ist, wie bei dem von Pythagoras erfundenen Monochord, von μόνος, „allein" und χορδή, „Saite", ebenfalls dieses letzte Wort χορδή zu ergänzen. Das Wort Hypotenuse bezeichnet mithin ursprünglich eine „aufgespannte" Harfensaite, und ging dann auf geometrische Gebilde über. So hat die ägyptische Harfe zur Entdeckung des Monochords und der Hypotenuse geführt.

Der zweite Terminus technicus ist Kathete. Die Griechen kannten vor Pythagoras keine Katheten im modernen Sinne. Man dachte ursprünglich bei dem Wort „Kathete" an eine Gerade, die von einem Punkt aus auf eine Linie gezogen wird. Erst mit der Auffassung der Hypotenuse als der „unter dem rechten Winkel Gespannten", bekam auch die Kathete ihre neue Bedeutung. Etymologisch nun ist Kathete ein Kompositum aus Κατά, „hinab" und ἱέναι, ἑτος, „lassen" und bedeutet also „hinablassen". Der Architekt des Kaisers Augustus, Vitruv, übersetzt es durch „demittenda" und „demissa sc. linea". Die Vokabel bedeutete ursprünglich soviel wie „Lot", also das gefällte, das errichtete Lot, und ist wahrscheinlich der technischen Sphäre des Baugewerbes entnommen. Dort bezeichnete sie die Lotschnur, an die man ein Bleilot hängte, um die senkrechte Stellung einer Mauer festzustellen. Das Wort stammt aus dem Kreise der Termini, die dem Jonier Tales zugeschrieben werden, der es ohne weiteres auch von der Technik auf die Begriffe der Mathematik übertrug.

Pythagoras ist nicht nur der Erfinder des nach ihm benannten Lehrsatzes und des Monochords, nein, er hat auch die wichtigsten Gesetze über das Wesen der Zahlen, über gerade und ungerade Zahlen, Primzahlen, Quadratzahlen und über die Proportionen festgestellt. Den Pythagoräern schien das gesamte Weltall im großen, wie im kleinen zahlenmäßig geordnet, was sie zu der Anschauung veranlaßte, daß das Bleibende und Wesenhafte im Wechsel der Dinge die Zahl sei.

Wie die ägyptische Harfe für Pythagoras Anlaß wurde zur Erfindung seines Hypotenusensatzes, so hat sein mathematisches Problem anderseits wieder die Harfe des Sängers in Schwingung versetzt und ihn angeregt zur humoristischen „Romanze vom Pythagoreischen Lehrsatz". Da das nette Gedicht von P. Leo Fischer nicht weiter bekannt ist, führen wir es im Anschluß an die trockene philologische Erörterung zur Aufheiterung und zum Beweise, wie Mathematik und Poesie verschwistert sein können, hier an:

Moses war zu Salamanca
Einst ein Mathematikus,
Rechnungen mit Unbekannten
Waren ihm ein Hochgenuß.

Doch trotz aller Unbekannten
Schätzte Moses nicht gering
Eine liebliche Bekannte,
Die er oft besuchen ging.

Rachel hieß sie, Jakobs Tochter,
Mit dem abgrundschwarzen Haar,
Mit dem süßen träumerischen
Sternengleichen Augenpaar.

Aber zwischen Moses Wohnung
Und der Rachel Vaterhaus
Breiteten zwei lange Gassen
Sich im rechten Winkel aus.

Wenn die Ecke nicht gewesen,
Unser Moses langte dann
An dem Ziele seiner Sehnsucht
Schon in zehn Minuten an.

Sagt mir nun, wie lang er brauchte,
Bis er neben Rachel saß,
Wenn in sechs Minuten eine
Von den Gassen er durchmaß?

Dieses Rätsel kann uns lösen
Jenes Griechen kluger Sinn,
Der die Eselsbrücke baute
Ueber zwei Katheten hin.

$6^2 = 36$
Zehn mal zehne hundert macht
$X^2 = 64$
Und daraus die Wurzel acht.

$6 + 8$ Minuten also
Schwanden hin in raschem Flug,
Bis den Moses Amors Flügel
Zu der schönen Rachel trug.

Bücherecke.

Divus Thomas. Jahrbuch für Philosophie und spekulative Theologie, 3. Serie, 1. Band, 1. Heft. Ein gutes Zeichen für die wissenschaftliche Entwicklung des kathol. Geisteslebens der Schweiz und ein freudiges Ereignis für alle Freunde der Philosophie und theoretischen Theologie ist der Uebergang des ehemals von Dr. E. Commer in Wien gegründeten Jahrbuches an die „Studia Friburgensia". Die Herausgeber: Dr. G. M. Manser und Dr. G. M. Häfele, Professoren an unserer Universität Freiburg, bieten volle Gewähr für eine voll zuverlässige, gediegene und prinzipientreue Administration der Zeitschrift. Das weist übrigens schon das erste Heft mit seiner gründlichen Behandlung tiefer aktueller Fragen durch Dr. J. Gredt O. S. B., Dr. M. Grabmann, Dr. G. M. Manser, Dr. E. Spieß, und Dr. E. Rolfes aus. Auch die literarischen Besprechungen und die Zeitschriftenschau, die wir bisher etwas mißten, haben sich einen ansehnlichen Platz erobert. Wir sind überzeugt, daß sich der „Divus Thomas" in seinem neuen Kleide viele Freunde erwerben wird, besonders auch in seiner neuen Heimat, dem intellektuell stets höher strebenden Schweizerlande. (Abonnement Fr. 6.— für Studierende, sonst Fr. 10.—.) Dr. P. C. L.

9. Jahrgang. Nr. 3. 3. Mai 1923.

Mittelschule

Beilage zur „Schweizer-Schule“

Philologisch-historische Ausgabe | Schriftleitung: Dr. P. Bonavent. Egger, Engelberg

Inhalt:
Friedrich Paulsens Stellung zum Christentum und zum klassischen Altertum. — Zunftstube.

Friedrich Paulsens Stellung zum Christentum und zum klassischen Altertum.

Von Dr. phil. P. Rupert Hänni O. S. B., Sarnen.

Zum dritten Male macht Friedrich Paulsens großes Werk „Geschichte des gelehrten Unterrichts“[1]) seinen Rundgang durch die Welt der Gebildeten. Die Neuauflage entspricht insofern einem Bedürfnis der Zeit, als unseres Wissens kein Werk existiert, das in zusammenhängender Darstellung so umfassend und klar über den Werdegang des gelehrten Unterrichtes auf den deutschen Schulen und Universitäten orientiert wie das vorliegende. Der zweite Band ist angesichts der heutigen pädagogischen Kämpfe auf dem Gebiete des mittleren und höheren Schulwesens von besonders aktueller Bedeutung. Manche Rufer im Streit werden sich ohne Zweifel bei ihren Anforderungen, das humanistische Bildungsideal durch ein neues, mehr nationales zu ersetzen, mit Vorliebe auf Paulsens Buch berufen. In den beiden stattlichen Bänden wurde ein Riesenmaterial verarbeitet, das eine gewaltige Forscherarbeit voraussetzt. Was das Werk schon in der ersten Auflage zu einer bedeutsamen Erscheinung machte, ist der Umstand, daß es dem Leser keine trockene Geschichte des gelehrten Unterrichtes mit einer frostigen Aufzählung und ermüdenden Aneinanderreihung der verschiedenen Bildungsstätten in Deutschland bietet, sondern überall von einer höhern Warte aus die bewegenden Ideen auf dem Gebiete der gelehrten Bildung hervorhebt, die Unterrichtsziele, die sich daraus ergeben, sowie die Mittel, mit denen man sie zu erreichen strebte, genau darlegt; ferner die Institutionen, in denen diese Bestrebungen ihre Verkörperung fanden, beschreibt und durch Schilderung typischer Gestalten belebt. Mit einer gewissen Intuition hat der Verfasser es verstanden, in der Geschichte des deutschen Geisteslebens überall das Wesentliche und Typische zu sehen und zu zeichnen. Durch Berücksichtigung des Gesamtlebens des deutschen Volkes, der philosophischen, literarischen, historischen, politischen und sozialen Bewegungen, aus denen heraus sich vielfach die Pädagogik und der Charakter des Schulwesens der einzelnen Jahrhunderte erklärt, vermittelt Paulsen dem Leser einen klaren und tiefen Einblick in den Entwicklungsgang des gelehrten Unterrichtes. Die Fülle der Gedanken, die Kraft der Darstellung, die Feinheit des Stiles und die Schönheit und Einfachheit der Sprache machen die Lektüre meist sehr interessant und genußreich. Dem Historiker gebührt uneingeschränktes Lob. Seinem Werke kann, was Großzügigkeit und Fülle des Inhaltes anbelangt, kein zweites an die Seite gestellt werden.

Doch Paulsen begnügt sich nicht damit, bloß Historiker zu sein. Er unterbricht zuweilen durch wertvolle, geistreiche, aber auch zum Widerspruch herausfordernde Aperçus die Darstellung des Werdegangs des gelehrten Unterrichtes und nimmt in den eine Epoche einleitenden, unterbrechenden oder abschließenden Exkursen Stellung zu Weltanschauungsfragen, zum Christentum, zur Kirche, zum Humanismus und zur Renaissance, zur Reformation usw. Insbesondere läßt er den

[1]) Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgange des Mittelalters bis zur Gegenwart. Mit besonderer Rücksicht auf den klassischen Unterricht von Dr. Friedrich Paulsen, weiland o. ö. Professor an der Universität zu Berlin. Dritte erweiterte Auflage, herausgegeben und in einem Anhange fortgesetzt von Dr. Rudolf Lehmann, Professor an der Königlichen Akademie zu Posen. Erster Band, Leipzig, 1919, Verlag von Veit und Comp. Zweiter Band, Berlin und Leipzig, Vereinigung wissenschaftlicher Verleger Walter de Gruyter und Comp. 1921. (XXVI. und 636 S., XII u. 834 S.).

Leser durch die ganze Anlage und den Aufbau seines Werkes, sowie durch gelegentliche Bemerkungen und durch persönliche Auslassungen in dem Kapitel: „Die Zukunft des gelehrten Unterrichtes" nicht in Zweifel, welche Stellung er dem humanistischen Gymnasium gegenüber einnimmt. Damit geht der Verfasser über das Ziel des Historikers hinaus und läßt in den erwähnten Partien seine philosophisch-religiösen, sowie seine pädagogischen Ideen mit einfließen. So gerne wir nun Paulsen auf rein geschichtlichem Boden folgen, so wenig können wir uns einverstanden erklären mit seinem Urteil über die zwei größten Bewegungen, die die Geschichte des gelehrten Unterrichtes beeinflußt haben, d. h. mit seinen Ideen über das Christentum und das klassische Altertum. Im Folgenden soll uns daher seine Stellung zu diesen zwei Strömungen unter Berücksichtigung der „Geschichte des gelehrten Unterrichtes" und anderer seiner Werke, besonders seines „System der Ethik" beschäftigen. Man wird daraus ersehen können, das Paulsens „Geschichte des gelehrten Unterrichtes" neben vielen Vorzügen auch schwere Irrtümer aufweist, zumal in Weltanschauungsfragen, und daß sie daher nur in den Händen eines kritischen Lesers, der über das religiöse und pädagogische Credo Paulsens genügend orientiert ist, nutzbringend wirkt.

I. Paulsen und das Christentum.

Um Paulsens Stellung zum Christentum zu verstehen, müssen wir wenigstens die allgemeinen Richtlinien seiner Philosophie kennen. Diese ist in Anlehnung an Spinoza, Wundt und Fechner ein idealistischer Monismus. Im Vorwort zur ersten Auflage seiner „Einleitung in die Philosophie" sagt er ausdrücklich: „Die Anschauung, der, nach meiner Ansicht, die Entwicklung des philosophischen Denkens zustrebt, die Richtung, in der die Wahrheit liegt, bezeichne ich mit dem Namen des idealistischen Monismus". Durch Zurückführung der Welt der Materie und der Welt des Geistes, nicht mehr auf eine bloße Substanz, sondern auf ein Absolutes, das allem Existierenden als eigentliches Sein und Leben innewohnt, kommt Paulsen, wie er meint, zu einem durch Vertiefung des Spinozischen Pantheismus gewonnenen Panentheismus. Trotz aller Modifizierung aber bleibt sein Denken durchaus pantheistisch. Der Mensch ist nach Paulsen nur ein Teil des Gesamtlebens oder des Allwirklichen, und dieses Allwirkliche bezeichnet er mit Spinoza als Gott. „Die vollkommene Menschheit, oder mit christlicher Benennung, das Reich Gottes auf Erden, das ist das höchste Gut und das letzte Ziel" (System der Ethik. 1906. 1. Bd. S. 453). Natur ist für Paulsen Gottes Selbstentfaltung. „Und nach dem Bilde Gottes ist der Mensch geschaffen. Aus dem Wesen Gottes geboren, entwickeln sich seine Anlagen." Ganz pantheistisch ist auch seine Ansicht von der Bestimmung des Menschen. „Ein Menschenleben kann nicht gedacht werden als bloßes Mittel zu einem Zwecke, sein Wert liegt wesentlich in ihm selber und zwar wieder in jedem Abschnitte seines Verlaufes, nicht in einem Endzustand: das Leben des Kindes, des Jünglings, des Mannes und des Greises hat jedes seinen Wert, nicht ein Teil um des andern willen, aber wohl hat jeder Teil besondern Wert in diesem Ganzen. Das Universum ist das einzige selbständige Agens." (Was uns Kant sein kann. 1881. S. 42.) Die Sittengesetze sind ihm nichts anderes als die Naturgesetze des geistiggeschichtlichen Lebens, die den Ausdruck einer inneren Naturgesetzmäßigkeit des Menschenlebens darstellen (Ethik. 1. Bd. S. 453). Der Mensch ist somit ganz auf sich selbst und die in ihm wohnende Kraft verwiesen. Nach Paulsen gibt es auch „keine für sich seiende, beharrliche Seelensubstanz; das Dasein der Seele geht in dem Seelenleben auf; hebt man die psychischen Vorgänge auf, so bleibt kein Substantiale als Rückstand." (Einleitung in die Philosophie, 1910. S. 147.) Demnach ist die Seele nichts anderes, „als die im Bewußtsein zur Einheit zusammengefaßte Vielheit seelischer Erlebnisse." Wie aber aus dieser Vielheit eine Einheit wird, darüber schweigt sich unser Philosoph aus. In Ermangelung einer geistigen Seelensubstanz lehrt er, alle Atome seien beseelt, aber es träten die sensitiven und intellektuellen Phänomene nicht überall an allen Atomen, beziehungsweise Atomkomplexen äußerlich zutage. Er ist also Vertreter des Panpsychismus. Was ferner die Seelenkräfte des Menschen betrifft, so hält er sich an die Zweiteilung des Seelenlebens in Wille und Intelligenz. Das Gefühl kommt nicht als besondere Seite des Seelenlebens in Betracht, im „Gefühl ist schon der Wille vorhanden als in seiner Manifestation." (Einleitung in die Philosophie, S. 134.) Während nach unserer Ansicht das Denken den Willen beeinflußt und vielfach bestimmt, weist nach Paulsen der Wille dem Denken seine Bahnen. Nicht die objektive Wahrheit ist für das freie Denken maßgebend und bestimmend, sondern Neigung und Wille. Indem Paulsen die Intelligenz als Umformung des Willens betrachtet, erweist er sich als Anhänger des voluntaristischen Monismus, nach dem es nur Tätigkeiten des Wollens oder Strebens geben soll. Ein solcher Voluntarismus aber kommt schließlich dem Subjektivismus gleich. Denn wenn unser Erkennen selbst die Objekte bildet, also unsere Erkenntnis nicht mehr darin besteht, daß wir eines Objektes als eines objektiv gegebenen inne werden, dann ist der eigentliche Begriff der Erkenntnis belanglos, und an seine Stelle ist die Tätigkeit des Willens getreten. Das spricht Paulsen auch unumwunden aus: „Die Intelligenz ist vom Willen als Werkzeug im Dienste der Lebenshaltung hervorgebracht worden. Vielleicht kann man sagen:

auch die allgemeine Struktur, die logisch-metaphysische Form der Wirklichkeit ist schon durch den Willen mitbestimmt. Sind die Formen des begrifflichen Denkens überhaupt Ergebnisse einer biologischen Entwicklung, so wird man dies annehmen müssen, es sind Formen und Fassungen der Wirklichkeit, die sich als zweckmäßig, als lebenerhaltend erwiesen und darum durchgesetzt haben. . . . Das Gesetz der Identität ist eigentlich nicht eine Aussage, nicht ein Indikativ, sondern ein Imperativ; A = A d. h.: was ich als A gesetzt habe, soll A sein und A bleiben. Liegen die Dinge so, ist das Denken und Erkennen im tiefsten Grund überall durch den Willen bestimmt, dann bleibt es undenkbar, daß es zuletzt gegen den Willen sich wenden und ihm eine Anschauung aufnötigen könnte, die wider seinen Willen geht." (Kants Verhältnis zur Metaphysik, S. 31 f.) Eine ärgere Begriffsverwirrung kann es wohl kaum geben als diese, die dem Menschen zumutet, mit dem Willen zu denken und mit Vorsätzen Schlüsse zu ziehen. Nachdem so Paulsen die Gesamtheit des innern Geschehens als Willenstätigkeit aufgefaßt und als Panpsychist die Beseelung sich über die ganze organische Natur erstrecken läßt, verlängert er die Linie der Erfahrung ins Transzendente und kommt zu einem universellen Voluntarismus. Der mit Zielstrebigkeit und Zweckmäßigkeit begabte Wille ist nach Paulsen das letzte Prinzip der Welt.

Schon aus diesen allgemeinen Umrissen der Denkweise Paulsens ist ersichtlich, daß es zwischen seinem Pantheismus und der Religion des Christentums keine Berührungspunkte geben kann. Paulsen ist der ausgesprochenste Vertreter der modernen Weltanschauung und hat keine Gelegenheit unterlassen, der christlichen Auffassung entgegenzutreten. Vorab kämpft er mit allem Nachdruck für das Recht der autonomen Selbstbestimmung im Denken und Handeln des Menschen und tritt für das Prinzip der Freiheit der Wissenschaft ein. „Für den akademischen Lehrer und seine Hörer kann es keine gebotenen und verbotenen Gedanken geben." (Die deutschen Universitäten und das Universitätsstudium 1902, S. 288.) „Gibt es eine Instanz auf Erden," so fragt er anderswo, „die für uns in Sachen des Glaubens und des Denkens entscheidet?" Antwort: „Es gibt auf Erden keine unfehlbare Lehrautorität und es kann sie nicht geben. Warum? Philosophie und Wissenschaft müßten sich selbst aufgeben, um sich dazu zu bekennen . . . es wäre der Verzicht auf den Gebrauch meiner Vernunft und meines Gewissens." (Philosophia militans. 1901, S. 5 f.) Entsprechend seinem voluntaristischen Monismus beruht der Glaube nicht eigentlich auf Gründen, er kommt nicht aus dem Verstand, sondern aus dem Gemüt und dem Willen. „Die Weltanschauung eines Menschen hängt nicht vom Verstande, sondern allein von seinem Willen ab. Die letzten und höchsten Wahrheiten, die Wahrheiten, auf die und für die ein Mensch lebt und stirbt, die haben ihren Grund nicht im wissenschaftlichen Erkennen, sie stammen aus dem Herzen, aus dem wesenhaften Willen." (Immanuel Kant, S. 384.) Dieses subjektivistische Denken ist faktisch ein Abfall von der Wahrheit und steht im schroffsten Gegensatz zum christlichen, objektiven Denken.

Konsequent in seinem Subjektivismus geht dann Paulsen weiter und behauptet auf Grund des Entwicklungsgedankens, der letzten Endes auch Religion, Sittlichkeit und Weltanschauung mit in den Fluß der Dinge hineinzieht, es gebe überhaupt keine absoluten feststehenden, sondern nur zeitweilige veränderliche, relative Wahrheiten. Die moderne Zeit müsse notwendig mit der „dogmatischen Denkweise" des Offenbarungsglaubens und der scholastischen Philosophie brechen, welche an absoluten Wahrheiten festhalte; die „historisch-genetische Denkweise" sei im «saeculum historicum» an ihre Stelle getreten, die keine absoluten und ewigen, sondern nur relative Wahrheiten anerkennt. „In der wissenschaftlichen Welt", versichert er, „hat diese Behandlungsweise der Geschichte der Gedanken sich durchgesetzt; ausgeschlossen hat sich von dieser Wandlung die katholische Kirche. Sie ist bei der dogmatischen Denkweise stehen geblieben. Und das liegt in ihrem Wesen, sie ist gewiß, die absolute Wahrheit zu haben." (Philosophia militans. 2. Aufl. S. 5.) Damit sagt Paulsen ausdrücklich, daß auch die Glaubenslehren des Christentums sich einer Revision unterziehen und weiter entwickeln müssen, indem sie für den modernen Menschen nicht mehr passen. „Schwer verständlich," schreibt er, „wird es einmal erscheinen, wie unsere Religion im Unterricht mit so großer Seelenruhe an einem Lehrsystem festhalten konnte, das vor vielen Jahrhunderten unter völlig andern Bedingungen des intellektuellen Lebens entstanden, in so vielen Punkten im entschiedenen Gegensatz zu Tatsachen und Vorstellungen steht, die in unserer Zeit außerhalb der Schule für feststehend sind." (Ethik.) Was also dem Christentum not tut, das ist Anbequemung an die moderne Denkweise. „Es bleibt die Aufgabe, den Glauben und seine Gegenstände mit Begriffen so zu fassen, daß sie mit den Begriffen, die das wissenschaftliche Denken über die natürliche und geschichtliche Wirklichkeit bildet, zusammenstimmen." Wunder, Gottheit Christi und Geheimnisse müssen unbedingt ausgeschaltet werden ja, Paulsen verlangt geradezu, daß der Begriff eines persönlichen Gottes mit dem pantheistischen vertauscht werde. „Wir können nach der großen Umwälzung der kosmischen Anschauungen Gott, den ewigen heiligen Willen, den wir als den Urgrund der Wirklichkeit verehren, nicht mehr mit Aristoteles und Thomas als den außer und über dem begrenzten Weltall thronenden ersten Beweger vorstellen." (Die deutschen Universitäten, S. 56).

Zu solchen Forderungen radikalster Art glaubt sich Paulsen berechtigt, gestützt auf das Prinzip der geschlossenen Naturkausalität, das sich anheischig macht, unter Ausschaltung aller überweltlichen Faktoren, wie eines göttlichen Eingreifens in Form von Schöpfung, Wunder, Offenbarung, den Gesamtkomplex der Ereignisse in der Natur und im menschlichen Leben nur aus rein natürlichen Ursachen heraus zu erklären. Das Christentum soll also lediglich aus Rücksicht zu einer unbewiesenen Voraussetzung, seine bald zweitausendjährige Lehre und Wahrheit preisgeben! Paulsen selbst muß bekennen, daß es sich um ein unbewiesenes Postulat handelt: „Ich gebe durchaus zu, die Geschlossenheit der Naturkausalität ist nicht eine bewiesene Tatsache, sondern eine Forderung, oder eine Voraussetzung, womit der Verstand an die Aufgabe der Erklärung der Naturerscheinungen herantritt. Aber diese Forderung . . . ist der schwer erkämpfte Gewinn langer wissenschaftlicher Arbeit. . . . Allmählich wurden zuerst die gelegentlichen dämonischen Wirkungen und die mirakulösen Eingriffe Gottes in den Naturlauf ausgeschaltet und ihnen gegenüber der Gedanke der Naturgesetzmäßigkeit durchgesetzt." (Zeitschrift für Philosophie usw. und philosophische Kritik. 1904, S. 78 f.). Und welches ist der Preis, um den das Christentum sich seiner alten Wahrheit entschlagen soll? Welchen Ersatz bietet ihm die neue Wissenschaft? Keinen. Denn der Sinn der letztern ist: Forschen, ohne je zum sichern Besitz der Wahrheit zu gelangen. Für die Religion würde gelten was für die Philosophie, von der Paulsen sagt, „daß sie jederzeit bereit sein muß, jeden Punkt, der festgelegt schien, an den neuen Einsichten einer Revision zu unterziehen. Es gibt keine Frage, die nicht gestellt, keine Frage, die nicht an sich ebenso gut verneint als bejaht werden dürfte." (Die deutschen Universitäten, S. 304). Fürwahr, gar übel bestellt ist es mit einer Wissenschaft, deren letztes Ziel in einem ewigen Suchen nach der Wahrheit liegt, die schließlich doch nichts anderes als quälender Zweifel statt beruhigende Wahrheit, irreführende Finsternis statt vernunfterhellendes Licht ist. Und diese Wissenschaft tritt mit soviel Selbstbewußtsein auf und wirft immer wieder Steine in den Garten des Christentums!

Paulsen hat in seinem „System der Ethik" in einem eigenen Kapitel „Die Lebensanschauung des Christentums" dargelegt, natürlich vom Standpunkte seines Pantheismus und seiner voraussetzungslosen Wissenschaft aus. Er gibt zu, „daß die Bekehrung der alten Welt zum Christentum die tiefste Revolution, welche die europäische Menschheit erlebt habe, gewesen sei, eine Umkehrung der gesamten Lebensanschauung, die Umwertung aller Werte." Aber das Bild, das er dabei vom Christentum entwirft, ist das seichteste und oberflächlichste, das man sich denken kann. Um die Weltanschauung des Christentums möglichst zu diskreditieren, stellt unser Ethiker sie durchwegs in Gegensatz zu der der alten Griechen und zieht eine so schroffe Parallele zwischen den intellektuellen und ethischen Tugenden beider Richtungen, daß schließlich im Verhältnis zur griechischen Humanität das Christentum als ein recht armseliges, schwächliches, weltscheues Gebilde dasteht. Welch übertriebene unwahre Kontraste Paulsen schafft, beweisen folgende Sätze: „Wenn die Griechen die vollkommene Ausbildung der Naturanlage des Menschen als die große Lebensaufgabe ansahen, so setzt das Christentum mit klarem Bewußtsein das Gegenteil als Lebensziel." Und weiter: „Die Ausbildung und Betätigung der intellektuellen Anlage erschien den Griechen als eine überaus wichtige, ihren Philosophen als die schlechthin wichtige Angelegenheit des menschlichen Lebens. Das ursprüngliche Christentum steht der Vernunft und dem natürlichen Erkennen mit Geringschätzung und Mißtrauen gegenüber . . . . Ja, die natürliche Vernunft und Weisheit ist geradezu ein Hemmnis für das Reich Gottes." Und später: „So sind die Tugenden des Intellekts, Freiheit und Kühnheit des Denkens und die Kraft des Zweifelns, die eigentliche Lebenskraft der wissenschaftlichen Forschung, in den Augen des ursprünglichen Christentums wertlos und gefährlich . . . . Wie die Tugenden des Intellekts, so sind auch die ethischen Tugenden der Griechen, die nichts anderes als durch die Vernunft erzogene und disziplinierte Naturtriebe sind, nach der Auffassung des alten Christentums wertlos und gefährlich, um so gefährlicher, als sie einen guten Schein haben: sie sind glänzende Laster." Und wieder: „Bei den Christen steht nicht die Bildung und die Eloquenz, sondern das Schweigen in hoher Schätzung. Schweigen ist das erste, was Ambrosius in seinen Werken über die Pflichten des Klerus empfiehlt." Das Christentum soll nach Paulsen, gestützt auf das Wort des heiligen Johannes von der „Lust der Augen", auch die ästhetische Lust, die doch bekantlich etwas ganz anderes ist als die Augenlust, verurteilen, ebenso sei es den musischen und gymnastischen Künsten, in denen bei den Griechen ein Teil der Bildung bestand, feind. „Wie könnte nach Bildung streben, wer nach Heiligkeit ringt." Auch ein richtiges Verhältnis des Christen zum Staate ist nicht denkbar. „Der Christ, der bei den politischen Grundtugenden Tapferkeit und Rechtssinn nicht schätzt, steht dem Staate als einem ihm und seinem innern Lebensprinzip Fremdartigen gegenüber." Nur als Passivbürger kommt er in Betracht. Weil er der Gemeinde Christi angehört, kann er auch dem Staate, der die volle Hingabe an ihn verlangt, nicht als guter Beamter dienen. Das Verhältnis des Christen zur Familie hat durch Christi Beispiel gelitten, seine Denkweise hat nicht zur Stiftung neuer Familienbande aufgemuntert. In solchen und ähnlichen Tonarten geht es weiter. Wenn Paulsen im folgenden Kapitel sei-

ner Ethik, „Die Bekehrung der alten Welt zum Christentum" meint: „Unter allen Ereignissen, von denen die Geschichte berichtet, ist keines erstaunlicher, als die Bekehrung der alten Welt zum Christentum. Niemals hat es eine geistige Bewegung gegeben, der so sehr alles zu fehlen schien, was die Welt zu erobern geschickt macht, als das Christentum," so begreifen wir dieses Staunen unseres Philosophen, denn sicher hat es auch wenig wahrhaft Gebildete gegeben, denen so sehr jeder Sinn und jedes Verständnis für die gewaltigste aller Geistesbewegungen abging, die mit solcher Oberflächlichkeit an die großen Probleme des Christentums herantraten und die Spinngewebe ihrer Phantasie an die Stelle der göttlichen Lehre setzten wie Paulsen. Seine Darstellung des Christentums ist ein Zerrbild der Wahrheit. Von gewissen Rauheiten der Schale ist er nicht zum innern Kern gedrungen. Paulsen scheint geistig und seelisch blind zu sein für die Größe und Tiefe des einzigartigen Wahrheitsgehaltes unserer Religion. Nicht dem Christentum fehlt der nötige innere Gehalt, der es geeignet macht, die Welt zu erobern, sondern Paulsen fehlt es an allem, um diese Eroberung zu begreifen. Er unterscheidet zwar des öftern zwischen dem ursprünglichen und dem heutigen Christentum, und meint, das heutige sei etwas weltläufiger geworden. Aber dadurch wird die Sache nur schlimmer; seine banale Interpretation des Christentums fällt so auf Christi Wort und Beispiel selbst. Konnten wir eingangs unserm Autor hinsichtlich seiner „Geschichte des gelehrten Unterrichts" volles Lob zollen, so müssen wir es ihm hier für die Geschichte des Christentums ganz und gar absprechen. Von einer wirklichen Forschung und Vertiefung in die eigentlichen Quellen des Lebens Jesu ist hier keine Rede. Der Pantheist tritt mit der ganzen Voreingenommenheit seines angeblich wissenschaftlichen Standpunktes an den Stoff heran, die Texte der Schrift werden aus ihrem Zusammenhange herausgerissen und mit großer Willkür interpretiert. Von der Verwendung einer wissenschaftlichen Exegese keine Spur. Auf Schritt und Tritt begegnet man tendenziösen Uebertreibungen und Entstellungen.

Oder was sagt wohl ein ernster Forscher und Denker zu folgender Ausführung, mit der Paulsen „die Bekehrung der Römer zum Christentum" erklären will: „Man kann die Bekehrung eines Volkes zu einer Erlösungsreligion als die letzte und abschließende Entwicklungsstufe seines geistigen Lebens überhaupt ansehen . . . Die Erlösungsreligion wäre hiernach die geistige Schöpfung des Greisenalters eines Volkes; wie es im Jugendalter Mythologie und Heroendichtung, im Mannesalter Philosophie und Wissenschaft hervorbringt, so brächte es in seinem Greisenalter Konsolationsphilosophie und Erlösungsreligion hervor." Diese greisenhafte Erlösungsreligion des Christentums, sagt nun Paulsen in seiner „Geschichte des gelehrten Unterrichts", sei im Grunde nichts anderes als „das altgewordene Altertum," das sich von der Welt und ihrer Lust abgewandt und zum Christentum bekehrt habe. Von diesem Lehrer hätten dann die jungen germanischen Völkerstämme zugleich mit den Elementen der Kultur auch die Form seiner Welt- und Lebensanschauung angenommen. Doch diese wäre unpassend für sie gewesen, indem die supranaturalistisch-asketische Lebensanschauung wohl dem Alter, dem Alter der einzelnen sowohl wie der Völker natürlich sei, nicht aber der tatkräftigen, lebensfreudigen, zur Kultur aufstrebenden, nach Bildung verlangenden Jugend. „Aber die Unangemessenheit wurde nicht empfunden, so wenig als sie noch heute von dem Knaben empfunden wird, der aus dem Katechismus die Lehre von der Sünde und der Erlösung aus dem irdischen Jammertal und der Sehnsucht nach dem Jenseits lernt. Er nimmt die Worte an, ohne viel darüber zu denken, daß sein wirkliches Empfinden nicht zu ihnen stimmt. So nahmen die Franken und Sachsen die alten heiligen Formeln, die ihnen die Kirche vorsagte, als ihr Bekenntnis an, ohne daß ihre Lebensstimmung und ihr Wille in seiner Grundrichtung dadurch umgewendet worden wäre. Das Mittelalter gleicht einer in die Tracht des Alters gehüllten jugendlichen Gestalt." (A. a. O. S. 9). Auch hier findet man überall die gleiche kühne, oberflächliche Geschichtsbaumeisterei, die an die Konstruktionskunst und Konstruktionslust eines Knaben bei seinem Steinbaukasten erinnert. Doch folgen wir Paulsen noch bis zur „Ueberwindung des Christentums durch die Renaissance." In dieser letztern Strömung, meint er, sei den christlichen Völkern die Unangemessenheit ihrer Lebensanschauung zum Bewußtsein gekommen. Sie hätten entdeckt, daß die supranaturalistisch-asketische Religion des Christentums die eigene Lebensstimmung gar nicht ausdrücke. Und gleichzeitig erfolgte die zweite Entdeckung, daß der Lehrmeister, das Altertum, einmal jung gewesen war und damals ganz anders empfand und dachte als in seinem Greisenalter. „Und nun entstand unter den abendländischen Völkern ein wetteiferndes Bemühen, die christlich-supranaturalistischen Formen, wie sie das Mittelalter in der Kunst, in der Literatur, in der Wissenschaft getragen hatte, abzutun und dafür die altklassische anzulegen. Mit jener eigentümlichen Empfindung von Scham und Verachtung, welche die Träger einer veralteten Mode überkommt, sobald sie dessen inne werden, wurde die alte Sprache, die alte Dichtung, die alte Kunst, die alte Wissenschaft eiligst beiseite geworfen und an ihre Stelle klassisches Latein, klassische Versmaße, klassische Formen in der Kunst angeschafft, es fehlte nicht viel, daß auch die alten Götter wieder angenommen worden wären" (Ebenda). Man sieht hieraus, daß Paulsen auch die Renaissance von einem ganz subjektiven, einseitigen Standpunkte aus ins Auge faßt. Tatsache ist, daß diese

später auch auf die Weltanschauung übergreifende Strömung im Menschen von damals nur einen ungesunden Individualismus großgezogen, der ihn alle Schranken göttlicher und kirchlicher Autorität niederreißen ließ. Daß die Renaissance den Menschen entdeckt, wie man immer wieder lesen kann, ist nichts anderes als eine hohle Phrase. In Wirklichkeit hat sie durch Leugnung oder Nichtbeachtung Gottes, durch Selbstvergötterung, durch Verwerfung der Lehre von der Erbsünde, von der Erlösung und der Kirche den Menschen degradiert, und an Stelle des Christenmenschen, der als Ideal die moralische Schönheit und als Ziel die innerliche Ausbildung und Vervollkommnung betrachtete, einen Menschentypus treten lassen, dessen Bemühungen sich einzig und allein in der Ausbildung der Persönlichkeit für diese Welt, für die Gesellschaft erschöpften. Die Renaissance war nicht, wie Paulsen meint, die dem damaligen Menschen wirklich kongeniale Weltanschauung, sondern in letzter Linie ein Abfall vom wahren Menschen.

