

Zweite Sitzung.

Donnerstag, den 28. September, Morgens 8 Uhr.

Vortrag des Vorsitzenden: 'Über die Gründung germanischer und romanischer Seminare und die Methode kritischer Übungen.'

Das Bedürfnis, mit den Vorlesungen philologische Übungen zu verbinden, hat sich begreiflicherweise schon frühe herausgestellt, lange bevor von seiten der Regierungen daran gedacht wurde, denselben eine feste und offiziell anerkannte Form zu geben. Schon Lachmann hielt solche Übungen, und von ihm hat sich der Brauch zunächst auf seinen Schülerkreis übertragen. Ich habe z. B. bei Weinhold in meinem ersten Semester (1849—50) an solchen Übungen teilgenommen, die mir sehr anregend waren.

Das erste offizielle Seminar für deutsche Philologie habe wohl ich geleitet. Als ich vor 24 Jahren nach Rostock berufen wurde, bestand dort ein philosophisch-ästhetisches Seminar, geleitet von meinem Vorgänger, dem durch seine eigentümliche Behandlung des Hildebrandsliedes bekannten Wilbrandt (dem Vater von Adolf Wilbrandt). Es hatte den Zweck, hauptsächlich für die Behandlung des deutschen Unterrichts in den oberen Klassen der Gymnasien die künftigen Lehrer vorzubereiten: gewiss ein sehr löblicher und anerkennenswerter. Bei Wilbrandt hing diese Richtung mit seinem ganzen Bildungsgange zusammen, während ich, den pädagogischen Beziehungen ferner stehend, mehr die philologische Behandlungsweise zum Mittelpunkt machte. Der alte treffliche Vizekanzler von Both hatte mich im Sommer 1857 in Nürnberg aufgesucht, um mich persönlich kennen zu lernen. Er traf mich auf der Stadtbibliothek, im Staube der Manuskripte begraben, die ich für den allgemeinen Handschriftenkatalog des germanischen Museums durcharbeitete. Leider wusste ich nicht, dass er vollständig taub war: daher ich mich vergeblich bemühte, ihm auf seine Frage nach etwa wünschenswerten Umgestaltungen des Seminars meine leitenden Gesichtspunkte auseinanderzusetzen, bis ich mich endlich genötigt sah, einen Entwurf ex tempore niederzuschreiben. Das deutsch-philologische Seminar trat dann nach meiner Berufung (Ostern 1858) ins Leben, aber erst im Herbst in Wirksamkeit. Es fehlte ihm leider dort der rechte Boden; Meklenburg hatte damals noch keine philologische Staatsprüfung und die Folge davon war, dass die meisten Philologen, namentlich die älteren, auf die man in einem Seminare doch am meisten angewiesen ist, den grössten Teil ihrer Studienzeit an andern, besonders preussischen Universitäten zubrachten, um dort das Examen zu machen. Diese ungünstigen Verhältnisse haben sich erst in den letzten Jahren meines Aufenthaltes in Rostock geändert.

Das nächste Seminar, das gegründet wurde, war das Tübinger, für welches sich Keller die Statuten des Rostocker schicken liess. Es wurde 1867 als provisorisches, 1872 als definitives Seminar für neuere Sprachen unter der Leitung von Keller geschaffen. Hier wurde neben dem Deutschen auch das Französische und Englische herangezogen, doch nur jenes in philologischem Betriebe, während die beiden andern Sprachen nur mit Rücksicht auf die Praxis behandelt wurden. Seitdem sind nun an den meisten Universitäten deutsche, romanische, englische Seminare entstanden. Ich gebe im nachstehenden eine historische Übersicht, welche zeigt, dass die Gründung der übrigen erst in die siebziger Jahre fällt.

Als ich 1871 nach Heidelberg berufen wurde, fand ich kein Seminar vor. Auch

private Übungen hielt mein Vorgänger A. Holtzmann nicht, weil seine zunehmende Schwerhörigkeit ihm die Leitung derselben fast unmöglich machte. Schwerhörigkeit ist hier ein besonders empfindliches Übel, weil die Teilnehmer in der Masse leise zu sprechen lieben als ihre Kenntnisse unsicher sind; wiewohl auch manchmal einer eine *tumpheit* mit recht lauter Stimme auf den Markt bringt. 1872 teilte mir das Ministerium mit, dass es die Absicht habe, ein 'Seminar für neuere Sprachen' zu begründen, falls ich die Leitung desselben übernehmen wolle. Im Interesse der Sache glaubte ich das nicht ablehnen zu dürfen, wiewohl die Vertretung des germanistischen und romanistischen Gebietes in Vorlesungen mir schon mehr Arbeit als mir lieb war auferlegte. So trat das Seminar Ostern 1873 ins Leben, die Bibliothek ein Jahr später. Es wurde zunächst, mit dem Vorbehalt einer Erweiterung, auf das Deutsche, Französische und Englische beschränkt, und vertauschte einige Jahre nachher (1877) die nicht ganz geschickt gewählte Benennung 'Seminar für neuere Sprachen' mit der jetzigen 'germanisch-romanisches Seminar'. Das Altfranzösische wurde schon im zweiten Semester in den Studienplan aufgenommen, wie auch das Altenglische bald hinzutrat. In einem Kurse von vier Semestern, welcher die verschiedenen Entwicklungsstufen des Deutschen, Französischen und Englischen umfasst, schliesst sich der Cyklus der Übungen ab.

