

läßt den vorausgesagten Geburtsort des Erwarteten feststellen. Den kennen die Magoi natürlich noch weniger als Herodes. Sie kennen nicht einmal die Lage des Ortes. Wie groß ist daher ihre Überraschung, als sie beim Verlassen Jerusalems den gewiesenen Weg betretend das Gestirn, das sie „im heliakischen Aufgang“ (anatole) gesehen hatten, das ihnen doch den Willen der Gottheit zu künden schien, geradewegs vor sich und über dem gewiesenen Weg stehen sahen wie eine Bestätigung von oben: Der Ort, den man euch aus den Heiligen Schriften nachgewiesen, ist wirklich der Geburtsort des Königs, den wir euch gekündet haben. Die übergroße Freude darüber ist zu verstehen, und nichts im Text verlangt, daß wir das klar ausgedrückte Überraschungsmoment anderswo suchen, etwa in einem Neuerscheinen des Sternes, nachdem er vorher verschwunden gewesen wäre. — Die geschilderte Lage war (nach dem oben Gesagten) durchaus gegeben, wenn die Magoi nach der geburtsverkündenden ersten Konjunktion noch zögerten, durch die zweite am 3. Oktober sich zur Abreise bestimmen ließen und bei der dritten Konjunktion Jerusalem nach Sonnenuntergang verließen. Sie gingen nun genau nach Süden mit einer ganz geringen späteren Abweichung nach Westen, wohin sich in den etwa eineinhalb Wegstunden bis Bethlehem das Gestirn ebenfalls ein wenig wandte, so daß es genau „vor ihnen her zu gehen“ schien, bis sie nach Osten schwenkend sich dem Sattel zwischen beiden Erhebungen zuwandten, auf denen Bethlehem liegt. In dem Augenblick mußte den Vorwärtsschreitenden das Gestirn stillzustehen scheinen zu ihrer rechten Hand, also über der westlichen Erhebung, dem engeren Bereich von Bethlehem, wo sie dann leicht das neugeborene Kind erfragen konnten. Die seltsam unbestimmte Ausdrucksweise Matth. 2, 9: „bis er (mit-)kommend stehen blieb darüber, wo das Kind war“, würde in den genannten Umständen eine überraschend ungezwungene Erklärung finden. Bei einem Wunderstern aber müßte man fragen, warum nicht einfach gesagt wird: „über dem Haus“; dieses wird jedoch erst erwähnt Matth. 2, 11: „und nachdem sie zu dem Haus gekommen waren, besahen sie sich (griechisch: eidon, auch = durften sie kennen lernen) das Kind bei Maria, seiner Mutter, fielen nieder und erwiesen ihm die Huldigung“.

Steht dieser ganzen Erklärung aber nicht das ernste philologische Bedenken gegenüber, daß der bei Matthäus stets gebrauchte Ausdruck „aster“ nur den Einzelstern, niemals das Gestirn (= „astron“) bezeichnen kann? F. X. Kugler S. J. hat in dieser Zeitschrift (83 [1912] S. 483) vor fast dreißig Jahren schon hervorgehoben, daß vielleicht der heilige Schriftsteller den Königsstern „Jupiter allein als den ‚Stern‘ ansieht, der aber durch sein wiederholtes Zusammentreffen mit Saturn eine besondere Bedeutung erlangte“. Die Sache kann wohl einfacher erklärt werden: Der vorliegende Bericht bei Matthäus ist ja gewiß ursprünglich nicht griechisch, sondern aramäisch, wenn nicht hebräisch abgefaßt gewesen. Es gibt aber im Semitischen, wie heute noch im Neuhebräischen, seit Jahrtausenden zwei Ausdrücke für Stern und Gestirn: hebr. kochab (bekannt von dem Pseudo-Messias Bar Kochba her), ass. kakkabu, und neuhebr. mazzal, schon phönizisch = Konstellation oder Schicksal und Schicksalsstern, in der Mehrzahl hebräisch den Tierkreis bedeutend. Dieser letztere wird im Urtext des Berichtes gestanden haben und konnte ebensogut in der Einzahl als „aster“ wie in der Mehrzahl übersetzt werden, weil seine Sonderbedeutung davon absah und nur die astrologische Bedeutsamkeit hervorhob.