Ganz und gar unrichtig ist schließlich auch Paulsens Behauptung, das Christentum habe durch das ganze Mittelalter hindurch nur an der Oberfläche geschwebt und dicht unter ihr sei man überall auf die starke Unterströmung einer mächtig aufstrebenden Kulturtendenz gestoßen, die dann als Renaissance ans Licht getreten sei (A. a. O. S. 8. f.). Jeder Kenner des Mittelalters weiß, daß das Verhältnis geradezu umgekehrt gewesen, und der supranaturalistische Geist das gesamte kirchliche, politische und soziale Leben in ganz einzigartiger, einheitlicher Weise erfüllt und durchdrungen hat. Wie wenig weltmüde und lebenssatt das Christentum in dieser großen Zeit gewesen, bezeugt die Geschichte. Der bloße Hinweis auf das „heilige römische Reich deutscher Nation" genügt, um das Märchenhafte und Tendenziöse dieser Darstellung erkennen zu lassen. Gerade die Vermählung des deutschen Geistes mit dem christlichen hat ersteren befähigt, auf den chaotischen Trümmern des römischen Reiches den grandiosen Bau des christlichen Europa aufzuführen, dem auf fast tausend Jahre die Weltherrschaft bestimmt war. Durch den kräftigen Hinweis auf das Jenseits und die Ewigkeit hat das Leben erst recht Sinn, Inhalt und Zweck bekommen, ist erst recht lebenswert geworden.

Es würde uns zu weit führen, die vielen Einzelstellen in der „Geschichte des gelehrten Unterrichts" herauszuheben, die die Voreingenommenheit Paulsens gegen das Christentum und alles, was mit ihm zusammenhängt, dokumentieren. Der Leser wird an Hand des Gesagten Wahrheit und Irrtum leicht auseinanderhalten können. Zum Schlusse des Abschnittes bemerken wir nur noch, daß Paulsen bis an sein Lebesende in diesen antichristlichen, freidenkerischen Ideen verharrte. Einen Beleg hiefür bietet die liberal-theologische „Christliche Welt", die um Weihnachten 1908 einen Aufsatz aus der Feder des bereits im August verstorbenen Verfassers brachte. Der Artikel ist gewissermaßen das Resumé seiner Lebensanschauung. „Mit dem 17. Jahrhundert," schreibt dort Paulsen, „beginnt die Neugestaltung der Weltanschauung durch die Wissenschaft. Ihre allgemeine Tendenz kann man mit der Formel bezeichnen: Ausschaltung des Uebernatürlichen aus der natürlichen und geschichtlichen Welt. Die Folge ist: Keine Wunder in der Geschichte, keine übernatürliche Geburt, keine Auferstehung, keine Offenbarung, überhaupt kein Einbruch des Ewigen in die Abfolge des Zeitlichen. Deshalb kann es für den wissenschaftlich denkenden Menschen nicht wohl zweifelhaft sein, daß das alte kirchliche Dogma . . . mit dem wissenschaftlichen Denken nicht vereinbar ist." Und wie merkwürdig, der Mann, der dem Christentum in Wort und Schrift so abhold zu sein schien, hat sich doch nicht ganz dessen Bann entziehen können; Dr. Caftan, der ihn in seinen letzten Tagen besuchte, fand auf seinem Nachttische: Thomas a Kempis' Buch von der Nachfolge Christi! . . . . . (Schluß folgt.)

Zunftstube.

A propos du centenaire d'Ernest Renan.

Renan a écrit qu'il ne resterait de l'Eglise que « le parfum d'un vase vide ». S'il revenait, Renan devrait avouer qu'il a été bien mauvais prophète. Mais ce joli mot, si ridicule et si faux appliqué à l'Eglise caractérise très bien ce qui reste aujourd'hui de l'œuvre de ce « malfaiteur intellectuel » : il en reste « le parfum d'un vase vide ».

Vase assez élégant, car la forme, le style de Renan a quelque chose de séduisant; on s'accorde à le trouver tout de grâce et de clarté, à en louer la savante harmonie de la phrase, la fluidité et la caresse des mots : toutes qualités qui ont le plus contribué à rendre le savant célèbre. Mais déjà on commence à voir que le vase a des fissures et qu'il est d'un art démodé, frelaté même. Les qualités françaises, par excellence: la probité, la franchise, la précision, lui font défaut; on le soupçonne d'être incapable de force et de clarté ; Faguet lui reproche « cette terminologie à double et triple face » qui consiste à donner au mot deux ou trois sens divers ; enfin Longhaye le nomme un mauvais maître et le maître du style **hypocrite.**

Ce vase est vide ; son œuvre historique, si considérable, ne passait pas pour être de première valeur déjà du vivant de l'auteur, est répudiée par l'ensemble des critiques ; Barrès, un renaniste, appelle la **Vie de Jésus** un « petit roman... qui nous semble aujourd'hui, sous ses pauvres fanées d'une substance un peu médiocre». Des **Origines du Christianisme,** le même écrivain a pu dire : « Renan a vécu des grandes disciplines dont il niait les origines; il buvait à une rivière dont il troublait la source ».

Ce vase est vide de la vérité histo-

rigue. On sourirait aujourd'hui si, dans une **discussion sérieuse, un savant** s'avisait de citer Renan comme une autorité en histoire; il l'est moins encore en philosophie. Entendez ce mot de Taine : « Renan est parfaitement incapable de formules précises ; il tâte, il palpe, il n'a pas de systèmes mais des impressions. » Quand on voit avec quelle légèreté il traite les plus graves problèmes, on croirait avoir affaire à un romancier et un poète. Quant à Renan philologue et surtout exégète, les hommes compétents font de larges réserves aussi.

Vide de vérité scientifique, l'œuvre de Renan exhale un parfum fort douteux cependant. Après avoir passé sa vie à ruiner la foi au surnaturel, **voici l'idéal qu'il a mis à sa place**: «Qu'est-ce qui sauve? Eh! mon Dieu, c'est ce qui donne à chacun son motif de vivre. Pour l'un c'est la vertu ; pour l'autre l'ardeur du vrai ; pour un autre l'amour de l'art ; pour d'autres la curiosité, l'ambition, les voyages, les femmes, le luxe, la richesse ; au plus bas degré la morphine et l'alcool. Les hommes vertueux trouvent leur récompense dans la vertu même ; ceux qui ne le sont pas ont le plaisir... La plus dangereuse erreur en fait de morale sociale est la suppression systématique du plaisir. » Ses **Dialogues philosophiques** sont tristement édifiants sous ce rapport : c'est avec **Caliban, le Prêtre de Némi,** un ragoût de vieillard pervers qui flatte la foule. Pour s'expliquer un pareil scandale, on a inventé qu'il y avait en lui deux hommes : le savant et le mystificateur ; malheureusement ces deux hommes ne sont pas séparés par des cloisons étanches; ils ne se pénètrent que trop l'un l'autre même dans les ouvrages ou le sérieux semble dominer.

La France offizielle a célébré le centenaire de la naissance de Renan le 28 février dernier. L'enthousiasme était réduit à sa plus simple expression. On a prononcé des discours pour acquit de conscience; revues et journaux ont examiné les mérites du « grand homme ». On a pu, par tous les articles qui ont vu le jour, se convaincre qu'il ne reste de Renan que « le parfum — fort rance — d'un vase vide ». Chr. Favre.

Eine Anregung. Der bekannte —g=Mitarbeiter des „Vaterland" schreibt in einem begeisterten Aufsatz über die Weihnachtsenzyklika des Heiligen Vaters: „Gebildete Laien mögen aber auch etwa einmal den lateinischen Text zur Hand nehmen: die lateinische Stilisation ist köstlich, wie sie nur noch Rom versteht. Gymnasialprofessoren sollten auch ihren Studenten einige Teile des tiefsinnigen Papstwortes vorlegen und interpretieren. Prediger, Katecheten, Erzieher, Schriftleiter und Schriftsteller müssen zusammenwirken: was der Papst redet, soll hinausklingen in alle Lande, hineintönen in alle Herzen." B. E.

Latein als Weltsprache. Das Problem der Weltsprache hat, wenn man von früheren mehr gelehrten Versuchen absieht, besonders in den letzten 50 Jahren weite Kreise beschäftigt. Nachdem das Volapük des Prälaten Schleier (1831—1913) sich für den internationalen sprachlichen Verkehr als unzureichend erwiesen, fand seit 1887 das Esperanto des Warschauer Augenarztes Dr. Zamenhof mehr Anklang. Die Zahl der Esperantisten in den verschiedensten Ländern ist ziemlich groß, und daß es ihnen mit ihrer Weltsprache wirklich Ernst ist, beweist der Umstand, daß sich im Jahre 1920 zahlreiche Delegierte an die Völkerbundsversammlung wandten, mit dem Gesuche, das Studium des Esperanto vor allem in der Schule zu empfehlen. Ob es sich als Weltsprache durchzusetzen vermag, wird die Zukunft lehren. Wir stehen dem Problem skeptisch gegenüber und verweisen Interessenten auf die lehrreiche Schrift von Rektor Dr. P. Joh. Bapt. Egger O. S. B. in „Frankfurter Zeitgemäße Broschüren", 11. Heft, August 1921. In den Schlußsätzen betont der Verfasser, daß eine künstliche Sprache keine Aussicht habe, Weltsprache zu werden. Möge sie auch noch so genial erdacht und erfunden sein, so fehlten ihr doch die Lebensbedingungen der Sprache. Sie könne höchstens ein ephemeres Dasein fristen, das überdies noch mit künstlichen Mitteln aufrecht erhalten werden müsse. „Eine Sprache ist nämlich nicht etwas Mechanisches, sondern etwas Organisches, nicht etwas Erkünsteltes, sondern etwas Natürliches, nicht etwas Individuelles, sondern etwas Soziales, nicht etwas Aufgedrängtes, sondern etwas aus der innersten Volksseele Quellendes, nicht etwas in die Zeit Hineingeworfenes, sondern etwas aus der Zeit Herausgewachsenes, etwas historisch Gewordenes." . . . Aber auch von der Erhebung einer natürlichen, modernen Sprache zur Weltsprache, wobei hauptsächlich das Englische in Betracht kam, haben die Völker bisher aus philologischen und sprachtechnischen und noch mehr aus nationalen und politischen Gründen absehen müssen.

Man braucht sich deshalb nicht zu wundern, wenn von Zeit zu Zeit immer wieder das Lateinische in den Vordergrund gerückt wird und dieses Idiom nicht bloß für den internationalen wissenschaftlichen Sprachverkehr, sondern für die internationale Verständigung schlechthin als das geeignete Mittel erscheint. Das Lateinische hat tatsächlich einmal die Rolle einer Weltsprache gespielt, als Sprache der Wissenschaft beherrschte es durch Jahrhunderte hindurch die Völker; an allen mittelalterlichen Universitäten in Salerno, Salamanca, Paris, Prag, Oxford wurde lateinisch gesprochen und bis auf den heutigen Tag ist es die Sprache der völkerumspannenden katholischen Kirche. So ist es begreiflich, daß man bei der Ventilierung der Frage nach einer Weltsprache gerne auf das Lateinische zurückkommt.

Anläßlich der Feier des Gedächtnistages von Leibniz, den zeitlebens der Gedanke an die Schöpfung einer Weltsprache begleitete, bemerkte Professor Hermann Diels in seiner Festrede (29. Juni 1899) gegen den Vorschlag, eine neue wissenschaftliche Verkehrssprache einzuführen, mit Recht: „Da möchte ich doch die Frage aufwerfen, ob es nicht einfacher wäre, wiederum zum Altlatein zu greifen, das nun seit bald zweitausend Jahren als Kulturträger ersten Ranges sich bewährt und nur zeitweilig aus sehr begreiflichen Motiven im Gebrauch der Wissenschaft zurückgetreten ist. Ich halte persönlich das wissenschaftliche Neulatein, d. h. das Latein eines Kepler, Leibniz, Linné, Gauß auch heute noch für durchaus geeignet zur internationalen Verständigung in wissenschaftlichen Fragen, wie es noch immer die gemeinsame Sprache der katholischen

Christenheit ist. Da die gesamte wissenschaftliche Nomenklatur fortdauernd hauptsächlich aus dem Latein oder dem latinisierten Griechisch geschöpft wird, so liegt gar keine Schwierigkeit vor, sich jetzt noch in der Sprache Roms in allen Wissenschaften zu verständigen. Wenn man nur nicht den hier völlig sinnlosen Anspruch erhebt, daß dieses Neulatein etwa mit dem Lexikon und der Grammatik Ciceros bestritten werden soll. Selbst die allermodernste Wissenschaft, die Chemie, läßt sich ohne Schwierigkeit lateinisch behandeln, wie die immer noch lateinische Sprache der Pharmakopäen beweist."

Aber nicht bloß als gemeinsame Gelehrtensprache, nein, als internationales Verständigungsmittel schlechthin will man das Lateinische wieder heranziehen. In der nordamerikanischen Zeitschrift „Amerika" erschienen laut Bericht der „Köl. Volksztg." vom 18. Januar 1923, Nr. 42, verschiedene bemerkenwerte Aufsätze von R. A. Muttkowski über die Notwendigkeit einer Weltsprache. Der Verfasser kommt darin zu beachtenswerten Ergebnissen. Zunächst erbringt er, wie obgenannte Zeitung berichtet, den Beweis, daß keine der lebenden Sprachen, nicht einmal Englisch, als Weltsprache geeignet sei, weshalb er einer künstlichen oder einer toten Sprache den Vorzug gibt. Nach einer geistvollen Untersuchung zwischen den Vorzügen von Esperanto und Latein kommt er zum Ergebnis, daß Latein sich als Weltsprache weit eher empfehle und die dagegen vorgebrachten Gründe wenig stichhaltig seien. Er gibt zwar zu, daß für Lateinkundige Esperanto eine außerordentlich leicht erlernbare Sprache sei, stellt aber dann die treffende Frage: „Warum bleibt man unter diesen Umständen nicht beim Latein stehen? Bei einiger Uebung im Lateinsprechen stellt es sich bald heraus, daß die Schwierigkeiten gar nicht so groß sind, wie manche behaupten, was übrigens auch durch die tatsächliche Praxis eines ganzen Jahrtausends bewiesen ist, denn Latein war bis zum 16. Jahrhundert die internationale Sprache der Gebildeten und ist heute noch die internationale Sprache der katholischen Kirche." Wähle man Latein als internationales Verständigungsmittel, so bereite man damit einen sichern und bewährten Weg, man benütze eine Sprache, die eine glorreiche Vergangenheit und eine gewaltige Literatur besitze, die uns eine Fülle von geistigen Schätzen erschließe und auf dem ganzen Gebiete geistigen Lebens organische Verbindungen schaffe. Diese Vorzüge, insbesondere die große Sicherheit des Erfolges verbürge eine künstliche Sprache keineswegs.

Damit wird die alte Frage, die von hervorragenden Kennern echter Kulturwerte des öftern befürwortet wurde, wiederum aufgerollt und durch die angesehene amerikanische Zeitschrift zur Diskussion gebracht. Die Anhänger des Esperanto werden sich mit den Anschauungen Muttkowskis zu befassen und die Vorzüge ihrer künstlichen Sprache gegenüber dieser natürlichen, wenn auch toten Sprache darzulegen haben. Was unsern Standpunkt betrifft, so glauben wir, bei aller Sympathie für die von Muttkowski aufgeworfene Frage, weder an den Sieg der einen, noch der andern Richtung; denn die Verschiedenheit der Völker bedingt naturnotwendig die Verschiedenheit der Sprachen und die ganze bisherige Sprachgeschichte weist nicht auf eine Vereinheitlichung, sondern auf eine beständige Differenzierung hin. Wohl selten einmal sind die Völker zu einem einheitlichen Zusammenschluß in irgend einer Sache, und sei es auch nur in einer sprachlichen, weniger disponiert gewesen als heute.

R. H.

Gymnasium. Es ist etwas Eigenes um die humanistischen Studien. Unverwüstlich ist ihre Lebenskraft. Wenn sie an einem Orte unterdrückt werden, leben sie an einem andern wieder auf. Traurig ist es gegenwärtig um sie in Rußland bestellt, wo die führenden Kreise aller Humanität bar, geradezu der Bestialität verfallen sind. Kein Wunder, daß Latein und Griechisch am bolschewistischen Gymnasium ausgeschaltet wird. Die sozialistische Strömung in Deutschland ist ebenfalls der Antike abhold und sieht ihr Ideal in der sogenannten „Einheitsschule", die abgesehen von anderen Mängeln, auf ganz einseitiger nationaler Basis ruht. Sozialismus und Bolschewismus sind heute die größten Feinde der wesentlich auf das Ideale gerichteten klassischen Bildung . . . Um so erfreulicher ist es, wenn man liest, wie selbst bei den Schwarzen in Uganda ein Gymnasium ersteht (Vgl. Mittelschule 1923, Nr. 1, S. 7) und die humanistischen Studien in dieser Zeit der Verkennung und Verhetzung bei einem kleinen, aber fortschrittlichen Volke in einer Ecke Spaniens ein Asil finden. Aus Barcelona kommt nämlich die Ankündigung eines umfassenden Unternehmens, das großzügig angelegt, dank der Opferwilligkeit des Ministers Cambo sichergestellt ist. Es sollen dort die Dichter und Denker von Rom und Griechenland aufs neue in den Dienst der Bildung des katalonischen Volkes gestellt werden. Ein ansehnlicher Stab von Gelehrten ist zunächst mit der Aufgabe betraut, die Hauptvertreter der lateinischen und griechischen Literatur ins Katalonische zu übertragen. Später werden sich dann die Philologen, Philosophen und Dichter des dargebotenen Stoffes zu eigenem Forschen und Schaffen bemächtigen. Die Sammlung wird eine Doppelausgabe von Bänden in der einen oder andern Sprache umfassen, alles auf bestem Papier und in erlesenen Typen. Die Namen der Philologen, die mit der Oberleitung betraut sind, verbürgen, laut Aussage von Kennern, ernsthafte Arbeit. Man knüpft an die Verbreitung der klassischen Studien in weiten Kreisen große Hoffnungen und erwartet davon vor allem: Erneuerung der angeblich griechisch-römischen seelischen Grundlage der Katalanen und Veredelung des modernen Katalanisch, das sich in 90jährigem Ringen innerhalb der vier nordöstlichen Provinzen Spaniens, im ältesten Teil des römischen Spaniens, den Vorrang vor der kastilianischen Reichssprache erobert hat. Möge das Beispiel dieses kleinen, bildungsdurstigen Volkes nicht vereinzelt bleiben und jene Nationen, die auf dem besten Wege sind, die humanistischen Studien aufzugeben, daran erinnern, daß es doch kein wichtigeres und ernsthafteres Studium gibt als das des Menschen.

R. H.

9. Jahrgang. Nr. 4. 28. Juni 1923.

Mittelschule

Beilage zur „Schweizer-Schule“

Philologisch-historische Ausgabe | Schriftleitung: Dr. P. **Bonavent. Egger, Engelberg**

Inhalt: Friedrich Paulsens Stellung zum Christentum und zum klassischen Altertum. — Willensbildung am Gymnasium. — Zunftstube. — Bücherecke.

Friedrich Paulsens Stellung zum Christentum und zum klassischen Altertum.

Von Dr. phil. P. Rupert Hänni O. S. B., Sarnen.

II. Paulsen und das klassische Altertum.

Die Stellung Paulsens zum klassischen Altertum erklärt sich, wie sein Verhältnis zum Christentum aus den philosophischen Voraussetzungen. Der einzelne Mensch, sagt er, ist eingesenkt in die Geschichte des Gesamtlebens und zuletzt in den allgemeinen Weltlauf (Ethik). Als geistig-geschichtlichem Wesen tut ihm besonders „Befähigung zu verständnisvoller Teilnahme an dem Gesamtleben des Volkes“ not. Als Relativist stellt Paulsen den Menschen ganz und gar in den Strom der geschichtlichen Entwicklung, läßt ihn in demselben aufgehen und formuliert von diesem Standpunkt aus seinen Bildungsbegriff. Er schreibt jedem wahre Bildung zu, der fähig ist, von dem Posten aus, auf den ihn die Natur und das Schicksal gestellt hat, sich in der Wirklichkeit zurechtzufinden und seine eigene, in sich zusammenstimmende Welt, ob groß oder klein, zu bauen. Bildung besteht nach Paulsen „in der lebendigen Teilnahme des Geistes für irgend ein Gebiet der vielgestaltigen Wirklichkeit und in der lebendigen Kraft, auf diesem Gebiete mit eigenen Gedanken die Dinge zu erfassen, in der Hoffnung, daß vielleicht von diesem Punkte aus auch noch einmal Verständnis und Teilnahme für die übrige Welt erwachse.“ (Gesammelte pädagogische Schriften und Abhandlungen, 1912, S. 37). Dieser Bildungsbegriff ist allerdings wesentlich verschieden von dem der sogenannten „allgemeinen Bildung“, wie ihn das humanistische Gymnasium vertritt, für das die harmonische Ausgestaltung aller Geisteskräfte durch die Sprachen, besonders durch die klassischen, durch Mathematik und Naturwissenschaft das beherrschende Prinzip ist. Durch Vermittlung intellektueller, literarisch-ästhetischer und sittlich-religiöser Bildung will dieses den ganzen Menschen berücksichtigen, dem Verstand, der Phantasie und der Energie oder Willenskraft in gleichmäßiger Weise Nahrung zuführen und so den Bildungsbeflissenen zu wahrer Humanität, zu gesunder Menschlichkeit erziehen. Kein Wunder also, daß Paulsen, gestützt auf seinen einseitigen Bildungsbegriff, in seiner „Geschichte des gelehrten Unterrichtes“ gegen das humanistische Gymnasium und dessen Bildungsideal den Kampf eröffnete. Er greift besonders den „Intellektualismus“ seiner Zeit an und will zeigen, daß man „nicht ein Agglomerat von Vorstellungen und Wörtern, und wären es selbst lateinische oder griechische Wörter“, Bildung nennen könne. Aber wer nennt denn so etwas Bildung, außer Paulsen? Die Vertreter des humanistischen Standpunktes verstehen doch unter Bildung in erster Linie ein inneres, geistiges Gestalten, eine auf Grund des Lernens und Uebens über den bloßen Kenntnis- und Fertigkeitserwerb hinausgehende Befähigung des Geistes, an dem kulturellen Leben der Zeit und des Volkes in intellektueller und ethischer Beziehung teilzunehmen und dasselbe nach allen Richtungen zu fördern. Das ist aber doch wesentlich verschieden von einem bloßen Anlehren und Anlernen. Also schon in dem grundlegenden Gedanken der Bildung wird Paulsen dem humanist. Gymnasium nicht gerecht.

Sich auf den Standpunkt der geschichtlichen Entwicklung versteifend, meint sodann unser Autor, die Schule dürfe nicht beim Hergebrachten stehen bleiben; sie habe keine Eigenbewegung, sondern folge der allgemeinen Kulturbewegung, diese bestimme den Gang des geschichtlichen Lebens. Nach den sozialen Wandlungen müßten sich auch die Wandlungen in den Bildungsidealen richten; der gelehrte Unterricht habe der allgemeinen Kulturbewegung zu folgen. Demnach sei das humanistische Gymnasium eine reaktionäre Bildungsanstalt; die

abendländischen Völker müßten sich notgedrungen nach und nach von der antiken Kultur, die die Grundlage ihrer höhern Bildung sei, emanzipieren und ihr Bildungswesen auf eine selbständige, ihnen eigene Kultur stellen, den gelehrten Unterricht aus den Mitteln der eigenen Erkenntnis u. Bildung bestreiten.

Trotz dieser seiner ablehnenden Stellung beteuert Paulsen: „Ich bin kein Gegner des klassischen Altertums, im Gegenteil: ich ehre und schätze seinen Geist und seine Werke, vor allem die Werke des griechischen Geistes, der in allen Stücken der abendländischen Geistesarbeit zuerst die Bahn gebrochen hat. Ich bekenne gern, daß ich den griechischen Philosophen und Dichtern ein nicht unwichtiges Stück meiner Anschauungen und meiner Bildung verdanke" (A. a. O., S. 638). Auch kein Gegner der klassischen Studien will er sein; aber schließlich redet er doch der humanistischen Bildung nur insofern und insoweit das Wort, als dadurch die geistig-geschichtliche, und nicht zugleich auch die individuelle Seite der Bildung berücksichtigt wird. Was die Antike an intellektueller Bildung sowohl nach ihrer formellen, wie materiellen Seite hin für eine Bedeutung hat, indem sie den jugendlichen Geist weckt, allseitig entwickelt und mit wissenswerten Kenntnissen bereichert; wie sehr die antike Literatur und Kunst die ästhetische Seite des Menschen, die vorzüglich in der Phantasie, im Herzen und im Gemüt ihren Sitz hat, nährt, anregt und befriedigt, und welch wichtige ethische Faktoren endlich in den antiken Geisteswerken liegen, das alles übersieht Paulsen vollständig. Von ihm sagt R. Lehmann, der Fortsetzer seiner „Geschichte des gelehrten Unterrichtes": „Ihm war bei allem Weitblick, bei der eigentümlichen Vereinigung von Denkertemperament und gesundem Menschenverstand das Gefühl für das Künstlerische im weitesten Sinne des Wortes so gut wie versagt. Er vermochte daher auch das ästhetische Moment in der Geistesbildung nicht von innnen heraus zu verstehen, und folglich konnte er diejenigen Geistesströmungen nicht in vollem Umfange würdigen, die ihren Wert aus ihrem ästhetischen Charakter schöpfen, wie der Humanismus und ganz besonders der Neuhumanismus." (Jahrbücher d. Philos. 1914, S. 167).

Paulsen gibt zu, „daß eine sichere Orientierung in der geistig-geschichtlichen Welt das Hauptstück der Geistesbildung ist und allezeit bleiben wird, und daß eben darum der Schwerpunkt eines auf allgemeine Bildung abzielenden Schulkurses jederzeit in den sprachlich-literarischen, in historischen und philosophischen Studien, nicht aber in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern liegen muß." Die alten Sprachen, betont er, vermöchten heute noch nach der geistig-geschichtlichen Seite hin Hervorragendes für die Jugendbildung zu leisten, vorausgesetzt, daß ihnen der nötige Spielraum gewährt wird. Aber in der Gegenwart meint er weiter, hätten wir, was in der Kulturperiode von 1200 oder auch noch um 1600 nicht der Fall gewesen, eine selbständig moderne Wissenschaft und Philosophie und eine aus dem Leben der modernen Völker erwachsene Literatur und Geistesbildung. Die antike Philosophie, Wissenschaft und Literatur, die damals die eigene vertrat, sei historisch geworden. Am Ende des 17. Jahrhunderts hätten Frankreich und England und im 18. Jahrhundert auch Deutschland die Empfindung gehabt, „daß man in den Wissenschaften von den Alten nichts mehr zu lernen habe, und gegenwärtig sieht alle Welt (!?) die Sache so an, daß die wissenschaftliche Literatur der Alten zwar einen großen geschichtlichen Wert hat, daß sie aber für den Bestand unserer wissenschaftlichen Forschung nirgends unentbehrlich ist." Die Folge davon wird nach Paulsen sein, daß die Schulung durch die Klassiker immer mehr an Boden verliert und schließlich ganz aufhört, die wesentliche Grundlage unserer Jugendbildung zu sein. Die modernen Völker werden die Bildung ihrer Jugend im wesentlichen aus ihren eigenen Mitteln bestreiten; es findet eine allmähliche Ueberführung des alten Gymnasiums in die neue Form statt, das humanistische Gymnasium wird schließlich ganz verschwinden. So prophezeien Paulsen und Lehmann. Des weitern geht sodann ersterer darauf aus, den Glauben an den einzigartigen Wert der Bildungsmittel des humanistischen Gymnasiums in Zweifel zu ziehen, indem er behauptet, sprachlich-logische Schulung, ästhetisch-literarische Bildung, Verständnis für die Einheit geistig-geschichtlichen Lebens, ethisch-humane Gesinnung usw. träten nicht überall und notwendig als Erfolg des klassischen Unterrichts zutage. Letzteres geben wir gerne zu, aber in erster Linie sind doch nicht die „negativen Instanzen" in Anschlag zu bringen, sondern die positiven; die Bewertung und Einschätzung der humanistischen Bildung soll vorzüglich nach jenen bemessen werden, bei denen die gewünschte Wirkung eingetreten ist, und gerade an solchen Männern hat Deutschland keinen Mangel. Daß der klassische Unterricht nicht mehr der einzige Weg zu humanistischer Bildung ist, geben wir ohne weiteres zu. Wir erkennen durchaus die Berechtigung der Realgymnasien und Realschulen, sowie der technischen Abteilungen an. Bei den vielen komplizierten Aufgaben des modernen Lebens kann man eine Eröffnung verschiedener Wege nur begrüßen, und es unterliegt keinem Zweifel, daß es Knaben von hohen Anlagen gibt, die man nicht an das Gymnasium, sondern an die Realschule schicken soll. Ebenso sind wir weit davon entfernt, das Monopol des Idealen ausschließlich für das Gymnasium zu beanspruchen. Bei dem vielen Gemeinsamen, das die Mittelschulen trotz aller Verschiedenheit haben, kann das ideale Mo-

ment überall entwickelt werden, und es gibt überhaupt keinen Lehrgegenstand, aus dem das Ideale nicht hervorgehoben, wie es auch keinen gibt, in dem es nicht erstickt werden kann. Hingegen betrachten wir auch noch in unsern Tagen und für die Zukunft das humanistische Gymnasium als die geistige Bildungsstätte par excellence und können Paulsen und Lehmann darin nicht beistimmen, daß es heute Bildungsmittel gebe, die auch für die schulmäßige Behandlung dasselbe, und wie die Dinge liegen, in vielen Fällen mehr zu leisten imstande wären, als die alten Sprachen.

Das Bildungsmittel, das Paulsen wie Lehmann hier im Auge haben, ist vorzüglich das Deutsche. Ausdrücklich fordert ersterer, in dem Gymnasium der Zukunft den nach wie vor im Mittelpunkt stehenden humanistischen Unterricht nicht mehr auf das Lateinische und Griechische, sondern vor allem auf das Deutsche zu gründen (A. a. O. S. 667). Lehmann betont: „Für die humanistische Seite der Bildung ist nach dem jetzigen Stande unseres geistigen Lebens das eigene Volkstum, der natürliche Ausgangs- und Mittelpunkt, und ohne irgend welche völkische Engherzigkeit wird man erkennen, daß der Weg unvermeidlich auf die nationale Schule zuführt, auf die Paulsen hingewiesen hat, die Schule, in welcher der Sprachsinn vor allem an der Muttersprache, literarische Bildung an deutschen Schriftstellern, geschichtliches Verständnis an deutscher Geschichte ihren Mittelpunkt findet." (A. a. O., S. 786.) Mag sich Paulsen auch noch so sehr abmühen, theoretisch den Nachweis zu erbringen, wie der deutsche Unterricht durch Erweiterung und Ergänzung fähig werden soll, die Stelle des Lateinischen im humanistischen Gymnasium einzunehmen, d. h. Hauptträger der literarisch-ästhetischen, der stilistisch-rhetorischen und der dialektisch-philosophischen Ausbildung zu sein, überzeugen können uns seine Ausführungen nicht, ganz abgesehen davon, daß uns die hierzu geeigneten, allseitig ausgebildeten Deutschlehrer fehlen. Den Gegenbeweis für die ungleich größere Eignung der alten Sprachen zur Ausbildung des jungen Geistes hier zu erbringen, würde zu weit führen; er ist übrigens in dem seit Jahrzehnten geführten Kampfe zwischen humanistischer und realistischer Bildung oft genug erbracht worden, wohl am besten von Dr. Otto Willmann in seiner „Didaktik als Bildungslehre", in den Kapiteln „Die Sprachkunde", „Die Sprachkunst", „Die alten Sprachen", „Die modernen Sprachen" und „Die Muttersprache" (S. 344—374 der vierten Auflage), und in jüngster Zeit in dem vorzüglichen, zündend geschriebenen Werklein von Universitätsprofessor Dr. Josef Beck: „Das humanistische Gymnasium, Erwägungen zur Frage der Maturitätsreform" (Otto Walter, Olten).

Paulsen gibt zwar, wie wir bereits oben bemerkt, den unersetzlichen Wert der alten Sprachen für die geschichtliche Bildung zu, verkennt aber die in ihnen liegenden, einzigartigen humanistischen Werte und unterstellt in zu exklusiver Weise alles der geschichtlichen Entwicklung. Zugestanden auch, daß die Schule, wie Paulsen S. 642 betont, keine Eigenbewegung hat, sondern der allgemeinen Kulturbewegung folgt und nicht pädagogische Erwägungen ihren Entwicklungsgang bestimmen, sondern der Verlauf des geschichtlichen Lebens, so gibt es doch auch hier gewisse Größen und Werte von konstanter Bedeutung, und dazu gehört der Begriff der Humanität im Sinne der Alten. Nach ihnen ist Humanität ernsthafte Selbstbesinnung auf seine ganze innere Persönlichkeit, auf alle von der Gottheit in die vernünftige Kreatur hineingelegten guten Anlagen und Fähigkeiten, ist entschiedener Wille, entsprechend der höchsten Gattung von Erdengeschöpfen, ein voller ganzer Mensch zu sein; Humanität ist, mit einem Wort, Pflege eines edeln, echten Menschentums. Diese Anlage des Menschenwesens, in der sich die Antike in ganz besonderer Weise versenkt und vertieft hat, um eine möglichst vollkommene Erziehungs- und Bildungsform für das Menschenleben zu gewinnen, bleibt sich immer gleich. Etwas Besseres als Menschen, Menschen im Vollsinn des Wortes (soweit man dies eben mit bloß natürlichen Kräften erreichen kann), können die zukünftigen Geschlechter auch nicht sein; von der Möglichkeit eines annähernd vollkommenen natürlichen Menschentypus entheben sie auch die glänzendsten Erfindungen ihres Genius und die größten Leistungen der Kultur nicht. Darum kann die Beschäftigung mit der Antike in diesem Sinne und die Versenkung in das von ihr aufgestellte Humanitätsideal nie veralten. „Wer da meint", bemerkt Schneidewin in seinem Werke: „Die antike Humanität" (S. 493), „daß das Altertum gänzlich überholt, allmählich in ewige Vergessenheit sinken könne, der vergißt, daß auch alle Zeitalter mit noch so modifiziertem Inhalte immer nur Spezialfälle des Menschlichen sein können, und daß die Grundzüge des Menschlichen eben aus der jugendlichen Einfachheit des Altertums unauslöschlich ausgemeißelt hervorleuchten. Die Zeitalter haben ihr Eigenartiges, das ist wahr, und wer besonders dafür Interesse hat, wie das bei vielen Modernen der Fall ist, dem kann die Menschheit in den Zeitaltern wie ausgetauscht vorkommen, aber neben und unter allen Verschiedenheiten bleibt doch immer das unverlierbare, gleichartig Menschliche bestehen, und aus diesem laufen Fäden zum klassischen Altertum hin, die keine Monomanie für das Moderne zerschneiden wird."