Gleichzeitig mit dem Heidelberger Seminar wurde das der Universität Strassburg eröffnet (Ostern 1873); doch waren hier das deutsche, romanische und englische Seminar von Anfang an getrennt, jedes stand unter einer besonderen Leitung. Auch in Würzburg wurde 1873 ein Seminar für deutsche Philologie ins Leben gerufen. 1874 folgte das zu Leipzig, das von 1875 an die Bezeichnung königlich deutsches Seminar führte; in demselben Jahre 1874 entstanden die deutschen Seminare in Marburg und Graz, doch nennt sich jenes 1875—76 auch 'deutsche Gesellschaft', wonach mir der amtliche Charakter etwas zweifelhaft ist. 1875 kamen Freiburg, Kiel, Czernowitz und Prag; 1876 Greifswald, Jena und Innsbruck; 1877 Breslau; 1879 Bonn; 1881 Wien.

Englische Seminare wurden ausser den schon genannten in Tübingen, Heidelberg und Strassburg folgende gegründet. In Greifswald hielt seit 1866 der Professor Schmitz ein englisches und französisches Seminar, das aber nur einen privaten Charakter hatte und auch keine wissenschaftlichen Ziele verfolgte. Das 1872 in Bonn geschaffene Seminar für französische und englische Sprache diente ebenfalls praktischen Zwecken. 1875 wurde ein englisches Seminar in Wien, ein romanisch-englisches in Marburg ins Leben gerufen. 1876 kam Breslau, wo dem romanischen Seminar eine Abteilung für Englisch beigegeben wurde; ferner Halle, Prag und München, an letzterem Orte jedoch mit ausgesprochen praktischer Tendenz. 1877 folgte das romanisch-englische Seminar in Berlin und 1878 das in Königsberg.

Die Verbindung des Romanischen mit dem Englischen, so wenig sie an sich organisch ist, besteht noch an manchen Universitäten und findet ihren Ausdruck in der Benennung romanisch-englisches Seminar. Romanische Seminare haben ausser Tübingen, Heidelberg und Strassburg folgende Universitäten: Wien seit 1873 ein Seminar für französische Sprache, seit 1875 mit einem Proseminar; Marburg (romanisch-englisch) seit 1875, Breslau, Halle, Prag und München (letzteres nur für die Praxis im Französischen) seit 1876; Berlin seit 1877 (romanisch-englisch); Bonn und Königsberg (romanisch-englisch) seit 1878; Bern seit 1882.

An einer Reihe von Universitäten besteht auch jetzt noch nicht ein von der Staatsregierung anerkanntes und dotiertes Seminar, sondern nur Übungen, welche die betreffenden Fachgenossen leiten. Nun ist es zwar im Grunde gleichgültig, wie sich ein solches Institut nennt, ob Seminar, ob Gesellschaft, ob Societät, ob Kränzchen, da das Wesentliche in der Art der Übungen selbst liegt und diese von der Anerkennung der Regierung unabhängig ist. Aber nicht zu verkennen ist, dass eine Dotierung durch den Staat den Studien manchen Vorteil bringt. Für gering achte ich den der Prämien, welche die Mitglieder bekommen, weil ein strebsamer Student nicht deswegen fleissig arbeiten wird. Wichtiger ist dagegen eine Seminarbibliothek, die den Studierenden den notwendigen Arbeitsapparat leichter zugänglich macht, als es auf den Universitätsbibliotheken möglich ist, sowie die Einrichtung eines Arbeitszimmers, welches den ganzen Tag geöffnet und in welchem die Bibliothek aufgestellt ist. Freilich nur dann wird das Arbeiten hier von Nutzen sein können, wenn die Bestimmung besteht, dass die Bücher nur im Arbeitszimmer benutzt, aber nicht von den einzelnen Mitgliedern nach Hause genommen werden dürfen. Jene Einrichtung hat auch den Vorteil, dass sie manche in der Aufeinanderfolge der Collegia entstehende Zwischenpause nützlich ausfüllt, die sonst leicht in einer benachbarten Kneipe zugebracht wird.

