

Neue Bücher

Objekttyp: **BookReview**

Zeitschrift: **Wissen und Leben**

Band (Jahr): **15 (1914-1915)**

PDF erstellt am: **13.09.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

habe wie nie früher, eine Kulturhöhe, die auch die unteren Klassen nicht mehr zum passiven Fußgestell der oberen, sondern zu einem selbstbewussten, aktiven Gliede des Gesamtorganismus machen will.

Vor einigen Jahren, am Wiener Kongress des Vereins für Sozialpolitik, ist der Staatssozialismus Adolf Wagners von seiten der jüngeren Richtung der Nationalökonomie, die auf ungleich weniger Verdienst pochen kann, stark angefeindet worden. Der alte Wagner verteidigte sich auch da wie er es ein Leben lang tat: Mit dem Mute gefestigter Überzeugung, voll Verve und Schlagfertigkeit. Seine Grundlegung der Nationalökonomie, die Werke über Finanzwissenschaft sichern dem greisen Gelehrten bleibende Bedeutung.

Als Politiker innerhalb der konservativen Partei vermochte ein so hervorragender Mann, der stets mit strenger Sachlichkeit für seine Ideen stritt und keinem Sonderinteresse dienen konnte, nicht aufzukommen. Bei manchen nationaldeutschen Tagungen ist der „Alldeutsche“ Wagner bis in die letzte Zeit als Redner aufgetreten. Was er bei solchen Anlässen als Agitator sagte, musste manchmal selbst dem Vertreter entgegengesetzter Anschauungen gar nicht übel gefallen, weil hinter diesem professoralen Agitator kein hohler Schwätzer, sondern ein Mann von enormem Wissen stand.

Auf die vielen Arbeiten Adolf Wagners besonders hinzuweisen, ist Aufgabe einer nationalökonomischen Zeitschrift. Hier sei in Dankbarkeit des Mannes gedacht, der auch auf viele Schweizer durch seine Kollegien und Bücher hervorragend eingewirkt hat.

ZÜRICH

PAUL GYGAX



NEUE BÜCHER



OTTO v. GREYERZ: DER DEUTSCHUNTERRICHT

Es ist nicht leicht, mit ein paar Sätzen eine Vorstellung von der Fülle der Gedanken zu geben, die Otto v. Greyerz hier vor uns ausbreitet; noch schwerer, das wogende, sprühende, funkelnde Leben ahnen zu lassen, das den umrauscht, der sich in diese Blätter vertieft. Ausführungen über den Deutschunterricht verspricht der Titel: aber das Buch behandelt nicht nur den ganzen Komplex von Fragen, die sich den Deutschlehrern aller Stufen, von der Primarschule bis zur Universität, aufdrängen; es übt auch in geistreicher Weise Kritik an unserm ganzen Schulsystem, indem es das Elend der Routine und der Unnatur enthüllt; und es zeigt hinwiederum den Weg zu einem von freier und weiter Menschlichkeit getragenen erzieherischen Wirken. Ich greife, ohne mich streng an den Ge-

dankengang des Werkes zu halten, einige der kritischen Ausführungen und schöpferischen Anregungen des Verfassers heraus.

Eine der Fragen, die ihn beschäftigen, ist die, ob der angehende Mittelschullehrer auf den Akademien in zweckentsprechender Weise für seinen Beruf vorbereitet werde oder nicht. Mit Recht rügt es Greyerz, dass viele Dozenten sich wenig um die Bedürfnisse der künftigen Lehrer kümmern. Er sagt unter anderem: „Von Rechtswegen sollte eigentlich das Fachstudium an der Hochschule für die Sprachentwicklung des künftigen Deutschlehrers von großer Bedeutung sein. Ob dieser Fall häufig

¹⁾ Dritter Band der von Prof. Dr. Oskar Messmer herausgegebenen Sammlung: *Pädagogium*, Verlag von Julius Klinkhardt, in Leipzig, 1914.