Es verrät auch eine durchaus oberflächliche Auffassung deutscher Art und deutscher Kultur, an Stelle des tiefschürfenden, die Kultur zweier Wel-

ten umspannenden Humanismus der Alten den engherzigen völkischen Humanismus zum obersten Leitstern des Denkens und der Bildung machen zu wollen. Weder vom literarhistorischen, noch evolutionistischen Standpunkte aus läßt sich eine solche Forderung rechtfertigen. Der deutsche Geist ist mit dem Sauerteige des Humanismus dermaßen durchtränkt und auf Grund der geschichtlichen Entwicklung mit dem Mutterboden so enge verwachsen, daß eine Scheidung beider Elemente für alle Zukunft unmöglich sein wird. Gerade der Humanismus der Alten hat den deutschen Blick geweitet, hat jene universale Empfänglichkeit in der deutschen Seele angeregt, die seither ein charakteristisches Merkmal derselben geblieben ist. Der Zug ins Universale befähigte Deutschland, überall mitzusprechen, ja bis zu einem gewissen Grade eine zentrale Stellung in der Welt der Wissenschaft einzunehmen. Der stolze Bau deutscher Geistesgröße in seiner alle Gebiete des Wissens mehr oder minder umspannenden Kraft würde in seinen Fundamenten untergraben werden, wenn sich die Reformbestrebungen Paulsens und Lehmanns durchzusetzen vermöchten. Die antike Humanität hemmt, richtig aufgefaßt, in keiner Weise die Entwicklung des nationalen Empfindens, sondern fördert sie wesentlich. Es steht ganz außer Zweifel, daß das Nationalbewußtsein in dem Maße eine Vertiefung und Verfeinerung erfährt, als das allgemein menschliche Denken, Wollen und Fühlen ausgebildet wird, denn das allseitige Studium des Menschen ist es ja unmöglich, „ohne ihn als geistig geschichtliches Lebewesen und damit auch als politisches und soziales Geschöpf einer bestimmten Nation verstehen zu lernen." (Pöhlmann?) Nach Meinecke ist es eine von den Trägern deutscher Bildung immer hochgehaltene Meinung gewesen, daß das wahre, das beste deutsche Nationalgefühl auch das weltbürgerliche Ideal einer übernatürlichen Humanität mit einschließe. Diese übernationale Humanität wird ein einseitig im Deutschtum verankerter Gymnasialunterricht nicht hervorzubringen vermögen, sondern vielmehr einem ekeln Chauvinismus Vorschub leisten, wie er sich z. B. beim Vorkämpfer des „deutschen Germanistenverbandes" Dr. J. G. Sprengel angekündigt, der in seinem Buche: „Des deutschen Unterrichtes Kampf um sein Recht", S. 22 verlangt, daß die deutsche Jugend zu der Erkenntnis und Ueberzeugung kommen müsse, „daß für den Deutschen in Zukunft nur sein Wesen, seine Eigenart das Maß aller Dinge, das Beste seiner Nation, seines Staates für jeden Volksgenossen das höchste Ideal auf dieser Welt sein müsse und alle nationalen Güter und Werte in jeglichem Zusammenhang, in jeder Streitfrage bedingungslos die erste Stelle einzunehmen haben . . ."

Angesichts der von Paulsen und Lehmann gewünschten Reform mag es auch angezeigt sein, auf Frankreich zu verweisen, dessen Unterrichtsverwaltung im Jahre 1902 starke Konzessionen an den modernen Geist machte, indem sie einem, hauptsächlich auf den klassischen Sprachen basierten Kursus und zwei andern Schultypen mit obligatorischem Latein, einen vierten mit zwei lebenden Sprachen (als Ersatz für Latein und Griechisch) nebst Mathematik und Naturwissenschaften gleichberechtigt an die Seite stellte. Die Folge davon war eine auffallende Entvölkerung des klassischen Gymnasiums, aber auch ein ganz ungeahnt rasch eintretendes Unvermögen in der Handhabung der Muttersprache, die den Akademiker Faguet zu der Klage veranlaßte: „Tous les experts, tous, s'accordent à reconnaître que nos jeunes gens des lycées ne savent plus du tout écrire en français! Quand, il y a trente ans environ, on mit dans les études secondaires le latin en second rang et le grec en dix-huitième, on s'écria avec enthousiasme: Et maintenant comme on va savoir le français. Comme on va savoir écrire en français! C'est à peu près le contraire qui est arrivé . . . On sut peut être un peu plus le français, seulement on sut et on sait beaucoup moins l'écrire. Il n'y a qu'une voix là dessus." (Les Annales, 27 décembre 1908). Und das «Echo de Paris» vom 15. Juli 1911 enthält eine interessante Eingabe von Pariser Studierenden an den Unterrichtsminister, betitelt: „Les étudiants demandent le rétablissement des humanités." Die Forderung schließt mit dem Satze: „sassurer l'avenir de la culture française en rajeunissant les humanités classiques, ce serait, croyons-nous, rendre un très grand service à ceux qui viendront derrière nous."

In mancher Hinsicht berechtigt sind die Einschränkungen Paulsens betreff der ethisch-humanen Bildung, die man der Beschäftigung mit der Antike zugeschrieben hat. Sowohl die Vertreter des alten Humanismus, wie auch die des Neuhumanismus im 18. Jahrhundert sind in dieser Hinsicht viel zu weit gegangen. Durchaus unstatthaft ist es, in den Alten den absolut vollkommenen Menschen und das wahre Menschentum schlechthin zu suchen, die tiefsten Probleme der Menschenseele einzig bei ihnen behandelt und gelöst zu sehen, die Griechen als Maßstab für die Wertung aller menschlichen Dinge zu betrachten und das Heil der Seele und der Menschheit an den Fortbestand des humanistischen Gymnasiums zu knüpfen. Durch eine solche Uebertreibung haben viele Neuhumanisten der guten Sache unendlich geschadet und unter den Gegnern jene einseitige Vorstellung vom humanistischen Gymnasium geweckt, der Lehmann in der höchst naiven Weise Ausdruck gibt: „Mit dem Glauben an die absolute Vorbildlichkeit der Hellenen steht und fällt das humanistische Gymnasium." (S. 744). Wann hat wohl je an katholischen Gym-

nasien das antike Ideal eine solche absolute Geltung auch in Weltanschauungsfragen gehabt?

Trotz der tiefsten Ueberzeugung von der ganz einzigartigen Bedeutung des Humanismus der Alten und der humanistischen Bildung für die Gesamtkultur eines Volkes und von ihrer Unersetzlichkeit für alle geisteswissenschaftlichen Studien, geht es nicht an, die Antike, oder bloß das Griechentum für sich, als absolute Norm aufzufassen, nach der die verschiedenen Fragen des Lebens zu lösen sind. Mag auch die Humanität, nach den Worten Schneidewins, einige Jahrhunderte lang den Besten die begleitende Melodie zum Text, den ihnen das Leben selbst las, gegeben und diesen Text bereichert und beeinflußt haben, so vermochte sie doch nie, wie das Christentum, die ganze Masse des Volkes zu ergreifen und hinzureißen, sondern ist stets ein partikuläres, durchaus aristokratisches Gebilde, ein Ersatz der Religion in der Epoche zwischen dem zersetzenden volkstümlichen Polytheismus und dem sich verbreitenden Christentum geblieben. Viele Schlacken haften ihr an... Auch hat die antike Humanitätslehre nicht mit elementarer Gewalt die Gemüter erfaßt, aufgewühlt und zur Ruhe gebracht. Sie war viel zu sehr eine bloße Vernunftkonstruktion, um ihre Wurzeln bis in die unbewußten Tiefen der Seele zu senken und die Menschen über die schweren Stürme der mannigfachsten Affekte, außer in einzelnen Momenten, dauernd zu erheben. Solche Siege über Geist und Herz blieben einzig dem Christentum vorbehalten; es allein kennt keine territorialen und nationalen Schranken, wird von den Menschen aller Zeiten, aller Zungen und aller Zonen verstanden und kann darum auch einzig und allein unter allen Strömungen der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft als gemeinsamer Bestandteil der Kultur, der wirklich universal menschlich ist, in Betracht kommen. Daß nun ein Faktor von solcher Bedeutung wie das Christentum bei der Erziehung und Ausbildung gerade der Elite unserer Jugend nicht ausgeschaltet werden darf, ist selbstverständlich. Den besten und zuverlässigsten Bundesgenossen bei Lösung dieser schwierigen Aufgabe aber findet das Christentum in der seinen Bestrebungen vielfach kongenialen antiken Humanität, in dem auf die Herausgestaltung des ewig wesentlich Menschlichen gerichteten Geistes der Alten. Will demnach das humanistische Gymnasium von einem universellen, wahrhaft wissenschaftlichen Standpunkte aus heute seine Mission erfüllen, so muß es griechisch-römisch-christliche Bildung vermitteln. Aber gerade Paulsen verkennt die Bedeutung des Christentums als Erziehungsfaktor und würdigt es bloß als historisches Gebilde. Er warnt mit Recht davor, vom Unterrichtsstoffe alles zu erwarten; das sei grober Materialismus. Soweit die Schule auf die Denkweise und Gesinnung einwirke, geschehe es durch die Persönlichkeit des Lehrers. „Entwickelt er wissenschaftlichen Sinn und ist er dazu ein treuer, wahrhafter und aufrechter Mann, so wird auch ideale Gesinnung in seiner Umgebug gedeihen". Aber wodurch werden all die genannten Vorzüge besser im Lehrer gefördert als gerade durch die Religion und zwar durch die christliche, auf der Autorität ihres Stifters beruhende? Doch Paulsen lehnt ja jede unfehlbare Autorität, göttliche wie menschliche, ab, eben im Namen jener souveränen Denkfreiheit, die das natürliche Kind des Subjektivismus ist, und so entbehrt seine Pädagogik jedes religiösen Ideals. „Freiheit, Selbstverantwortlichkeit, Spontanität", das sind für ihn die leitenden Prinzipien in der Völkerpädagogik wie in der Individualpädagogik; für sie ist er immer wieder eingetreten. Die Früchte dieser ungesunden Freiheitsbewegung liegen heute in Paulsens Vaterland ausgereift vor. Er selbst hat sie reifen sehen und noch ein Jahr vor seinem Tode, in der „Woche" mit bittern Worten über den „Dämon der Sinnlichkeit" geklagt, der den Boden des deutschen Volkstums unterwühle, aber dabei nicht gemerkt, daß er selbst durch Entchristlichung seines Volkes wesentlich dazu beigetragen, das überkommene sittliche Empfinden zu ertöten, und daß seine Wehklage als schwere Selbstanklage auf ihn selbst zurückfallen müsse. Ob wohl heute, wo die aus der Renaissance geborene, durch die Reformation verstärkte, im Sozialismus alle Ufer überschreitende Sturzwelle der Afterfreiheit den deutschen Völkerdamm eingerissen, Paulsen auch noch wie vor 20 und mehr Jahren schreiben würde: „Die Geschichte hat nicht zugunsten der Disziplin, sondern der Freiheit entschieden ... eine mit größten Buchstaben geschriebene Lehre der Geschichte: der Freiheit zu trauen"? (A. a. O. Bd. I. S. 442.)

Nach all dem Gesagten enthält Paulsens „Geschichte des gelehrten Unterrichts", sowie seine übrigen Werke neben vielem Positiven auch recht viel Destruktives. Der Grundfehler liegt darin, daß der Verfasser das Christentum als den wichtigsten geistigen Kulturfaktor der Menschheit fast ganz verkennt und auch dem humanistischen Gymnasium, das bei aller Verbesserungsmöglichkeit in Unterrichtsmethode und organischem Aufbau doch die vornehmste, gründlichste und relativ idealste Bildungs- und Erziehungsanstalt bleibt, nicht gerecht wird. Diese Verkennung der zwei edelsten Genien, die die europäische Menschheit auf ihrem bisherigen Gange durch die Weltgeschichte begleitet haben: der antiken Humanität und des Christentums, ist unseres Erachtens das untrüglichste Zeichen, daß der Philosoph, Pädagoge und Historiker von einer zu wenig hohen Geisteswarte aus die intellektuelle und seelische Entwicklung der Menschheit ins Auge gefaßt hat. Für uns hat das letzte Wort nicht der Pantheist, sondern nur der — Christ.

Willensbildung am Gymnasium.*)

Von P. Robert Löhrer, O. S. B., Engelberg.

Anläßlich einer Vortragsdiskussion im Schoße einer katholischen Hochschulverbindung konnten wir jüngst die Behauptung hören, das humanistische Gymnasium vernachlässige ganz und gar die Willensbildung. Die vorgeschrittene Stunde verunmöglichte damals leider ein näheres Eintreten auf die Frage. Es möge uns daher gestattet sein, sie hier nochmals zur Diskussion zu stellen. Ihre Tragweite leuchtet ein: Trifft der unsern Gymnasien gemachte Vorwurf zu, dann erheben diese zu Unrecht den ehrenden Anspruch, nicht nur Lehr-, sondern auch Erziehungsanstalten zu sein. Die Willensschulung ist und bleibt ja das Mark jeder echten Charakterbildung.

Hätten die Umstände uns eine persönliche Auseinandersetzung mit unserm Kritiker erlaubt, würden wir ihn vor allem gefragt haben, was er sich eigentlich unter Willensbildung vorstelle. Wir wären so wohl der Lösung des Problems rasch näher gekommen. In der Tat, die modernen Anschauungen über Willensbildung sind vielfach recht unklar und oberflächlich. Charakteristisch ist für die heutige Auffassung besonders die immer wiederkehrende Verwechslung von innerer, formaler Willensbildung und rein äußerer, mechanischer Willenskräftigung. Hier, wie so oft, gibt unsere materialistisch eingestellte Zeit sich zufrieden mit dem, was nur Mittel sein kann zu einem höhern Zweck. Spiel und Sport, Zimmergymnastik und systematische Körperpflege, Vegetarianismus und Antialkoholismus: alle diese trotz ihrer mannigfachen Nützlichkeit durchaus untergeordneten Mittel zur Willenskräftigung werden schlechthin als Willensbildung bezeichnet. Die Willensbildung ist nach dieser Ansicht etwas Sichtbares und Greifbares, etwas, das man äußerlich messen und abwägen kann. Daher die Meinung, man könne sie den Leuten nach Art einer Medizin gleichsam mit dem Teelöffel einschütten oder der Lehrer könne sie den Schülern wie irgend ein Lehrfach zu bestimmten Tagesstunden mechanisch beibringen, worüber dann natürlich der Schulkatalog unter der Marke „Willenstraining" oder sonst einem klingenden Schlagwort sich auszuweisen hat!

Wenn in solchen Dingen das Wesen der Willensbildung liegt, dann steht es allerdings schlimm um unser Gymnasium. In unserm ganzen Lehrplan ist dieses „Fach" nicht zu finden und auch der Schulbericht und selbst die Hausstatuten verwenden den Ausdruck Willensbildung nur mit sichtlicher Zurückhaltung. Ist aber Willensbildung, was schon der Name andeutet, die planmäßige und organische Entwicklung und Vervollkommnung unseres geistigen Strebevermögens, also im tiefsten Grunde etwas Innerliches, den äußern Sinnen Unzugängliches, dann stellt sich die Sache wesentlich anders. Wir werden uns in diesem Falle hüten müssen, an diese seelische Kraft den Maßstab bestimmter äußerer Uebungen anzulegen, die zu ihr in keinem notwendigen oder adäquaten Verhältnis stehen. Wir werden dann auch die erzieherischen Leistungen einer Schule nicht aus ihrem Jahresbericht herauslesen wollen. Ist es schon nicht leicht, über den intellektuellen Stand einer Schule bloß aus ihren Lehrplänen, aus den Schulnachrichten und den Zeugnisdurchschnitten ein zuverlässiges Bild zu gewinnen, so wird das vollends zur Unmöglichkeit auf dem ethischen Gebiet. Gerade die zartesten und duftigsten Blüten des sittlichen Strebens erstehen ja naturgemäß im verborgenen Heiligtum der Seele; im Schatten der Demut reifen langsam und oft fast unbemerkt die verheißungsvollsten Früchte. Erst die Zeit, die Distanz kann hier unparteiisch richten. Und sie tut es in einer Weise, die uns nur mit lebhafter Genugtuung erfüllen kann. Eine glänzende Reihe sitten- und willensstarker, um die geistige und moralische Hebung des Volkes hochverdienter Männer bezeugt uns, daß sie gerade vom Gymnasium die fruchtbarsten Keime für ihr späteres Lebenswerk empfangen. Dieser aposteriorische Beweis ist so schlagend, daß wir uns eigentlich damit zufrieden geben dürften. Wir können aber der Versuchung nicht widerstehen, dieses Argument zu ergänzen durch den Nachweis, daß unser humanistisches Gymnasium schon rein a priori, wir meinen seinem Charakter und seiner ganzen Anlage nach, geeignet ist, neben einer gediegenen Verstandesbildung auch eine gründliche Willensschulung zu vermitteln.

Dazu wird es schon befähigt durch seine feste und erprobte Hausregel und Tagesordnung. Wie jede Kraft, wird auch der Wille gestärkt durch Uebung. Je stetiger, ruhiger und zielsicherer diese ist, desto fruchtbarer und harmonischer die Willensentwicklung. Es soll ein organisches Wachsen sein, wie bei der Pflanze, die keinen Stillstand, aber auch kein sprunghaftes und überstürztes Vorwärtstreiben kennt. Stillstehen heißt Rückwärtsschreiten, unruhiges Hasten heißt vor der Zeit sich abnutzen, zielloses Herumtasten heißt in die Irre gehen, was beim Willen immer doppelt

*) Gemeint ist im Folgenden immer das humanistische Gymnasium und zwar beschränken sich unsere Ausführungen auf Schulen unseres Landes u. unserer Konfession; einerseits kennen wir dieselben aus unmittelbarer Anschauung, und dann war der Angriff, der diese Zeilen veranlaßt, auch besonders gegen diese gerichtet.

gefährlich, denn wie jede erfolgreiche Anstrengung seine Kraft erhöht, wird jede vergebliche Bemühung dieselbe verringern. Aus dieser Erwägung erhellt der ganze Segen einer erleuchteten, durch Jahrzehnte oder selbst Jahrhunderte bewährten Hausregel und Tagesordnung. Sie bewahrt den Willen vor unsicherem und schädlichem Herumtappen und Probieren. Sie gibt ihm eine dauernde Richtung und Stütze, gleichsam einen allgemeinen Willen, an dem er sich anklammern und emporrecken kann, bis das Gute und Nützliche ihm zur Gewohnheit und gewissermaßen zur zweiten Natur geworden. Und wenn auch diese Regel sich für die meisten nicht einfach unverändert ins Leben mitnehmen läßt, der Habitus einer festen und gediegenen Tagesordnungen bleibt, und tausende verdanken es der mehrjährigen, treuen und bewußten Beobachtung einer solchen Hausregel, daß sie zeitlebens Frühaufsteher geblieben, daß sie, allen äußern Einflüssen zum Trotz, die dem Gebet und der Arbeit zugeteilten Stunden des Tages sich offen zu halten und auch die Augenblicke vernünftiger Erholung richtig zu regeln verstehen. Freilich geht dieser Verzicht auf Laune und Eigenwille nicht ab ohne beständige Opfer, aber sind nicht gerade Leiden und Entsagung der direkteste und verdienstlichste Weg zur wahren Charakterschulung? Vielleicht die kostbarste Frucht, die aus zielbewußter Regelbefolgung entspringt, ist jenes kindliche Autoritätsgefühl, das von freudlosem Drill und selbstsüchtigem Interessedienst gleichweit entfernt ist und das die Benediktinerschulen nicht umsonst ins Profeßgelöbnis ihrer Studentenoblaten aufgenommen haben.

Eine zweite wertvolle Stütze der Willensbildung hat unser Gymnasium in seinen spezifisch humanistischen Unterrichtsfächern. Wir begnügen uns hier mit einem kurzen Hinweis auf Philosophie und alte Sprachen, da die andern Lehrgegenstände auch am Realgymnasium sich finden. Der ganze unermeßliche Einfluß der Philosophie auf die Willensertüchtigung liegt ausgesprochen in dem Axiom: Nihil volitum nisi cognitum. Je bestechender die Philosophie des Fleisches ihre Afterweisheit zur Schau trägt, je raffinierter und erbitterter der Geist dieser Welt gegen den Geist des Lichtes ankämpft, desto breiter und sicherer müssen die Grundlagen sein, auf denen zumal der Gebildete das Bollwerk seines Widerstandes aufrichtet. Eine gesunde, gründliche Ethik und Theodizee werden so zum Kapital, das täglich und stündlich seine Zinsen an die Willensbildung abwirft. Daß daneben Logik und Ontologie und überhaupt die übrigen philosophischen Disziplinen, wie auch ganz besonders die alten Sprachen nicht nur eine vorzügliche Geistes-, sondern auch eine geradezu klassische Willensgymnastik bilden, erhellt aus einem doppelten Grund: Einmal verlangt die Bemeisterung dieser teils sehr schwierigen, teils nüchternen und spekulativen Wissensgebiete an sich schon eine große Willensanstrengung; dann aber ist es eine starke Belastung für die jugendliche Energie, sich dauernd und gewissenhaft mit Dingen abzugeben, die ihr keinen augenscheinlichen und unmittelbaren Nutzen versprechen. So etwas Materialisten sind wir ja alle, alle etwas abhängig vom sichtbaren Erfolg unserer Bemühungen. Wie sollten wir es da der lieben Jugend verargen, wenn es ihr Mühe kostet, einzig oder hauptsächlich der formalen Bildung wegen, deren Wert sie doch erst später voll erfassen kann, sich tagtäglich mit Problemen und Formen abzuplagen, die ihrem phantasiefrohen Wesen zuwider sind? Wenn diese Arbeit trotzdem, und im ganzen gut geleistet wird, dürfen wir darin bereits ein erfreuliches Zeichen ernster Willenszucht sehen. Umgekehrt können wir jene heillose Schnellbleicherei und Oberflächlichkeit, die aus dem Lernen ein Spiel machen will und durch übermäßigen Anschauungsunterricht und mechanisches Eintrichtern der Jugend möglichst jede eigene Anstrengung ersparen möchte, nur einen bedauerlichen Schwächezustand nennen. Dieser „Amerikanismus" im Schulzimmer muß sich im Leben draußen bitter rächen. Uns ist die Jugend zu gut, um sie alle Seiltänzer- und Akrobatenstücklein der modernen Methode mitmachen zu lassen. Man muß es gesehen haben, wie das Auge eines Jungen aufleuchten kann nach schwerer und treuerfüllter Pflicht. Willst du deine Schüler glücklich machen, darfst du ihnen den Segen ehrlicher Anstrengung und Selbstverleugnung nicht rauben!

Vergessen wir aber nie, unsere eigenen erzieherischen Bemühungen und die Arbeit unserer Zöglinge immer wieder einzusenken in den goldenen Nährboden der Uebernatur! Damit berühren wir einen dritten und wichtigsten Faktor der Willensbildung am Gymnasium. Es ist die Hochschätzung und praktische Uebung der Religion. Bedarf es noch des Beweises, daß unser katholisches Gymnasium gerade dieses Mittel der Charakterbildung redlich ausnützt? Manche unserer Anstalten haben sich diesbezüglich vielmehr schon oft gegen den Vorwurf eines Zuviel wehren müssen. Aber kann man hier so leicht zu viel tun? Sind nicht die Gymnasialjahre die Jahre des Reifens und Werdens, die schönsten Jahre der heranwachsenden Jugend, aber auch ihre gefährlichsten, wo überschäumender Tatendrang sich mischt mit einer Fülle innerer und äußerer Widerstände? Muß sie nicht gerade da mit vollen Händen schöpfen aus den übernatürlichen Kraftquellen, die der heilige Glaube uns öffnet? „Ego plantavi, Apollo rigavit, Deus autem incrementum dedit!" Darum unsere Sodalitäten und Oblatenvereine, darum die gemeinsam verrichteten Gebete und der tägliche Messebesuch. Darum die Anlei-

tung zum häufigen Empfang der Sakramente, besonders der heiligen Kommunion, durch die sich die junge Streiter aufs engste mit dem Quell aller Heiligkeit und Stärke verbindet! Darum schließlich auch an allen Kollegien das Bestreben, durch möglichst würdige Feier des Gottesdienstes auf die jugendliche, für alles Hohe und Schöne begeisterte Seele zu wirken. Kaum etwas ist ja so geeignet wie die kirchliche Liturgie, uns über den engen, selbst- und weltbefangenen Standpunkt hinwegzuheben zum befreienden Bewußtsein, daß die Verherrlichung Gottes allein unser Leben groß und reich machen kann und daß sie darum aller Opfer an Zeit und Mühe wert ist. Indem die Liturgie zudem die sogenannten schönen Künste ausgiebig in ihrem Dienste verwendet, vermag sie auch der Phantasie und dem Gemüt edelste Nahrung zu geben, sodaß, was dem Athener einst das Dreigestirn der grammatischen, gymnastischen und musischen Künste geboten, unendlich übertroffen wird von der Geistes-, Willens- und Herzensbildung, die das heutige Gymnasium in harmonischer Ausgeglichenheit vermittelt. Auch hier ist die Frucht eine gewisse Kalokagathie, nur in weit gesteigertem und verklärtem Sinne.

(Schluß folgt)

Zunftstube.

Der Wunsch des Bundespräsidenten. Am 17. März beging das Gymnasium Burgdorf das Jubelfest seines fünfzigjährigen Bestehens. Der eben erschienene Jahresbericht schildert den Verlauf dieser seltenen Feier und bietet dabei einige Gedanken aus der Rede, welche Bundespräsident Scheurer, selbst ein alter Schüler der Anstalt, bei diesem Anlaß gehalten hat. Einleitend wies der hohe Magistrat auf die einfachen Verhältnisse hin, die in seinen Studienjahren in Burgdorf herrschten und betonte, daß gerade das dortige Gymnasium den Beweis erbracht habe, daß man auch mit einfachen, bescheidenen Einrichtungen zum Ziele komme, wenn der rechte Geist vorhanden sei. Dieser Bahn soll es treu bleiben „Mein Wunsch ist, daß das Gymnasium mit der Zeit marschiere, aber das eigene Gute wohl bewahre. Gewisse neue Ideen könnten auf falsche Geleise führen. Nicht Zersplitterung in alles mögliche, lieber weniger und das dann so, daß es sitzt! Bekanntlich wird die Welt immer gescheiter und besser, aber ich habe schon bei manchem Herrn neuerer Schule, dessen geistiger Beweglichkeit, ich bei weitem nicht nachgekommen wäre, die Unfähigkeit entdeckt, sich klar, kurz und deutsch auszudrücken. Der deutsche Aufsatz, den einige Neuerer abschaffen möchten, hat auch seine Vorzüge!"

B. E.

Bücherecke.

Lins Alfons, Mein lieber Junge! 2. Auflage. Mit einem Vorwort von Ludwig Esch S. J. (110 S.) Berlin und Bonn, Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung. 1923.

Derselbe, Wiltrud und Gottfried. Ein Briefwechsel. (72 S.) Berlin und Bonn, Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung. 1922.

Zwei kostbare Gaben! Im ersten Büchlein bespricht ein protestantischer Gymnasiast in Form von Briefen mit dem ehemaligen katholischen Religionslehrer seiner Schule die Kämpfe und reichen inneren Erlebnisse seiner Seele. Die jeweiligen Antworten des Geistlichen lassen sich aus den Briefen des Jungen herauslesen und zeigen großen pädagogischen Takt und tiefe priesterliche Liebe. Unter der Leitung seines Führers gelangt der prächtige junge Mensch bis an die Pforten des Katholizismus, muß aber dann bei Kriegsausbruch einrücken und stirbt gottergeben auf dem Felde der Ehre.

Das zweite Schriftchen bietet den Briefwechsel zweier reichbegabter Geschwister, worin der ruhige, innerlich reife und abgeklärte Bruder seiner von Stimmungen beherrschten jüngeren Schwester Anleitung zur Charakterbildung gibt. In sehr geschickter Weise wird das vielbesprochene Problem der „Freundschaft" zwischen Bursch und Mädchen aufgerollt und klar gelöst.

Beide Büchlein verdienen weiteste Verbreitung; diese Briefe sagen dem Erzieher und dem Jungen vielmehr als lange Theorien. Möge der Verfasser uns noch weitere Früchte seiner Beobachtungen und Erfahrungen schenken. P. L. H.

„Weh' dem, der lügt!" Lustspiel in 5 Aufzügen nach F. Grillparzers Dichtung, für unsere Jungmännerbühne bearbeitet von P. Edmund Frey. Haag, Luzern. — Leon, der Küchenjunge des ehrw. Bischofs Gregor von Chalons übernimmt es, dessen jugendlichen Neffen Atalus, der als Geisel bei Kattwald, dem Grafen vom Rheingau, in ungerechter Haft schmachtet, zu befreien und zurückzubringen und zwar ohne Anwendung von Lug und Trug, unter welcher Bedingung allein der heiligmäßige Bischof mit diesem Vorhaben einverstanden ist. Weh' dem, der lügt! Leon bringt das Kunststück glücklich fertig; seine, allerdings etwas auf die Spitze getriebene Offenheit und Aufrichtigkeit verhilft ihm dazu. So wird das Stück zu einer Verherrlichung der Ehrlichkeit und Wahrhaftigkeit, überaus passend gerade für die Jungmännerbühne, ohne aber an seinem Lustspiel-Charakter etwas einzubüßen. Einige Szenen sind ja geradezu köstlich zu nennen, z. B. der „Sklavenhandel" im 2. Akt, und die an Abenteuern reiche Flucht vermag die gespannte Aufmerksamkeit bis zum letzten Momente zu fesseln. Mit Vorliebe dürfte wohl die Studentenbühne nach diesem Stücke greifen, doch würde es sich gerade wegen seinen bescheidenen Ansprüchen an die Bühnen-Ausstattung auch für Jünglings-Vereine empfehlen. A. Lainer.

9. Jahrgang. Nr. 5. 2. August 1923.

Mittelschule

Beilage zur „Schweizer-Schule“

Philologisch-historische Ausgabe | Schriftleitung: Dr. P. **Bonavent. Egger, Engelberg**

Inhalt: Eine Literaturstunde mit vertauschten Rollen. — Ein Schulbild aus der Divina Commedia. — Willensbildung am Gymnasium (Schluß). — Bücherecke.

Eine Literaturstunde mit vertauschten Rollen.

Von P. Maurus Carnot.

Professor: Es muß sein, also Wiederholung der Literaturgeschichte! In Eilmärschen durch die Jahrhunderte, an Dichtern und Werken vorüber. Das ist ebenso kurzweilig wie — langweilig; denn das Eilen ist dann langweilig, wenn man an einem Orte lange verweilen möchte und müßte. Also Franzl.

Franzl: O bitte, Herr Professor, darf ich zuerst allerlei sagen, was mich schon oft quälte?

Professor: Diese Qualen kann ich mir vorstellen. Immerhin, leg' los!

Franzl: Sie haben das einmal erzählt, Johann Michael Sailer, da er noch nicht Bischof war, habe zuweilen seinen Schülern gesagt: „Nun könnt ihr einmal mich ausfragen!“ Das möcht ich auch einmal versuchen.

Professor: Nicht übel gemerkt und angewendet. Also leg' los!

Franzl: Darf auch ein Student, der den Maturitätsstempel noch nicht auf der Stirne oder auf dem Rucksack hat, in der Literatur ein selbständiges Urteil haben?

Professor: Darf eines haben, muß sogar eines haben, auch wenn sein Urteil nicht mit dem gewöhnlichen übereinstimmt. Warum das? Hört: es gibt auf Erden nichts Vollkommenes, kein vollkommenes Wissen, kein vollkommenes Können. Vom Wissen sagt der unglückliche Lamennais: „Das ausgedehnteste menschliche Wissen, verglichen mit dem göttlichen Wissen, ist nur eine andere Art Unwissenheit.“ Vom Können meint freilich der berühmte Rembrandt-Deutsche, eine Madonna von Raphael gefalle dem deutschen Auge deshalb nicht, weil eigentlich alles vollkommen ausgemalt sei, das Auge habe lieber etwas nicht Vollkommenes, das eine Sehnsucht nach dem Vollkommenen wecke. So ungefähr heißt es irgendwo im Buche: Rembrandt als Erzieher, das ihr lesen müßt. Dieser Gedanke ist nicht ganz richtig und übrigens ist der Rembrandt-Deutsche als Konvertit gestorben, und ich glaube, er habe oft und still beseligt zur Madonna aufgeschaut. Auch wißt ihr ja, daß der hl. Thomas von Aquin ausdrücklich unter allem Geschaffenen nur drei ganz vollkommene „Geschöpfe“ findet: Die menschliche Natur des Heilandes, die Mutter des Heilandes und die ewige Seligkeit. Die Gründe sind euch bekannt. Uns genügt es, zu wissen: es gibt also auch kein durchaus vollkommenes Gedicht, Epos, Drama und wie die literarischen Kunstwerke immer heißen. Also gibt es auch kein durchaus unumstößliches Urteil über ein Kunstwerk. Also darf jeder, der vom lieben Gott eine Urteilskraft empfangen hat, diese Kraft ausüben. Mit andern Worten: Du, Franzl, darfst deinen Grillparzer als deutschen Dramatiker auf den allerersten Stuhl setzen; du, Hugo, darfst Uhland und Eichendorff als die besten deutschen Lyriker preisen; du, Max, darfst annehmen und könntest es auch durch lautes Lesen beweisen, daß in der Sprache Brentanos mehr Musik liegt als in der Sprache Goethes; du, Siegfried, kannst den Oesterreicher Sebastian Brunner als „Humoristen“ über Jean Paul stellen, der überall als der „klassische“ Humorist der Deutschen gepriesen wird. Genug Namen! Doch müßt ihr selbst prüfen und dann ruhig urteilen. Erst dann werdet ihr aus dem Studium der Literatur Nutzen ziehen, wenn ihr nicht urteilslos nachbetet, was andere meistens voneinander abschreiben.