Was nun die Ziele seminaristischer Thätigkeit betrifft, so werden wohl immer zwei Ansichten sich geltend machen, die mitunter sogar zu scharfem Gegensatz geführt haben. Die eine legt das Hauptgewicht auf die gelehrte Ausbildung der jungen Philologen, die andere auf die pädagogische Schulung der künftigen Lehrer. Gerade in Heidelberg waren vor einigen Jahren diese Gegensätze hart an einander geraten, indem die beiden Direktoren des Seminars für klassische Philologie sich in ihren Ansichten schroff bekämpften. Es kann nicht fraglich sein, dass die Rücksicht auf den künftigen Lehrerberuf und die Ausbildung dafür nicht ganz ausser acht gelassen werden darf. Der Staat braucht Lehrer und kann verlangen, dass auf einer von ihm dotierten Anstalt die Studierenden für ihren einstigen Beruf vorbereitet werden. Diese Rücksicht aber zu sehr in den Vordergrund zu stellen, ist einseitig, und ist vor allem verderblich für die philologische Durchbildung. Denn jenes Betonen des künftigen Berufes führt den Studierenden nur zu leicht zu der Ansicht, er brauche nicht mehr von Wissen sich anzueignen als er für den praktischen Beruf bedürfe und verwerten könne. Solche banausische Auffassung dürfen wir nicht aufkommen lassen: sie würde geradezu die geistliche und sittliche Macht unserer Universitäten untergraben und vernichten. Sie würde nur ein geistiges Proletariat erziehen, Menschen, die nur von der Hand in den Mund leben, die nichts übrig haben für die Feierstunden des Lebens, woran sie sich geistig aufrichten von der Mühsal der täglichen Arbeit. Nein! soll eine einseitige Richtung in unseren Seminarien die herrschende sein, dann viel besser die einseitig philologische, die uns künftige Gelehrte, nicht Lehrer ziehen will. Das Richtige liegt auch hier wie so oft in der Mitte; nur ist freilich schwer, beide Zwecke zu verbinden. Am besten wird es vielleicht zu erreichen sein, wenn man eins als Aufgabe der seminaristischen Thätigkeit bezeichnet: Einführung in die philologische Methode, Gewöhnung an philologisches Denken.

Bei der Behandlung der französischen und englischen Sprache liegt die Rücksichtnahme auf den künftigen Lehrerberuf besonders nahe. Denn die mündliche und schriftliche Beherrschung beider Sprachen, die vom Lehrer erwartet wird, soll durch das Seminar

begründet werden. Man sage nicht, dass das von Lektoren geleistet werden kann. Ja, wenn die Lektoren philologisch und linguistisch geschult sind, wenn sie mit Lautphysiologie sich hinreichend beschäftigt haben, um die Fehler der Aussprache in ihren Gründen verstehen, erklären und beseitigen zu können — solche Lektoren lass' ich mir gefallen. Aber sie werden selten genug sein. Man sage auch nicht, dass der Aufenthalt im fremden Lande, etwa am Schlusse der Studien, ehe man in die Praxis tritt, die nötige Vertrautheit geben kann. Gewiss ist ein solcher Aufenthalt nützlich und jedem künftigen Lehrer des Französischen und Englischen zu empfehlen. Aber wahrhaft gedeihlich wird er nur dann sein, wenn der junge Deutsche eine Vorbildung in dem angedeuteten Sinne empfangen hat.

Wenn man klagen hört, dass in unsern romanischen und englischen Seminaren die praktischen Übungen vernachlässigt werden, so ist diese Klage nicht unberechtigt. Es liegt dem die Anschauung zu Grunde, es sei eigentlich eines Mannes der Wissenschaft unwürdig, solche Dinge im Seminar zu treiben. Sicherlich, wenn es sich um ein Parlierenlernen handelt im Sinne eines Sprachmeisters, ist das richtig; nicht aber, wenn die Aufgabe in wissenschaftlichem Geiste erfasst und durchgeführt wird. Lehrer, die auf diesem Wege ihre Kenntnis des Französischen und Englischen begründet haben, werden dem Unterrichte in den beiden Sprachen eine ganz andere Basis geben und auch viel bessere Resultate erzielen als wir sie jetzt haben, auch wenn sie (was gar nicht zu billigen wäre) nicht Lautphysiologie mit ihren Schülern treiben.