eintritt, ist aber die Frage. Die geschichtliche Spracherklärung bietet zwar die zuverlässigste und zugleich unentbehrliche Grundlage für das Verständnis der Sprache . . . Allein sie ist nicht die einzige, die es gibt und die man nötig hat. Die Sprache, als ein in jedem Menschen sich erneuerndes und individuell gestaltendes Produkt der Überlieferung muss auch aus der geistigen Beschaffenheit des Menschen erklärt werden. Sie ist Gegenstand der Seelenkunde und zwar einer viel weiter und tiefer reichenden als die geschichtliche und die logische Grammatik ahnen lässt. So betrachtet, gehört die Sprache, wie alle Kulturerscheinungen, in das Gebiet der Gesellschaftswissenschaft. Das gilt besonders von den lebenden Sprachen, weil wir hier in der Lage sind, das verwickelte Spiel der sozialen Kräfte, den Einfluss der Gesamtheit auf den einzelnen und den Einfluss des einzelnen auf die Gesamtheit, die Wirkung und Gegenwirkung verschiedener Gruppen und Individuen auf einander einigermaßen zu beobachten.“ — Eine weitere Frage erhebt sich: Ist es überhaupt in erster Linie irgend ein Wissen, das den Lehrer befähigt, jungen Menschen ihre nationale Sprache nahe zu bringen? Unsre Prüfungs-Kommissionen setzen das offenbar meistens voraus. Demgegenüber verkündet es Greyerz in immer neuen Wendungen, dass nur der Deutschlehrer Erfolg haben werde, der in einem innigen Gemüts-Verhältnis zu seiner Muttersprache steht. „Die Unentbehrlichkeit eines glücklichen Verhältnisses zur deutschen Sprache muss mit allem Nachdruck betont werden, und zwar eben nicht des wissenschaftlichen Verhältnisses, in das wir zur Sprache als einem Gegenstand unsrer Forschung treten, sondern des persönlichen, in welchem die Sprache einen Teil unsres Eigenlebens ausmacht.“ In scharfsinniger Weise legt Greyerz das Gefüge der angeborenen psychi-

schen Fähigkeiten auseinander, die ein Deutschlehrer besitzen muss, um seinem Amte nichts schuldig zu bleiben. Damit rückt er Dinge in's rechte Licht, über deren Bedeutung jeder in's Klare kommen sollte, der daran denkt, sich dem Lehrberufe zu widmen. Wie sich nun das Verhältnis eines genial veranlagten Menschen zu seiner Muttersprache gestalten kann, das zeigt uns Greyerz in einem wundervollen Abschnitt über Goethe und die deutsche Sprache. Die hervorragende Begabung des Autors selbst aber springt dabei so in die Augen, dass wir es keineswegs als eine Anmaßung empfinden, wenn Greyerz nachher ebenso ausführlich von seinen eigenen sprachlichen Erlebnissen redet. Wir bekommen den Eindruck, dass er selbst wirklich die hohen Anforderungen erfülle, die er an den Deutschlehrer stellt: „Als Erklärer unsrer Dichter soll er imstande sein, bald dem kühnen Flug, bald dem Nachtwandlerschritt ihrer Gedanken zu folgen und das mächtige Wogen und Drängen in ihrer Brust, das geheimnisvolle Werden von Form und Gestalt zu verstehen. Allein nicht minder soll er in der sprachlichen Ausbildung seiner Schüler die größte Sorgfalt auf mechanische und konventionelle Äußerlichkeiten verlegen, auf die Schulung einer reinen Aussprache, auf die Regeln der Rechtschreibung, auf saubere Führung der Hefte etc., alles Dinge, die im Vergleich zu jener großen und begeisternden Aufgabe sich recht schulmeisterlich und handwerklich ausnehmen und jene überlegene Auffassung des Amtes voraussetzen, für welche nichts Geringes zu gering ist, sobald es dem Ganzen dient. Und wenn die Kunst im Vortrage der mannigfaltigsten Dichtungen eine ausdrucksvolle Stimme, eine reiche und harmonische Sinnlichkeit verlangt, so soll er andererseits sich durch logische Schärfe und dialektische Beweglichkeit auszeichnen, um bei seinen Schülern

verworrene Begriffe zu läutern, falsche Schlussfolgerungen zu berichtigen, vielleicht sogar psychologische und erkenntnistheoretische Gesetze zu entwickeln.“