Franzl: Das begreif' ich, das will ich tun. Es ist mir überhaupt nicht möglich, die Urteilssprüche dieser Literatur zu behalten. Was soll ich tun? Mir ist's nicht möglich. —

Professor: Mir auch nicht. Es sind vielfach

Phrasen, wie solche im Bericht einer Orgelkollaudation stehen. Da lese ich z. B. von Rückert: „Ein Mann voll milder Weisheit, klarer tiefer Empfindung, großer Herzensgüte, ausgeprägter Wahrheitsliebe, starkem Lebenswillen und edel ausgereiftem Weltbürgertum" (Hamann). Wenn das alles wahr ist, so darf ich das Gleiche von hundert andern Dichtern auch sagen. Solche Phrasen sagen aber eigentlich nichts. Und zudem, weil wir gerade von Rückert reden, wie paßt zu diesen tönenden Phrasen das Urteil Brentanos über Rückert, dieser könne aus jedem Auskehricht ein Gedicht machen? Und dann das Wort Rückerts selbst: „Ich war schon ziemlich ein Christ. — Und wäre auch einer geworden. — Doch auf einmal mir verleidet ist — Der ganze Orden."

Franzl: Das sollte aber auch in diesem Buche stehen! Wenn wir später darauf kommen, daß eine katholische Literaturgeschichte, die so verbreitet ist — Max, schau nach, ist's nicht schon über's 30. Tausend? — uns mit solchen Phrasen getäuscht hat, dann tut's uns leid, daß wir das Buch gekauft und — studiert haben. —

Professor: Nicht zu viel studiert habt ihr den „Abriß der Geschichte der deutschen Literatur" — und es hätte auch keinen Zweck gehabt, Namen und Zahlen auswendig zu lernen. Den Katalog einer Gemäldesammlung auswendig lernen — das tut einer, der — schwindeln will! Und übrigens, wenn in unserm „Abriß" allerlei steht, was eigentlich auf dem Kopfe steht, dann habt ihr Gelegenheit, wieder eure Urteilskraft zu üben. Nur müßt ihr prüfen. —

Franzl: Herr Professor, das Wort vom Schwindeln merke ich mir. Aber ich glaube nicht, daß ich bei der Matura — schwindeln kann, weil ich eben nicht viele Namen und Zahlen weiß. —

Professor: Zu wenig und zu viel verderben alles Spiel. Zu wenig weiß, wer von Wulfila und Roswitha nur die Namen weiß, und nicht auch, wie beide ihre Jahrhunderte so eigentümlich durchleuchten wie die Johanniskäfer die nächtliche Sommerlandschaft. Zu wenig weiß, wer in unserem „Abriß" die zwei Seiten über Rückert auswendig weiß und sich dann mit den zwei Zeilen begnügt, die im gleichen Abriß über den wenigstens dreimal größeren Dichter Johann Gabriel Seidl stehen. Zu viel weiß, wer nach dem gleichen Abriß sich merkt, daß Goethe von der Schweizerreise „Jerry und Bärtely" heimgebracht hat, daß er genau am 14. März 1832 „auf einer Spazierfahrt sich erkältete" und daß er „wie ein Held gegen die neu einsetzende schleichende Krankheit rang" — was jeder tut, der das Atmen nicht gern aussetzt. — —

Franzl: Warum steht's im Buch, wenn es für die Literatur keine Bedeutung hat oder selbstverständlich ist?

Professor: Hör', Franzl! Ein Schüler, der jetzt in der Literatur doktoriert hat, hat bei der Matura in B. gerade in diesem Fache schlecht abgeschnitten, weil er — ihr seid keine Kinder mehr — weil er nicht alle — Geliebten Goethes aufzählen konnte! In unserem Buche stehen „nur": „Charlotte von Stein (Gattin des Oberstallmeisters von Stein)" — „Corona Schröter, von außerordentlicher Schönheit und Begabung", Charlotte Buff, dann „die 16jährige Frankfurter Bankierstochter Elisabeth („Lili") Schönemann —"

Franzl: Bitte, kommt diese „Lili" nicht in Goethes Zürichsee vor?

Professor: Du drückst dich nicht ganz fein aus. Ohne „Lili" wäre dem Weimarer unser Schweizersee aber auch gar nichts — vergleiche damit das Zürichsee-Gedicht unseres K. F. Meyer, der am Schluß seiner Schilderung noch von seinem Kilchberg her ein Glöcklein läuten hört, was uns wenigstens so lieb ist als der Name der Frankfurter Bankierstochter.

Franzl: Also muß ich die verschiedenen Freundinnen Goethes nicht aufzählen können? Höchstens seine spätere Frau, auch wenn sie nicht einmal eine Zeile fehlerfrei schreiben konnte? Vielleicht die Frau Marianna Willemer, die unser Abriß die hochgebildete Freundin des Altmeisters nennt?

Professor: Richte dich nach der Laune des Examinators. — Aber nein: unehrlich sein, heucheln darfst du nicht, nicht einmal bei der Matura. Unser Schweizer Heinr. Federer hat einmal gesagt, man soll bei Goethe, wenn man das Große groß sein lasse, auch das Kleine klein sein lassen. Hast du einmal etwas von Wolfgang Menzel, dem Schlesier, gehört?

Franzl: Obwohl ich die Rolle des Fragers spiele, will ich doch antworten, daß Wolfgang Menzel gesagt hat, nun hätten die Katholiken auch eine Literaturgeschichte, die von Eichendorff, und sie brauchen sich nicht mehr das gefallen zu lassen, was man ihnen seit Lessing als Literaturgeschichte geboten habe. Ist's so? Aber mir scheint, das Wort Menzels habe nicht viel genützt. Bitte, was wollten Sie von Wolfgang Menzel noch sagen?

Professor: Daß er den Mut hatte, noch zu Lebzeiten Goethes sein Urteil als Christ über den Weltmenschen auszusprechen. Doch davon ein ander Mal. Als Student oder junger Mann war er einmal im Weimarer Hoftheater. Ein alter Herr in einer Loge klatschte auffallend, so oft eine Schauspielerin auftrat, die am Hof einen schlechtesten Ruf genoß, bis der

junge Wolfgang Menzel geärgert zur Loge hinüberrief, der Herr möge einmal still sein und — — Goethe ließ das Klatschen bleiben! Ich glaube, unser „Abriß" hätte dieses „Stillsein" wieder als feinen Takt gebucht. Doch — — ich bin froh, daß ich keine Matura machen muß, ich fürchte, daß ich durch alle Böden durchfallen würde. So könnte ich z. B. niemals den Satz aussprechen, der in unserem Abrisse steht: „Sein (Goethes) letztes Wort galt dem Wunsche nach „mehr Licht", dem er, im übertragenen Sinne, immer nachzuleben gewünscht hatte.... Mit ihm endete die zweite Vollblüte der deutschen Poesie." Lasse man das „mehr Licht", das zu einem Fensterladen gerichtet war, beiseite. Aber daß gerade mit dem 22. März 1832 die Vollblüte abschließen muß? Wer lebte und dichtete damals? Brentano (von dem der Protestant Böhmer sagt, er habe an einem Morgen mehr Poesie zum Fenster hinausgeworfen, als Goethe in drei Wochen verarbeitete), Chamisso, Eichendorff, Uhland mit seinen Schwaben Kerner, Schwab, Mörike, dann Grillparzer, Droste u. a. Ein Beispiel:

Förster: Hier, mein Herr, hört der Wald auf.

Ich: Aber, bitte, Herr Förster, dort sind noch herrliche Bäume, während gerade an dieser Stelle eigentlich kein Baum und Strauch steht, sondern weiter rückwärts, aber drüben, gerade da stehen vollwertige Bäume — —

Förster: Mir einerlei, hier und gerade hier hört der Wald auf — —

Ich: Empfehle mich, guten Abend.

Franzl: Jetzt noch eine Frage — ich bringe zwar alles durcheinander. Was muß ich antworten, wenn mir die Frage gestellt wird, welcher Unterschied sei zwischen den Balladen Goethes, Schillers und Uhlands. Ich habe von Aelteren gehört, so was frage man bei der Matura nicht ungern. Was soll ich dann antworten?

Professor: Eigentlich noch gar nichts! Zuerst mußt du doch warten, bis der Examinator noch andere Namen nennt, bis seine Frage fertig ist!

Franzl: Aber wenn er nur diese drei haben will?

Professor: Dann mußt du sie ihm lassen. Bei der Antwort könntest du eingangs bemerken, du kennest noch herrliche Balladen von österreichischen Dichtern, z. B. Kaiser Max von Collin, dann herrlichste Balladen von Seidl, z. B. Hans Euler, das Schlangenhalsband, das Glöcklein des Glückes, also noch manche Balladen und Balladendichter. Aber du wolleſt auf den verlangten Gegenstand kommen. Dabei wolleſt du nicht, wie der geniale Professor Nadler in Freiburg, die Dichter nach den Landschaften behandeln, sondern die in Frage stehenden Balladendichter einfach nach ihren — Nasen! Schau dir die Nasen an! Die elegante Goethes, die geschwungene Schillers, die gemütliche Uhlands! Man wird lächeln und — vielleicht selber die Nase rümpfen. Aber du sprichst weiter und überträgst alles auf die Balladen, obwohl des Sängers Fluch von Uhland schließlich auch von Schiller oder Goethe sein könnte. Doch im Ernst: ich glaube, heutzutage stellt man keine so veralteten Fragen mehr, auch nicht mehr die Frage, warum etwa ein Dichter des 13. oder 18. Jahrhunderts „blühen" konnte, welches die Ursachen der Blüte waren. Als sängen die Vögel im Grund anders auf grünen Aesten und anders auf dürren Aesten!

Schaut, ein Vöglein am Fenster! Lassen wir unser literaturgeschichtliches Geplauder! Still!

Das Vogellied hat uns gefallen. Lieblich — und doch wehmütig, als merkte das Vöglein, seine Zeit zum Singen sei bald um. Lernt vom Vöglein am Schulfenster und von einem der größten Deutschen, der in der katholischen Mutterkirche und in der alten Kaiserstadt Wien seine zweite Erdenheimat gefunden hat, lernt vom Vöglein und von Friedrich Schlegel:

Es geht ein allgemeines Weinen,
So weit die stillen Sterne scheinen,
Durch alle Adern der Natur. —

Damit Schluß!

Ein Schulbild aus der Divina Commedia.

Von P. Gerard Fäßler O. Cap., Stans.

Die Divina Commedia ist nach der Absicht ihres großen Dichters ein opus morale, das im Bilde einer großen Reise durch die drei Reiche, des Jenseits den Menschen zur sittlichen Freiheit, zur Vollkommenheit und damit zu Gott führen soll. Sie will also Lehrmeisterin sein und ist deshalb ihrem ganzen Charakter nach pädagogisch.

Schon die ersten zwei Gesänge bieten in großen Umrissen ein ziemlich abgeschlossenes Schulbild mit dem richtigen Verhältnis von Schüler und Lehrer, mit den Grundelementen der Methodik und dem daraus resultierenden Erfolg, wie wir es in unserm Artikel „Ein Stück Pädagogik aus der Divina Commedia" kurz ausgeführt.

Die Divina Commedia berührt aber auch Einzelfragen der Pädagogik, nicht zwar in Form theoretischer Abhandlungen, sondern vielmehr in zwangloser praktischer Vorführung und Anwendung pädagogischer Normen und Formen.

So bietet gerade der 2. Gesang einen interessanten Beitrag zu einem wichtigen Schulproblem: Dem Fragerecht des Schülers.

Da dieses Detail besonders leuchtend und eindrucksvoll sich abhebt, wenn man es in der ganzen psychologischen Umrahmung schaut, so lassen wir auch die einleitenden Verse und Erklärungen, den psychologischen Untergrund, zuerst vorausgehen.

Virgil, der große Lehrer, hat seinem Schüler Dante eine gewaltige, ungeheure Aufgabe gestellt. Er soll mit ihm das schreckenvolle Reich der Hölle durchwandern. Dante's ganzes Wesen bebt davor zurück, aber schließlich vermag ihn doch die eben überstandene Gefahr, das ermunternde Wort des Führers und der Gedanke, daß auf diesem Wege allein die Rettung winke, dazu zu bewegen, sich seinem Lehrer anzuschließen.

So schreiten sie nun, solange des Tages Licht über den Rücken des Berges niederscheint, dahin. Doch mählich sinkt und entschwindet die Sonne. Es wird Abend. Dämmerung und Dunkel brechen herein.

Lo giorno se n' andava, e l' aer bruno
Toglieva gli animai, che sono in terra
Dalle fatiche loro.

Das ist die Zeit und Stunde der Ermüdung. Sie bricht oft mit einemmal über den Menschen herein. Es ist, als wäre mit dem scheidenden Tageslicht auch das Ziel, das leuchtende, geschwunden und damit die strebende Energie.

Umso stärker erfaßt ein Bedürfnis nach Ruhe alle Wesen, und in der Gewißheit, sie bald zu genießen, liegt ein großer Trost. Winkt ihm aber diese Ruhe nicht, die seine Natur verlangt, so wird er leicht aufgeregt, und ist es gar ein Wanderer, der einen gefahrvollen, mühsamen Weg weitergehen soll, so faßt ihn leicht ein Gefühl der Bestürzung, der Angst und Beklemmung. Denn die Nacht hat immer etwas Unheimliches in sich, und deshalb tönt es fast wie ein Ruf des Entsetzens:

eo io sol uno
M' apparecchiava a sostener la guerra
Si del cammino e sì della pietate.

Was hatte Dante nicht schon alles durchgemacht an diesem Tag: seine Verirrung im finstern Wald, die furchtbaren Tiere, seine Seelenangst und die Eröffnung, was für eine schreckensvolle Fahrt er anzutreten habe. Gewiß genug, daß auch er sich nach Ruhe sehnt.

Und nun soll er weitergehen, mehr noch, einen Krieg führen, einen Krieg in der Nacht. Begreiflich, daß ihm bangt und daß er noch später, als er diese Augenblicke schildern will, die Muse anruft und an ihr ganzes Können appelliert:

O Muse, o alto ingegno or m'aiutate
Qui si parrà la tua nobiltade.

Begreiflich, daß er sich nun wehrt und daß tausend Bedenken auf ihn einstürmen.

Denn was ihm vielleicht unter dem ersten Impuls der Begeisterung das Wort des Lehrers und das volle Licht des Tages als leicht oder wenigstens als ausführbar erscheinen ließ, jetzt wächst es ins Riesenhafte; die Schatten vergrößern sich, die Phantasie, die bloße Natur erschrickt. Ist dies nicht das Gefühl des Kindes beim Hereinbrechen der Nacht, wie es in tausend und tausend Liedern und Novellen von einsamen Kindern geschildert ist. Erlkönig usw. Und wie manches weiß die eigene Erfahrung zu berichten!

Und der Grund davon? —

Die Vernunft schweigt eben in dem Kinde und lehrt es nicht unterscheiden, und was ist Dante oder der Mensch nach seiner Konversion eben anderes als ein Kind?

Ist es übrigens nicht ähnlich selbst noch bei Erwachsenen? Bringt nicht der Abend, und dieses Wort kann ja auch nur Sinnbild sein für jegliche Ermüdung, für jegliches Schwinden des Lichtes der Vernunft — mag es eintreten, wann es will — oft hundert und hundert Bedenken gegen Pläne und Entschlüsse, deren man sicher zu sein meinte? Warum — weil eben auch da die rechnende, urteilende, unterscheidende Vernunft ermüdet ist und schweigt und auch nur mehr die schwache Natur, die Nerven und die Phantasie sprechen.

Darin schon liegt mancher Wink für den Lehrer und Erzieher. Er soll solche Augenblicke voraussehen oder ihnen wenigstens das richtige Verständnis entgegenbringen; viele Schwierigkeiten und Erscheinungen bei den Schülern werden ihn dann weniger befremden oder aufregen.

Es liegen aber in solchen Augenblicken nicht nur Schwierigkeiten, sie bergen auch Vorteile.

Denn der Abend und Augenblicke intellektueller oder moralischer Ermüdung und Depression machen auch oft mitteilsamer, offener, demütiger, bescheidener, vertrauender. Es ist oft recht die Zeit des Colloquiums, wie ich mir das Bild von Fritz Kunz am liebsten vorstelle.

Gerade diese Tatsache zeigen uns anschaulich die unmittelbar folgenden Verse mit dem so kindlich vertrauenden Geständnis und Bekenntnis des Dichters und der demütig bescheidenen Bitte.

Ganz allgemein bittet er erst den Führer, seine Kraft zu messen, ob sie dem Werke und der Fahrt auch gewachsen sei, der er ihn anvertrauen will.

Io cominciai: Poeta, che mi guidi
Guarda la mia virtù, s'ella è possente.
Prima che all'alto passo tu mi fidi.

Wie bescheiden, wie ehrfurchtsvoll ist diese Bitte und welch guten Eindruck macht sie sofort.

Es gibt ja allerdings Leute, die sich alles und jedes zutrauen. Draufgänger, alte und junge! — Und einen gewissen Wagemut lieben wir ja besonders bei der Jugend. Aber es gibt doch

Augenblicke, wo ein solcher Wagemut schon mehr Ueberhebung, Frechheit und Vermessenheit ist, wo es sich weit besser ziemte, die eigenen Kräfte etwas zu überschauen, zu messen und erfahrene Leute zu fragen, ob sie dem Werke gewachsen seien.

Es gibt aber auch Leute, auch unter den Jungen, unter Schülern — und es sind oft nicht die Geringsten, die stets Bedenken haben vor einer neuen größern Aufgabe, nicht aus Trägheit und nicht aus Feigheit, sondern einzig weil sie einen sehr hohen Begriff von der Arbeit, von der Aufgabe selbst haben und aus Erfahrung wissen, daß ihre Kräfte schon oft nicht ausreichten, die selbst dann, wenn der Lehrer, der sie doch kennen muß, ihnen etwas aufträgt, es nicht übernehmen, nicht versuchen und nicht machen wollen, weil sie fürchten, der Lehrer kenne sie doch nicht recht. Man muß solche auch verstehen und sie achten, solange sie nicht einfach sich weigern und alle Gegenreden des Lehrers über den Haufen werfen, mit dem nach und nach ebenso stolzen, wie scheinbar demütigen: „Ich weiß, ich kann es nicht", womit natürlich dem Lehrer, der ihm eine solche Arbeit zutraut, das ärmste Zeugnis ausgestellt wird.

Dante steht in der Mitte zwischen beiden Extremen. Denn einerseits hat er seine Schwäche zur Genüge erfahren und ist sich derselben lebhaft bewußt, anderseits aber hegt er Vertrauen zu Virgil und so bringt er nun eben sein Bedenken vor, stellt die Entscheidung aber in letzter Instanz doch dem Lehrer vollständig anheim.

Guarda la mia virtù, s'ella è possente.

Es liegt in diesen Worten Dantes die wichtige Mahnung an jeden Lehrer und Erzieher: nie zu vergessen, die Kräfte des Schülers und zwar soweit es möglich ist, die jedes einzelnen im Auge zu behalten und die Arbeit ihnen entsprechend zu bemessen und zu verteilen. Wie oft spricht ein stummes Kinderauge, ein staunender, flehender Blick, wie oft eine einzelne schüchterne Frage das Wort Dantes:

Guarda la mia virtù, s'ella è possente.

Und was gäbe das auch für ein geflügeltes Wort für jeden Menschen vor jeder wichtigen Arbeit und Aufgabe, besonders aber auch bei Berufswahl und Berufsberatung!

Guarda la tua virtù s'ella è possente.
Prima che all'alto passo tu ti fidi.

Diese erste allgemeine Frage und Bitte ist aber vielfach nur das schüchterne Anklopfen, das zaghafte Tasten, ob man noch mehr sagen dürfe. Und es ist wieder sehr wichtig für den Lehrer, jetzt nicht zu unterbrechen, nicht schroff abzuweisen und die Frage als Grille und Feigheit zu verschreien und abzutun. Denn der Schüler oder wer er denn sei, der junge Mensch, hat vielleicht die Sache schon längst überdacht und hin und her erwogen und Für und Wider sich schon in aller Stille zurechtgelegt und er argumentiert oft bei sich selbst sehr gut, und die Gründe, die er sich selbst vorgesagt, scheinen ihm absolut zwingend und er empfände es als direktes schweres Unrecht, wenn man ihm zum vorneherein einfach alles mit dem schönen: „Dummes Zeug!" niederschlagen wollte.

So harrt denn auch Virgil ruhig schweigend der Gründe, die er schon bereit auf den Lippen des Schülers sieht, und dieser legt ihm nun auch in schön geordnetem Flusse auseinander, was ihm alles an der eigenen Kraft und Befähigung der großen Aufgabe gegenüber mißtrauen lasse.

Tu dici che di Silvio lo parente.

Wohl weiß er, daß schon andere vor ihm den gleichen Weg gegangen, und vielleicht erwartet er auch auf seine Schwierigkeit diesen Einwand des Lehrers, der so prägnant in den Worten des hl. Augustin ausgesprochen liegt: Potuerunt hi, cur non et ego? Wenn es andere zustande brachten, warum nicht auch ich? Es ist ja ein Wort, das oft gebraucht wird, um Bedenken, besonders moralische, niederzuschlagen, aber es löst nicht in jedem Falle alle Schwierigkeiten.

So wendet nun Dante gerade das Beispiel, das ihm Virgil angeführt, als Argument gegen sich und fügt selbst noch ein zweites hinzu und zeigt es sofort, daß er alles wohl überlegt, daß es nicht bloß ein eitles Bedenken und eine ganz unbegründete Furcht ist, die ihn da zagen läßt.

Tu dici che di Silvio lo parente
Corruttibile ancora, ad immortale
Secolo andò, e fu sensibilmente.

Auch Aeneas, hatte Virgil gesagt, ging hinunter in die andere Welt und zwar in seinem sterblichen Leib und bei vollem Bewußtsein und lebendigen Sinnen.

Wie schön führt Dante die Worte des Lehrers an, welche Aufmerksamkeit und Ehrfurcht und zugleich schon welche gewandte Diskussionsmethode offenbart er, die streng beim genauen Wort des Gegners bleibt! Und wie macht sich nun sein Einwurf doppelt fein, rhetorisch und philosophisch!

Però se l'avversario d'ogni male,

d. h. wenn Gott den Aeneas diese Reise machen ließ, so geschah es nur, weil er ihn zum Stammvater eines großen Volkes, des römischen, erkoren, ja noch mehr. Und hier korrigiert in feiner, bescheidener Weise der christliche Schüler den heidnischen Lehrer, indem er hinweist auf die noch größere Bedeutung des Aeneas als Gründer Roms, das ja nicht nur zum Sitz der römischen Weltherrschaft, sondern auch der Sitz des Papstes, des „größten Petrus" im Gegensatz zu andern Heiligen des gleichen Namens, werden sollte und damit Zentrum der christlichen Welt, die bis ans Ende der Tage dauern wird. Dieser hohe Zweck (denn als Philosoph geht er der Sache

stets auf den Grund und sucht sich alles ex ultimis causis oder ex ultimo fine zu erklären), fährt er weiter, ist wohl allein hinreichende Begründung und Berechtigung dieser Tatsache. Und als zweites Beispiel gegen sich führt er selbst den hl. Paulus, das „Gefäß der Auserwählung" an. Aber auch dieses zweite Beispiel entkräftet er selbst wieder mit dem Hinweis auf den großen Zweck, den Gott auch hier damit verband, den hl. Paulus bis in den dritten Himmel zu entrükken. Dante läßt dem Wortlaut nach, gestützt auf ein altes Buch, den Völkerlehrer in die Hölle hinabsteigen. Das ist aber unrichtig, und die richtige Annahme gibt ein ebenso starkes Argument, nämlich:

Andovvi poi lo Vas d'elezione
Per recarne conforto a quella fede
Ch'è principio alla via di salvazione.

Also zur Bekräftigung des Glaubens, der vielfach so schwer und doch allen zum Heil notwendig ist — ein schönes wichtiges Wort über den Glauben: Ch'è principio, also nur Anfang, nicht im protestantischen Sinne Anfang und Ende, Eins und Alles der Religion. Wohl ist es wahr, sagt also Dante, Aeneas und Paulus sind diesen Weg auch gegangen. Aber sofort distinguiert er den latenten Minor:

Ma io perchè venirvi? o chi 'l concede
Io non Enea, io non Paolo sono
Me degno a ciò nè io nè altri crede.

Und darum die entschiedene und doch wieder bescheidene Conclusio:

Perchè se del venire io m'abbandono
Temo che la venuta non sia folle:
Se' savio, e intendi me' ch' io non ragiono.

So hat er nun in einem Flusse die Bedenken vorgebracht. Und sie machen einem Lehrer alle Ehre. Spricht doch aus den Worten des Schülers ein klarer, scharfer Geist, der gewohnt ist, der Sache gleich auf den Grund zu gehen, und der die ganze Argumentation Virgils sofort in einen kurzen Syllogismus faßt und in tadelloser Form den latenten Minor distinguiert und die Conclusio bescheiden und doch bestimmt negiert.

Und da nun eben könnte die Frage aufgeworfen werden: Hat der Schüler ein Recht, so zu fragen? Ich sage „könnte aufgeworfen werden." Denn in Wirklichkeit ist sich da wohl alles einig und klar. Der Schüler hat das Recht; denn er soll ja lernen, soll erzogen und gebildet werden. In der Theorie wird also da kaum der leiseste Zweifel unterlaufen. Anders aber ist es oft in der Praxis.

Da gibt es Lehrer, die ein solcher Schüler zur Verzweiflung, zum Zorn und zu scharfer Gegenrede reizt, weil sie darin sofort einen Angriff auf ihre Unfehlbarkeit oder wenigstens auf ihre in jedem Falle unantastbare wissenschaftliche Autorität sehen.

Den wahren Lehrer aber muß ein solch scharfes Denken des Schülers eigentlich freuen; denn es ist für ihn gerade in erster Linie immer eine Freude, einen intelligenten Schüler zu haben. Dann wird er in diesem Falle den Fortschritt des Schülers im Denken nicht zuletzt sich selbst zuschreiben dürfen, ist er doch Ziel und Resultat des Unterrichtes. Drittens zeugt es ja nur von größtem Interesse und größter Aufmerksamkeit, von vollem Vertrauen auf den Lehrer und vollkommener Bescheidung. Könnte man es denn schöner vorbringen, als Dante es in den beiden letzten Versen tut:

Perchè se del venire io m'abbandono.

Er ist also bereit, trotz seiner eigenen Einsicht und Begründung dem Lehrer zu folgen und zu gehorchen. Warum? Eben weil er doch seine eigene Unzulänglichkeit und die Autorität des Lehrers anerkennt und sich ihrer bewußt ist:

Se' savio, e intendi me' ch' io non ragiono.

(Schluß folgt.)

Willensbildung am Gymnasium.

Von P. Robert Löhrer O. S. B. Engelberg. — (Schluß).

Man wird uns vorwerfen, wir hätten im Bisherigen nur das Ideal gezeichnet, das Gymnasium, wie es sein sollte. Wie verhält sich demgegenüber die Wirklichkeit? — Sollen wir es leugnen, daß auch wir das uns gesteckte Ziel nie voll und ganz erreichen, daß es auch bei uns manches gibt, das der Verbesserung fähig und bedürftig? Wo in aller Welt wäre das unter Menschen nicht so? Unbillig und ungerecht ist es aber, das Gymnasium verantwortlich zu machen für Fehler, die der ganzen modernen Welt mehr oder weniger anhaften und gegen die es nicht nur mit dem besten Willen, sondern auch mit den besten Waffen kämpft! Es ist ja jedem Schauenden klar, daß die heutige Zeit überhaupt an Willensschwäche krankt. Die Jugend von heute, schon wenn sie über die Schwelle des Gymnasiums tritt, ist vielfach anders als noch vor fünfzig Jahren: Nervöser, empfindlicher, weniger entschlossen und widerstandsfähig. Es gibt auch in jeder Schule Leute, die sich einfach nicht erziehen lassen wollen. Schließlich kann das Gymnasium auch nicht den Zweck haben, bereits voll ausgereifte Charaktere zu erzielen, sondern es will nur die Keime dazu legen. Die Universität und vor allem die Hochschule des Lebens müssen da im Verein mit persönlicher unermüdlicher Selbstzucht noch ein großes Stück Arbeit leisten.

Damit wir aber nicht in den Vorwurf einseitiger Lobeserhebung kommen, wagen wir im Folgen-

den noch auf einige Punkte aufmerksam zu machen, die zur Förderung und Vertiefung der Willensbildung beitragen können, aber bis zur Stunde noch nicht überall die gebührende Beachtung gefunden. Wir geben dabei meist Eindrücke wieder, die wir im Gespräch mit früheren Studenten der verschiedensten Schulen gewonnen. Verletzen wollten wir sicher niemand, noch möchten wir jemand unsere Meinung aufdrängen.

Daß wir der **Hausregel** eine große Rolle in der Willenskräftigung zuschreiben, haben wir oben gezeigt. Wäre es nicht möglich, noch mehr, als es mancherorts geschieht, positiv auf ihren erzieherischen Wert hinzuweisen?[1]) Wir denken hier nicht so fast an die eigentlichen Haus- und Schulobern, als vielmehr an die Religions- und Klassenlehrer, speziell auch an die Beichtväter und Seelenführer. Ein Lehrer wird auch nicht ohne dringenden Grund die Schüler mit der Hausordnung in Konflikt bringen, geschweige deren leichtfertige Uebertretung vor Obern oder Zöglingen in Schutz nehmen. — Lieblingsbeschäftigungen, wie Photographieren, Karten- und Markensammeln u. s. f. führen junge Leuute leicht zu der Illusion, sie erfüllten bereits ihre Pflicht, wenn sie nur irgendwie tätig seien. Darunter kann aber die Freude am geordneten Studium bedenklich leiden. Man wird also auf diese Sachen immer ein wachsames Auge haben müssen. — Sport und Turnen können in vernünftigem Rahmen nur warm empfohlen werden. Viel wichtiger sind aber die allgemeinen Spiele. Nicht nur verhindern sie die Pest der privaten Sentimentalitäten, sie fördern auch einen frischen und frohen Kollegiums- und Klassengeist, der selbst wieder der Willensbildung unschätzbare Dienste leistet. — Bei den sog. Rekreationstagen sollte man eher auf Abrüstung als auf Erweiterung bedacht sein. Die Studenten haben im Vergleich zu früher ohnehin unverhältnismäßig lange Ferien. Jedenfalls darf man nicht unterlassen, sie erzieherisch auszuwerten, damit sie nicht mit einem geistigen und moralischen Defizit enden. — Es liegt im Interesse der Schule, daß die Studenten in den Ferien ihre guten Angewöhnungen möglichst beibehalten. Eine diesbezügliche Exhortation bei der Entlassung wird naturgemäß stets einen ziemlich allgemeinen Charakter tragen. Hier könnten wieder die Beichtväter und Seelenführer oder sonst ein vertrauter Lehrer mit praktischen und individuellen Vorschlägen nachhelfen, unter Umständen sogar das Versprechen einer bestimmten Mindestleistung abnehmen. Freilich haben hier auch die Eltern und der Ortsseelsorger eine große Aufgabe.

Was die **Schule** betrifft, haben wir auf den willensstärkenden Gehalt der alten Sprachen bereits hingewiesen. Es ist aber dazu unerläßlich, daß vor allem die Grammatik gründlich und gewissenhaft betrieben werde. Wir wollen damit nicht einem pedantischen Formendrill das Wort reden. Aber die Grammatik muß doch die Grundlage jedes philologischen Studiums bleiben. Es ist direkt ein Verbrechen an unserer Jugend, wenn man sie durch marktschreierische Reklame davon überzeugen will, in vier bis acht Wochen könne sie „ohne mühsames Vokabelerlernen und grammatischen Formelkram" eine Sprache gründlich erlernen. — Auch dem Memorieren möchten wir hier eindringlich das Wort reden. Es klingt uns wie ein Märchen, wenn wir hören, daß bei den Alten nicht wenige den ganzen Homer: Ilias und Odyssee auswendig wußten. Neben den Klassikertexten scheinen uns zum Auswendiglernen besonders auch Bibeltexte apologetischen Gehalts geeignet. Sicher wird der Schüler seinem Lehrer einst für jede Gedächtnisübung dankbar sein! — Die Semesterrepetitionen verdienen die ernsteste Beachtung. Sie sind die kostbarste Zeit des Schuljahres. Aber auch hier wie bei den Examen lieber nichts als etwas Halbes! Wie soll der Schüler diese Uebungen lieben und schätzen, wenn er merkt, daß der Lehrer nur aus verhaßtem Zwang sich ihnen unterzieht?

Von ausgezeichnetem Wert für die Willensbildung ist zweifelsohne auch das eigene Komponieren des Schülers. Statt das Gelesene u. Erzählte bequem am geistigen Auge vorüberziehen zu lassen, statt nach Lust u. Laune bald hierin, bald dorthin sich zu wenden, wird der Intellekt gezwungen, sich auf einen Punkt zu konzentrieren und diesen mit redlicher Anstrengung nach allen Seiten hin zu beleuchten und nach Maßgabe der jugendlichen Kraft zu erschöpfen. Der Erfolg weckt dann naturgemäß die Freude an weitern Versuchen. Nichts vergleicht sich dem Hochgefühl, womit der kleine Künstler seine erste gelungene Schöpfung betrachtet, der er gleichsam die eigene Seele eingehaucht. Erst das eigene Bilden und Schaffen läßt im Gemüt des Schülers auch die richtige Ahnung aufdämmern von den geistigen u. ethischen Werten, die in unsern genialen Meisterwerken aufgespeichert liegen; Verständnis für fremdes Können, nicht leichtfertige Absprecherei und abstoßender Dünkel sind bei weiser Anleitung die Früchte

1) Die Regelbeobachtung aus Zwang und Schablone schadet nur; die daraus entstandene Angewöhnung hat nichts zu tun mit dem bewußten und erprobten Habitus, von dem wir oben gesprochen (vergl. Mittelschule Nr. 4 S. 30 f). Sie bricht meist in sich zusammen, sobald der junge Mann aus der Gebundenheit in die lockende Freiheit tritt. Diese gelegentlichen „Umfälle" geben dann gern Anlaß zu billigen Verallgemeinerungen und Einseitigkeiten in Beurteilung unserer Erziehungsmethode. Man vergißt, daß das beste Mittel bei mangelhafter Anwendung verderblich wirken kann.

dieser Eigenkomposition. Ob also auch ein Anfänger nicht gerade ein bedeutender Schriftsteller oder Dichter zu werden verspricht, wird sich doch der Lehrer hüten, seinen ersten tastenden Schritten mit allzuschroffer oder gar spöttischer Kritik zu begegnen. Der kaum erwachte Trieb zum eigenen Produzieren könnte dadurch leicht ein für allemal tödlich verletzt werden. Die Eigenkomposition am Gymnasium erscheint umso wichtiger, als die Universität fast ausschließlich auf die Aufnahme und Verarbeitung fremden Wissensstoffes angelegt ist. — Aus dem eben Gesagten erhellt auch, was davon zu halten, wenn an einem humanistischen Gymnasium Klassikerübersetzungen geduldet oder sogar durch die Professoren selbst vermittelt werden. Zugegeben, daß auf diesem Wege jährlich ein paar hundert Verse mehr eingebracht werden können, so ist dieses quantitative Plus doch sehr teuer erkauft in Rücksicht auf das dadurch entstandene Minus an Verstandes- und Willensbildung. Wer sich schon in der Jugend an diese Krücken gewöhnt, wird sich ihrer nicht leicht wieder entwöhnen und vielleicht bald schmerzlich wahrnehmen, daß ihm damit auch auf andern Gebieten ein selbständiges Gehen erschwert worden ist.