Dass im englischen und französischen Seminar die historisch-philologische Schulung, also gründliche Beschäftigung mit dem Altfranzösischen und Altenglischen, ein zweiter Hauptgesichtspunkt ist, erachte ich als selbstverständlich. Denn der Ausschluss derselben muss die verderblichsten Folgen haben.

Wie soll nun im Deutschen die philologische mit der pädagogischen Ausbildung verbunden werden? Hier kann eigentlich nur das Neuhochdeutsche in Betracht kommen; denn für das Altdeutsche hat die pädagogische Seite kaum eine Bedeutung. Dagegen neuhochdeutsche Übungen haben in doppelter Hinsicht die Aufgaben des künftigen Lehrers ins Auge zu fassen. Sie sollen durch Lektüre neuerer Schriftsteller einführen in den Geist der neueren Literatur, namentlich, wie selbstverständlich, unserer klassischen Zeit. Eine philologisch-kritische Behandlung, wie wir sie an unsern alten Quellen üben und lehren, soll zwar auch hier nicht ausgeschlossen sein, aber doch nicht im Vordergrund stehen, weil der Einführung in diese Art der philologischen Methode besser die altdeutschen Übungen dienen. Die sprachliche Behandlung wird hier naturgemäss eine andere sein als beim Englischen und Französischen. Die geschichtliche Entwicklung des Neuhochdeutschen in Lauten, Formen und syntaktischen Erscheinungen, ebenso das Verhältnis von Dialekt und Schriftsprache giebt genügenden Stoff, der dem künftigen Lehrer Gelegenheit bietet, für seine Schüler den deutschen Unterricht anziehend und belehrend zu machen. Namentlich wird das Verhältnis von Schriftsprache und Mundart für den Unterricht nützlich sich erweisen, da auch hier das Lautphysiologische vielfach in Betracht kommt. Wenn, wie z. B. in Heidelberg die Seminarmitglieder den verschiedensten Gegenden Deutschlands angehören, werden Dialektfragen, nicht bloss dialektische Aussprache, auch Ausdrucksweise und Syntax der Dialekte vielfach anregenden Stoff hergeben.

—In unseren klassisch-philologischen Seminaren ist es alter Brauch, dass die Mit-

glieder wissenschaftliche Abhandlungen liefern, über welche disputiert wird. Diesen Gebrauch haben manche germanistische und romanistische Seminare angenommen. Und gewiss lässt sich manches dafür sagen. Doch bin ich der Ansicht, dass, was für die klassische Philologie sich nützlich erweist, nicht auch ohne weiteres für die neuere Philologie sich empfiehlt. Unsere jungen Germanisten und Romanisten kommen fast ohne Vorkenntnisse in ihrem Fach auf die Universität, der klassische Philologe hat neun Jahre Latein, sechs Jahre Griechisch getrieben. Die ersten Semester vergehen, bis der junge Student die Elemente sich angeeignet hat. Nehmen wir an, er tritt im dritten Semester ins Seminar, so ist es offenbar zu früh für ihn, jetzt schon auf eine wissenschaftliche Arbeit sich zu konzentrieren. Auch bei klassischen Philologen liegt darin eine grosse Gefahr; für Germanisten und Romanisten ist sie erheblich grösser. Eigentlich soll nicht früher als im letzten Studienjahre der Student ein grösseres wissenschaftliches Thema behandeln; er möge es dann als Grundlage seiner Dissertation oder einer Facharbeit beim Staatsexamen benutzen.

Viel zweckmässiger scheinen mir Referate und Vorträge im Seminar über Fragen und Punkte, welche an das im Seminar Getriebene sich anlehnen, oder etwa an eine damit in Beziehung stehende literarische Novität. Dies hat den Vorteil, dass dann nicht bloss Verfasser und Respondent eine den übrigen Mitgliedern, die die Arbeit nicht gelesen haben, uninteressante und meist unverständliche Disputation halten, sondern jedes Mitglied dafür interessiert wird. Auch wird dadurch der mündliche Vortrag gepflegt, ein namentlich für die Muttersprache nicht ausser acht zu lassender Gesichtspunkt, da bei der heutigen Entwicklung unseres politischen und Gemeindelebens von jedem, welche Stellung er auch einnehme, verlangt und gefordert werden kann, dass er öffentlich rede. Es empfiehlt sich allerdings auch hier, einen Respondenten zu bestellen, der sich mit dem Gegenstande näher vertraut gemacht habe, weil sonst zu befürchten ist, dass es entweder zu gar keiner oder doch einer sehr lahmen Debatte komme.