Man wird sich nicht darüber verwundern, dass einem Manne, der ein solches Lehrer-Ideal vor Augen hat, gar manches nicht passt, was an unsern öffentlichen Schulen im Schwang ist. Er wendet sich z. B. gegen den unnatürlichen Ton, der an so vielen Orten den Verkehr zwischen Lehrenden und Lernenden beherrscht und der im Unterricht keine Frische und Munterkeit aufkommen lässt. Er klagt, dass sich viele Lehrer keine Mühe gäben, ihre Zöglinge genauer kennen zu lernen, dass sie geneigt seien, diese nach einem gewissen Schema zu behandeln statt sie als berechnigte Individualitäten gelten zu lassen, die sich nach eigenem Gesetz entwickeln müssen. Immer noch poltern und strafen manche sogenannte Pädagogen in gedankenloser Weise; sie flößen dadurch feiner veranlagten Naturen eine eigentliche Angst vor dem Leben ein und jagen rauher Geartete in eine Verbitterung, die sie zu Feinden der Gesellschaft machen kann. Und doch braucht es, wie Greyerz sagt, Heiterkeit der Seele, freudige Lebensstimmung zur Arbeit wie zum Spiel. „Das größte Wissen, die beste Methode, die überragendste Persönlichkeit können die freundschaftliche Gesinnung nicht ersetzen, die der Schüler mit freudiger Arbeit und ungescheuter Darstellung seines Wesens vergilt.“ Einen Kernpunkt der pädagogischen Anschauungen des Verfassers bezeichnet offenbar der Satz: „Wer es mit der Jugend zu tun hat, wird bald erfahren, dass er seinen *Menschen* bekennen muss, wenn er mehr erreichen will als knechtischen Gehorsam.“ Das setzt denn allerdings voraus, dass der Lehrer überhaupt einen Menschen zu bekennen habe, was nicht immer der Fall sein soll. — Wenn Greyerz die Schule mahnt, Urteile über

den sittlichen Charakter junger Menschen nur mit der äußersten Vorsicht abzugeben, so wird ihm jeder Erfahrene beistimmen. Er sagt darüber: „Je höher die äußerliche Macht der Schule als sittliche Gesetzgeberin und Richterin steigt, je mehr sie sich das Auge Gottes anmaßt, das in's verborgene sieht und Nieren und Herzen prüft, um so verderblicher ist ihre Wirkung. Der bessere Teil der Jugend weiß es gut und fühlt es tief, dass die Schule kein Recht hat, ihren sittlichen Wert zu wägen und abzustempeln. Wohl ihnen, wenn sie in diesem Gefühl nicht wankend werden, wenn sie sich nicht zu pfiffiger Philistermoral erniedrigen, die bloß der Verletzung des geschriebenen Gebotes aus dem Wege geht.“ — Dass Greyerz von Zeugnisnoten, Zensuren, Prüfungen nicht viel hält, das lässt sich denken.

Ich bin auf die allgemeinen pädagogischen Ausführungen Ottos von Greyerz näher eingetreten, weil seine Ideen auch weitere Kreise interessieren dürften. Wer selber im Lehrfache steht, wird ihm dafür dankbar sein, dass er uns die ganze Größe und Schwierigkeit des Erziehungswerkes wieder einmal vor Augen geführt, mit Nachdruck darauf hingewiesen hat, wie viele Dinge dabei in Betracht gezogen werden müssen. Eltern und denkende Lehrer werden es ihm hoch anrechnen, dass er sich immer wieder in die Lage der jungen Menschen selbst hineinversetzt, das Recht des zu Erziehenden vertritt. Einige Einwendungen allerdings drängen sich auf, z. B. die, dass nicht alle Zöglinge unsrer Schulen dem Typus des hochgemuten, zu selbständigem Arbeiten willigen, im tiefsten Kern anständigen jungen Mannes entsprechen, den Greyerz überall voraussetzt, dass ferner gerade tüchtige junge Menschen in den Entwicklungsjahren gerne alle Grenzen überfliegen, auch die von der Vernunft gesetzten, und dass man somit manchen Naturen einen übeln Dienst erwiese, wenn