Schließlich möchten wir noch ein Wort sagen von dem, was man etwa die „Fachdiskretion" nennen könnte. Es ist gewiß natürlich, daß der Lehrer sein Fach den Schülern möglichst lieb zu machen sucht. Aber muß dies geschehen auf Kosten der andern Disziplinen? Und ist es recht, wenn ein Professor den Rahmen seiner Ansprüche so weit überspannt, daß auch tüchtige Schüler den Anforderungen der übrigen Lehrer nicht mehr gerecht werden können? Selbst begabte Studenten können so dazu gebracht werden, bestimmte Fächer oder ganze Fächergruppen nur halb zu betreiben und sich ihnen mehr und mehr zu entfremden. Wie viel schöner ist es, wenn der Lehrer versteht, durch die Anlage des Unterrichts auch das Interesse für fremde Wissensgebiete zu fördern oder im Ansetzen von Skriptionen und dergleichen auf das Ganze Rücksicht zu nehmen. Auch hier dürfte die Institution des Klassenlehrers einem Ausgleich nützliche Dienste leisten.

Die **Pflege des übernatürlichen Lebens** muß natürlich die Hauptsache sein in einem Hause, wo der liebe Heiland mit unterm gleichen Dache wohnt.

Die Forderungen für den Religionsunterricht dürfen keine geringen sein. Gründliches Studium muß hier mehr als in irgend einem andern Fach verlangt werden. Es macht auf den Schüler keinen guten Eindruck, wenn der Lehrer die für dieses Fach bestimmte Zeit zu Gunsten einer andern Disziplin einschränkt. — Die Liturgie bedarf liebevoller Pflege. Schon oft ist uns von wohlmeinender Seite gesagt worden, durch die Verpflichtung zur täglichen Anhörung der hl. Messe führten wir die jungen Leute zu religiöser Routine oder nährten in ihnen den Ueberdruß an den hl. Handlungen. Wo nicht durch sorgfältige religiös-liturgische Schulung die erhabene Größe und praktische Bedeutung des hl. Opfers immer wieder klargelegt wird, mag allerdings die Gefahr des mechanischen oder widerwilligen täglichen Messebesuches nicht gering sein. Es ist uns ein Bedürfnis, hier einmal hinzuweisen auf die vorbildliche liturgische Aufklärung an unserm, von Menzinger Schwestern geleiteten humanistischen Mädchengymnasium, der Academie St-Croix in Freiburg. Durch Einführung ins Missale und Erläuterung der einschlägigen Offizien, durch liturgische Vorträge und würdigen Gottesdienst wird der kirchliche Gedanke im Hause selbst geweckt und gefördert; daneben wird durch Propagierung gediegener liturgischer Bücher auch auf weitere gebildete Kreise erfolgreich gewirkt. Möge das schöne Beispiel der Schwestern überall die verdiente Nachahmung finden!

Wenn wir zum Schlusse nochmals die Frage stellen über Willensbildung am Gymnasium, so dürfen wir nach dem Gesagten wohl ruhig die Schlußfolgerung ziehen: Bewahrung und Vertiefung der altererbten Erziehungsgrundsätze! Das gute Neue in Ehren! Aber wenn irgendwo, ist auf dem Gebiete der Willensbildung die größte Vorsicht und Zurückhaltung gegenüber den modernen Methoden am Platze. Schließen wir uns immer enger und treuer unserm göttlichen Vorbilde an, dem Ausgang und Ziel aller wahren Erziehungstätigkeit!

Bücherecke.

St. von Dunin Borkowski S. J. Gebete und Gedanken für die studierende Jugend. Münster i. W. 1922. Aschendorffsche Verlagsbuchhandlung (VIII und 520 S.)

Ein Studentengebetbuch voll erfrischender Gesundheit und kernig tiefer Frömmigkeit, wie es einem echten Jungen gefallen muß. Der Geist, der aus ihm weht, ist der gleiche, der die kostbaren Jugendbücher „Reifendes Leben" und „Führende Jugend" schuf. Die theoretischen Anleitungen zur Pflege eines richtigen Glaubens- und Gebetslebens sind kurz, aber gehaltvoll; die gebotenen Gebetstexte schließen sich tunlichst an die Liturgie an, was einem das Büchlein besonders sympathisch macht. Auch die innigen Beter des Mittelalters kommen gebührend zum Wort. Möge das echt jugendfrische und jugendfrohe Gebetbuch recht vielen nach der Sonnenhöhe der Freundschaft mit Christus strebenden jungen Seelen Leuchte und Führer werden. Es richtet sich an die neue katholische Jugend Deutschlands, hat aber dem Schweizerstudenten nicht weniger zu bieten. P. L. H.

9. Jahrgang. Nr. 6. 27. September 1923.

Mittelschule

Beilage zur „Schweizer-Schule“

Philologisch-historische Ausgabe | Schriftleitung: Dr. P. **Bonavent. Egger, Engelberg**

Inhalt: Hans von Bühel und seine Beziehungen zu Basel. — Ein Schulbild aus der Divina Commedia (Schluß). — Zunftstube. — Bücherecke.

Hans von Bühel und seine Beziehungen zu Basel.

Von Dr. Käthe Büschgens.

Die Regierungszeit der Staufer im 12. und 13. Jahrhundert hatte einen Hochstand der deutschen Literatur gesehen. Die Minnedichtung eines Walther von der Vogelweide, die epische Dichtung eines Hartmann von Aue, Wolfram von Eschenbach, Gottfried von Straßburg ist heute noch unvergessen. Sie leben umso lebendiger in unserer Erinnerung weiter, als die nachfolgenden Jahrhunderte bis zum 18. Schöpfungen wie die jener glänzenden Epoche nicht mehr hervorgebracht haben. Mehr und mehr wandert die Dichtkunst aus den höfischen Kreisen aus und zieht sich zurück in die Wohnungen des Bürgerstandes und den engen Kreis der Städte. Vereinzelt nur noch treten Dichter ritterbürtigen Standes auf. Themen und Stoff der Dichtung verengern sich mit dieser Beschränkung auf Schichten unseres Volkes, deren Gesichts- und Gedankenkreis — infolge seiner natürlichen Lebensbedingungen — sich längst nicht mit dem der freizügigen ritterlichen Kreise messen konnte. Auch der Gesichtskreis der ritterlichen Kreise jener Zeit hat längst nicht mehr die Weite der Glanzperiode, in der ihnen die ganze Welt Heimat war. Von Persönlichkeiten wie diejenigen, die wir als Verfasser der großen Dichtung des 12. und 13. Jahrhunderts kennen, wissen wir aus diesen Jahrhunderten kaum. Manches Große hat die Kunst jener Zeit geschaffen; die herrlichen Dome des ausgehenden Mittelalters geben davon Zeugnis, daß auch jene Zeit nicht arm an künstlerischer Produktionskraft gewesen ist. Auch sie hat ihre Meister gehabt, aber sie verschwinden — dem Charakter der Zeit entsprechend — meist in der Masse. Selten ist uns in der bildenden Kunst ein Name überliefert. Wo uns die Literaturgeschichte den Namen des Künstlers bringt, da ist es nicht eine scharfumrissene Persönlichkeit, die uns entgegentritt, ein Mensch, in dessen Leidenschaft durchglühte, von Gedanken, von Gebären und Ringen erfüllte Seele wir hineinschauen. Wohl mag aus Eigenem geboren sein, was uns die Dichter der Zeit geben, aber es fehlt ihnen vielfach die innere Freiheit, auch eigen — losgelöst von der Tradition — zu gestalten. Nach dem Maßstab der Großen des frühen Mittelalters können wir jene Nachfahren nicht messen. Aber versetzen wir uns in den Geist und die Gebundenheit jener späteren Jahrhunderte, so tritt uns auch aus der Nachdichtung manche Künstlerindividualität entgegen, die es wohl wert ist, nicht ganz vergessen zu werden, zumal bei denen, die eines Stammes mit ihnen sind. Zu diesen gehört Hans von Bühel, der nach den Ergebnissen der jüngsten Forschung Basel und seiner näheren Umgebung zuzuweisen ist.

Wir kennen Hans von Bühel als den Verfasser zweier Versromane aus der ersten Hälfte des 15. Jahrhunderts. Das erste seiner Werke ist bekannt unter dem Titel „Die Königstochter von Frankreich“. Es ist das Motiv des Grimmschen Märchens „Allerleirauh“, das wir in dieser Dichtung wiederfinden: Der König von Frankreich wird nach dem Tode seiner Gemahlin von den Räten aufgefordert, sich wieder zu verheiraten. Niemand kann sich an Liebreiz und Schönheit mit seiner verstorbenen Gemahlin vergleichen als einzig seine Tochter. Da beschließt er, sich mit dieser zu vermählen. Die Tochter aber, um der Schuld und Sünde zu entgehen, entflieht heimlich über das Meer nach England. Arme Fischersleute gewähren ihr Unterkunft. Dort findet sie der junge König und führt sie als seine Gemahlin heim. Nur eine ist zornmütig über das Glück des jungen Paares — das ist die alte Königin. Als der König in den Krieg gegen die Schotten zieht und die Königin inzwischen einem Knaben das Leben gibt, sendet der Marschall dem Vater die frohe Nachricht. Der Bote kehrt bei der alten Königin ein. Heimlich vertauscht diese den Brief des Marschalls mit

einem von ihr geschriebenen, der dem König mitteilt, daß seine Gemahlin ihm ein Ungeheuer geboren habe, und ihn um Befehl bittet, was damit geschehen soll. — Der König ist tiefbetrübt über das Unglück, das ihn und seine junge Gemahlin betroffen hat; er bittet den Marschall, ihr in ihrem Leid beizustehen und das unglückliche Kind gut zu versorgen. Nähere Anordnungen will er bei seiner Rückkehr treffen. — Wieder kehrt der Bote bei der alten Königin ein; wieder legt sie einen andern Brief in seine Tasche, der den Befehl des Königs enthält, sofort die Königin mit ihrem Kinde zu töten. Die Räte stehen vor einem Rätsel; da ihnen Todesstrafe angedroht ist, halten sie Gericht über die unglückliche Königin. Sie wird scheinbar zum Feuertode hinausgeführt; aber während eine Strohpuppe verbrannt wird, läßt man sie heimlich entfliehen. Nach vielen Irrfahrten kommt sie nach Rom und findet im Hause eines Bürgers eine Stellung als Magd. Ihr Knabe erregt durch seine Schönheit die Aufmerksamkeit des Papstes und tritt in seinen Dienst. Nach einigen Jahren kommt der König von England nach Rom, um sich die Lossprechung des Papstes von schwerer Schuld zu erbitten. Er hat seine eigene Mutter — wenn auch schuldig — des Feuertodes sterben lassen. In Rom findet er Frau und Kind und kehrt mit ihnen heim.

Es ist eine Geschichte, die Hans von Bühel in leicht dahinfließenden Versen erzählt, die wohl geeignet war, weite Volkskreise zu interessieren. Das Märchenmotiv von der geplanten Heirat zwischen Vater und Tochter, die Gestalt der bösen Schwiegermutter, die junge Königstochter in ihrer rührenden Unschuld und Herzensreinheit und der verzeihenden Liebe dem Gemahl gegenüber, für dessen ihr unverständliche Härte sie nie ein Wort der Anklage hat; ihr unerschütterliches Vertrauen auf Gott, der ihr Geschick zum guten Ende leiten wird; — und der junge König mit seinem in Liebe und Zorn rasch aufwallenden Temperament: das waren Momente, die der Volksseele entgegenkommen. Wenn das tragische Geschick der Königstochter das Herz des Lesers bis in seine Tiefen erschütterte und der Frevel der Königin sein Rechtsgefühl auf das empfindlichste beleidigte, so brachte der Ausgang der Geschichte die Bestrafung der Schuldigen und die glückliche Wiedervereinigung der schmerzvoll Getrennten, ganz so, wie es die Volksmärchen zu tun pflegen. — Stofflich ist Hans von Bühel in dieser Erzählung nicht selbständig. Ihm aber kommt zu die geschickte Anordnung und Gestaltung des Stoffes, die Lebhaftigkeit der Erzählung und die Anschaulichkeit der Darstellung. Für uns Heutige ist interessant der kulturhistorische Hintergrund: das Leben bei Hofe, Kriegsvorbereitungen, Botensendung, Gerichtssitzungen; die ganze Etikette der Zeit in höheren Kreisen lernen wir kennen. Einige Streiflichter fallen auf die niederen Volksschichten.

Die zweite Dichtung des Hans von Bühel nennt sich „Dyocletianus Leben." Auch hier hat er eine alte Prosaquelle bearbeitet. Er erzählt uns die Geschichte eines römischen Prinzen, den seine Stiefmutter zugrunde richten will. Wegen schlechter Zeichen bei seiner Geburt wird er fern vom Vaterhaus erzogen von sieben weisen Meistern. Nach einer Reihe von Jahren darf er zurückkehren. Aber in den Sternen steht geschrieben, daß er 7 Tage schweigen muß. Stumm kommt er nach Rom. Die Stiefmutter sieht den schönen jungen Stiefsohn und trägt ihm ihre Liebe an. Er lehnt sie ab. In ihrem Zorn klagt sie den Sohn schwerer Schuld an. Er vermag nicht, sich zu rechtfertigen und wird zum Tode verurteilt. Stumm muß er sein Geschick über sich ergehen lassen und warten, daß die sieben Tage verfließen. Die Kaiserin verlangt den sofortigen Vollzug des Todesurteils. Da erscheinen die sieben Meister in Rom beim Kaiser. Sie führen Kampf gegen die Kaiserin. In der Nacht erzählt diese dem Gemahl eine Geschichte, wie jemand durch schlechten Rat zu Schaden kam, — am Morgen wird der Kaiser wankend gemacht durch einen Weisen, der ihm erzählt, wie ein Mensch sich durch vorschnelles Handeln ins Unglück brachte. Jedesmal hebt die Erzählung des Weisen die Wirkung auf, die die der Kaiserin hervorgerufen hatte. So geht es 7 Tage und 7 Nächte. Am Morgen des achten Tages darf der Königssohn reden, und seine Unschuld wird offenbar. Gleichzeitig kommt die Treulosigkeit der Kaiserin ans Licht, die ihren Geliebten in Frauenkleidern unter ihrem Gesinde versteckt gehalten hat. — Auch in dieser Rahmenerzählung hat der Büheler wieder einen Stoff gewählt, der volkstümlich war: das Putipharmotiv in der den Rahmen bildenden Erzählung, das ränkevolle Weib, der Knabe in seiner „tümben" Reinheit, und dann die Geschichten der Kaiserin und der Weisen. Humorvolles und Derbes, bisweilen in realistischer Darstellung, ist da zusammengebracht, — Erzählungen von Personen hohen und niedrigen Standes, oft lustig und schwankhaft. Namentlich den Frauen versetzt der Verfasser manchen Hieb. In diesen Geschichten vor allem liegt das Interesse für den Leser von heute; sie bringen das kulturhistorisch Interessante. Auch hier wie im ersten Werke lebhafte, spannende Erzählung im einzelnen. — Von einem müssen wir natürlich für den Leser der Gegenwart absehen: der in Tausenden von Versen sich hinziehenden Fülle des Stoffes und der behaglichen Breite der Ausführung. Die Menschen jener Jahrhunderte hatten mehr Zeit und Herzensruhe als wir, um geduldig und unermüdlich dem Erzähler zu folgen. —

Wie beliebt des Bühelers Erzählungen gewe-

sen sind, zeigt ihre Ueberlieferung. Geschrieben sind sie zu Anfang des 15. Jahrhunderts, die erste nach des Dichters eigenen Angaben im Jahre 1401, die zweite 1412. Eine vollständige Handschrift ist nur von dem zweiten Werke erhalten; sie stammt aus dem 15. Jahrhundert und befindet sich heute im Besitz der Basler Universitätsbibliothek. Von dem ersten Werke existieren nur Fragmente einer Papierhandschrift, gleichfalls aus dem 15. Jahrhundert. Ist die handschriftliche Ueberlieferung der Werke des Bühelers nur gering, so ist die durch den Druck umso reicher.

Der älteste bekannt gewordene Druck der Königstochter stammt aus dem Jahre 1500; 99 Jahre nach Abfassung der Dichtung wird sie der Oeffentlichkeit wieder vorgelegt — durch den Drucker Hans Grüninger zu Straßburg. In diesem Jahre wurde sie zweimal aufgelegt. 1508 folgte eine dritte Auflage in der gleichen Offizin. Im Anfange des vorigen Jahrhunderts waren außer diesen noch Auflagen der Königstochter bekannt von 1529, 1537, 1571, 1604, die wir heute nicht mehr nachweisen können. Der erste datierte Druck des Dyocletian stammt aus dem Jahre 1473. Es folgen zahlreiche weitere Ausgaben bis über das 16. Jahrhundert hinaus. — Diese gedruckten Ausgaben der beiden Versromane sind dem Geschmack der Zeit entsprechend ausgestattet mit zahlreichen Holzschnitten, die die anschauliche Erzählung an ihren wichtigen und packendsten Stellen unterstützen. Die zahlreichen Auflagen der Werke Bühelers besagen genug für die Wertschätzung, die der Dichter bis 200 Jahre nach seinen Lebzeiten noch gefunden hat.

Wer ist nun der Mann, der als Verfasser hinter diesen Werken steht? Wenig nur ist es, was die Dichtung selbst über ihn zu sagen hat. Als Dichter erscheint Hans von Bühel als ein nicht unbedeutender Künstler, der mit berechtigtem Selbstvertrauen sein Werk in die Welt hinausschickt. Wie es die alten Meister getan haben, nennt er sich an verschiedenen Stellen mit Namen; im Dyocletian sagt er mit Stolz, daß er Hans von Bühel, der Meister des Buches sei. Seine Werke zeigen ihn — nach Inhalt und Form — als geschickten Erzähler und gewandten Reimer. Letzteres unterscheidet ihn von manchen seiner schriftstellernden Zeitgenossen. Zwischen den Zeilen lesen wir, daß er ein Mensch war von ernster religiöser Lebensauffassung, mit einem offenen Auge für die Verkehrtheiten und Schwächen seiner Mitmenschen, die er mit gesundem Humor und bisweilen mit beißendem Spott kritisiert. Ritterliches Leben ist ihm lieb und vertraut, die Etikette der vornehmen Kreise wohl bekannt. Er selbst gehört ritterlichem Stande an. 1412 ist er „Diener", wie er selbst sagt, am Hofe des Erzbischofs von Köln, Friedrich von Saarwerden, und hält sich zu Poppelsdorf (b. Bonn) am Rhein auf. Dort schrieb er seinen zweiten Roman. —

Mehr überliefert uns seine Dichtung nicht. Und so hat denn schon seit längeren Jahrhunderten die wissenschaftliche Forschung sich bemüht, auf anderem Wege seine Persönlichkeit ausfindig zu machen. Nicht ein Rheinländer ist Hans von Bühel, wie man etwa aus der Tatsache schließen könnte, daß er zum erzbischöflichen Hof von Köln gehört hat, — sondern er gehört dem alemannischen Sprachgebiet an. Dorthin weist die Sprache seiner Werke, dorthin weist die beste Ueberlieferung. Jahrzehntelang hat das Elsaß den Dichter für sich in Anspruch genommen. Heute können wir wohl mit Sicherheit sagen, daß er dem hochalemannischen Sprachgebiet zuzuweisen ist und in enger Beziehung zu Basel steht. Darauf deutete von jeher die der Sprache des Dichters am nächsten stehende, ja mit ihr identische Basler Handschrift. Nach allem, was die jüngste Forschung hat zu Tage fördern können, ist Hans von Bühel identisch mit einem adligen Laien, der uns bezeugt ist in 10 Urkunden aus der Zeit vom 30. Mai 1414 bis 27. Februar 1444. Danach gehört er einem Geschlechte an, dessen Sitz Dorf Bühl, Amt Jestetten, im Klettgau war. Er steht im Abhängigkeitsverhältnis zu den Grafen von Hachberg, Herren von Rötteln und Sausenberg, im heutigen Markgräflerland, Oberbaden. Bis 1418 wird er als Edelknecht aufgeführt, spätere Urkunden bringen keine Standesbezeichnung mehr. — Hans von Bühel tritt als Zeuge auf zu Rötteln am 30. Mai 1415 bei der Verzichtleistung der Gräfin Verena von Fürstenberg auf die Erbschaft ihrer Eltern, Markgraf Rudolf und Anna von Freiburg, am 12. November 1415 bei einem Vertrag zwischen Markgraf Rudolf und Franz von Arlesheim, Komtur der Deutschherren zu Basel. April-Mai 1417 ist er anläßlich des Konzils mit dem Markgrafen Rudolf in Konstanz. Am 4. April 1418 fungiert er als Urteilssprecher bei einem Gericht der Lehnsmannen Rudolfs. Am 17. Dezember 1415 hat ihn nämlich Rudolf belehnt mit Gütern und Gülten zu Grenzach (östlich von Basel); am 6. Oktober 1429 erfolgte seine Belehnung mit Zinsen von einigen Personen aus verschiedenen Orten, darunter auch Basel, durch den Markgrafen Wilhelm, den Sohn und Nachfolger Rudolfs III. — Verheiratet ist Hans v. Bühel mit Gredennelin Schillingin, der Tochter einer der ersten Basler Familien.

Ihr Onkel, Klaus Murer, wie sie den ersten Geschlechtern angehörend, siegelt für sie eine Urkunde. Der Gredennelin sichert Markgraf Rudolf am 29. Dezember 1416 die lebenslängliche Nutznießung des Grenzacher Lehens zu, falls ihr Gemahl ohne lebensfähige Erben vor ihr sterbe. — Die Ehe bleibt kinderlos. Dagegen bringt Gredennelin ihrem Gemahl einen Stiefsohn in die

Ehe: Wernlin Eremann, Dieser Wernlin, 1446 Oberzunftmeister in Basel, ist vermählt mit Emelin Offenburgerin, der Tochter des Henmann Offenburg, der die führende Persönlichkeit unter den Basler Bürgern der Zeit ist. Wernlin nun wird, da sein Stiefvater keine Kinder hat, von den Markgrafen Rudolf und Wilhelm 1433 bezw. 1444 belehnt mit den Gütern und Gülten, die Hans von Bühel zu Lehen getragen hat. Seine Mutter, Margarethe von Bühel, geb. Schillingin, behält das Nutzungsrecht bei ihren Lebzeiten. Sämtliche Lehen des Hans von Bühel, der zwischen 1429 und 1444 gestorben sein muß, gehen später über an Henmann Offenburg, den Schwiegervater Wernlins.

So sehen wir Hans von Bühel, den Lehensträger der Hachberger, in engster verwandtschaftlicher Beziehung — durch Frau, Stiefsohn und Schwiegertochter — zu den ersten Basler Familien der Schilling, Murer, Eremann und Offenburg, die als Achtbürger die Geschicke der Stadt leiteten. — In Diensten des Markgrafen Rudolf, dessen Sohn Otto Kanonikus des Erzstiftes Köln war, ist er wahrscheinlich an den Hof des Saarwerdeners gekommen. Möglich ist es, daß er bis zum Tode des Erzbischofes, Anfang April 1415, dort geblieben ist. Genaueres über seinen Aufenthalt am Rhein wissen wir nicht. — Er scheint sich der besondern Gunst der Hachberger erfreut zu haben, vielleicht weil er Dichter war. Wir wissen, daß die Hachberger Dichtergönner gewesen sind. Im Gefolge des Markgrafen Heinrich von Hachberg erscheint im 13. Jahrhundert der Minnesänger Brunwart von Augheim, als Lehnsmann bezeugt 1286. Für den Markgrafen Rudolf, den Enkel Rudolfs des Dritten, den spätern Grafen von Neuenburg, überträgt Thüring von Ringoltingen 1456 das Gedicht von der schönen Melusine.

Innerhalb der literarischen Tradition seiner Zeit steht Hans von Bühel nicht vereinzelt. Er fügt sich in das reiche literarische Leben, das sich auf hochalemannischem Gebiet und namentlich um den Oberrhein im 14. und 15. Jahrhundert entfaltete. Ich verweise auf die in Konstanz beheimatete Weingartner Liederhandschrift, auf Konrad von Ammenhusen zu Stein am Rhein mit seinem Schachzabelbuch, auf Hugo von Montfort bei Bregenz, auf Heinrich von Laufenberg.

Wie der östliche Oberrhein um die Wende des Jahrhunderts den Sänger Hugo von Montfort aufzuweisen hat, in dessen Liedern noch einmal die Minnedichtung des höfischen Mittelalters auflebt, so kann der westliche Oberrhein sich des Epikers Hans von Bühel rühmen.

Für die wissenschaftliche Begründung der vorliegenden Ausführungen verweise ich auf meine Arbeit: H. v. Bühel. Neue Untersuchungen über Ueberlieferung, Reingebrauch und Persönlichkeit. Dissertation. Bonn 1920.

Ein Schulbild aus der Divina Commedia.

Von P. Gerard Fäßler O. Cap., Stans. (Schluß.)

Aber selbst wenn die Fragen wirklich das momentane Wissen des Lehrers überschritten, so wäre es ja auch dann noch keine Schande. Denn mit dem kann jeder Lehrer rechnen, daß es eventuell unter den Schülern doch größere Talente hat, als er selbst ist. Und er braucht sich ja gerade in der modernen Zeit mit der ungeheuren Verzweigung alles Wissens gar nicht zu schämen, wenn er nicht überall, in jedem Fach, auf der Höhe oder vielmehr in jeder Frage Fachmann sein kann. Das soll ihn nur zur eigener Weiterarbeit und zum eigenen Weiterstudium aneifern. Er darf ruhig sagen: Da bin ich jetzt nicht vollständig daheim, werde die Sache aber studieren. Gewiß imponiert das mehr, als in großartiger Weise sein Allwissen hervorkehren oder in verletzender, beißender Weise die Schwäche des Schülers zum Gegenstand des Spottes machen. Nein, nur nicht nervös werden, wenn der Schüler fragt. Es ist ja wohl auch menschlich und begreiflich, daß das Blut erst etwas in Wallung gerät, keiner gibt sich gern eine Blöße, besonders vor einer ganzen Klasse, und jeder hat das Recht und die Pflicht, seine Autorität zu wahren, und besonders vor Kleineren, die bald aus dem Unvermögen des Lehrers Kapital schlagen würden. Aber eben gerade nur dadurch, daß er ruhig bleibt, wird er die Autorität wahren. Zeigt er Gereiztheit, wird alle Argumentation, selbst wenn er im Rechte ist, nicht mehr viel fruchten. Die Schüler haben ein feines Auge und gewahren die Schwäche sofort. Also ruhig bleiben, wenn die Fragen berechtigte, begründete Schwierigkeiten vorbringen, solange sie anständig vorgebracht werden und selbst auch dann ruhig bleiben, wenn es gelegentlich an der Form fehlt, wenn sie ungeschickt ist, ja wenn die Objektion selbst etwas nervös und gereizt gestellt wird. Auch dann die Ruhe nicht verlieren, sondern eher ruhig aufhorchen, ob wirkliches Interesse und wirklicher Zweifel aus ihr herauspricht und sich, so man dies doch herausfühlt, fragen, warum der Schüler in diesem Tone gefragt. Vielleicht lag in der Erklärung etwas, das den Betreffenden speziell gereizt, weil er es falsch aufgefaßt, vielleicht ein Problem, das er schon lang mit sich herumgetragen, vielleicht traf sie eine schwärende Wunde, die jetzt aufbricht, vielleicht meint er eine Unge-

rechtigkeit herauszuhören. In jedem Falle wird es da erst recht notwendig, ruhig zu bleiben und vielleicht erst in aller Ruhe die Schwierigkeit zu lösen und dann in allem Ernst und aller Güte auf den Formfehler aufmerksam zu machen oder umgekehrt.

Das setzt natürlich alles doch schon ein einigermaßen richtiges Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler und im Schüler selbst wenigstens ernstes Streben und gute Absicht voraus. Denn selbstverständlich können Fragen auch ganz unangebracht sein in Bezug auf Inhalt, Form und Zeit, die eine andere Antwort und ein anderes Verhalten heischen, wie wir es bei Virgil und Dante später auch noch sehen werden.

Daß es aber hier Dante heiliger Ernst ist, das zeigt sein ganzes Verhalten. Man sieht ihn gleichsam, mit welch heiligem Eifer er gesprochen, wie seine Brust wogt und wie er schwankend steht und erwartungsvoll auf den Lehrer schaut.

E qual è quei che disvuol ciò che volle
E per nuovi pensier cangia proposta
Si che dal cominciar tutto si tolle
Tal mi fec'io in quella oscura costa
Che fu nel cominciar cotanto tosta.

Wie treffend und fein zeichnen diese Worte den innern Seelenzustand Dantes, die ganze erste Begeisterung und Freude an der Sache:

Che tu nel cominciar cotanto tosta,

dann die schleichenden und stürmenden neuen Gedanken, Erwägungen und Bedenken:

E per nuovi pensier cangia proposta,

und endlich die ganze innere Unschlüssigkeit, Zerrissenheit und schon fast bestimmte Linksneigung:

E qual è quei che disvuol ciò che volle.

Es kann nun viel von dem Verhalten, von der Antwort des Lehrers abhangen. Vielleicht ist für immer alles verloren, Vertrauen und Liebe zum Lehrer, wenn er jetzt schroff abgewiesen oder auch nur mit ein paar kurzen Worten abgefertigt wird. Denn es lebt ja tief in der Seele des Schülers das Gefühl, wenn es ihm auch nicht immer in klar geprägter Formel vorschwebt, daß der Lehrer doch ein innerstes Interesse an seinen Schwierigkeiten haben sollte. Und er wird es deshalb oft als Zurücksetzung, ja als direkte Ungerechtigkeit auffassen, wenn man ihm nicht, besonders in solchen Augenblicken, mit liebevollem, freundlichem Verstehen entgegenkommt.

Virgil aber zeigt sich als das Ideal eines Lehrers. Er ist dem Augenblick und seiner Tragweite vollkommen gewachsen.

Se io ho ben la tua parola intesa
Rispose del magnamino quell'ombra.

„Wenn ich dein Wort recht verstanden habe." Wie ruhig hebt er an und wie großen Eindruck macht gerade in diesem Augenblick, wo es in der eigenen Seele stürmt, die Ruhe Virgils auf Dante. Nicht umsonst nennt er ihn magnanimo. Gerade diese Ruhe offenbart die Größe und Ueberlegenheit des Lehrers.

Und wieviel zarte, feine, edle Rücksicht liegt in diesem einfachen Wort. Zeigt es doch sofort, daß der Lehrer sich alle Mühe gegeben, der Ausführung des Schülers zu folgen, die Schwierigkeit zu erwägen. Es läßt auch sofort durchblicken, daß er ihn wohl verstanden, aber zugleich läßt er auch, weil er ihm nachher einen schweren Tadel geben muß, die Möglichkeit offen, er könnte sich doch täuschen und der Schüler dürfe sich infolgedessen auch nachher in richtiger Form verteidigen.

Und wie sein Wort, so ist auch sein ganzes Benehmen, sein ganzes Aeußere. Magnanimo, wie Dante sagt. Groß, ruhig, steht er da und sieht der Schwierigkeit entgegen und bleibt felsenruhig und unentwegt, selbst als der Schüler meint, die Schwierigkeiten, die er so syllogistisch und unanfechtbar vorgebracht, müßten notwendig den Lehrer überzeugen und bewegen. Vielleicht war es gerade diese überlegene Ruhe, die den Schüler, der wohl schon während seiner Argumentation das Antlitz des Lehrers studierte und sich nun doch nicht ganz so sicher fühlt, seine bescheidenen Schlußworte hinzufügen ließ:

Se' savio, e intendi me' ch' io non ragiono.

Gerade dieses Benehmen gibt auch den folgenden ernsten Worten Virgils den nötigen Hintergrund und Hochdruck. Denn es liegt noch etwas anderes in diesem Verse: „Wenn ich dein Wort recht verstanden habe". Das heißt nichts anders als: Deiner langen Rede Kern und Sinn ist nur der:

L' anima tua è da viltate offesa,

d. h. Du meinst, die Gründe, die du vorgebracht, seien reinem Denken, reiner Ueberlegung des Geistes entsprungen. Im Grunde aber sind es nichts als Sophismen, mit denen du deine Angst verbergen willst, und das ganze Ratiozinium hat im Herzen seinen Grund.

Das ist nun eine ziemlich unerwartete, überraschende, fast verblüffende Antwort, die besonders bei gebildeten, bei intelligenten Schülern, die eben etwas wie Freude ob ihrer glänzenden Argumentation empfunden und sich im Stillen darob, wie man sagt, „gemeint" haben, zuerst leicht etwas verletzen kann, die aber doch in vielen Fällen das einzig Richtige trifft. Selbstverständlich wird sie ja meist nicht bei rein wissenschaftlichen, sondern bei moralischen Schwierigkeiten vorkommen oder bei intellektuellen, die das Moralische streifen. Denn gerade bei moralischen Schwierigkeiten verschanzt sich der Mensch gern hinter gelehrte Ratiozinien, um der schwierigen konsequenten Tat auszuweichen, und im Grunde

ist es doch vielfach eben das, was Virgil sagt: Furcht, Feigheit, viltà.