Was man sonst gegen die Auffassung des Sternes als Konstellation einwenden zu müssen glaubte, erledigt sich nach unsern obigen Ausführungen von selbst. Nicht ernst genommen werden kann wohl die Frage, warum denn nicht auch etwa 126 v. Chr. Magoi aus dem Osten gekommen seien: Woher sollten wir unser Wissen darüber nehmen? Man könnte gegenüber einem Wunderstern ja auch die Gegenfrage stellen: Warum sind bei solchem Wunder nicht mehr Menschen zur Huldigung gekommen?

Konnte aber Gott seine Berufungsgnade an den astrologischen Aberglauben der Magoi anknüpfen? Die älteste Kirche hat daran nichts Anstößiges gefunden. Sozusagen selbstverständlich nehmen Tertullian (de idolol. 9) nicht nur, sondern schon Justin (dial. 78, 1. 9) und wohl Ignatius der Martyrer (ad Eph. 19, 3) an, daß die Weisen Astrologen waren. Sie sehen in ihrer Berufung gerade das:

Die Huldigung der Astrologen vor dem neugeborenen Heiland bedeutete seinen Sieg und das Ende der Astrologie.

## UMSCHAU

### SCHULE IN ITALIEN UND SPANIEN

#### 1. Die „Carta della Scuola“ und die neue italienische Schulreform

Am 15. Februar 1939 genehmigte der große faschistische Rat die vom derzeitigen Unterrichtsminister Giuseppe

Bottai vorgelegte „Carta della Scuola“. Dieses für die Neugestaltung des italienischen Schul- und Erziehungswesens entscheidende Dokument ist kein Gesetz, sondern bietet Grundsätze und Richtlinien, nach denen die Gesetze der Schulreform zu gestalten sind. Lex legum hat man sie mit Recht genannt. Schon bald nach dem

Marsch auf Rom (Oktober 1922) hatte Giovanni Gentile im Jahre 1923 den großzügigen Versuch einer Schulreform gemacht. Er wandte sich bewußt gegen die liberale und positivistische Ideenwelt, von der die vordfaschistische Schule beherrscht war. Daß die Lösung einer so umfassenden und schwierigen Aufgabe nicht auf den ersten Anhieb gelang, ist wohl begreiflich, wenn man sich vergegenwärtigt, daß in jener Frühzeit des Faschismus das Bild des faschistischen Staates und seiner Einrichtungen sich erst im Umriß abhob. So kam es im Lauf der folgenden Jahre zu mannigfachen Verbesserungen und Umgestaltungen der Schule, nicht immer zum Vorteil und im Sinn der von Gentile vertretenen Grundgedanken. Im Jahre 1935 machte der Unterrichtsminister Cesare Maria dei Vecchi einen neuen Reformversuch, der aber, weil zu wenig aus der Mitte vorstoßend, kein befriedigendes Ergebnis hatte. Nun hat G. Bottai, der früher Korporationsminister war und 1927 in der „Carta del Lavoro“ die Neugestaltung des italienischen Arbeitslebens grundlegte, in der „Carta della Scuola“ der italienischen Schule ihr, wie man hofft, endgültiges Gesicht gegeben.

Über Zweck und Grundlage seines Werkes hat sich Bottai selbst in seinem Referat vor dem großen faschistischen Rat so geäußert<sup>1</sup>:

Es sei die Absicht, die „bürgerliche“ Schule grundsätzlich und praktisch durch eine „Volksschule“ zu ersetzen, die tatsächlich für alle da sei und den Bedürfnissen aller entspreche. Die Carta unternimmt also nicht bloß eine Teilreform, sondern sie will das italienische Schulwesen in seiner Ganzheit von Grund auf umbauen und neu gestalten, und zwar so, daß die Bildung nicht mehr das Privileg einer irgendwie bevorrechtigten Bevölkerungsgruppe, sondern allen Kindern des Volkes zugänglich ist. Im Sinne dieses Programms umschreibt das 1. Kapitel der „Carta“ (sie enthält 29 Erklärungen [Dichiarazioni] in 15 Kapiteln) die „Grundsätze, Ziele und Methoden der faschistischen Schule“. Zunächst wird der Fundamentalsatz ausgesprochen, daß die Schule „der moralischen, politischen und ökonomischen Einheit der italienischen Nation“ eingegliedert werden soll. Sie soll Ausdruck des italienischen Volksgeistes sein. Es geht um die integrale und totale faschistische Schule. Wie sie aus diesem Geist erwächst, so soll sie das Instrument zu seiner Erhaltung, Vertiefung und Ausbreitung sein.