man auf ihre augenblickliche Individualität so weit Rücksicht nähme, wie es Greyerz zu wünschen scheint. Des weitern ist zu sagen, dass seine Kritik der öffentlichen Schule und die Forderungen, die er an sie stellt, bisweilen von der Tatsache beeinflusst sind, dass er selbst als Lehrer an einem Landerziehungsheim kleine Klassen zu unterrichten hat, dass er auch außerhalb der Schulstunden nach Belieben mit seinen Schülern zu verkehren in der Lage ist, überhaupt unter verhältnismäßig bequemeren Verhältnissen arbeitet als die übergroße Mehrzahl seiner Kollegen.

Ein interessantes und lehrreiches Kapitel: Was die Geschichte des Deutschunterrichts uns lehrt, bildet die Überleitung von den prinzipiellen pädagogischen Ausführungen des Verfassers zu den Abschnitten, die sich nun speziell mit den Aufgaben des Deutschunterrichts befassen. Hier findet nun namentlich der Fachmann reiche Weide. Dass Greyerz tatsächlich die Aufgabe des Deutschlehrers in ihrem weitesten Umfange in Betracht zieht, zeigt das Kapitel über den Anfangsunterricht, wo die elementarsten Fragen der sprachlichen Bildung abgewandelt werden. Hier, dann auch namentlich in dem Abschnitt über die Pflege des mündlichen Ausdrucks, wird mit Nachdruck betont, dass die Schule bis jetzt über dem Lesen- und Schreibenlehren die mindestens ebenso wichtige Aufgabe: sprechen zu lehren, in bedauerlicher Weise vernachlässigt habe: „Was muss man von einer Kulturmenschheit denken, die es im Bücherverschlingen so weit gebracht hat, dass ein Mensch, der mit Sinn und Geschmack laut vorlesen kann, als ein Wundermann angestaunt und als Virtuos honoriert wird? Was von einer Gesellschaft, in deren höchsten Kreisen die Kunst einer leichtbeweglichen, ungezwungenen und doch nicht banalen Unterhaltung fast abhanden gekommen ist? Was von einer

geistigen Elite, Männern der Feder sogar, unter denen sich selten einer der Rede mächtig genug fühlt, um öffentlich frei zu sprechen?“ .. Der Unterricht darf nach Greyerz nicht mit Lesen und Schreiben beginnen, vielmehr gilt es zunächst alle Mittel anzuwenden, um den Kindern, auch den sprachlich nicht begabten, Lust am Reden zu erwecken, sie zu einer zugleich natürlichen und logisch korrekten Wiedergabe ihrer Beobachtungen und Gedanken zu befähigen. Das erreicht man durch Sprechübungen, getragen von Rhythmus, Tanz und Gesang. „Für den ersten Sprachunterricht gibt es keine besseren Übungen als solche, die den Charakter des Spiels haben und zugleich die sprachliche und Ausdrucks-Fähigkeit fördern: die zum Teil uralten dramatischen Kinderspiele mit verschiedenen Sprechrollen, Kinderspiele mit Reigen und Gesang, kleine Charaden und Nachahmungen von Szenen aus dem Alltagsleben, dramatische Darstellungen von Märchen oder Märchenszenen.“ So gelangt der Heranwachsende allmählich dazu, lebendig zu erzählen, auswendig Gelerntes sinngemäß vorzutragen, endlich über eigene Beobachtungen oder Gegenstände seines Wissens in zusammenhängendem Vortrage zu reden. Dass beim Anfangsunterricht von der Mundart der Kinder auszugehen sei, das verfißt Greyerz auch hier mit Energie. Auf höherer Stufe ist immer wieder auf sie zurückzugreifen, besonders in der Sprachlehre, die nach Greyerz wesentlich darin bestehen muss, dass den Schülern an einer Unmasse von Beispielen der wirkliche Sprachgebrauch — seltenere Wörter, volkstümliche Redensarten, die Verbindungsweisen der Sätze, die Unterscheidung der Synonyme — nahegebracht wird. Wer die treffliche Sprachschule für Berner kennt, weiß, wie Greyerz das meint. Er hat übrigens gut daran getan, zu bemerken, dass er die grammatischen Kategorien, wie etwa