Der Lehrer muß ein feines Ohr haben, um das herauszuhören, und einen scharfen Geist, um auf den Grund zu sehen und die Zusammenhänge zu durchschauen, und es ist oft alle Vorsicht geboten, ehe er ein solches Urteil fällt. Sind aber diese Vorbedingungen da, dann wirkt ein solches Wort auf den Schüler tatsächlich wie ein Blitzlicht, in dem er sich selbst auf einmal klar erkennt, und wie ein Donnerschlag, der ihn nun mehr denn anderes vorwärtsspornt. Es ist deshalb oft von großer Bedeutung, wenn der Lehrer es versteht, die langatmigen, verworrenen Schwierigkeiten gleich auf einen oder zwei Punkte zurückzuführen und so den Kern der Sache zu treffen und bloßzulegen, wichtig für ihn selbst, weil er Zeit erspart und Mühe, und wichtig für den Schüler, weil es ihm imponiert und zugleich unbedingtes Vertrauen weckt.

Allerdings muß auch bei solchen im ersten Augenblick verletzenden Worten immer die rechte Form gewahrt und alle Schonung und Milde gebraucht werden, wie es denn auch Virgil sofort übt. So sagt er schön:

L'anima tua è da viltate offesa.

Diese Feigheit ist also gleichsam ein Fremdkörper, ein Feind, nicht etwas dir Eigenes. Und dieser Feind hat deine Seele, deinen Geist und dein Gemüt *verletzt*; kein Wunder also, wenn es dir so geht.

Uebrigens geschieht das oft!

La qual molte fiate l'uomo ingombra
Sì che d'onrata impresa lo rivolve.

Auch dieses onrata ist wieder ein Zückerlein und ein Stachel zugleich. Ja selbst das Bild des scheuenden Pferdes:

Come falso veder bestia, quand' ombra,

ist im Grunde ein Kompliment, denn nur ein gutes, feuriges Pferd wird schnell scheu.

Diese Feigheit ist aber in der Tat eine wahre *Krankheit*, eine wahre *Wunde*, eine wirkliche Gefahr. Deshalb genügt es auch nicht, einfach die Wunde aufzudecken, sondern jetzt heißt es erst auch hier die Heilmittel geben.

Und das tut nun Virgil, indem er in ruhigen, liebenswürdigen, alles Vertrauen weckenden Worten auf die Schwierigkeit näher eingeht und sie endlich freundlich löst mit dem Hinweis auf die großartige *Hilfe der Gnade*: Denn es gibt Augenblicke, wo man dem zagenden, schwachen Menschen, besonders in religiösen Zweifeln und moralischen Schwierigkeiten nicht mehr bloß von natürlichen Kräften, von Menschenwitz und Menschenhilfe reden muß; er mag infolge Erfahrung eigenen und fremden Unvermögens nicht einmal mehr davon sprechen hören. Da gibt es nur eines, ihn emporzuweisen, ihm eine Hilfe von oben in Aussicht zu stellen, eine Hilfe, die über allem Elend steht, von jeder Leidenschaft und irdischer Schwäche unberührt bleibt und doch für alles Verständnis und warmes Mitgefühl hat.

Wenn aber dem Schüler auf solche Weise Gelegenheit zur ruhigen Aussprache gegeben wird und wenn man auf diese Weise auf seine Schwierigkeiten, natürlich immer mit Berücksichtigung und im Verhältnis zu den besondern Umständen, eingeht und sie löst oder wenigstens zu lösen sucht, dann zeitigt dieses Fragen nur größte Vorteile. Es weckt das Interesse des Fragenden und der ganzen Klasse, erhöht den Mut aller, auch zu fragen, schärft das Denken der Schüler, wahrt und stärkt die Autorität, vertieft das Vertrauen und fördert den Fortschritt von Schüler und Lehrer. Das lehrt uns Dante mit dem wunderzarten Bilde, das er am Schlusse gebraucht, dem Bild von den Blümlein, die nächtlicher Frost gebeugt und geschlossen, die aber, wenn die Sonne sie küßt, sich erheben und dem Himmel ihre Kelche öffnen und ihre Schönheit voll und ganz entfalten.

Quale i fioretti, dal notturno gelo
Chianti e chiusi, poi che il sol gl'imbianca
Si drizzan tutti, aperti in loro stelo.

So hebt sich der Mut, neue Begeisterung füllt die Brust, und nur ein Wunsch beseelt den jungen Menschen, der Wunsch, den ersten Entschluß auszuführen, die Schwierigkeit zu überwinden, wie schwer sie auch sei.

Or và, chè un sol volere è d'ambedue
Così gli dissi e poichè mosso fue
Entrai per lo cammino alto e silvestro.

Zunftstube.

L'innovation d'un manuel d'histoire de la littérature française. — Il y a quelque temps, M. Vandérem a étudié à la loupe les manuels d'histoire de la littérature française en vogue actuellement; le résultat en fut un éreintement des manuels universitaires; seul le manuel de M. l'abbé Calvet a trouvé grâce aux yeux du moderne Aristarque. Il a écrit textuellement: « Au bout de tant de manuels que je viens de dépouiller, celui de M. l'abbé Calvet est le premier qui tranche sur les nigauderies routinières des précédents, le premier qui me donne l'impression d'un homme doué d'idées personnelles, ayant lu les auteurs dont il traite et ne demandant pas à autrui ce qu'il en doit éprouver, penser ou écrire ».

Il serait désormais oiseux de faire l'éloge d'un livre dont le succès va croissant; nous voulons seulement dire un mot du **Supplément** dont cet ouvrage vient de s'enrichir et qui lui donne une valeur de plus, surtout hors de France. Ce supplément de 130 pages, intitulé **«La littérature française à l'Etranger»**, passe en revue la littérature

belge, traitée par Paul Haflants, la littérature de la Suisse romande, étudiée par René de Weck, et la littérature canadienne, présentée par Emile Chartier.

C'est, à ma connaissance, le premier manuel édité en France qui accorde droit de cité à la littérature romande; jusqu'à présent nos grands écrivains, dont le nom dépassait nos frontières, Rousseau, Mm. de Staë, Benjamin Constant, Edouard Rod, etc. étaient assimilés aux écrivains de France et traités comme tels.

Il en résultait bien des inconvénients. Malgré le côté cosmopolite de leurs œuvres, il est des particularités qui ne s'expliquent que si l'on tient compte du milieu suisse de leurs auteurs.

L'innovation c'est donc qu'on admet outre Jura une littérature suisse, assez originale pour être traitée dans un chapitre spécial, assez artistique pour intéresser le grand publique. Cultivée dès le XVIe siècle par les protestants surtout, elle aura le caractère de la Réforme: individualisme, inquiétude morale, austérité, goût de l'analyse et de la critique; de là une allure de prêche qui envahit tous les genres.

La fin du XVIIIe siècle voit les efforts de Bridel pour doter notre pays d'une littérature «nationale». Cette idée du bon «doyen» hantera bien des têtes durant le XIXe siècle et elle n'a probablement pas dit son dernier mot.

Au XIXe siècle nous assistons à l'éclosion des «idéologues», B. Constant, Vinet, Amiel; pauvres de vie mais combien riches de pensées. «Un goût tyrannique de l'abstraction, une sorte de mysticisme tourmenté et stérile les ont empêchés souvent de s'épanouir et de s'exprimer».

Voici Töpffer qui «sauvegarde heureusement les droits de la bonne humeur et de la saine malice», les romantiques, les symbolistes. Parmi les morts d'hier deux noms doivent être retenus: Edouard Rod et Philippe Monnier.

L'heure présente n'est pas la moins intéressante: avec Henry Spiess et C. F. Ramuz des tendances nouvelles se manifestent. Les idées s'élargissent; on se préoccupe de questions sociales et politiques, de philosophie et de religion, et surtout on comprend mieux l'importance de la forme.

Les romanciers qui représentent le mieux l'esprit du terroir ont déployé un grand talent; les noms de B. Vallotton, Dumur, Robert de Traz, Ramuz sont appréciés au-delà de nos frontières.

Un mot sur nos poètes termine ce suggestif chapitre.

Tout cela est traité très rapidement, trop, à notre gré; mais rappelons-nous que le cadre du manuel fixait par avance les proportions du **Supplément**. En tout cas la tentative de l'abbé Calvet méritait d'être signalée à l'attention et à la reconnaissance des lecteurs de cette revue.

Chr. Favre.

Bücherecke.

Stockmann Alois S. J. Die jüngere Romantik (Brentano, Arnim, Bettina, Görres). Mit einem bibliographischen Anhang und zwei Bildern. Verlag Parens u. Co., München, 1923. (335 S.)

Nachdem P. Stockmann durch sein sympathisch aufgenommenes Buch „Die deutsche Romantik" eine auf sorgfältiger Forschung beruhende Darstellung der Anfänge und der ersten Entwicklung der Romantik geboten hatte, erwartete man mit Spannung die Ergebnisse seiner Studien über die „jüngere Romantik". Im vorliegenden Bande werden sie nun dargeboten. Die Aufgabe, die dem Buch sich stellte, war nicht leicht. Es galt, die bunten, in so vielen Punkten auseinandergehenden Erscheinungen dieser jüngeren Romantik zu einem übersichtlichen Gesamtbild zusammenzufassen, einerseits nichts Wesentliches aus dem Auge zu verlieren und anderseits doch sich nicht ins Unendliche zu ergehen. Verfasser befolgte bei Lösung dieser Aufgabe die Regel der guten Auswahl und weisen Beschränkung. Er stellt die sogen. Heidelberger Romantik in den Vordergrund des Interesses und widmet ihr den weitaus größten Teil des Buches, ohne aber dabei die übrigen Schauplätze romantischen Schaffens zu übersehen.

Der erste Abschnitt bietet eine „Gesamtcharakteristik" der jüngeren Romantik. Darin werden die Beziehungen der jüngeren zur älteren Romantik, die einigenden u. die trennenden Momente lichtvoll hervorgehoben Im Anschluß daran werden Bestrebungen und Dichtergruppen kurz geschildert, welche mit dem Heidelberger Kreis in Beziehung standen: die Gebrüder Grimm, Gesinnungsgenossen in Heidelberg selber (Joseph von Eichendorff), die Frankfurter Romantik, die schwäbische Schule, die norddeutsche Romantik, die Romantik in Bayern, die Wiener Freunde. Seinen Abschluß findet dieser erste mehr vorbereitende und ausscheidende Abschnitt durch eine knappe treffende Charakterisierung des Verhältnisses der Heidelberger zu Weimar, speziell zu Goethe. Diese ausscheidende Methode war, wie schon gesagt, notwendig, sollte das Buch nicht zu umfangreich werden. Immerhin hätte ich eine eingehendere Würdigung der Kunst Eichendorffs an dieser oder einer andern Stelle des Buches gern gesehen; denn wenn auch ein näheres Verhältnis dieses Dichters zu Arnim und Brentano nicht nachgewiesen werden kann, so ist doch sein ganzes künstlerisches Schaffen eine der reifsten und schönsten Früchte der ganzen romantischen Bewegung.

Der zweite Abschnitt enthält eine warm u. liebevoll geschriebene Würdigung der Persönlichkeit und Dichtung Clemens Brentanos, worin die vielseitige Bedeutung Brentanos als Dichter und Erneuerer altdeutscher Poesie ins richtige Licht gerückt wird. Unter Benützung der neuesten Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung und sorgfältiger Ausscheidung alles Unechten und Legendären zeichnet Stockmann ein überaus anziehendes, der Wahrheit entsprechendes Bild dieses eigenartigsten der romantischen Dichter. Brentanos vaterländische Dichtung wird vielleicht eher zu hoch eingeschätzt.

Der dritte Abschnitt des Buches befaßt sich mit Arnim, Bettina und Görres. Wie die Ausführungen über Brentano, zeigen auch diese Partien eine gründliche Beherrschung des Stoffes und eine abgeklärte Ruhe des Urteils.

So bedeutet Stockmanns Buch eine wertvolle Be-

reicherung der wissenschaftlichen Literatur über die Romantik. Eine glückliche Verbindung von wissenschaftlicher Gediegenheit des Gehaltes und Lebendigkeit des Stiles sichern dem Leser eine bildende und zugleich erfrischende Lektüre. Besonders hervorgehoben sei die klare Uebersichtlichkeit der ganzen Darstellung, die das Studium wesentlich erleichtert. Das Buch wendet sich nicht bloß an Leute von der literarhistorischen Zunft, sondern an ein weiteres Publikum. Es vermeidet daher unfruchtbare Erörterungen über strittige Probleme und legt das Hauptgewicht auf eine klare Darlegung des Positiven und Sichern. In der Würdigung der Dichtungen nach ihrem ethisch-religiösen Gehalt ist dem Verfasser natürlich die katholische Weltanschauung wegleitend, doch ist auch hierin jede unnötige Polemik vermieden.

Ein ganz hervorragendes Verdienst erwirbt sich der Verfasser durch die mustergültige sorgfältige Bibliographie, die dem Buch beigegeben ist. Sie enthält das Verzeichnis aller bedeutenderen Arbeiten über das behandelte Stoffgebiet und leistet dadurch jedem, der dem besprochenen Probleme weiter nachgehen will, wertvolle Dienste. Wer einmal eine wissenschaftliche Arbeit, und wäre es auch nur eine sehr bescheidene, abfassen mußte, weiß, wie froh man über solche Zusammenstellungen ist und wie sehr man denen Dank weiß, die einem solch wertvolle Hilfsmittel schenken und dadurch Zeit und Mühe ersparen.

Möge das hübsche, reichhaltige Buch den Weg in recht viele Bibliotheken von Gebildeten und vor allem auch Lehrern finden. Speziell den Lehrern der Literaturkunde wird es sehr viel Anregung und Wegleitung bei der Behandlung der romantischen Dichter bieten und so zu einer richtigen Einschätzung der hohen Verdienste der Romantik um unser Schrifttum nicht wenig beitragen. Es macht nicht Anspruch darauf, alle Fragen beantwortet zu haben, welche die romantische Kultur- und Literaturbewegung dem Literarhistoriker stellt; aber es ist ein wertvoller Beitrag zur Beantwortung dieser Fragen und gibt zugleich jedem, der dem Gegenstand noch nie näher getreten ist, eine vorzügliche Orientierung.

Engelberg. Dr. P. Leodegar Hunkeler.

Lehrbuch des Spanischen. (Für höhere Lehranstalten.) Von Studienrat F. Melsheimer und Studienrat Dr. A. Günther. Erster Teil: Uebungs- und Lesebuch mit Anhang und zwei Karten. 143 Seiten. Zweiter Teil: Grammatik. 129 Seiten. Dritter Teil: Wörterverzeichnis. 31 Seiten. Quelle u. Meyer, Leipzig, 1923.

Dieses dreibändige Unterrichtswerk, das in erster Linie für die obern Klassen der Mittelschule berechnet ist, wird auch unsere katholischen Anstalten in hohem Grade interessieren; denn in Anbetracht der jetzigen Zeitverhältnisse werden immer mehr Stimmen laut, welche die Einführung spanischer Freikurse fordern. Solche Kurse sind bereits in vielen nichtkatholischen Schulen eingeführt. Aber nicht bloß Handel und Industrie, sondern noch vielmehr Religion und Liebe zu Wissenschaft und Kunst sollen bei uns das Interesse für jene Sprache wecken, die einstmals die bedeutendste Weltsprache war, in der hervorragendste Männer und Frauen, Heilige, Philosophen und Dichter unsterbliche Werke geschrieben. Erwähnen wir aus den vielen nur die hl. Theresia, Calderon, Balmes.

Das neuerschienene „Lehrbuch des Spanischen" empfiehlt sich zunächst durch seine ideale Anlage. „Grammatik," „Uebungs- und Lesebuch" und „Wörterverzeichnis" sind voneinander getrennt und bilden drei mäßige Bände. Die „Grammatik" ist klar und übersichtlich aufgebaut. Ganz besonders die Syntax verrät einen sehr erfahrenen und praktischen Verfasser. In der Wortlehre vermißt man die klar und vollständig ausgeführten Tabellen der Konjugation in der natürlichen Reihenfolge der Zeiten, ein Mangel, der so vielen Grammatiken anhaftet. Das „Uebungs- und Lesebuch" will den Mittelweg einschlagen zwischen der alten, erprobten Methode, welche sich eng an das fortschreitende Studium der Grammatik anschließt, und der „neuen" Methode, die man am besten als „Papagei-Methode" bezeichnen kann, da der Schüler lernt und spricht, ohne zu verstehen und ohne sich Rechenschaft geben zu können. Ob der Versuch gelungen, mag am besten die Erfahrung entscheiden. Aber entschieden ist es als Fehlgriff zu betrachten, wenn die Verfasser bei jeder Lektion den Schüler auf ganz verschiedene Teile der Grammatik verweisen zum Schaden der Methodik und Uebersichtlichkeit. Auch die Wahl der Antiquaschrift für das Deutsche ist zu bedauern, da der Unterschied der Schriften mehr zum Auge spricht und die Uebersichtlichkeit wesentlich fördert. Trotz der in wohlwollendster Absicht geübten Kritik einzelner Mängel muß das „Lehrbuch des Spanischen" als vortreffliches Lehrmittel bezeichnet, und kann sowohl für Schulen wie für das Selbststudium auf das wärmste empfohlen werden. Schätzenswert ist endlich der Anhang von spanischen Gedichten und Lesestücken.

Schwyz. L. Gommenginger.

Deutsches Lesebuch für untere Mittelschulen. Herausgegeben von Josef Reinhart, Arthur Frey, Leo Weber. Zweiter Bd. Aarau, Sauerländer u. Co. 1923. Preis 5 Fr.

Vor uns liegt der zweite Band des Lesebuches, das den Schülern (14.—16. Altersjahr) „einen Einblick in das poetische Schaffen des deutschen Sprachgeistes vermitteln und ihm, Hand in Hand mit den übrigen Schulfächern, in fortwährend sich vertiefender Weise das Kulturleben und seine Entwicklung bis auf unsere Tage näher bringen will". Das Buch hält, was es verspricht. Der reichhaltige Stoff ist unter 21 Sammeltitel verteilt und birgt neben stereotypem Lesebuchgut manches ansprechende Neue. Von den 204 Nummern entfallen auf die Poesie 119. Die spärlich eingestreuten Bildchen sind zum Teil recht stimmungsvoll und in ihrer einfachen Manier wohl geeignet, auf die Schüler anregend zu wirken. Die äußere Ausstattung des Buches befriedigt nicht in gleicher Weise wie der Inhalt; man glaubt, einen Kriegseinband aus Deutschland vor sich zu haben. Das Buch wird unsern Lehrern als Ergänzung zu den Lesebüchern von P. Veit Gadient gute Dienste leisten. P. Em. B.

9. Jahrgang. Nr. 7. 1. November 1923.

Mittelschule

Beilage zur „Schweizer-Schule“

Philologisch-historische Ausgabe | Schriftleitung: Dr. P. **Bonavent. Egger, Engelberg**

Inhalt: Platons Euthyphron und die Schule. — Les « conversions » de Pascal. — Bücherecke.

Platons Euthyphron und die Schule.

Von Dr. P. Ildefons Ledergerber O. S. B.

Dreizehn Jahre sind es, seit ich in der Ferienzeit zu Platons Euthyphron griff, um ihn für das kommende Schuljahr durchzuarbeiten. Aber das Bedenken, die logischen Erörterungen dieses kleinen Dialoges möchten bei den Schülern keine rechte Freude an der Arbeit aufkommen lassen, gewannen damals die Oberhand, und der Dialog wurde von mir wieder bei Seite gelegt.

Im verflossenen Schuljahr 1922/23 aber wagte ich doch den Wurf, und er gelang. Der Dialog fand bei einer großen Zahl der Schüler Anklang. Wenn auch manche Schwierigkeiten des „Griechischen“, zumal gewisse, weil es sein mußte, unerbittlich verlangte Grammatikkenntnisse etwas Wasser in den feurigen Wein gossen, so blieb doch die allgemeine Stimmung dem Werklein günstig. Einer der Schüler faßte seine Eindrücke nachträglich in folgende Sätze zusammen: „Am Euthyphron gefiel mir besonders, daß es ein Stück war, das man lückenlos übersetzen konnte (betreffend Umfang), so daß man ein Ganzes hat. Es war nicht eine trockene politische oder literarische Abhandlung, die, in der Schule bruchstückweise übersetzt, kein Interesse zu bieten vermögen. Die satirisch-humoristische Art der Durchführung des übrigens auch gedanklich anregenden Stoffes vermag auch dem einzelnen Stundenpensum genügenden Inhalt zu geben, um die Aufmerksamkeit beisammenzuhalten.“

Diese Erfahrung, sowie manche Beobachtung, die ich bei näherer Beschäftigung mit dem Dialog machte, ließen in mir immer mehr die Einsicht reifen, daß sich der Euthyphron ausgezeichnet zur Schullektüre eigne.

Und nun kam die verdienstvolle Programmarbeit des Sarner Rektors Dr. P. Joh. Bapt. Egger „Platons Euthyphron, philosophisch und ästhetisch gewürdigt“ (Beilage zum Jahresbericht der kantonalen Lehranstalt Sarnen für 1922/23). Sie gipfelt im Satze: „Der Dialog verdient viel mehr Schulschrift zu werden, als er bisher gewesen.“

Diesen Satz unterstreiche ich aus voller Ueberzeugung. Die folgenden Zeilen mögen kurz das Warum begründen und zugleich zur Lesung der erwähnten Arbeit meines verehrten Ordensbruders und Kollegen einladen.

Zunächst will ich aber für jene Leser, denen der Inhalt des in Frage stehenden Dialoges nicht mehr geistig gegenwärtig ist, eine kurze Uebersicht vorausschicken.

Sokrates und der Seher Euthyphron treffen einander vor dem Amtslokal des Archon Basileus in Athen. Euthyphron will seinen eigenen Vater wegen Tötung eines Taglöhners verklagen, Sokrates soll sich vor dem Archon stellen, weil ihn ein gewisser Meletos als Erfinder neuer Götter und Verführer der Jugend eingeklagt hat. In dem Hin- und Her von Rede und Antwort läßt Euthyphron nun die Bemerkung fallen, was er tue, werde von seinen Angehörigen getadelt; sie wüßten eben nicht, was fromm und was nicht fromm sei, er aber kenne sich auf diesem Gebiete genau aus. Diese Erklärung wird von Sokrates aufgegriffen, und nun beginnt ein Gespräch, dessen Ziel ist, das Wesen der Frömmigkeit zu ermitteln. Zunächst kommt es zu drei ungenügenden Begriffsbestimmungen, die Euthyphron aufstellt, Sokrates zu verbessern sucht. Da Euthyphron, ob seines Mißgeschickes ungeduldig geworden, die Frage nicht mehr weiter untersuchen will, nimmt Sokrates selbst die Führung des Gespräches an die Hand (11 E). So nähern sie sich schon dem Ziel. Da läuft der Seher, der angestrengten Geistesarbeit müde, zum großen Leidwesen des Sokrates davon, ohne auf die entscheidende Frage Antwort zu geben.

Platon hat es nun verstanden, diesen Inhalt in eine solche Form zu gießen, daß sich der Dialog vorzüglich zur Schullektüre in den zwei obersten Klassen des Gymnasiums eignet. Ziel des Mittelschulunterrichtes ist die Entfaltung unserer verschiedenen Geistesanlagen. Verstand, Gedächtnis, Wille,

Phantasie, Gemüt, alles soll entwickelt werden. Gerade darum sprechen wir von einem humanistischen Gymnasium; es ist jene Schulart, die es zumeist auf die Ausgestaltung des echt Menschlichen in uns abgesehen hat.

Je mehr also ein Werk der Klassikerlektüre zur Erreichung dieses Zieles beitragen kann, um so höher ist es im Schulbetrieb des Gymnasiums einzuschätzen. Je allseitiger es das Hohe und Edle in unserer Menschennatur zu fördern vermag, um so mehr paßt es in die Mittelschule.

Das trifft nun beim Euthyphron wie selten bei einem Werke zu. Die Anregungen, die der kleine Dialog zu bieten vermag, sind ungemein vielseitig.

Er ist eine prächtige Wiederholung dessen, was die Schüler im Logikunterricht über die Begriffsbestimmung und deren Eigenschaften gehört haben. Euthyphron gibt auf die Frage, was das Fromme sei, zuerst die Antwort: Fromm ist das, was ich eben tue, indem ich meinen Vater wegen Tötung eines Taglöhners anklage (c. 6). Das ist aber, wie ihm Sokrates nun zu verstehen gibt, keine Begriffsbestimmung, sondern ein Einzelbeispiel. Er möchte jenes Urbild kennen lernen, wodurch alle frommen Handlungen fromm sind. Sokrates macht also auf den wesentlichen Fehler der von Euthyphron gebotenen Definition aufmerksam; es fehlt ihr die Allgemeinheit (c. 7). Euthyphron versucht daher eine zweite Begriffsbestimmung. Sie lautet: „Was den Göttern wohlgefällig ist, das ist fromm; was den Göttern mißfällt, ist nicht fromm" (c. 7). Auch diese Fassung ist dem Sokrates nicht allgemein genug. Zum Nachweis benützt er das sog. argumentum ad hominem. Er geht nämlich von den Anschauungen aus, die Euthyphron von dem Verhältnis der Götter zueinander hat, Anschauungen, die Sokrates freilich nicht teilt, die er aber hier geschickt gegen den Seher ins Treffen führt. Die nach der Ansicht des Euthyphron unter den Göttern herrschenden Meinungsverschiedenheiten und Zwiste sind nur dadurch zu erklären, daß „die einen dies, die andern etwas anderes für gerecht, schön und häßlich, gut und schlecht halten". Also könne, so schließt Sokrates, der Fall eintreten, daß die einen Götter etwas lieben, während die andern es hassen, daß also das Gleiche von den Göttern geliebt und gehaßt werde, woraus folgen würde, daß das gleiche fromm und nicht fromm wäre. Durch diese Darlegung sieht sich Euthyphron veranlaßt, eine dritte, verbesserte Definition aufzustellen: „Fromm ist, was allen Göttern gefällt, nicht fromm das, was allen Göttern mißfällt" (c. 11). Aber auch sie krankt an einem Gebrechen, gibt sie doch nicht das Wesen, sondern eine Begleiterscheinung des Frommen an. Es ist etwas von den Göttern geliebt, weil es fromm ist, nicht umgekehrt fromm, weil es von den Göttern geliebt ist. Das ist der kurze Sinn der ziemlich weitausholenden Darlegung, zu deren Erklärung P. Joh. Bapt. Egger (a. a. O. S. 15) bemerkt: „Die Definition des Euthyphron, daß das Fromme das Gottgeliebte oder das von allen Göttern Geliebte ist, stößt Sokrates dadurch um, daß er die Begriffe gottgeliebt und fromm analysiert, also eine Definition der Definition gibt. Es geschieht dies allerdings auf eine sehr umständliche, spitzfindige Weise, die unserer abgeklärten wissenschaftlichen Methode schwer verständlich ist und sich nur daraus erklären läßt, daß Platon die Regeln der Logik erst erfinden und feststellen mußte". Bei der Lesung des Dialoges wird der Lehrer gut tun, wenn er diese Partie (c. 12—13 Anfang) selbst in der Schule übersetzt und bespricht. Dabei kann er auch auf die Schwäche dieser Platonischen Beweisführung hinweisen, die gewissermaßen mit leeren Begriffen spielt. Die Unhaltbarkeit der von Euthyphron aufgestellten Begriffsbestimmung könnte, wie P. Joh. Bapt. Egger (a. a. O. S. 16) gut darlegt, durch eine sogen. deductio ad absurdum sachlicher und treffender erwiesen werden, mögen wir dabei vom platonischen oder christlichen Gottesbegriff ausgehen.

Nachdem das Gespräch so unter Euthyphrons Führung dreimal in eine falsche Begriffsbestimmung ausgemündet, nimmt Sokrates selber die Zügel in die Hand (c. 13). Zunächst führt er Euthyphron zum Geständnis, daß die beiden Begriffe fromm und gerecht sich nicht decken, sondern im Verhältnis von Teil und Ganzem zueinander stehen. Mit andern Worten, gerecht ist der Gattungs-, fromm der Artbegriff. „Damit hat Platon eine materiell und formell richtige Definition von Frömmigkeit gegeben, die später noch ergänzt und näher bestimmt wird. Es ist nichts anderes als, was die christliche Philosophie den ersten Pflichtenkreis des Menschen nennt, nämlich die Pflichten gegen Gott. Es ist dasjenige, was die christliche Philosophie als Religion im subjektiven Sinne des Wortes bezeichnet" (P. Egger a. a. O. S. 18).

Das Gesagte zeigt, wie viel für die Wiederholung logischer Kenntnisse aus der Lesung unseres Dialoges geschöpft werden kann. Nebenbei fällt, um das gerade hier anzuschließen, auch noch etwas ab für eine kurze Besprechung der Platonischen Ideenlehre, ihren wahren Gehalt und ihre Einseitigkeit. Wie schon erwähnt, verlangt ja Sokrates (c. 7), nachdem ihm Euthyphron seine erste unrichtige Begriffsbestimmung vorgelegt, er solle ihm jenes Urbild (eidos), also jene „Idee" nennen, durch die alles Fromme fromm sei (Näheres vergl. P. Joh. Bapt. Egger a. a. O. S. 11—15).

All das ist ohne Zweifel eine gute Uebungsschule des Verstandes. Ebenso reich, vielleicht noch

reicher, jedenfalls für den Schüler anziehender ist die Ausbeute des Werkleins an Gesichtspunkten, die das Kunstverständnis des jungen Menschen zu entwickeln geeignet sind.

Ganz köstlich werden, und es fällt das dem Schüler recht bald auf, die beiden Gesprächspersonen gezeichnet: Da Euthyphron, ein von seinem vermeintlich überragenden Wissen aufgeblähter Seher, ein „Großsprecher ohne Diskretion und Logik", unzugänglich für jede Belehrung; auf der andern Seite, von diesem hohlen Kopfe scharf sich abhebend, der geistig überlegene Sokrates, der Hasser aller Oberflächlichkeit, der unentwegte Sucher nach der klaren, lautern Wahrheit. Und wie fein weiß er mit der blinden Eitelkeit des Sehers zu spielen. Die von Sokrates bei dieser Gelegenheit mehr denn einmal betätigte scherzhafte Bescheidenheit, die sogen. Ironie, gehört zum Ergötzlichsten des kleinen Dialoges. Besonders ihretwegen vergißt der Leser das Trocken-Lehrhafte, Schulmäßig-Methodische der Begriffsentwicklung. Es liegt Kunst, viel Kunst in diesem Verfahren Platons.

Dem gleichen Zwecke dienen wohl auch die zwei in die philosophische Darlegung eingeschobenen etwas humoristisch abgetönten Partien, deren Stoff der Dädalussage entnommen ist. In der ersten (c. 13) wird in scherzhafter Weise gezeigt, wie Sokrates die Aufstellungen des Euthyphron zum Weichen gebracht, in der zweiten (c. 19), wie Euthyphron selbst daran Schuld ist, wenn seine Beweisführung wieder zum Ausgangspunkt zurückkehrt. P. Joh. Bapt. erinnert in diesem Zusammenhange an die Chorlieder der Tragödie, „Haltepunkte, wo rückblickend der Ertrag der Handlung geprüft und gewertet wird."

Dieser Vergleich kommt mir etwas kühn vor. Bestechender sind andere Parallelen zwischen Dialog und Tragödie. In beiden haben wir eine Einleitung, die uns mit Ort, Zeit, Personen, Umständen insoweit bekannt macht, als dies zum Verständnis der folgenden Handlung von Anfang an notwendig ist (Expositio). Diesem Zwecke dient in unserem Dialog das einleitende Gespräch, aus dem sich ergibt, daß Sokrates und Euthyphron eines Gerichtshandels wegen auf dem Platze vor der Amtswohnung des Archon Basileus erscheinen. Damit wird überdies, wie in der Tragödie, das Auftreten der beiden Gesprächspersonen, der Schauspieler im Dialog, begründet. Im Rechtsfall, den Euthyphron seinem lauschenden Widerpart darlegt, sieht P. Joh. Bapt. Egger dann das sogen. erregende Moment. Ich möchte es lieber in die selbstgefällige Bemerkung legen, womit Euthyphron seine Darlegungen abschließt, indem er erklärt, seine Verwandten seien mit seinem Vorgehen nicht einverstanden, da sie nicht wüßten, was fromm und was nicht fromm sei (c. 4). Diese Bemerkung veranlaßt ja den Sokrates zur Bitte, Euthyphron möge sich über diese ihn im gegenwärtigen Augenblick besonders nahe berührende Frage deutlicher aussprechen (c. 5), eine Bitte, durch die jenes philosophische Gespräch in Fluß kommt, das P. Egger mit der dramatischen Handlung vergleicht. Der von Euthyphron erzählte Rechtsfall könnte an und für sich auch Grundlage zu andern Erörterungen werden, nur die erwähnte Bemerkung gibt Anstoß zur Begriffsentwicklung des Frommen.

Diese und andere Vergleiche sind meiner Ansicht nach geeignet, das Kunstverständnis der Schüler zu entwickeln. Auch dienen sie, weil Brücken bauend zwischen Tragiker- und Platonlektüre, der im Unterricht so wünschenswerten Zusammenfassung (Konzentration). Sie haben etwelche Grundlage in der Nachricht, daß Platon hohe dichterische Anlagen besaß; wenn er schließlich seiner philosophischen Begabung den Vorzug gab, so wird er damit kaum das Künstlerische in sich zum vollständigen Stillschweigen verurteilt haben. Aber allzusehr dürfen solche Vergleiche doch nicht gepreßt werden. Ebenso wird der Lehrer meines Erachtens gut tun zu betonen, daß es sich um Aehnlichkeiten handelt, die in erster Linie wohl nicht auf bewußte Angleichung an die dramatische Technik, sondern auf gewisse alles Kunstschaffen beherrschende Gesetze zurückgehen. Ich meine damit die Gesetze, die vorbereitende Darlegung (expositio), Ueberleitung zum Thema (erregendes Moment), Steigerung in der Abhandlung (dramatische Stufen), Ruhepunkt (retardierende Momente), Abwechslung und dergl. verlangen.

Sehr gut ist, was mein Kollege von der Einheit des Dialoges, einem ersten Vorzug eines echten Kunstwerkes, schreibt. „Man hat im Dialog eine ganze Reihe verschiedener Zwecke finden wollen. Einige betrachten ihn als ein Kulturbild, als einen Kulturausschnitt der griechischen Geschichte, nämlich als die Darstellung der verschiedenen Auffassungen über das Wesen der Frömmigkeit oder der Religion, wie sie bei den Griechen zur Zeit Platons herumgeboten wurden. Andere sehen im Dialog eine Apologie des Sokrates, der angeklagt wurde, daß er neue Götter einführe und die Jugend verderbe. Wieder andere legen dem Gespräch lediglich methodologischen Charakter bei, indem sie behaupten, der Dialog sei ein Schulbeispiel für die logische Behandlung einer spekulativen Frage.