Unter den verschiedenen Arten von Seminarübungen auf dem Gebiete des Altdeutschen, Altenglischen und Altfranzösischen will ich eine zu besonderer Besprechung herausgreifen, weil ich sie für die philologische Schulung sehr nützlich erachte: ich meine die kritischen Übungen, die an einen vorliegenden Text sich anschliessen. Hier kann man freilich auch jeden beliebigen gedruckten Text, jede Ausgabe zu Grunde legen und kritische Grundsätze an ihnen lehren, resp. zeigen, inwiefern dieselben der Herausgeber beobachtet oder vernachlässigt hat. Allein dazu bieten die interpretierenden Collegia hinreichend Gelegenheit; eine selbständige Thätigkeit wird der Seminarist, wenn er nicht schon recht gereift ist, kaum üben können, höchstens kann er zu naseweisen Urteilen über die Leistungen anderer verleitet werden, denen er noch nicht gewachsen ist. Viel geeigneter sind Texte, die in einfachen Handschriftenabdrücken vorliegen. Das Bedürfnis solcher textkritischen Übungen hat in unserer Wissenschaft darin einen Ausdruck gefunden, dass man eigene Sammlungen von Texten zu diesem Zwecke veröffentlichte. So dient ihm Pfeiffers 'altdeutsches Übungsbuch', in beschränkterem Masse Müllenhoffs 'altdeutsche Sprachproben', die neben bearbeiteten Texten auch unbearbeitete liefern. Ich habe beide Bücher wiederholt bei meinen Übungen zu Grunde gelegt. Noch förderlicher ist es freilich, wenn man unmittelbar nach den Handschriften arbeiten lassen kann, weil damit zugleich eine andere dem Philologen nützliche, ja unentbehrliche Übung verbunden ist: in der Paläographie.

Da ich in Heidelberg in der glücklichen Lage war, über einen bedeutenden Schatz deutscher Handschriften zu verfügen, so habe ich sehr oft unmittelbar nach den Originalen die Abschriften nehmen lassen. Denselben Dienst leisten auch photo-lithographische Tafeln, wie wir solche auf romanischem Gebiete durch Förster, Monaci u. a. besitzen.

Der Gewinn, den das Herantreten an einen noch nicht kritisch bearbeiteten Text bringt, liegt auf der Hand. Hier hat kein anderer schon denkend, reinigend, überlegend vor uns geschaffen; keine Interpunktion fördert unser Verständnis, keine diakritischen Zeichen helfen, wir sind allein auf uns selbst angewiesen. Also in erhöhtem Masse nachzudenken zwingt uns eine solche Vorlage: das allein ist ein nicht hoch genug anzuschlagender Vorteil. Eine Reihe von Fragen und Aufgaben tritt hier heran; ich habe es durch die Praxis bewährt gefunden, wenn dieselben an die einzelnen Seminarmitglieder verteilt werden und jeder über das ihm zugewiesene Thema referiert. Dies hat den Nutzen, dass jeder über den ganzen Gegenstand soweit orientiert ist, um den einzelnen Referaten folgen, beziehungsweise an einer sich anknüpfenden Debatte teilnehmen zu können.

Die erste und äusserlichste Aufgabe ist die der Beschreibung der handschriftlichen Quellen, wobei alle Punkte in Betracht kommen, die zu einer vollständigen und genauen Handschriftenbeschreibung gehören. Die Aufgabe des Lehrers wird hier sein, die nötigen Winke zu geben und das etwa Mangelhafte in der Beschreibung zu ergänzen. Von den äusserlichen Dingen beginnend, Grösse und Umfang, Stoff, Schriftart, Verschiedenheit der Hände, Alter u. s. w. übergehend zum Charakter der Handschrift, ob sie ein einzelnes Werk enthält, oder etwa eine Sammelhandschrift ist; Verweisung auf literarische Quellen, in denen die Handschrift bereits verzeichnet oder benutzt ist.

Die zweite Aufgabe besteht darin, die Quellen auf ihren Dialekt zu prüfen. Hier ist den Studierenden nun reichlich Gelegenheit geboten, die grammatischen Kenntnisse, welche sie erworben haben, zu verwerten. Man lernt hier die in den Quellen überlieferten Formen mit denen vergleichen, die die Grammatik theoretisch aufstellt. Eine sogenannte kritische Ausgabe gewährt diesen Vorteil nicht, weil wenigstens unsere mittelhochdeutschen Textausgaben seit Lachmanns Vorgänge eine Normalschreibung durchgeführt haben, von welcher thatsächlich die Quellen nur zu oft abweichen.