Das kann die Schule aber nur, wenn der „Schuldienst“ (servizio scolastico) für alle Kinder verpflichtend ist. Er umfaßt den Schulbesuch bis zum vierzehnten Lebensjahr und die Mitgliedschaft in den politisch-erzieherischen Jugendorganisationen der G. I. L. (Gioventù Italiana del Littorio) und der G. U. F. (Gioventù Universitaria Fascista) bis zum 21. Jahre. Schule und faschistische Jugendorganisationen bilden ein einheitliches Werkzeug der faschistischen Erziehung. Wenn so auch der Schulbesuch bis zum 14. Jahre verpflichtend ist, so bleibt es den Eltern doch unbenommen, ihre Kinder in der „elterlichen“ Schule (scuola paterna) unterrichten zu lassen und so ihrer Schulpflicht zu genügen.

Wird so die Bildung allen Kindern des Volkes zugänglich gemacht, so soll der Aufstieg zu den Stätten höherer Bildung völlig von der gesellschaftlichen und

wirtschaftlichen Stellung der Eltern unabhängig gemacht werden. Die Auswahl erfolgt einzig und allein auf Grund der Begabung und der erwiesenen Fähigkeiten. Dieses Auswahlprinzip wird dadurch wirksam gemacht, daß Staatsinternate (Collegi di Stato) für begabte und unbemittelte junge Leute geschaffen werden, deren Besuch unentgeltlich ist.

Die in der neuen Schule zu vermittelnde Bildung soll eine totale sein, sie soll mit dem Leben, wie es wirklich ist, in enger Verbindung stehen. Darum wird die geistige Ausbildung ergänzt durch körperliche Erziehung, die in Verbindung mit moralischer Hebung und militärischer Schulung in der G. I. L. und der G. U. F. durchgeführt wird.

Der totalen und lebensnahen Erziehung dient auch der Einbau der „produktiven“ Arbeit in die Schule. Sie soll weniger handwerkliche Fähigkeiten ausbilden, als eine geistig-sittliche Einstellung zur Handarbeit wie eine Annäherung der sozialen Klassen anbahnen. Diese Arbeit wird nicht theoretisch gelehrt, sondern in Arbeitsschichten (turni di lavoro) praktisch geübt. Das ganze Bildungswesen ist getragen vom Grundsatz der Auslese derer, die sich zur Lösung der wirklichen Probleme, wie sie wissenschaftliche Forschung und Gütererzeugung stellen, am besten eignen.

Endlich stellt die 7. Erklärung den Grundsatz der vollen Harmonie zwischen Schule, Familie und Staat auf, und zwar „auf den Wegen der Religion der Vorfahren und der Geschicke Italiens“ (sulle vie della Religione dei padri e dei destini d'Italia). In einer Rundfunkansprache vom 9. April 1939 hat sich der Schöpfer der „Carta“ zu dieser Erklärung eingehend geäußert (L'Avvenire, Rom, 15. April 1939). Er geht von der Feststellung aus, daß eine Schule, die dieses Namens würdig ist, ein Bindeglied zwischen Familie und Staat bilden muß. Dazu sei die Einheit der Gesinnung zwischen den beiden Erziehungsinstitutionen wesentlich. Daher sei nicht nur der Religionsunterricht Pflichtfach in allen Schulen, sondern die Formel der „Carta“: „auf den Wegen der Religion der Vorfahren“ sei umfassender als die des Art. 36 des italienischen Konkordates, die besagt: „Italien betrachtet als Grundlage und Krönung des staatlichen Schulunterrichtes die Unterweisung in der christlichen Lehre in der durch die katholische Tradition überkommenen Form.“

Auf diesen Grundpfeilern erhebt sich der ragende, vielfach gegliederte und doch einheitliche Bau des italienischen Schulwesens.