„Es ist nun gar kein Zweifel, daß alle diese Zwecke im Dialog gegeben sind". Aber der kulturhistorische, apologetische und methodologische Zweck sind als Nebenzwecke dem Hauptzweck untergeordnet. Dieser ist die Bestimmung des Begriffes der Frömmigkeit. Dieser Zweck tritt vom Schluß des fünf-

ten Kapitels an so entschieden in den Vordergrund und wird noch im dramatisch bewegten Schluß so ausdrücklich festgehalten, daß es ganz unbegreiflich ist, wie selbst angesehene Platonforscher denselben verkannt haben. . . . Es handelt sich nur darum, zu zeigen, wie die drei oben geschilderten Nebenzwecke sich dem Hauptzweck angliedern, beziehungsweise unterordnen. Da wird zu sagen sein, daß die abenteuerlichen Ansichten über das Wesen der Frömmigkeit im damaligen Athen die Notwendigkeit nahelegten, den Begriff der Frömmigkeit einmal gründlich zu untersuchen und zu analysieren, und daß die Verteidigung des Sokrates gegen die Anklage auf Asebie das notwendige Ergebnis des Gespräches bildet.

So ist also der ganze Dialog von einer einheitlichen Idee getragen, nämlich von der Bestimmung des Wesens der Frömmigkeit. Die kulturhistorische Einleitung verhält sich zu dieser Idee, wie die Ursache zur Wirkung, die logischen Erörterungen sind die realisierenden Mittel zur Darstellung dieser Idee, und die Verteidigung des Sokrates ist die natürliche Folge der Entwicklung dieser Idee. „Einheit in der Mannigfaltigkeit", diese ästhetische Anforderung an jedes Kunstwerk finden wir also in Platons Euthyphron glänzend bestätigt". (a. a. O. S. 30 u. 33).

Der Einblick in diese Einheit des Dialoges, zumal die Erkenntnis, mit welcher Kunst Platon die verschiedensten Zwecke dem Hauptzweck dienstbar zu machen verstand, gehört zum Bildendsten an unserm Werklein.

Endlich wird auch das Sittlich-Religiöse im jungen Menschen durch Platons Euthyphron vielseitig gefördert.

Zunächst durch den kulturgeschichtlichen Einblick in die religiös-sittlichen Auffassungen Athens zur Zeit Platons. Die Götter stellte man sich als eine Gesellschaft von Wesen vor, die unter Umständen stritten und haderten wie die Menschen. Es ist dies die jedem Homerleser immer wieder sich öffnende Vorstellungswelt. Der Volksauffassung abgelauscht ist ferner die Annahme, fromm seien jene Handlungen, die man als fromm und gottgefällig empfand, ohne sich über die Berechtigung dieser Auffassung genauer Rechenschaft zu geben. Aus der gleichen Quelle stammt wohl die recht handwerksmäßig klingende Bezeichnung der Frömmigkeit als einer „Handels- und Schacherkunst", wonach der Mensch der Gottheit einen Dienst leistet, um von ihr einen Gegendienst zu erhalten. Und wenn endlich Euthyphron bei einer Begriffsbestimmung landet, nach der die Frömmigkeit einfach als Gebets- und Opferdienst aufzufassen ist, so vertritt er damit eine Denkweise, für welche die ganze griechische Kulturgeschichte Zeugnis ablegt.

Diesen volkstümlichen Ansichten tritt nun Sokrates bezw. Platon mit einer höhern Auffassung sowohl der Götter wie der Frömmigkeit entgegen. Aus seinen spitzen Bemerkungen fühlt man es heraus, daß hadernde und entzweite Götter nicht in seine Gedankenwelt passen. Und was die Frömmigkeit anbelangt, so sind, obschon die gesuchte Definition weder von Sokrates noch von Euthyphron ausgesprochen wird, doch die Bausteine vorhanden, um sie aufzubauen. Sie lautet nach Christ (Ausgabe, Einl. p. 13): „Die Frömmigkeit ist jene Art der Sittlichkeit, die sich in den Dienst der Götter zur Erwirkung des Guten stellt". „Fromm ist also", schreibt mit etwas anderer Fassung Schanz (Ausgabe, Einl. p. 13), „derjenige, der seinen Willen dem göttlichen anpaßt, der sich zu einem Organ des göttlichen Willens macht".

Schon die Erkenntnis, wie ein denkender Heide sich aus dem Gestrüpp volkstümlicher Meinungen herausarbeitet, ist für junge Leute ein sittlich-religiöser Gewinn. Und wenn sie nun erst sehen können, daß er eine der christlichen Auffassung entsprechende Erkenntnis errungen hat! Der hl. Thomas (S. th. 2, 2 q. 82 a. 1) bezeichnet nämlich die Frömmigkeit als entschiedenen Willen (feste Bereitwilligkeit), sich dem zu widmen, was zum Dienste Gottes gehört. Auch nach christlicher Auffassung besteht die Frömmigkeit somit durchaus nicht nur in frommen Uebungen, in längern oder kürzern Gebeten, auch nicht wesentlich in frommen Gefühlen, sondern sie ist Sache des Willens. Besteht sie doch in einer Geneigtheit des Willens, sich ohne Zögern gleich allem hinzugeben, was immer zum Dienste Gottes gehört.

In diesem Zusammenhang läßt sich mit Nutzen auch auf den Unterschied zwischen dem lateinischen Devotio und dem deutschen Wort Frömmigkeit hinweisen. Der hl. Thomas geht in seiner Begriffsentwicklung mit Recht vom Zeitwort devovere aus und gelangt auf diesem Weg zur obenerwähnten Begriffsbestimmung. Das lateinische Hauptwort bezeichnet somit sehr gut das Wesen der Sache, eben die Hingabe an Gott und seinen heiligsten Willen. Anders das deutsche „fromm, Frömmigkeit". Nach Grimms deutschem Wörterbuch kam es, von der Grundbedeutung des Voranstehens, des Bevorzugtseins ausgehend, nach und nach zu der Bedeutung von brav, tüchtig, nützlich, gut usw., bis sich endlich die jetzige Bedeutung von pius immer mehr festsetzte und die andern verdrängte. Das deutsche Wort bringt also meines Erachtens weniger das Wesen der Frömmigkeit, die in ihr liegende Hingabe an Gott zum Ausdruck als vielmehr die Wertschätzung, die christlich urteilende Leute einem dem Dienste Gottes ergebenen Menschen erwiesen.

Unser kleine Dialog bietet weiter Gelegenheit,

den Schülern zu zeigen, wie edle Heiden selbst dort, wo sie dem Christentum verwandte Gedanken bringen, doch nicht jene Höhe der Lebensauffassung erstiegen, die der Lehre des menschgewordenen Gottes eignet. Nur zwei Beispiele, auf die P. Joh. Bapt. Egger mit Recht hinweist (a. a. O. S. 27/28).

Sokrates bezw. Platon bezeichnet das Bild, das sich das Volk von der Gottheit macht, als unpassend, unwürdig. Das ist rodende Arbeit. Wenn es nun aber gilt, aufbauende Arbeit zu leisten, so schafft er einen einzigen Stein herbei: nach seiner Ansicht ist die Gottheit g u t. Eine zweite sehr wichtige Eigenschaft, die E i n h e i t, kommt jedenfalls nicht klar zum Ausdruck, denn wenn Sokrates-Platon auch in einem der Beweisgänge, wie mir scheint, durchblicken läßt, die Gottheit müsse als höchste sittliche Norm e i n e sein, so spricht er doch immer im Dialog (wobei er freilich auf gewisse damit verbundene Unzukömmlichkeiten hinweist) von einer Mehrzahl der Götter. Ansätze zu einem reineren Gottesbegriff sind also vorhanden, in seiner ganzen Reinheit wird er aber doch nicht herausgearbeitet.

Sehr ansprechend ist ferner der Gedanke, daß das Menschenleben eine Art von „Gottesdienst" sein müsse. Aber wie mangelhaft ist die Begründung. „Weil Gott", so lautet sie, „gut ist, muß der Mensch an sich und an seinen Nebenmenschen das Gute zu verwirklichen suchen". In dieser „Förderung des Guten besteht der Gottesdienst der Menschen." Viel tiefgründiger ist die christliche Lehre. Ihr zufolge müssen wir zeitlebens Gott dienen, weil wir von ihm geschaffen sind und erhalten werden. Nach christlicher Weltanschauung wurzelt also unser Dienstverhältnis zu Gott im Dogma der Schöpfung aus Nichts, zu der freilich selbst der große Denker Platon nicht vorgedrungen ist.

Die Lesung des Euthyphron kann also, das dürfte, wie ich hoffe, aus meinen unvollständigen Darlegungen hervorgehen, recht vielseitig anregen. Sie vermag das Denken zu schärfen, den Sinn für das Schöne zu entwickeln, die sittlich-religiöse Gedankenwelt der Schüler zu bereichern. Mögen diese Andeutungen Freunde Platons bestimmen, sich einmal die verdienstvolle Arbeit des Sarner Rektors anzusehen, aber sie auch ermutigen, ihren Schülern den kleinen Dialog Euthyphron nicht länger vorzuenthalten.

Les «conversions» de Pascal.

Par le P. Christophe Favre.

Blaise Pascal fut élevé fort chrétiennement par son père dans un temps de renaissance religieuse ; cependant on ne discerne pas d'abord en lui un chrétien très fervent ; la précocité de son génie l'entraîne vers la science. A l'âge de 16 ans il est considéré comme un jeune maître par les plus grands savants de l'époque. Jusqu'à l'âge de 23 ans les préoccupations religieuses, sans être absentes de sa vie, sont plutôt reléguées à l'arrière-plan. Pascal est un « honnête homme » selon le monde, voué particulièrement aux recherches scientifiques.

La « première conversion ».

Le mot conversion, au XVIIe siècle, et surtout chez les jansénistes, ne signifie pas le passage de l'incrédulité à la foi, mais simplement d'une religion un peu tiède à un christianisme plus fervent et plus exactement pratiqué.

C'est en janvier 1646 qu'eut lieu la « première conversion » de Pascal. La maladie, l'interrompant brusquement dans ses études, en avait préparé les voies. Condamné à l'inaction, il avait pénétré en lui-même et peut-être le grave problème de la misère et de la grandeur de l'homme lui était-il apparu pour la première fois. Une circonstance fortuite vint hâter les choses : la chute de son père sur la glace, en janvier 1646, l'intervention et l'apostolat de deux gentilshommes jansénistes, des lectures de piété faites sous leur influence, tout cela aboutit en peu de temps à l'enthousiaste adoption des doctrines et des pratiques léguées par Saint-Cyran.

Une fois **converti,** Pascal gagna au jansénisme son père, puis sa sœur Jacqueline et enfin sa sœur Gilberte et son beau-frère, M. Périer.

Ce fut une conversion essentiellement intellectuelle. V. Girand en résume ainsi les résultats tangibles : « Elle l'a dégagé (Pascal) des pieuses et machinales et tièdes routines où s'attardait la religion de son enfance; elle lui a fait nettement sentir qu'il n'avait guère, jusqu'alors, fait que le geste de la foi. Trop rapide peut-être pour être bien profonde, incomplète et un peu livresque, elle a du moins laissé dans son âme des germes qui fructifieront dans la suite, et comme un goût, un désir, et une nostalgie du divin que rien d'humain ne pourra remplir et contenter.»

V. Girand est ici en contradiction avec Mme Périer, qui admet que cette première conversion de son frère fut beaucoup plus profonde. On ne peut cependant nier qu'elle ne s'est pas emparée de Pascal tout entier.

Lui-même semble le reconnaître quand il écrit : « Qu'il y a loin de la connaissance de Dieu à l'aimer ».

La « deuxième conversion ».

La première conversion, toute sincère qu'elle fût, n'avait pas saisi tout l'homme ; elle ne devait pas durer. Bientôt les sciences retrouvèrent en Pascal l'infatigable investigateur d'antan ; peu à peu même le monde le reprit ; mais dans cette période de vie mondaine point de libertinage cependant ; pas d'incroyance systématique non plus ; sa ferveur tomba graduellement et sa vie religieuse alla s'affaiblissant. Pour opérer une salutaire réaction et préparer un retour à Dieu, il y avait ses relations avec sa sœur et Port-Royal, la maladie qui n'admettait que de rares moments de trève, et le dégoût du monde.

La deuxième conversion, qui fut sous beaucoup de rapports définitive, se rattache à une vision célèbre, la vision du 23 novembre 1654. Pascal nous en a laissé le récit entrecoupé que tous les pascalisants se sont plu à commenter. « Depuis environ dix heures et demie du soir jusques environ minuit et demie, le Dieu d'Abraham, le Dieu d'Isaac, le Dieu de Jacob, non des philosophes et des savants, ce Dieu d'amour et de consolation, qui remplit l'âme et le cœur de ceux qu'il possède, ce Dieu qui leur fait sentir intérieurement leur misère et sa miséricorde infinie, qui s'unit au fond de leur âme, qui la remplit d'humilité, de joie, de confiance, d'amour, qui les rend incapables d'autre fin, que de lui-même », ce Dieu a parlé au cœur de Pascal ; il lui a fait sentir sa présence, l'a retourné tout entier, et lui a rendu en même temps la certitude, la joie et la paix. « Joie, joie, joie et pleurs de joie! Mon Dieu, me quitterez-vous? Que je n'en sois pas séparé éternellement. La vie éternelle est qu'ils te connaissent seul vrai Dieu et celui que tu as envoyé, Jésus-Christ ! Jésus-Christ, je m'en suis séparé, je l'ai fui, renoncé, crucifié. »

C'est par ces mots que Pascal a essayé de fixer cette vision de novembre qui est une des grandes dates de sa vie. Désormais il renonce à tout ce qui n'est pas Jésus-Christ, au monde, aux études même, il se livre aux pratiques de l'ascétisme le plus sévère. Le dessein des **Pensées** est né dans la nuit du 23 comme un acte de gratitude, de repentir et d'amour. Sa **sainteté** fut entrevue comme le tout de l'homme.

A côté des paroles du **Mémorial** que je viens de citer, rien ne montre ce que fut Pascal converti comme sa **prière pour le bon usage des maladies** et le **Mystère de Jésus.** Voici un extrait de la première : « Je vous loue, mon Dieu, et je vous bénirai tous les jours de ma vie, de ce qu'il vous a plu me réduire dans l'incapacité de jouir des douceurs de la santé et des plaisirs du monde, et de ce que vous avez anéanti en quelque sorte pour mon avantage, les idoles trompeuses que vous anéantirez effectivement, pour la confusion des méchants au jour de votre colère . . . »

Le Mystère de Jésus renferme des accents plus poignants et plus élevés encore. C'est une méditation sur le mystère de la mort de Notre-Seigneur. Pascal revit la grande tragédie de la passion : il voit Jésus brisé au jardin des Oliviers à la vue de nos péchés, de ses péchés. La douleur de Pascal est si grande, sa prière devient si fervente que le divin Crucifié en a pitié, et celui qui avait détaché un bras de la Croix pour serrer sur son cœur un François d'Assise, laisse tomber un regard de pitié et d'amour sur cette pauvre âme, et une voix se fait entendre :

« Console-toi, tu ne me chercherais pas, si tu ne m'avais trouvé. Je pensais à toi dans mon agonie, j'ai versé telles gouttes de sang pour toi . . .

Veux-tu qu'il me coûte toujours du sang de mon humanité, sans que tu donnes des larmes . . .

Les médecins ne te guériront pas, car tu mourras à la fin. Mais c'est moi qui guéris et rends le corps immortel.

Je te suis plus ami que tel et tel ; car j'ai fait pour toi plus qu'eux.» La voix se fait toujours plus douce et persuasive et un dialogue s'établit entre Pascal et le Christ :

« Si tu connaissais tes péchés, tu perdrais cœur.

— Je le perdrai donc, Seigneur, car je crois leur malice sur votre assurance.

— Non, car moi par qui tu l'apprends, t'en peux guérir, et ce que je te dis est un signe que je veux guérir. A mesure que tu les expieras, tu les connaîtras, et il te sera dit : « Vois les péchés qui te sont remis. » Fais donc pénitence pour tes péchés gardés et pour la malice occulte de ceux que tu connais.

— Seigneur, je veux donner tout.

— Je t'aime plus ardemment que tu n'as aimé tes souillures.» Jésus-Christ, dans son amour, lui a révélé la voie du salut :

« Je vois mon abîme d'orgueil, de curiosité, de concupiscence. Il n'y a nul rapport de

moi à Dieu, ni à Jésus-Christ juste ... Mais il s'est guéri lui-même et me guérira à plus forte raison.

Il faut ajouter mes plaies aux siennes, et me joindre à lui et il me sauvera.

Mais il n'en faut pas ajouter à l'avenir ...

Faire les petites choses comme grandes, à cause de la majesté de J.-C. qui les fait en nous, et qui vit notre vie ; et les grandes comme petites et aisées, à cause de sa toute puissance.»

Pascal sait désormais qu'il faut être **saint.** Cette fois il se donnait à Dieu et sans réserve. Seulement le malheur de ses relations le faisait chercher Dieu dans une secte. Mais pour son bonheur et sa gloire, il ne devait pas y persévérer.

La troisième conversion.

Mme Périer et, à sa suite, tous les biographes ont, avec admiration, relevé les vertus dont Pascal donna l'exemple, surtout les dernières années de sa vie. Les adeptes du jansénisme comme leurs adversaires les plus déterminés, un Sainte-Beuve et un P. Longhaye, parlent de la **Sainteté** de Pascal. Cette sainteté était faite de mortification : il accepta et supporta héroïquement maladie et souffrances : « Il bénissait Dieu sans cesse des souffrances qu'il lui avait envoyées, qu'il regardait comme un feu qui brûlait petit à petit ses péchés par un sacrifice quotidien » (Mme Périer). Il avait recours à la mortification volontaire : il professait « qu'il fallait punir un corps pécheur, parce que sans cela il était rebelle à l'esprit et contredisant tous les sentiments du salut » (id.). Dès lors il proscrivait sans pitié confort, commodité, élégance, superfluités de la vie. Son détachement des êtres aimés était poussé à un degré que d'aucuns ont trouvé exagéré. De même, sa chasteté était d'un zèle qui semblait dépasser la mesure. Sa charité envers les pauvres était tout simplement héroïque. Il répétait souvent qu'il ne souhaitait avoir du bien que pour en assister les pauvres.

Son humilité et son détachement de lui-même étaient aussi admirables que sa charité. Remarquons aussi que tant de vertu, qui avait d'abord quelque chose de janséniste et de dur, devint plus douce et plus humaine, à mesure que Pascal avançait dans la perfection. Ses propres paroles résumeront son idéal chrétien et feront son plus bel éloge :

« J'aime la pauvreté parce que Jésus-Christ l'a aimée. J'aime les biens, parce qu'ils donnent le moyen d'en assister les misérables. Je garde fidélité à tout le monde ... J'essaye d'être juste, véritable, sincère et fidèle à tous les hommes. Soit que je sois seul, ou à la vue des hommes, j'ai en toutes mes actions la vue de Dieu qui les doit juger, et à qui je les ai toutes consacrées. Voilà quels sont mes sentiments, et je bénis tous les jours de ma vie mon Rédempteur qui les a mis en moi, et qui, d'un homme plein de faiblesses, de misères, d'orgueil et d'ambition, a fait un homme exempt de tous ces maux par la force de sa grâce, à laquelle toute gloire est due, n'ayant de moi que la misère et l'erreur ».

Pascal est-il mort dans le jansénisme ? Les jansénistes et les historiens teintés de l'esprit de la secte ne veulent pas qu'on en doute. Les pascalisants indépendants et les critiques les plus autorisés de l'heure actuelle admettent une troisième conversion de Pascal, qui, dans les dernières années de sa vie, se détacha du jansénisme et mourut fidèle enfant de l'Eglise. Voyons brièvement leurs preuves. Elles sont des plus sérieuses.

Il y a bien des points obscurs dans la vie de Pascal durant les années qui vont de la première **Provinciale** à sa mort. Les jansénistes on sciemment brouillé et fait disparaître plus d'un document. Ce que nous possédons touchant cette époque troublée, montre qu'il y eut entre Pascal et ses amis de violents débats. Il s'opéra en même temps dans son âme un revirement qui le ramena à l'Eglise. Nous ne pouvons pas entrer dans les détails; bornons-nous à citer quelques faits.

Les deux dernières **Provinciales,** qui sont d'ordre doctrinal, différent du tout au tout comme fond et comme forme des trois premières d'ordre doctrinal aussi. Durant l'année qui sépare la composition de ces lettres Pascal a étudié la question de la grâce ; janséniste d'abord, il est thomiste et orthodoxe à la fin. Un grand revirement s'était opéré en lui.

Une dix-neuvième **Provinciale** avait été ébauchée par son auteur ; elle resta inachevée. Les critiques se sont toujours demandé pourquoi Pascal s'était arrêté en plein triomphe. De bonne foi d'abord, comme nous l'atteste Beurrier, il a probablement vu qu'il faisait fausse route et il arrêta la polémique. Flairant le péril du schisme, il proteste hautement qu'il n'est pas de Port-Royal et qu'il n'a d'attache qu'à la sainte Eglise et au Pape.

Cette dernière pensée revient souvent sous sa plume durant ces mois de polémique furieuse. A Mlle de Roannez qui avait exprimé doucement son désir qu'on ne se séparât

pas du Pape, il écrivait pour la féliciter de son zèle : « Je loue de tout mon cœur le petit (sens positif : le zèle mesuré, mais réel) zèle que j'ai reconnu dans votre lettre pour l'union avec le pape. Le corps n'est pas plus vivant sans le chef, que le chef sans le corps. Quiconque se sépare de l'un ou de l'autre n'est plus du corps et n'appartient plus à Jésus-Christ . . . Nous savons que toutes les vertus, le martyre, les austérités et toutes les bonnes œuvres sont inutiles hors de l'Eglise, et de la communion du chef de l'Eglise, qui est le pape. Je ne me séparerai jamais de sa communion, au moins je prie Dieu de m'en faire la grâce ; sans quoi je serais perdu pour jamais.»

Il serait facile d'allonger cette profession de foi avec d'autres textes non moins explicites.

Les deux années qui suivirent la publication de la dernière Provinciale, Pascal les passa à méditer sur la charité, sur l'ordre de la charité, porte de la vérité : « On n'entre dans la vérité que par la charité », disait-il à la suite de S. Augustin. Qu'il ait enfin trouvé la vérité totale, c'est ce qu'atteste un document capital, irréfutable. Ecoutons son confident suprême, le génovéfain Paul Beurrier, que Pascal, six semaines avant sa mort, fit appeler pour le consulter sur les affaires de sa conscience; qui vint le voir très souvent et qui le confessa plusieurs fois pendant les six semaines que dura sa dernière maladie.

« Dès notre première entrevue, raconte Beurrier, il (Pascal) me mit sur les matières du temps qui faisaient tant de bruit entre les doctes catholiques sur la doctrine de la grâce, de la puissance et autorité du Pape, et me dit qu'il gémissait fort de voir cette division entre les fidèles ... m'ajoutant qu'on l'avait voulu engager, dans ces disputes, mais que ..., depuis deux ans, il s'était retiré brusquement, vu la grande difficulté de ces questions, si difficiles, de la grâce et de la prédestination.Et pour la question de l'autorité du Pape, il l'estimait aussi de conséquence et très difficile à vouloir connaître ses bornes, et qu'ainsi, n'ayant point étudié la scolastique, il avait jugé qu'il se devait retirer de ces disputes ... et, ainsi, qu'il se tenait aux sentiments de l'Eglise touchant ces grandes questions, et qu'il voulait avoir une parfaite soumission au vicaire de Jésus-Christ, qui est le Souverain Pontife. »

Cette déclaration si explicite de Beurrier — un excellent et savant prêtre, estimé de tous pour sa probité et ses capacités — jeta le désaroi parmi les jansénistes. Ils mirent tout en jeu pour lui extorquer une rétractation, prétendant qu'il avait mal interprété les sentiments et les paroles de Pascal. Mais il ne se laissa point intimider et répondit à toutes les démarches : « **Quod scripsi, scripsi** ».

Les jansénistes ne sont pas battus encore; ils prétendent que plus tard (en 1671 et 1673), Beurrier écrivit deux lettres qui seraient une sorte d'amende honorable et de rétractation formelle de sa première déclaration. Or de ces lettres de Beurrier, les jansénistes ne nous ont jamais transmis les originaux, mais seulement des copies ; de plus ces copies, ce n'est que 40 ans plus tard, le 8 mars 1711, qu'elles ont été publiées par Quesnel, dans une polémique contre Fénelon. Ce retard n'est-il pas singulier, car enfin pour le parti si étourdi par la déclaration de Beurrier, quelle bonne fortune que ces lettres ! Rien que ce retard suffirait à nous faire conclure à leur inauthenticité.

Enfin, et ceci met fin à la polémique. En 1910 M. Jovy découvrait à la bibliothéque Ste-Geneviève et publiait les **Mémoires** de Beurrier. Ces Mémoires ont été rédigés par Beurrier à partir de 1681. Ils concordent de tous points avec sa déclaration de 1665 ; il rappelle toute la polémique dont cette déclaration fut le point de départ, mais il ne s'y trouve pas la moindre allusion aux prétendues lettres de 1671 et 1673. Pour tout homme non prévenu le débat est terminé. Pascal s'est converti une troisième foi, rentrant dans l'Eglise catholique qui l'a consolé et fortifié dans sa dernière maladie.

Bücherecke.

Würth, P. Balduin O. Min. Cap., St. Fidelis von Sigmaringen, der getreue Heilige. (Wege und Winke, Asketische Jugendbibliothek, Benziger und Co., 1923, Heft 14.)

In kurzen markigen Strichen ersteht das lebenswarme Bild des Heiligen vor unsern Augen. Es ist dem Verfasser gelungen, bei sehr beschränktem Raume St. Fidelis und die Akten fast auf jeder Seite redend einzuführen und die moralische Nutzanwendung voll zur Geltung zu bringen. Der reifern Jugend besonders zu empfehlen als Führer bei der Berufswahl.

Engelberg. P. Robert Löhrer.

9. Jahrgang. Nr. 8. 20. Dezember 1923.

Mittelschule

Beilage zur „Schweizer-Schule“

Philologisch-historische Ausgabe | Schriftleitung: Dr. P. **Bonavent. Egger, Engelberg**

Inhalt: Pantheismus oder lebendig erfaßtes Christentum? — Dizionario dell' Omo Salvatico. — Ein neues Lehrbuch der katholischen Religion. — Zunftstube. — Bücherecke.

Pantheismus oder lebendig erfaßtes Christentum?

Von Dr. P. Karl Schmid O.S.B., Engelberg.

Der Pantheismus und sein Zwillingsbruder der Naturalismus erfreuen sich einer besonderen Beliebtheit im Geistesleben unserer Zeit. Zwar sind sie nicht modern in dem Sinne, daß erst die Philosophie des 19. und 20. Jahrhunderts ihnen das Dasein geschenkt hätte, wohl aber insofern, als kaum je in einem früheren Jahrhundert die seelischen Neigungen und Bedürfnisse weitester Bevölkerungsschichten der Alten und Neuen Welt einen derart günstigen Nährboden bildeten für ein rasches Emporblühen pantheistischer und naturalistischer Ideen.

Pantheismus und Naturalismus, das ist auch der weltanschauliche Untergrund, auf dem der Geist Ralph Waldo Trines die Gebäude seiner literarischen Schöpfungen errichtet. Und wie enge wirklich diese Schriften mit den geistigen Strömungen von heute verwandt sind, erhellt schon aus ihrer großen Verbreitung. Sagt doch ihr Uebersetzer, Dr. Max Christlieb, in seiner Vorrede zu „In Harmonie mit dem Unendlichen“ (VI f.): „In ihm (Trine) haben wir einen Vertreter des heutigen amerikanischen Idealismus vor uns, dessen Einfluß auf die englisch sprechende Welt gewaltig sein muß, wenn man die Zahlen liest, die der Absatz dieser Bücher erreicht hat. Die kleinen ‚Lebensbüchlein‘ von etwa 80 Seiten, die er geschrieben: ‚Das Größte, was wir kennen‘, ‚Alles Lebendige‘, ‚Charakterbildung durch Gedankenkräfte‘ sind bis jetzt zusammen in weit über hunderttausend Exemplaren verkauft worden, das ‚Lebensbuch‘ vom selben Umfang wie das vorliegende Werk ‚Was alle Welt sucht‘, in über fünfzigtausend, und unser Buch ‚In Harmonie mit dem Unendlichen‘ gar in fast zweihunderttausend.“ Und ein Aehnliches gilt von der Verbreitung der uns näher liegenden deutschen Uebersetzungen, die alle von Dr. Max Christlieb besorgt und im Verlag von J. Engelhorns Nachf. in Stuttgart erschienen sind. „Das Größte, was wir kennen“ war z. B. schon im Jahre 1919 im 33. Tausend veröffentlicht, „Charakterbildung durch Gedankenkräfte“ im 37. Tausend, während auch hier „In Harmonie mit dem Unendlichen“ die größte Auflage erlebte und bereits das 80. Tausend überschritten hat.

Die Spalten der „Schweizer-Schule“ öffnen sich zwar Trine nicht schon wegen dieser großen Verbreitung allein, auch nicht deshalb, weil der „Bund“ den „Neubau des Lebens“ „ein ungemein fesselndes und befreiendes Buch“ nennt, in dem man „eine befreiende, stärkende und jeden Tag brauchbare Philosophie findet“, oder weil das „St. Galler Tagblatt“ einem anderen Schriftchen Trines, „Das Größte, was wir kennen“, den Ehrentitel eines „wundervollen Büchleins“ gibt; denn wollten wir darauf immer eingehen, so reichte der Rahmen unseres Blattes bei weitem nicht aus zu allen Besprechungen, und wir würden überdies unser Ziel aus dem Auge verlieren. Nicht einmal deshalb allein widmen wir Trine unsere Aufmerksamkeit, weil er stets die hl. Schrift im Munde führt und es trefflich versteht, ihre Texte als Kronzeugen seiner Ausführungen zu verwenden; sondern weil wir katholische Mittelschullehrer und in erster Linie die Religionslehrer hier wieder einmal an einem typischen Beispiel sehen können, welche Ideen die moderne Seele bewegen und welche für das Christentum vorteilhafte oder aber verderbliche Konsequenzen daraus gezogen werden; wo wir also anknüpfen und wo wir wachsam und entschieden uns zur Wehr setzen müssen. Ich bin mir zwar wohl bewußt, damit im wesentlichen nichts Neues zu bringen, vielleicht sogar auf Sachen hinzuweisen, die schon längst beachtet werden. Nichtsdestoweniger dürfte auch ein erneuter Hinweis bei der Tragweite und Gefährlichkeit dieser aktuellen Ideen angebracht sein. Wir greifen zu diesem Zwecke, da es sich ja mehr um die Beleuch-

tung der allgemeinen Strömungen an Hand eines Beispieles handelt, bloß das zugkräftigste unter Trines Werken, „In Harmonie mit dem Unendlichen" heraus, um zu sehen, was sich da an edler, gehaltvoller Nahrung, was aber auch an tödlich wirkenden Gift für Geist und Leben des Christen finde.

Der edler gerichtete, von der religiösen Welle der Gegenwart erfaßte Teil der heutigen Menschheit kehrt aus der Gottvergessenheit und Gottesferne wieder zurück zum lebendigen Gottesbewußtsein, zum starken Gefühl der Gottesnähe und innigsten Gottesvereinigung. Das ist der Grund, weshalb pantheistische Anschauungen heute so viele Anhänger gewinnen. Und hierin vor allem liegt auch der Hauptgrund für die Erfolge Trines. Denn die eben geschilderte Idee lebendiger, bewußter Gottvereinigung bildet die große, grundlegende Zentralwahrheit, mit der er sein Werk eröffnet: „Die große Grundwahrheit im Weltall ist jener Geist unendlichen Lebens und unendlicher Macht, der hinter allem steht, der alles beseelt, der sich in allem und durch alles manifestiert" (3). Und diese „Grundwahrheit" zieht sich nun durch alle folgenden Ausführungen hindurch, bildet in formeller Wiederholung und Betonung das Ceterum censeo aller Kapitel. Dabei versteht es Trine meisterhaft, das Edle und Hohe, das Positive und Anerkennenswerte, Ansprechende und Anregende dieses Bewußtseins göttlicher Lebensgemeinschaft herauszuheben.

Ganz in Zusammenhang damit tritt er ein für eine andere Idee, die ebenfalls vom Wellenschlag des heutigen Geisteslebens hochgehalten und vorwärts getragen wird: Für den selbständigen, ja überlegenen Wert und für die schöpferische Aktivität des Seelischen und speziell des Geistigen im Menschen. Das Denken ist ihm nicht bloß eine blutleere Abstraktionskraft, oder eine kalte, tote Syllogismusmaschine, sondern „im Gegenteil eine lebendige Kraft, die lebendigste und unwiderstehlichste, die es im Weltall gibt . . . ja das Weltall selbst, in dem wir leben, ist durch die Gedankenenergie Gottes, des unendlichen Geistes, hervorgebracht" (17 f).

Von hier schreitet Trine logisch fort zu einem neuen, positiven Ideenkreise, zur Behauptung eines wirklich bewußten, tätigen und die Fühlung mit uns behaltenden Weiterlebens des Menschengeistes nach diesem Erdenleben. Ich sage zur Behauptung. Denn bewiesen wird diese These so wenig wie alle andern. Es mag gerade darin wieder ein Berührungspunkt mit der modernen Seele liegen, die die Freude des momentanen Erlebnisses nicht abschwächen will durch trokkene, nüchterne Beweise, der es genügt, daß eine Behauptung einem fühlbaren seelischen Bedürfnis entspricht, und dann als absolut selbstverständlich hingestellt wird. So schreibt Trine kühn und kurz: „Was aber die Trennung betrifft, die scheinbar durch den Tod bewirkt wird, so wissen wir, daß für den Geist keine Schranken bestehen und daß jeder Geist in geistiger Verbindung mit einer Persönlichkeit sein kann, ob beide im Leibe, oder ob einer im Leibe, der andere außer dem Leibe ist. Je mehr wir ein höheres geistiges Leben führen, desto eher können wir diese höhere geistige Verbindung haben" (142).