Eine dritte und wichtige Aufgabe ist, wenn mehrere Quellen vorliegen, dieselben zu klassifizieren, in Gruppen zu sondern, einen Stammbaum aufzustellen. Hier wird sich zeigen, ob sämtliche erhaltene Quellen auf eine der vorliegenden Handschriften zurückgehen, ob und welche verlorne Mittelglieder zwischen dem Original und den erhaltenen Quellen anzunehmen sind; ob Übergänge von der einen Gruppe zur anderen, sogenannte Mischhandschriften sich finden u. s. w. Daraus ergiebt sich dann weiter der kritische Grundsatz, der bei der Konstituierung des Textes durchzuführen ist. Die Möglichkeiten sind hier natürlich sehr mannigfaltig. Es kann sich zeigen, dass nur einer einzigen Gruppe, vielleicht nur einer einzigen Handschrift in ihr zu folgen ist; aber auch ebenso, dass nicht eine einzige Gruppe ausschliesslich den Vorzug verdient. Und dieser Fall ist, wo mehrere Zweige der Überlieferung vorhanden, sogar der häufigere.

Als nächste Aufgabe stellt sich die Untersuchung über die Sprache des Denkmals dar. Bei Werken in poetischer Form werden hier die Reime in erster Linie in Betracht kommen; aus ihnen wird sich ergeben, ob und welchen dialektischen Charakter das Denkmal hat: ob und welche handschriftliche Quellen diesen Charakter bewahrt haben.

Da wird sich denn bei Überlieferung in mehreren Handschriften fast immer zeigen, dass beinahe nie sämtliche Quellen den ursprünglichen Dialekt tragen, sondern die eine in diesen, die andere in jenen einer anderen Gegend angehörigen Dialekt umgeschrieben ist. Der Dialekt der Handschrift ist unabhängig von dem Werte ihres Textes; es kann vorkommen, dass eine dem Dialekte nach dem Original zunächst stehende Handschrift in textlicher Beziehung weit schlechter ist als eine in abweichendem Dialekte geschriebene. Trifft beides zusammen, Güte des Textes und Reinheit der Sprache, so ist dies ein günstiger Zufall, der aber nicht allzuhäufig ist.

Weitere Voruntersuchungen beziehen sich auf die Altersbestimmung des betreffenden Denkmals: ob Anhaltspunkte für eine bestimmte Zeit vorhanden; ob der Verfasser ermittelt werden kann oder anderweitig schon bekannt ist. Ebenso auf die Prüfung des Stoffes: ob eine Quelle nachweislich, wie dieselbe benutzt ist; ob andere Bearbeitungen des gleichen Stoffes in der Literatur vorhanden sind. Hier wird allerdings der Lehrer einige Winke zu geben haben, da man von einem Studierenden selten die Umsicht erwarten kann, die zur Beantwortung solcher Fragen gehört. Es bleibt dem mündlichen Referate dann vorbehalten, etwaige Ergänzungen zu liefern. Endlich eine letzte Aufgabe ist der Stil des Denkmals; die Bestimmung der Gattung, der es angehört; sein Charakter, die Stellung, die es in der Literaturgeschichte einnimmt.

Nachdem so sämtliche Vorarbeiten gemacht sind, kann zur Konstituierung des Textes selbst geschritten werden. Je nachdem hier eine oder mehrere Quellen vorliegen, je nachdem die Sprache derselben als die originale oder als eine mundartlich abweichende erkannt ist, je nachdem die Quellen ihrer Zeit nach von der auf Grund sprachlicher, stilistischer, metrischer Untersuchungen ermittelten Zeit des Denkmals abweichen, wird die Art und Weise der Konstituierung eine sehr verschiedene sein. Fast jeder Fall weicht von dem andern ab; immer ergeben sich verschiedene Arten der Behandlung, und gerade dadurch wird die Gefahr des Schablonenhaften vermieden, die, wenn alle Fälle gleichartig wären, in der That hier nahe läge. Wer etwa glauben wollte, dass, nachdem z. B. das Verhältnis und die Verwandtschaft der Handschriften auf Grund der abweichenden Lesarten erkannt ist, nun die Feststellung des Textes ein einfach mechanisches Geschäft sei, zu welchem nichts als 'Fingerfertigkeit' gehöre, der würde damit nur beweisen, dass er von kritischer Arbeit nichts versteht. Vielmehr wird in jedem einzelnen Falle zu erwägen und zu zeigen sein, inwiefern die Überlieferung im Einklang steht mit dem von uns aufgestellten Verwandtschaftsverhältnis; die Grenzen zufälliger Übereinstimmung von Handschriften, die sonst nicht verwandt sind, und des Zurückgehens auf gemeinsame Vorlagen sind oft sehr schwer zu ziehen. Nicht selten ergeben sich Kreuzungen, d. h. Angehörige verschiedener Klassen haben eine Lesart gemeinsam, der eine andere ebenfalls durch Angehörige verschiedener Klassen vertretene gegenübersteht.