Den Unterbau bildet der Elementarunterricht. Er gliedert sich in vier Stufen: Zunächst die „Mutter-schule“ (scuola materna) vom 4. bis 6. Lebensjahr (Kindergärten). Dann die eigentliche Elementarschule (scuola elementare), die drei Jahre umfaßt und sich nach Lehrplan und Methode in Stadt- und Landschulen unterscheidet. Daran schließt die sog. „Arbeitsschule“ (Scuola del Lavoro) in einem zweijährigen Lehrgang. In sie sind praktische Übungen in den Plan eingegliedert, die das echte Arbeitsethos wecken sollen. Den Abschluß der Elementarschule bildet die Handwerkerschule Scuola artigiana mit dreijährigem Kurs. Sie ist für alle verpflichtend, die nicht weiterstudieren wollen. Sie teilt sich in verschiedene Typen, die den Erfordernissen der örtlichen Wirtschaftsverhältnisse entsprechen.

Der Mittelbau: Jene Schüler, die sich höheren

<sup>1</sup> G. Bottai, La Carta della Scuola (con Discorsi ed altri Documenti; Milano 1939) 57.

Studien widmen wollen, besuchen vom 11. Lebensjahre an zunächst alle die „Mittelschule“ (scuola media) für drei Jahre. Ihre Fächer sind Latein, Italienisch, Geschichte, Erdkunde, Mathematik und Zeichnen. Auf diese Weise sollen die Anwärter für die höheren Berufe alle mit den Grundlagen der klassischen Bildung bekannt gemacht werden. Die Reform sieht im Lateinunterricht einen „entscheidenden Träger der geistigen und moralischen Formung“ der jungen Menschen. Dazu soll diese Schulreform einer sorgfältigeren Auslese für die weiterführenden Studien dienen. Mit Beginn des Schuljahres 1940/41 wurde die Durchführung der in der „Carta“ aufgestellten Grundsätze an diesem Punkt begonnen. Hier liegt zweifelsohne die Hauptneuerung, die die Reform bringt. Zum mittleren Schulwesen gehören ferner die Berufsschule (Scuola artigiana) mit dreijährigem Kurs, an die sich die „technische Schule“ (scuola tecnica) mit zweijährigem Lehrgang anschließt.

Das höhere Schulwesen zerfällt in vier Zweige von fünfjähriger und vier Zweige von vierjähriger Dauer. Die fünfjährigen Zweige berechtigen zum Universitätsstudium, während die vierjährigen in sich abgeschlossen sind, aber nach Ablegung einer Aufnahmeprüfung den Zugang zur Universität eröffnen. Schulen mit fünfjähriger Dauer sind: 1. Das klassische Lyzeum (Liceo classico) mit Latein und Griechisch. Es berechtigt ohne besondere Prüfung zum Studium der Philologie und Philosophie, Rechtswissenschaft und Nationalökonomie, nach bestandener Aufnahmeprüfung auch zu allen andern Fakultäten. 2. Das naturwissenschaftliche Lyzeum (Liceo scientifico) mit Latein, ohne Griechisch. Es berechtigt ohne weiteres zum Studium aller Fakultäten mit Ausnahme der unter 1. genannten, nach vorheriger Prüfung auch zu diesen. Man wollte durch diese Maßnahme den Zustrom zum klassischen Lyzeum eindämmen und eine Art Schullenkung zu Gunsten der naturwissenschaftlich-technischen Schulen anbahnen. 3. Die Lehrerbildungsanstalt (Istituto magistrale) mit Latein und humanistisch-beruflichem Charakter zur Ausbildung von Volksschullehrern. Das letzte Jahr dient der praktischen Ausbildung. Es — und zwar nur es — berechtigt zum Besuch der Lehramtsfakultät (Facoltà di Magistero). Diese Universitätsfakultät dient der Ausbildung der Professoren der Lehrerbildungsanstalten und Mittelschulen, der Neuphilologen und der Leiter von Volksschulen. 4. Das handelstechnische Institut (Istituto Tecnico commerciale) ohne Latein erstrebt die Vorbereitung der Angestellten im öffentlichen und privaten Verwaltungsdienst.