Subjekt, Adverbiale, Nebensatz etc. nicht ganz ausschalten möchte. Meines Erachtens werden diese Dinge heutzutage allzusehr vernachlässigt, worüber dann die Lehrer der fremden Sprachen sich beklagen — und oft auch der Deutschlehrer auf höherer Stufe selbst, der diese Begriffe als bekannt voraussetzen muss. Ganz recht hat Greyerz, wenn er von dem aussichtslosen Versuch abrät, diese aus der lateinischen Grammatik herübergenommenen Begriffe zu definieren; sie entziehen sich in der Tat streng-logischer Fixierung. — Die Sprachlehre, wie der Verfasser sie versteht, weist schon das Kind auf die rhythmischen und lautmalerischen Fähigkeiten der Sprache hin, zieht auch die Synonymik und Etymologie frühe herbei. Mit Vergnügen habe ich aus dem Kapitel: „Lesestoffe, Auswahl und Behandlung“ ersehen, dass Greyerz von literarhistorischen Belehrungen über Schriftsteller, die für uns tot sind — Opitz, Gottsched, vom Drama des 17. Jahrhunderts etc. — nichts wissen will, dass er dagegen Bücher zur Behandlung heranzieht, die außerhalb des Kanons der herkömmlichen Schullektüre liegen, namentlich Memoirenwerke und Briefe. Übrigens ist zu sagen, dass man in der Schweiz dem Lehrer in dieser Beziehung wohl überall die nötige Bewegungsfreiheit lässt. Zu den interessantesten Partien des Werkes gehört das letzte Kapitel, betitelt „die Pflege des schriftlichen Ausdrucks“. Solchen Lehrern, denen es manchmal Mühe bereitet, geeignete Themen für schriftliche Arbeiten zu finden, tut sich da ein wahres Schatzkästlein auf. Allerdings zeigt sich gerade hier auch die Neigung des Verfassers, über einem ihm vorschwebenden Ideal harte Tatsachen außer Acht zu lassen. Da lesen wir z. B.: „Die Schülerarbeit wird nicht für den Lehrer gemacht, sondern für den Schüler selbst und seine Klassenkameraden“ — und auf den Gedanken, dass der einzelne für seine

Kameraden arbeiten sollte, kommt Greyerz noch öfters zurück. Diese Forderung lässt sich, nach meiner Erfahrung, nicht halten, mindestens nicht für öffentliche Schulen. Viele Schüler auf der obern Stufe verbitten es sich geradezu, dass ihre Arbeiten vorgelesen werden, und ich habe meinerseits das Gefühl, aus dem ein solches Verlangen entsprang, jedesmal geehrt. Der Schüler schreibt, wenn er mehr liefert als eine Notarbeit, in erster Linie für sich, in zweiter für seinen Lehrer, falls er wenigstens in einem Vertrauensverhältnis zu diesem steht, was gottlob keine Seltenheit ist. — Gewundert habe ich mich darüber, dass Greyerz mit reichsdeutschen Pädagogen annimmt, die Literatur werde auch künftig ihren Platz „als Hauptgegenstand des höheren Aufsatzes“ behaupten. Ich bin der Ansicht, dass literarische Themata nicht zu häufig und nur mit sorgfältigster Auswahl gegeben werden sollen. Viele der von Greyerz angeführten sind zu empfehlen, weil sie die Denkkraft oder die Phantasie des Schülers in Bewegung setzen. Dagegen wird sich das Gemüt des Schülers nicht mit Unrecht gegen die Zumutung sträuben, den wunderbaren Dialog der Gastmahlszene in den *Piccolomini* in erzählende Prosa umzuwandeln oder den Despotismus des 18. Jahrhunderts nach *Kabale und Liebe* zu schildern. Ich fürchte, dass man mit derartigen Aufgaben, die sich fast nur an das reproduktive Vermögen wenden, den jungen Leuten die betreffenden — oder besser „betroffenen“ Dichtungen verleidet. Da und dort geht der Verfasser auch weit über das hinaus, was ein tüchtiger junger Mann unter normalen Umständen leisten kann: es stellt ja nicht nur das Deutsche seine Ansprüche.