Zunächst ermittelt man auf Grund der Überlieferung den mit den Mitteln derselben erreichbaren Text. Dann erst tritt die Frage heran: ist dieser Text nun auch der richtige, entspricht er den Anforderungen des Sinnes, der Sprache, der Metrik; oder ist auch er schon verderbt? Nun erst macht sich das Recht und die Forderung der Änderung des Überlieferten geltend, die Emendation, die Konjektur. Vor zu raschem und unnützem Emendieren und Konjizieren kann nicht nachdrücklich genug gewarnt werden. Erst plage man sich redlich damit ab, in das Überlieferte Sinn und Zusammen-

hang zu bringen; und nur wenn dies durchaus nicht gelingt, schreite man zur Konjekture. Je grösser die Zahl von Quellen ist, um so weniger wird die Notwendigkeit der Emendation sich fühlbar machen. Wo dagegen nur eine einzige Handschrift vorliegt und namentlich in dem nicht seltenen Falle, dass diese Handschrift der Zeit nach weit von der Abfassungszeit des Originals absteht, da wird ohne Konjekturen nicht auszukommen sein. Ich erinnere an Hartmanns Erec und an Kudrun, bei welchen beiden Dichtungen ohne zahlreiche Textbesserungen ein reiner Text gar nicht gewonnen werden konnte.

Ist der Text nach allen Forderungen der philologischen Methode festgestellt, so ist die von ihm abweichende Lesart der handschriftlichen Quellen zu verzeichnen, d. h. der kritische Apparat zum Texte anzugeben. Bei der Aufstellung und Anordnung des Apparates sind zwei Hauptfordernisse zu beachten: 1. Deutlichkeit und Vollständigkeit, 2. Genetische Darlegung der Textgeschichte.

Was den ersten Punkt betrifft, so soll ein guter kritischer Apparat erkennen lassen, worin die Überlieferung von dem abweicht, was im Texte steht. Man muss aus den Varianten die Lesart jeder einzelnen Handschrift sich rekonstruieren können. Nur in einer Hinsicht wird dies nicht gefordert werden dürfen: in Bezug auf das rein Orthographische. Denn es liegt auf der Hand, dass, wenn man namentlich bei einem umfangreichen Apparate alle orthographischen Abweichungen verzeichnen wollte, damit eine Unmasse von Lesarten geschaffen würde, die die Übersicht über die Lesarten im engern Sinne vollständig zerstörte. Man wird daher gut thun, alles Orthographische bei der allgemeinen Charakteristik der Handschriften zu behandeln, bei den Lesarten selbst aber nur wenig Orthographisches aufzunehmen. Eine Ausnahme darf statuiert werden bei derjenigen Handschrift, deren Text und Schreibweise man vorzugsweise zu Grunde legt.

Der zweite Punkt betrifft die Darlegung der Textgeschichte. Hier ist die Forderung die, dass ein gut geordneter Variantenapparat die Entwicklung des Textes stufenweise erkennen lasse. Man wird also die handschriftlichen Quellen bei jeder einzelnen Stelle zu ordnen haben nicht nach dem Zufall, etwa in der Reihenfolge, wie man kollationiert hat, auch nicht nach den Sigeln, die man zur Bezeichnung der einzelnen Quellen gewählt hat, sondern nach dem Grade, in welchem die einzelnen Quellen von dem konstituierten Texte sich entfernen. Musterhaft in beiden Beziehungen sind die Apparate in den Lachmannschen Ausgaben; von den heutigen Herausgebern wird sehr häufig gegen diese Anforderungen gefehlt. Man halte dieselben nicht für Pedanterie; nur wenn man überhaupt Mitteilung der Lesarten für pedantisch erachtet, wird man auf jene Forderungen verzichten dürfen.

Ich hoffe gezeigt zu haben, dass derartige Übungen mit grossem Nutzen für die philologische Schulung angestellt werden können, weil sie keine Seite der philologischen Thätigkeit unberücksichtigt lassen, zu selbständigem Denken nötigen und jede Art von Kenntnissen, grammatische, literarische, metrische, nutzbar machen. Veranlasst man die Seminaristen, den in den Übungen durchgenommenen und konstituierten Text nachträglich zu Hause auszuarbeiten und wenigstens bei den kritisch schwierigeren Stellen einen erläuternden und rechtfertigenden kritischen Kommentar beizugeben, so wird bei Durchsicht dieser Ausarbeitungen (etwa gegen den Schluss des Semesters) der Lehrer Gelegenheit haben sich zu überzeugen, inwieweit das, was er gewollt hat, bei den einzelnen auch erreicht worden ist. Die Nötigung, an keiner Schwierigkeit vorüberzugehen, zwingt

hier Lehrende und Lernende gleichmässig zu angespannter geistiger Arbeit, und wenn wir auch oft werden gestehen müssen, dass wir mit unsern Hilfsmitteln nicht imstande sind, alles zu lösen und zu ebenen, so wird diese Erkenntnis nicht schädigend, sondern im Gegenteil heilsam wirken und vor allem gegen philologischen Hochmut und Dünkel wahren, der der grösste Feind wissenschaftlicher Erkenntnis und rastlosen Fortschreitens ist.