Dazu kommen vier vierjährige höhere Schulen: die landwirtschaftliche Fachschule, die Schule für Wirtschaftssachverständige, die Geometer-Fachschule und die nautische Schule, alle ohne Latein. Nach vorangegangener Prüfung berechtigen auch diese Schulen zum Besuch der Universitätsfakultäten.

Den Oberbau bilden die 14 Universitätsfakultäten: Jurisprudenz, Nationalökonomie, Statistik usw., Philologie und Philosophie, höhere Lehrerbildung (vgl. oben), Medizin, Naturwissenschaften und Mathematik, angewandte Chemie (Chimia industriale), Pharmazeutik, Ingenieurwissenschaften, Architektur, Landwirtschaft und Tierheilkunde.

Großes Gewicht wird auf die Ausgestaltung des Mädchenschulwesens gelegt. Die 21. Erklärung sagt darüber: „Die Bestimmung und die Aufgabe der

Frau, wie sie im faschistischen Leben genau unterschieden werden, bilden die Grundlage für verschiedene und besondere Bildungsstätten.“ Nach der klassisch-humanistischen Mittelschule besuchen die Mädchen das Institut oder die Frauenschule für drei Jahre, darauf die zweijährige Lehrerinnenbildungsanstalt zur Vorbereitung auf die Führung des Haushaltes oder auf die Arbeit in den Kindergärten. Über die Koedukation äußert sich dieselbe 21. Erklärung so: „Die Umwandlung der gemischten Schulen erfolgt nach und nach und in dem Maß, als sich in der korporativen Ordnung die neue Richtung der weiblichen Arbeit abzeichnet.“

Dazu kommen noch Ausbildungs- und Weiterbildungskurse für Arbeiter. Sie haben den Zweck, die technischen Fertigkeiten zu vermitteln oder zu steigern und so Meister für die nationale Wirtschaft auf den Gebieten der Landwirtschaft, der Industrie, des Handels usw. heranzubilden.

Weitere Bestimmungen werden über die Vorbereitung und Weiterbildung der Professoren erlassen.

Versetzungsprüfungen gibt es nach der „Carta“ nicht. Zum Aufstieg in eine höhere Klasse ist nur eine genügende Leistung oder das Gesamturteil der Lehrer erforderlich. Dagegen sind zum Abschluß jedes Studienkurses Schlußprüfungen vorgesehen.

Auch über die privaten (nichtköniglichen) Schulen werden Grundsätze ausgesprochen. Schon mit Gesetz vom 5. Januar 1939 wurde das „Ente Nazionale dell' Insegnamento Medio e Superiore“ (E. N. I. M. S.) gebildet als „Organ der Förderung, Beiordnung und Überwachung des gesamten nichtköniglichen Schulwesens der mittleren und höheren Schulen, die in gesundem Wettbewerb mit den Staatsschulen stehen“. Damit wird den meist von kirchlichen Stellen oder von Ordensleuten unterhaltenen Schulen eine öffentliche Rolle zuerkannt. Denen unter ihnen, die für geeignet befunden werden, ist staatliche Anerkennung ihrer Studien und Prüfungen erteilt worden.

Mag man auch zu einzelnen Punkten der Reform kritisch stehen, so muß man doch auf das Ganze gesehen sagen, daß die erzieherischen, lehrmäßigen und sozialen Vorschriften der „Carta“ der gesunden italienischen Überlieferung voll und ganz entsprechen.

Mario Barbero S. J.

## 2. Das Mittelschulgesetz im neuen Spanien

Im Anschluß an die Neuordnung der italienischen Schule mag es willkommen sein, einige Sätze aus dem spanischen Gesetz über die Mittelschule vom 20. Juli 1937 mitzuteilen.