Im Verlaufe seiner Ausführungen zitiert Greyerz mehrmals reichsdeutsche pädagogische Autoren. Einer dieser Herren, ein Mann von Namen und Ruf,

äußert sich folgendermaßen über die Fähigkeiten von Schülern der obersten Klassen, also derjenigen jungen Leute, die im jetzigen Kriege legionenweise unter die Fahnen geeilt sind und von denen viele sich nicht nur durch todesverachtende Tapferkeit, sondern auch durch Klugheit und Umsicht ausgezeichnet haben: „Auf der obersten Stufe endlich darf man der Aufgabe Gesichtspunkte zu Grunde legen, welche nicht zum Zwecke des Aufsatzes und nicht unmittelbar vorher in der Stunde erörtert worden sind; doch müssen dieselben auch hier immerhin aus dem Unterricht hervorgewachsen, durch ihn den Schülern gegeben und zu eigen gemacht sein. *Hiemit ist der Höhepunkt der Selbständigkeit erreicht*, bis zu welcher Primaner und Abiturienten durchschnittlich gelangen können.“ — Und so weiter! Wenn man sich von solchen Geistern zu einem Greyerz wendet, so ist es, als trete man aus einer Sphäre kümmerlicher Aufklärung in die lichte, weite freie Welt des jungen Herder und des jungen Goethe. Wie sie, so erfasst Greyerz das geistige Leben als etwas unendlich Vielgestaltiges, dessen verschiedenartigen Äußerungen man gerecht werden muss; wie sie tritt Greyerz mit schönem Enthusiasmus ein für alles, was gesund, entwicklungsfähig, eigenartig ist. Der Geist stolzen, freien Menschentums, der diese Blätter durchweht, macht Otto von Greyerzen's Buch über den Deutschunterricht zu einer ungewöhnlichen Erscheinung, mit der sich jeder auseinandersetzen muss, der das Glück hat, junge Menschen in deutscher Sprache und Literatur zu unterrichten.

AARAU

HANS KAESLIN

*

DICHTER UND ZEITEN. Der abgeschätzte Ton, den Herr M. Zollinger in Nummer 13 (1. April) dieser Zeitschrift gegen meinen Sammelband deutscher Lyrik angeschlagen hat, zwingt mich zu einer Entgegnung, da man sonst am Ende

mein Stillschweigen als zerknirschte Zustimmung auffassen könnte.

Zuerst das „Textkritische“. Herr Z. wirft mir vor, ich hätte „wenig geschmackvoll“ ein Gedicht Eichendorffs *Allgemeines Wandern* betitelt, während es doch heißen müsse *Wanderschaft*. Wenn Herr Z. in der ersten vom Dichter selbst besorgten Ausgabe der Gedichte (Berlin 1837) nachschauen will — an die ich mich mit bewusstester Absichtlichkeit gehalten habe — so findet er dort genau den von ihm gerügten Titel, so auch in der Ausgabe der ges. Werke (Berlin 1841, 1. Bd. S. 4); neuere, nach des Dichters Tod erschienene Ausgaben zeigen allerdings jene Änderung. Die „Geschmacklosigkeit“ aber fällt offenbar Eichendorff und nicht mir zur Last und Herr Z. hätte als exakter Wissenschaftler zum mindesten zuerst Umschau halten sollen, bevor er mir derlei Vorhalte macht. Genau derselbe Fall liegt vor in der Überschrift *Der wandernde Musikant*; die genannten Ausgaben zeigen nun halt einmal trotz Herrn Z. auch diese Geschmacklosigkeit (vgl. ferner *Goedekes Grundriss*², Bd. 8, S. 190).