Endlich möchte ich noch ein Moment hervorheben: es ist die Freude am Finden, am Schaffen. Hier gewinnt der Studierende das Bewusstsein, selbst etwas zu finden, selbst etwas zu produzieren. Dies Bewusstsein erfüllt ihn mit Freudigkeit und Lust und giebt ihm ein gewisses Selbstvertrauen, das, ohne in Selbstüberhebung auszuarten, um so mehr wachsen wird, je mehr er den festen Schritt der Methode anzuschlagen sich gewöhnt hat. Methodisch denken und arbeiten ist ja das, was alles wissenschaftliche Lehren und Lernen erstrebt, was mithin auch die Hauptaufgabe jeder seminaristischen Thätigkeit sein muss.

Es folgte der Vortrag von Professor Bechstein aus Rostock über die 'Floia, das älteste makkaronische Gedicht der deutschen Literatur'.

Dieses einst beliebte, öfters gedruckte und in älteren Sammlungen aufgenommene Gedicht (ältester Druck aus dem Jahre 1593), dessen deutsche Bestandteile niederdeutsch sind, wurde sowohl von Genthe in seiner Geschichte der makkaronischen Poesie (1829) als auch von Schade in seiner Schrift 'Fercula Maccaronica' (1855) besprochen und im Texte mitgeteilt; von Genthe ohne Angabe der Quelle, von Schade aus einer jüngeren hochdeutschen Bearbeitung vom Jahre 1689. Genthes Text ist fehlerhaft und unzuverlässig. Trotzdem macht hier das Gedicht einen frischeren Eindruck als in der hochdeutschen jüngeren Bearbeitung, die doch vieles verwischt hat. Aufs neue ist die Aufmerksamkeit auf die Floia hingelenkt worden durch eine neue Ausgabe von Dr. Sabellicus (Buchhändler Dr. Eduard Wilhelm Sabell). Mit ihr zugleich erschien von demselben Herausgeber ein zweites ähnliches Büchlein, eine Ausgabe der bekannten Dissertatio juridica über die Flöhe. Dr. Sabellicus stattete beide Büchlein mit gelehrten Zuthaten aus, doch verfolgte er mit ihnen offenbar einen populären Zweck. Der Vortragende bekannte, dass er trotzdem die Ausgabe der Floia mit besonderer Freude begrüsst habe, weil er in ihr die ersehnte gute und korrekte Ausgabe dieses unseres ältesten makkaronischen Gedichtes zu finden hoffte, zumal auch auf dem Titel zu lesen stand: „Ein makkaronisches Gedicht vom Jahre 1593. Nach den ältesten Ausgaben revidiert“. Unter den „ältesten Ausgaben“ war doch ohne Zweifel auch die älteste, nur in einem einzigen Wolfenbüttler Exemplare bekannte vom Jahre 1593 verstanden. Diese Erwartung erfüllte sich indessen nicht. Erwies sich aber auch die neue Ausgabe als recht unvollkommen, so erhöhte sie doch Bechsteins Interesse wesentlich und zwar besonders auch deshalb, weil der Herausgeber im Anschluss an eine schon im vorigen Jahrhundert ausgesprochene Vermutung die Ansicht aufstellte, der älteste ohne Ortsangabe erschienene Druck von 1593 sei wahrscheinlich in Rostock bei Augustin Ferber gedruckt. Da die Rostocker Bibliothek kein altes Exemplar der Floia besitzt, wandte sich Bechstein besonders wegen der Frage nach dem Drucker und dem Druckort nach Wolfenbüttel. Herr Oberbibliothekar Dr. von Heinemann sandte nicht allein das einzige Exemplar von 1593, sondern hatte auch die grosse Güte, eine zweite Ausgabe von 1627 beizulegen, die sich insofern als nicht unwichtig erwies, als aus ihren Lesarten höchst wahrscheinlich hervorgeht, dass dem Druck von 1593 noch ein anderer, dem Manuskript des Verfassers näher stehender vorausging. Die Vergleichung des vorderhand