Mehr noch als diese weltanschaulich-dogmatischen Ideen sind es die aus der „Grundwahrheit" gezogenen ethisch-praktischen Konsequenzen, in denen sich die ideale und positive Orientierung der Schrift mit ganzer Deutlichkeit offenbart. Zwei Grundkräfte des sittlichen Lebens macht der Verfasser mobil, die dann allem Schwung und Ausdauer verleihen: Hoffnung und Liebe. Aus dem lebendigen Bewußtsein der Einheit unseres Geisteslebens mit Gott ergibt sich ja ganz selbstverständlich ein unerschütterliches, das ganze Leben durchdringendes Gottvertrauen. Ganz christlich mutet es einen an, wenn man liest: „Nichts ist so fest und so sicher als Gott: er wird keinen verlassen, der sich ihm völlig hingibt" (121). Auch das andere Element in der Hoffnung, das gespannte Streben nach positiven und hohen Zielen findet dieselbe Betonung: „Kraftvolle Gedanken bauen Kraft von innen und ziehen Kraft von außen an, schwächliche Gedanken machen schwach von innen und ziehen Schwäche von außen an" (145). In ausführlichen und praktischen Darlegungen wird nun der Furcht der Kampf angesagt und darauf hingearbeitet, daß überall eine ruhig unerschütterliche, aber auch stets sieghafte Hoffnung an deren Stelle trete.

Aus allem aber erblüht eine Liebe, die allen Haß überwindet, eine Liebe, die versöhnend und vereinigend wirkt, eine Liebe, die zu selbstloser Hingabe begeistert. Denn, „wenn wir die große Grundwahrheit der Einheit alles Lebens ganz erkennen, — daß alle aus dieser einen unendlichen Quelle schöpfen und daß das Leben in allen einzelnen ein und dasselbe ist, dann verschwinden alle Vorurteile und aller Haß flieht: Liebe wächst und herrscht souverän" (87). Und wenn er dabei betont: „Wir müssen nicht lehren, wie man recht leben solle, sondern selbst so leben" (100), und ferner „Wahre Reichtümer des inneren Lebens und seiner Entwicklung, Dinge, die unseren wahren und ewigen Besitz bilden", die „Werke der Liebe, — den nach außen gewandten Charakter, — und lebendige Seelenkräfte" nennt (186 f), und endlich im Schlußkapitel uns den Rat gibt, täglich einige Augenblicke uns innerlich zu sammeln und mit der „Grundwahrheit" uns zu

durchdringen, um sie von da aus mitzunehmen an die Arbeit, so den Geist immerwährenden Gebetes zu pflegen und unser höheres Leben zu entfalten, hat dann nicht die „Straßburger Zeitung" recht, die von einer „begeisternden Darlegung der sittlichen Ideen des Christentums" redet? Darauf ist mit einem ganz entschiedenen „Nein" zu antworten. Denn mögen auch Einzelheiten noch so ähnlich scheinen, mögen manche Worte für sich allein genommen, noch so christlich klingen, und mag der Verfasser mit staunenswerter Findigkeit Stellen der hl. Schrift im Sinne seiner Ausführungen zitieren, — es ist nicht Christi Geist, der aus den Zeilen uns entgegenweht. In allem müssen wir vielmehr den Geist eines anderen erblicken, der diese edlen Funken von Wahrheit, Schönheit und Güte als Lichtgewand benützt, um als Engel der Lichtes nur um so leichter die Seelen irreführen zu können. Mag diese Bemerkung auch hart klingen, der zweite Teil wird diese Härte rechtfertigen.

Das Christentum fußt auf klarstem Theismus; Trines Weltanschauung aber ist deutlichster Pantheismus. Darauf weist uns ja schon der Uebersetzer in seinem Vorwort rühmend hin (VIII): „Der philosophische Standpunkt Trines ist etwa der des älteren Fichte in seiner zweiten Periode. . . Es ist ein Pantheismus, der vollen Ernst macht mit der Erkenntnis der wahren Einheit des menschlichen Geistes mit dem göttlichen, und darum der Fichte so nahestehenden indischen Gedankenwelt sich gern und dankbar aufschließt". Und im Werke selbst finden wir sofort die Bestätigung. Erinnern wir uns nur an seine „Grundwahrheit". Sie ist purer Pantheismus. So sagt er z. B. zu Beginn des letzten Kapitels: „Der Kern der Gedanken, die ich in diesem Buche dargelegt habe, ist folgender. Die große Grundwahrheit des Menschenlebens ist die, daß wir unsere Einheit mit dem unendlichen Leben bewußt und lebendig erkennen und uns seinem göttlichen Einströmen öffnen" (194). Und zur Erkenntnis dieser Einheit gelangen wir durch die Intuition, die bald als Glaube, bald als Gewissen etc., kurz als höheres geistiges Erkenntnisvermögen angeführt wird. Zwischen dem Theismus des Christentums und diesem diametral gegenüberstehenden Pantheismus gibt es weder Kompromiß noch gar Synthese. Welche von beiden Weltanschauungen aber vor dem Forum der Vernunft unterliegen müsse, ist bald klar für jeden, der sich erinnert, daß der Pantheismus innere Widersprüche birgt, gegenseitig sich ausschließende Attribute in dasselbe Absolute hinein verlegt. Daß freilich Systeme und Schriften, die auf solche Widersprüche aufgebaut und von ihnen eigentlich durchsäuert sind, auf die Geister unserer Zeit eine solche Zugkraft ausüben können, das ist ein trauriges Zeugnis für deren Oberflächlichkeit und Denkfaulheit.

Uns aber auf Grund dieser pantheistischen Lebenseinheit mit Gott „Kinder Gottes" nennen, wie es S. 35 geschieht, das heißt einem christlichen Gemüte tödliches Gift darreichen in der trügerischen Form nahrhafter und altbekannter Speise. Und damit streifen wir jene Ideengänge, um derenwillen jeder, dem das Christentum als übernatürliche Stiftung Gottes lieb und heilig ist, die Bücher Trines auf das entschiedenste ablehnen wird. Es sind die logisch aus dem Pantheismus entwickelten Lehren des rücksichtslosesten Naturalismus, eines Naturalismus wiederum, der dem christlichen Leser umso gefährlicher wird, als auch er ihm entgegentritt im reich gewirkten Gewande „geistreich gewählter Bibelsprüche" (Vorrede des Uebersetzers VIII). Diese scheinbaren Belege im Bunde mit all den richtigen und zum Teil sehr edlen Anschauungen des Verfassers, machen es einigermaßen begreiflich, daß selbst Katholiken es nicht recht einsehen wollen, warum man solche Bücher nicht lesen sollte; es sei ja alles so schön und erbauend; man stoße sich an nichts. Ja stößt man sich wirklich an nichts, wenn z. B. behauptet wird: „Alle inspirierten Lehren und geistigen Offenbarungen beruhen auf der Erkenntnis dieser geistigen Fähigkeit der Seele" (der natürlichen Intuition, 35)? Heißt es nicht die Grundpfeiler des Christentums stürzen, wenn man alle Wunder als ganz gewöhnliche Naturvorgänge hinstellt, bewirkt durch vollbringen, wenn sie „sich der Erkenntnis der gleistigen Menschen" erkannt werden und verwendet werden können? Doch könnten auch die gewöhnlichen Menschen die gleichen übernatürlichen Taten vollbringen, wenn sie „sich der Erkenntnis der gleichen Gesetze öffneten und dadurch dieselben Fähigkeiten und Kräfte erlangten" (154). Damit ist natürlich auch jenen Wundern schon den Prozeß gemacht, die unser göttlicher Heiland einst gewirkt hat. Alle Krankenheilungen sollen geschehen sein durch die „lebenspendenden Kräfte des zu Heilenden", auf die der Heiland suggestiv einwirkte (49).

Müssen wir uns da noch wundern, wenn Trine zum Todesstoß ausholt gegen das Herz des Christentums, gegen die Gottheit Christi, wenn er unseren lieben Heiland hinstellt, wie es übrigens heutzutage eine weitverbreitete Sitte ist, als den wirklichen Idealmenschen, aber unbedingt als rein natürlichen, gewöhnlichen Menschen, wenn er von ihm sagt: „Er nahm nichts für sich in Anspruch, was er nicht allen Menschen gleichmäßig zuschrieb. Die Taten, die er getan, waren nichts Ausnahmsweises, sie waren natürliche, notwendige Folgen aus seiner Eigenart . . . Er hat nichts getan, was eine einzigartige Göttlichkeit

beweise" (168 f). Ihn zeichnet bloß das aus, daß er die große „Grundwahrheit", „die bewußte Einheit des Menschen mit dem Vater tief und lebendig erfaßt und zur Grundwahrheit seiner Lehre" gemacht hat; und, „daß er selbst diese Einheit vollkommen verwirklichte, das hat den Jesus zu dem Christus gemacht" (168). In diesem Sinne bloß soll Christus sagen: „Ich und der Vater sind eins" (194). Da ist es freilich begreiflich, wenn Jesus einer unter den vielen gleichwertigen Propheten und Erlösern ist, wenn neben ihm Manu oder Buddha oder Swedenborg, „der hocherleuchtete Seher", etc. erscheinen (199). Damit ist es freilich auch um die Ueberlegenheit und Einzigkeit unserer hl. Religion geschehen, und folgerichtig schreitet Trine weiter, hinaus in die unbestimmten, haltlosen Gefilde des Indifferentismus allen Bekenntnissen gegenüber. Die „Grundwahrheit" seiner Lehre wird ihm zur Grundwahrheit aller Religionen (204), zum „goldenen Faden, der durch alle hindurchgeht" (207). Und um die Annahme seiner Lehre, die er damit jedem Leser ermöglichen will, noch leichter zu machen, unternimmt er es in psychologisch feiner und erfolgreicher Weise, alle religiösen Kontroversen und Unterschiede als „Streit über Kleinigkeiten, über persönliche Ansichten in ganz unwichtigen Dingen" hinzustellen (204). „Ihre Unterschiede sind sämtlich ganz unwichtig. Je unentwickelter freilich einer ist, desto wichtiger erscheinen sie ihm" (210).

Ist nun angesichts solcher Lehren das entschieden ablehnende „Nein" nicht das einzig Richtige? Ist es nicht doppelt berechtigt, da wir auch für alles Edle und Gute, das erwähnt wurde, nicht erst bei Trine und ähnlichen Pantheisten Anleihen machen müssen, sondern all das schon längst als angestammtes Erbe unser eigen nannten, freilich vielleicht ohne uns stets des ganzen Wertes der Ideenschätze und seelischen Reichtümer bewußt zu sein, die im christlichen Glaubensinhalt geborgen liegen? Oder feiern wir nicht am kommenden Weihnachtsfeste als Zentralgeheimnis, als „Grundwahrheit" unserer hl. Religion die Menschwerdung des wahren Gottessohnes? Was ist dieses Fest anderes als die feierliche Begrüßung des Emmanuel, des „Gott mit uns"? Und brachte er nicht uns allen mit der heiligmachenden Gnade ein wahrhaft göttliches Leben, vermöge dessen wir im eigentlichen Sinne und doch ohne jeden pantheistisch-widervernünftigen Einschlag „Kinder Gottes heißen und sind" (1 Joh. 3, 1)? Ferner: Wer war es anders als die katholische Kirche, die gegen eine ganze Welt des Materialismus und Sensismus den Eigenwert und die Ueberlegenheit des Geisteslebens betonte? Und wo findet man einen unentwegteren Anwalt im Kampfe für das Weiterleben des Menschengeistes als beim Katholizismus? Und wer außer ihm besitzt das Dogma von der Gemeinschaft der Heiligen, dieses Dogma, das uns lehrt, wie wir mit unseren lieben Dahingeschiedenen in wirklich lebendiger Kommunikation stehen, wie sie im Himmel um uns wissen, wie Engel hier auf Erden unsichtbar aber wirksam eingreifen in unser Leben?

Oder, um kurz die anerkennenswerten Ideen Trines auf ethischem Gebiete zu streifen: Wer hat wie der Katholik Recht und Grund zu einer absolut unerschütterlichen, stets sieghaften Hoffnung? Denn wem sonst wird mit solchem Nachdruck vor die Seele gestellt, wie Gott der allmächtige und barmherzige Vater seinen Kindern mit allen Mitteln in den Himmel hilft, wie Gottes Sohn selbst die Menschennatur angenommen und das hlst. Sakrament eingesetzt hat, nur um so allen Menschen mit seiner allmächtigen Hilfe menschlich näher zu sein und wirklich die Kraft seines göttlichen Lebens in sie einströmen zu lassen, sofern sie wirklich, um mit Trine zu reden, durch bewußtes liebevolles Erkennen sich diesem göttlichen Einströmen öffnen? Wer anders kann auch sein Schaffen so positiv orientieren wie wir, denen der Himmel mit seinem unfaßbaren Glücke als überreicher, mit den Leiden des Diesseits in keinem Vergleiche stehender Lohn in Aussicht steht, und denen die untrügliche Verheißung gegeben ist: „Habet Vertrauen, ich habe die Welt überwunden" (Joh. 16, 33)? Und wem endlich wird es nicht bloß möglich, sondern zur Pflicht gemacht, alles in Liebe und aus Liebe zu tun, die Liebe zu Gott und zum Nächsten als das Hauptgebot, das eine, allumfassende Gebot im Leben auszuprägen? Wer kann aber auch so wie der Christ im Lichte des Weihnachtsgeheimnisses „Gott in jedem Menschen sehen, dem wir begegnen" (23)? Weiß er doch, daß nicht bloß jeder Mensch ein Ebenbild Gottes, sondern jeder Getaufte auch ein Mitbruder des göttlichen Kindes und damit sein eigener Mitbruder und mit ihm berufen ist, ein Glied der heiligen Gottesfamilie im himmlischen Vaterhause zu werden.

Eines freilich ist dabei selbstverständliche Voraussetzung, daß wir nämlich einerseits die Zeichen der Zeit zu deuten verstehen und anderseits die Schätze unseres heiligen Glaubens kennen und lebendig zu erfassen suchen. Denn wir sehen gerade am Beispiele dieses Schriftstellers, wie die Seele von heute in ihrem Wiedererwachen des geistigen und religiösen Lebens ein solches Verständnis und Verlangen offenbart nach den Perlen der soeben angeführten religiös-sittlichen Grundlehren, das sie sich in Ermangelung der echten als Ersatz trügerische Glasperlen falscher, aber ähnlicher Lehren schafft. Könnten wir es da verantworten, wenn wir die echten Perlen unserer Zentraldogmen im Schatze unseres hl. Glaubens verhüllt und verborgen, vielleicht uns selbst ihrem wahren Werte und

strahlenden Glanze nach unbekannt liegen ließen? Ist es nicht vielmehr unsere edle und schöne Pflicht, wo sich Gelegenheit bietet, darauf hinzuweisen wie das religiöse Erwachen von heute stets deutlicher und stärker sich offenbart als ein Sehen und Wiederverstehen der christlichen Dogmen, selbst dort, wo man das noch nicht ausdrücklich gestehen will? Und uns, die wir es zu tun haben mit künftigen Akademikern u. Gebildeten, also mit Leuten, die in engere Fühlung treten werden mit dem Seelen- und Geistesleben der Zeit, ist diese Aufgabe doppelt nahegelegt. Nicht in letzter Linie an uns ist es, die christlichen Dogmen darzulegen als wirkliches Lebensgut, als beste Lebenswerte, als einzig imstande, die Bedürfnisse des modernen Seelenlebens zu befriedigen. Dann gleichen wir der Mahnung des Heilandes entsprechend „einem Hausvater, der Neues und Altes aus seinem Schatze hervorholt" (Matth. 13, 52); dann sind wir, wenn auch nicht selbst Erlöser und Gottmenschen, wie Trine meint, so doch Mitarbeiter des einen göttlichen Erlösers, schwache Abbilder des einen wahren Gottmenschen.

Dizionario dell' Omo Salvatico.

Von P. Gerard Fäßler O. M. Cap., Stans.

Giovanni Papini, der berühmte Konvertit, hat schon mit seiner Storia di Cristo großes Aufsehen erregt und nun neuerdings wieder und noch weit mehr durch seinen Dizionario dell'Omo Salvatico, den er mit Domenico Giuliotti, einem noch bizarreren Kopfe, herausgibt. Bis jetzt ist anfangs der erste Band, Buchstabe A—B erschienen. Das Ganze soll aber in zwei Jahren in vier Bänden zu Ende geführt werden.

Es ist wieder ein ganz eigenartiges Werk, mehr ein Ideendiktionär als ein Wortdiktionär, wie ähnliche zwar schon von Bayle: Dictionnaire critique und von Voltaire: Dictionnaire philosophique und von Flaubert: Dictionnaire des idées reçues (noch nicht veröffentlicht) und von Léon Bloy in der Exegèse des lieux communs geschaffen wurden; nur ist dieser Dizionario auf einen ganz andern Gesichtspunkt eingestellt, den Gesichtspunkt katholischer Kritik an modernen, vor allem religionsfeindlichen Ideen.

Omo Salvatico nennt sich der Autor, „der Wilde" in bewußtem und gewolltem Gegensatz zur modernen Afterkultur, mit ihrer ewigen Heuchelei und Schminke, den ewigen Kompromissen, die vor allem in religiösen Dingen keinen sicheren Kurs mehr kennt und eher vor dem größten Unsinn, der irgendwie aus Hinterindien oder dem Feuerland importiert wird, das Knie beugt, als die alten katholischen Wahrheiten annimmt, oder sie zwar annimmt soweit es ihr in ihre Bequemlichkeit oder ihren Geschäftsvorteil paßt, aber es sorgfältig vermeidet, die strengen Konsequenzen daraus zu ziehen oder sie in die Tat umzusetzen.

Das Buch verfolgt daher einen eminent apologetischen Zweck und zwar in neuer, ganz eigenartiger, vielfach wieder bizarrer Form, mit den blitzenden Waffen vor allem beißender Satire und laugenden Spottes, die uns gewiß in vielen Teilen nie entsprechen kann, ja manchmal geradezu unser Anstandsgefühl verletzen und fast Anstoß erregen muß. Man darf ja allerdings nicht übersehen, daß das Werk, wie die Autoren selbst sagen, sich nur an erwachsene, reife Leser wendet und auch da besonders an bestimmte Gruppen, die der Kirche in ihrem Denken und noch mehr in ihrem praktischen religiösen Leben fernestehen und daß es auch da wieder in erster Linie italienische Verhältnisse im Auge hat, obwohl ähnliche Typen und ähnliche Erscheinungen sich wohl überall finden.

Die Absicht aber der Autoren ist sicher edel und gut, wie das aus ihrer Antwort auf verschiedene scharfe Angriffe und besonders auch schon aus dem zwölften Einleitungskapitel: Ai Superiori hervorgeht. „Der Omo Salvatico", heißt es dort, „hat dieses lange und vielleicht eitle, unnütze, sicher aber mangelhafte Werk unternommen in der Absicht, christlichen Seelen und auch denen, die es nicht sind oder es nicht zu sein glauben, zu helfen. Er hat es unternommen in der Ueberzeugung, kein Wort schreiben zu wollen oder zu können, das im geringsten im Widerspruch stehen könnte mit den Wahrheiten der geoffenbarten Religion, mit den Dogmen des Glaubens und den Lehren der Kirche. Sollte ihm aber aus Unwissenheit und Unerfahrenheit, aus Uebereilung und Stolz ein Wort entflohen sein, das gegen die apostolisch-römische Rechtgläubigkeit oder gegen den Geist des Evangeliums wäre, so erklärt er jetzt schon, sich dem Urteil seiner rechtmäßigen Oberen zu unterwerfen und bereit zu sein, alle jene Ausdrücke zu ändern oder zu entfernen, die ihnen zu scharf oder unrichtig scheinen könnten."

Dem Wörterbuch selbst gehen 16 Portraits von Menschentypen voraus, die oft in unvergleichlicher, manchmal etwas zu krasser Ironie und Satire die Schwächen der heutigen Gesellschaft oder wenigstens gewisser Kreise geißeln und die deshalb gerade, weil sie Typen schildern, auch von allgemeinem Interesse und hohem Wert sind.

Das erste Portrait zeichnet in der Gestalt des Professors „Mitte" ein treffendes Bild wissenschaftlicher, politischer und religiöser Charakterlosigkeit,

die immer nur zwischen allen Problemen, Parteien und Credos balanciert mit dem einen Ziel, ja mit niemanden in Konflikt zu kommen und so die gemütliche, behagliche Ruhe der eigenen Seele und des eigenen Lebens nicht zu stören.

Da wir nun gerade im Manzonijubiläum stehen, so dürfte es nicht uninteressant sein zu sehen, wie sich Manzoni und Papini in der Charakteristik berühren, die der Omo Salvatico den Professor Mediani von Don Abbondio entwerfen läßt.

Dieses erste Portrait und diese Littera: Abbondio des Diktionärs geben ein treffendes Bild von der ganzen Anlage und von dem ganzen Geiste und der Form dieses einzigartigen Wörterbuches, das neben manchem, was wir nie unterschreiben oder billigen könnten, Ausgezeichnetes enthält.

Prof. Mediani:

Età indefinibile.

Ordinario di Ginnasio nella città di Lonza.

Bassotto, natiche sviluppate, piccoli piedi, andatura saltellante.

Moderato d'intelligenza, moderato di cultura, moderato d'opinioni, sebbene « all' altezza dei tempi ».

Quanto a religione, professa quella del cuore « che non esclude » affatto il Cristianesimo, anzi . . .

Del resto, com' egli dice, da per tutto c' è del buono: perfino nell' anarchia; purchè, bene inteso, non pretenda di passare dalla teoria alla pratica.

Però non bisogna mai dimenticare che « in medio stat virtus » ed « est modus in rebus » e che ogni cosa va ponderata « cum grano salis ».

Una volta (sebbene riluttante) fu eletto deputato al Parlamento dai monarchici costituzionali di Lonza forse perchè, « a prescindere da ogni altra considerazione », il suo stesso cognome simboleggiava « a quell' epoca » tutto un programma.

Ordinariamente la sua vita si svolge, calma, fra scuola e casa e l'unico suo svago serale (« tanto per far due chiacchiere », fino all' undici, coi maggiorenti del luogo) consiste nel frequentare, sebbene non sempre, il « Caffè degli Specchi » e il Circolo ricreativo « Scienza e Diletto ».

Una volta i suoi capelli eran neri, poi diventaron grigi, ora son biondi. Ma nessuna meraviglia: Il prof. Mediani, in omaggio alla libertà bene intesa, non ha mai sognato di negare a chicchessia, e tanto meno a sè stesso, il diritto di scegliersi liberamente quella lozione e quella fede politica che più gli s'avviene.

Nun das Wörterbuch:

Abbondio (Don).

— Ho riletto parecchie volte i **Promessi Sposi** — confidava una volta ad alcuni intimi suoi il prof. Mediani — e non ho ancora potuto capire perchè tanti trovano ridicolo e perfino spregevole il povero Don Abbondio. Dicono ch'è un pauroso: ma costoro, come sempre quando si tratta di parole e non di fatti, scambiano per paura la prudenza. Don Abbondio era un prudentissimo uomo e chiunque di noi avrebbe agito come lui se si fosse trovato nelle medesime circostanze. Perchè lui, pastore di tutto un popolo, avrebbe dovuto pigliarsi le schioppettate dei bravi per due colombi che avrebbero potuto benissimo sposarsi in un' altra parocchia? E quando mandò a monte il tentativo di sopraffazione dei due sposi mi pare che dimostrò un bel coraggio, mettendosi solo contro tre uomini — Renzo e i testimoni — e difese degnamente la dignità del suo ministero e il rispetto verso le procedure regolari e canoniche.

Aveva paura di Don Rodrigo? Per forza Siena! Da una parte un povero prete solo con una serva anziana; e da quell' altra un nobile, un ricco, amico del podestà, del castellano, dell' Innominato, parente del Conte Zio, potente a Milano, circondato da una guardia di brutti ceffi: chi è senza peccato, in questi tempi specialmente, scagli la prima pietra!

I critici si divertono a leggere i suoi pensieri mentre va su coll' Innominato a riprender Lucia — ma riflettano un momentino. Il Cardinale aveva discorso coll' Innominato e sapeva che ormai era tornato a Dio, ma al povero Don Abbondio chi glie l'aveva detto? Chi l'aveva dimostrato e provato? Non aveva altro indizio che il contegno dell' Arcivescovo, ma i santi sono innocenti e perciò possono essere ingannati dai birboni; e se l'Innominato poteva pensarci tre volte prima di toccare un Cardinale di Santa Madre Chiesa, e nobile per giunta, chi vi dice che avrebbe fatto tanti complimenti per sequestrare o accoppare un povero prete di campagna? Non c' era anche il caso che la conversione fosse una finta per poter aver nelle mani un prete e sfogare l'inveterata crudeltà sopra un ministro d'Iddio?

Insomma, da qualunque parte la considero, la condotta di Don Abbondio mi sembra da potersi esibire come modello a tanti scapestri e forsennati che si divertono a mettersi negli impicci pur di metterci anche gli al-

tri. Vi ricorderete, spero, che anche il Cardinale, dopo aver fatto un po' di predica, finisce col chiedergli perdono. Per me Don Abbondio è il personnaggio più simpatico di tutto il romanzo e credo che fosse il sentimento anche del Manzoni, che per molti lati gli rassomigliava. Cosa volete? Renzo, Don Rodrigo, l'Innominato son dei prepotenti; Padre Cristoforo e il Boromeo sono buoni religiosi, ma troppo incauti e avventati; la Monaca di Monza è una poco di buono; Lucia e Agnese due donnicciòle di villaggio: non si salva che Don Abbondio.

Jo bevo, — concluse il prof. Mediani alzando la sua tazza serale di caffellatte — io bevo alla cara memoria del calunniato Don Abbondio, purissimo eroe della giusta prudenza!

Sapienti sat!

Vielleicht ist später wieder das eine und andere Wort aus dem originellen „Diktionär des Wilden" genehm, in dem es so lustig und doch blutigernst von Nadeln, Hagelschlossen und Degenklingen blitzt?*)

*) Giovanni Papini Domenico Giuliotti: Dizionario dell'Omo Salvatico vol. I. A—B. Vallecchi Edit. Firenze.

Ein neues Lehrbuch der katholischen Religion.

In der Verlagsanstalt Anton Gander in Hochdorf ist soeben ein Religionsbuch erschienen, das H. H. Seminardirektor Lorenz Rogger zum Verfasser hat. Das Buch ist ohne Zweifel berufen, für die heranwachsende, studierende katholische Jugend Freund, Ratgeber und Führer zu werden. Es weist in der ganzen Anlage, Form und Absicht derart hervorragende Eigenschaften auf, ein so tiefes Erfassen der Jugendseele, ein so feines Verständnis für die Forderungen einer neuen Zeit, eine so tapfere katholische Sprache, eine so glühende Liebe zur hl. Kirche, zur irdischen und ewigen Heimat, daß ihm die katholischen Anstalten von selbst ihre Tore öffnen werden. Das Buch ist die Frucht jahrelanger, gediegener Arbeit; ein Goldschatz reicher Erfahrung liegt darin begraben.

Drei Gesichtspunkte sind es vor allem, die dem tüchtigen Schulmann und vorzüglichen Jugendseelsorger Lorenz Rogger vorschweben. Erstlich soll der Schüler die religiös-sittlichen Wahrheiten und Forderungen sich selber erarbeiten. Es ist kein geringes Studium und keine leichte Arbeit, die nach diesem Lehrbuche vom Schüler gefordert wird. Allein, was der junge Mensch durch eigene geistige Tätigkeit und Anstrengung an religiösen Kenntnissen erwirbt, das dringt viel tiefer in seine Seele, bleibt länger und sicherer haften und wird sich viel fruchtbarer auswirken im Leben, als was mühelos in die Regale des Gedächtnisses eingereiht wurde. Das Buch gibt dem Ringenden und Reifenden etwas zu tun für sein Denken, sein Urteilen, für seinen Forschungstrieb, er zwingt ihn mehr als bisher und gründlicher und schärfer und katholischer zu denken und zu urteilen. Das wäre ein Sieg über einen Hauptfeind unserer heutigen Jugend — die Gedankenlosigkeit.

Ein zweiter Grundgedanke, nicht weniger bedeutsam als der erste, beherrscht das ganze Buch: Die religiös-sittlichen Probleme sollen in neue Beleuchtung gerückt und dadurch interessanter und aktueller gestaltet werden. Die geistigen Strömungen und Wandlungen unserer Zeit, die großen Irrtümer, die eine falsche Philosophie, „Aufklärung", unters Volk geworfen, die Entgleisungen auf dem Gebiete der Politik und Volkswirtschaft — Liberalismus und Sozialismus — überhaupt alle Fragen des öffentlichen Lebens, die religiös-sittlichen Charakter haben, werden in tiefgründiger, magistraler Weise erörtert, und dem Schüler werden die siegreichen Waffen der katholischen Wahrheit in die Hand gegeben, damit er den Riesenkampf mit dieser Zeit wage und nie weiche von des Glaubens Sonnenwegen.

Und ein dritter Gesichtspunkt: Die induktive Methode soll neben der deduktiven Verwendung finden. Es soll gezeigt werden, „daß die Religion, die christliche Religion, die katholische Religion nicht nur gut ist für ein glückliches Jenseits, sondern auch für ein möglichst glückliches Diesseits. Daß sie nicht nur gut ist für die Sterbenden, sondern auch für die Lebenden, nicht nur für die Weltflüchtigen, sondern auch für die Weltbeherrschenden. Mit anderen Worten, es möchte zeigen, daß die anima naturaliter christiana ist, daß die Menschenseele von Natur aus eine christliche, d. h. eine katholische ist, daß sie das nicht nur zur Zeit des Tertullian war, sondern daß auch die anima im 20. Jahrhundert nach dem gleichen Lebensgesetz geschaffen ist, daß die Menschenseele und ihre Beschaffenheit, und daß das Menschenleben und seine Gegebenheiten nach dem Christentum und zwar nach dem katholischen Christentum eigentlich rufen". Das Religionsbuch von Rogger will Liebe und Begeisterung wecken für die katholische Religion, Freude und Interesse an den einzelnen Wahrheiten, Forderungen und Heilsmitteln. Es genügt nicht, daß die Lehre im Kopfe stecke, sie muß als heiligende Kraft im Herzen des Schülers leben. Er muß sie mit seinem ganzen jugendlichen Feuer umfassen als jenes Gut, das ihm

zeitliches und ewiges Glück bringt, er muß sie als das größte aller Güter betrachten, denn „wem die Religion nicht das Höchste ist, dem ist sie nichts". (Bischof Rudigier von Linz). Möge Geistlichkeit und Lehrerschaft dieses Religionsbuch von Rogger sich ansehen. Es ist viel feine Psychologie, viel pädagogisches Geschick, viel methodische Weisheit darin enthalten. Wer das Buch studiert hat, legt es ohne hohe Befriedigung nicht beiseite — er legt es überhaupt nicht mehr beiseite. Möge es bald auch der Freund der studierenden Jugend werden! Es ist freilich kein Festkuchen und Blätterteig, es ist das harte Brot der Arbeit, aber ein gesundes Brot, ein Brot des Lebens und der Wahrheit für die katholische Jugend, für die katholische Zukunft!

Altdorf. P. Th. B.

Zunftstube.

Pour mieux comprendre le français classique. — La connaissance des antiquités grecques et romaines est absolument nécessaire pour comprendre la civilisation antique et les textes des écrivains, des inscriptions ou des papyrus. Les institutions politiques et autres de ces temps reculés diffèrent des nôtres ; on trouve dès lors tout naturel de les étudier en particulier. Quel est le professeur qui ne s'est trouvé tout à coup arrêté soit en parcourant la littérature classique, soit en lisant ses auteurs, en présence de telle expression désignant une institution politique, administrative, judiciaire, etc., à laquelle rien ne correspond exactement aujourd'hui ? Car enfin entre la vie publique en France avant et après 1789 il y a une différence très notable. Ce sont deux mondes qui ne se ressemblent guère en une foule de points. Jusqu'à présent il manquait un manuel scientifique qui pût servir sûrement de guide dans l'étude des institutions et des mœurs de l'ancienne France. Cette lacune vient d'être comblée par un livre que je recommande à tous les professeurs de français : c'est le « Dictionnaire des institutions de la France aux XVIIe et XVIIIe siècles », par M. Marion (in-8° de IX—564 p. ; 35 frs. français. Paris, Auguste Picard).

Les difficultés de la langue classique proviennent d'une autre source encore : de la langue elle-même ; la langue est un organisme vivant ; deux siècles ou trois y amènent plus de changements qu'il n'y paraît à première vue ; des mots vieillissent et ne nous sont plus familiers, d'autres changent de sens totalement ou évoluent lentement. Nous croyons comprendre Corneille, Racine, Molière, Pascal, cependant comme la sémantique joue le principal rôle pour qui veut comprendre un texte parfaitement, il arrive que nous ne connaissons pas exactement la pensée de ces écrivains. La librairie Didier à Paris vient d'éditer un **Lexique de la langue du dix-septième siècle** (par G. Cayron, broché 14 fr. 40, relié 16 fr. français) qui rendra aussi de grands services à l'enseignement du français classique.

Voici, d'après l'auteur lui-même, les principes qui l'ont guidé dans la composition du **Lexique** : « Notre lexique contient des notices sur près de 2.200 mots, choisis parmi les plus usuels de la langue du dix-septième siècle. Nous y avons admis et expliqué les seuls mots qui, tombés aujourd'hui en désuétude, étaient alors bien vivants, ou qui, usités encore de nos jours, avaient alors des sens différents de leurs sens actuels. Inversément, nous en avons exclu les mots dont la signification n'a manifestement pas varié..., de même les mots trop rares ou trop spéciaux que les élèves ne rencontreront pour ainsi dire jamais dans leurs lectures scolaires. »

L'auteur ne s'est pas contenté de définir ; il a illustré ses définitions par de judicieux exemples ; il nous fournit encore les renseignements sur leur usage. Des illustrations tirés des livres de l'époque augmentent encore la valeur de ce livre qui dénote beaucoup de sens psychologique et une grande érudition. Ch. Favre.

Bücherecke.

Homers Ilias. Uebersetzt von Johann Heinrich Voß. Text der ersten Ausgabe. Mit einem Nachwort von Prof. Dr. Curt Woyte. Reclams Universalbibliothek Nr. 249—253.

Homers Odyssee. Uebersetzt von Johann Heinrich Voß. Text der ersten Ausgabe. Mit einem Nachwort von Prof. Curt Woyte. Reclams Universal Bibliothek Nr. 280—283.

Die längst überholte Vossische Homerübersetzung muß immer noch einen ausgedehnten Freundeskreis zählen, daß die Reclambücherei es wagen darf, sie trotz der herrschenden Buchhandelmisere in neuer Auflage erscheinen zu lassen. Weder Druck noch Papier haben übrigens unterm Einfluß der Nachkriegsjahre gelitten. In einem kurzen Nachwort verbreitet sich der Herausgeber über die homerische Frage und die Entwicklung des Heldenepos aus dem Heldenlied. Anschließend folgt eine kurze Uebersicht über die beiden Epen. Jedem Gesang ist eine knappe Inhaltsangabe vorausgestellt. Eine begrüßenswerte Beigabe bildet das neue Personen- und Sachregister. Auffallenderweise ist bei der Ilias das Sachregister unverhältnismäßig dürftiger ausgefallen als bei der Odyssee. P. R. L.