Wir kommen zur Auswahl. Dass noch kein Herausgeber einer Anthologie es allen Kunstrichtern gleich gut getroffen hat, weiß jedes Kind, denn das ist ganz selbstverständlich. Es kann sich schließlich nur darum handeln, ob der Herausgeber das vorgesteckte Ziel wenigstens in der Hauptsache erreicht hat, d. h. ob der Leser, am Schluss des Buches angelangt, alles in allem genommen den beabsichtigten Eindruck verspürt. Nach dem Urteil von Fachgenossen und unparteiischen Lesern ist meine Absicht geglückt, Herr Z. gibt wenigstens zu, dass ich „nicht ungeschickt zwischen Dichtern und Zeiten balanciere“. Das will bei diesem scharfen Richter immerhin etwas heißen, allein ich bin damit doch nicht zufrieden. Ich beanspruche nämlich das harmlose Verdienst — so unbescheiden bin ich,

obwohl ich bloß in der Provinz draußen lebe und lehre — ich beanspruche das harmlose Verdienst, das mir Z. freilich nicht zubilligen wird, *eine neue Art von Anthologie* zusammengestellt zu haben, sonst hätte ich wahrlich die Zahl der bereits vorhandenen nicht unnützerweise vermehrt. Meine Sammlung ist das Ergebnis jahrelangen Prüfens und Sichtens, allerdings der erste Versuch dieser Art und deshalb vielleicht an einigen Stellen noch nicht völlig ausgeglichen. Dieses willige Zugeständnis berechtigt jedoch Herrn Z. keineswegs, mir vorzuschreiben, welche Dichter und Gedichte für meine Absicht passen; das glaube ich besser als er zu wissen und wenn er beim einen und andern Dichter nicht gleich begreift, warum gerade dieser bei mir zum Wort kommt, so kann es doch vielleicht auch an seiner Einsicht fehlen, der Fehler braucht doch nicht unbedingt bloß auf meiner Seite zu liegen. Über die Richtlinien meiner Auswahl werde ich mich gelegentlich den Fachkollegen gegenüber aussprechen und dann vielleicht auch Herrn Z. auf seine Einwürfe antworten; die Mehrzahl der Leserschaft von *Wissen und Leben* dürfte sich um diese Grund-

sätze weniger interessieren, so dass ich hier darauf verzichte.

Drittens und letztens. Herr Z. rühmt mehr als einmal in hohen Tönen die Anthologie von Enderlin und Odermatt, seiner Zürcher Kollegen, als die weit anspruchslosere und dabei doch wertvollere. Jene Arbeit in allen Ehren; nur hätte der Rezensent bedenken sollen, dass jeder der beiden Bände seinen eigenen Weg geht, der zürcherische den rein ästhetischen, der meinige den ästhetisch-literarhistorischen. Ob in meiner Auswahl der einzelne Dichter „seine mannigfachen lyrischen Kräfte weniger voll entfaltet“ als in derjenigen der geschätzten Zürcher, das zu entscheiden überlasse ich getrost dem Urteil der unvoreingenommenen Leser beider Sammlungen. Zum Schluss dieser notgedrungenen Abwehr muss ich aber dem Herrn Kollegen doch noch verbindlichen Dank dafür sagen, dass er meinem Buch wenigstens „ein gewisses Daseinsrecht“ einräumt und es nicht für gänzlich ausgeschlossen hält, dass auch ich mit meiner Auswahl die Dichter nicht erledigen, sondern gern zu ihnen hinführen möchte.

ST. GALLEN

LUDIN



Aucun peuple ne tolère
Qu'un autre vive à côté;
Et l'on souffle la colère
Dans notre imbécillité.

C'est un russe! Egorge, assomme.
Un croate! Feu roulant.
C'est juste. Pourquoi cet homme
Avait-il un habit blanc?

Celui-ci, je le supprime
Et m'en vais le coeur serein,
Puisqu'il a commis le crime
De naître à droite du Rhin.

V. HUGO : Depuis six mille ans la guerre
(*Les Chansons des rues et des bois*)

Verantwortlicher Redaktor: Prof. Dr. E. BOVET.
Redaktion und Sekretariat Bleicherweg 13. — Telephon 77 50.