„Das heilige Vätererbe der echten spanischen Kultur, das durch solches Heldentum (im letzten Freiheitskampf) gerettet wurde, verlangt gebieterisch von denen, die berufen sind, es zu schützen und weiterzugeben, die entschiedenste Sorge.... Der neue Staat hat die höchste Pflicht, die Hauptfragen der geistigen Ordnung zu prüfen, den Sinn unserer Geschichte zu vereinen mit der Erfahrung neuer Ziele, wie sie in Ländern, die in der Kultur einen hohen Rang einnehmen, aufgestellt wurden. Die Erziehungspolitik muß ihren Ausdruck finden in einer Gesetzgebung, die organisch alle Grade und Sonderzweige des Schulwesens umfaßt. Die Neuordnung beginnt mit dem wichtigsten Teilstück, dem höheren Schulwesen; denn die hier verwirklichten Grundsätze müssen die Norm der ganzen Regelung sein, und

die Gestaltung der Mittelschule ist das wirksamste Mittel, schnell auf die Formung der Gesellschaft und die geistige und sittliche Bildung der führenden Klassen einzuwirken. . . .

Die klassische und humanistische Kultur ist allgemein als die tragfähigste und fruchtbarste Grundlage für die Entwicklung des jugendlichen Geistes anerkannt. . . . Es genüge, hier von den entscheidenden Vorteilen anzuführen: die unübertreffliche Formkraft des methodischen Studiums der klassischen Sprachen, die außerordentlich begriffsklare Schulung, die ihre Erfassung im jugendlichen Verstand hervorrufen, was ihm eine umfassende Kraft für alle Ordnungen des Wissens verleiht; dazu bietet diese Bildung den sicheren Weg, das wahre Wesen Spaniens wieder zu würdigen, das in den klassischen und humanistischen Studien des 16. Jahrhunderts geformt wurde. Jene Fülle von Staatsmännern und Soldaten unseres goldenen Zeitalters, zu dem die heroische Jugend der Gegenwart aufschaut, sind ohne Ausnahme durch diese religiöse, klassische und humanistische Schulung gegangen. Der politische Bildungswert wird heute noch erheblich bekräftigt durch das Beispiel der großen Nationen der Gegenwart. Schließlich genügt die Erwägung, daß es in der heutigen Weltlage notwendig ist, den klassischen griechisch-lateinischen, christlich-romanischen Fundamenten unserer europäischen Bildung ihren vollen Wert zu sichern.

Folgerichtig muß die klassische und humanistische Bildung von einem ganz katholischen und vaterländischen Geist getragen sein. Der Katholizismus ist das Hauptstück der spanischen Geschichte. Darum ist eine gründliche religiöse Schulung unumgänglich. Sie umfaßt vom Katechismus und der Moral angefangen Liturgie, Kirchengeschichte, eine entsprechende Apologetik, vervollständigt durch Grundzüge der Philosophie und ihrer Geschichte. Die Wiedergewinnung des spanischen Geistes, die endgültige Ausmerzung eines spanischfeindlichen

und auslandssüchtigen Pessimismus, Sohn der Apostasie und der häßlich-verlogenen leyenda negra, wird erreicht durch den Unterricht in der Weltgeschichte (verbunden mit Erdkunde) und vorzüglich ihrer Beziehung zu Spanien. So wird offenbar die sittliche Reinheit des spanischen Volkstums, das Überragende und aufs Ganze Schauende unseres imperial-geschichtlichen Lebens. . . .“ Vervollständigt wird diese Bildung durch die Naturwissenschaften, Fremdsprachen, von denen entweder Italienisch oder Deutsch Pflichtfach ist, Kunst und Leibesübungen.

Natürliche Ergänzung der klassischen Sprachen ist das Spanische. Denn unsere Sprache ist das Nervensystem unserer geistigen Welt und die wirkliche und greifbare Erbschaft unseres staatlich-geschichtlichen Lebens. . . .“ Vervollständigt wird diese Bildung durch die Naturwissenschaften, Fremdsprachen, von denen entweder Italienisch oder Deutsch Pflichtfach ist, Kunst und Leibesübungen.

„Spanien, das zu seiner wahren Kultur, seiner Berufung und vorbildlichen Sendung einer soldatischen und heroischen Kraft zurückkehrt, kann für seine Jugend auf dieses wirkmächtige Ganze seiner Bildungswelt zählen. Es wird die Seelen der Spanier mit jenen Tugenden unserer großen Feldherrn und Staatsmänner des goldenen Jahrhunderts erfüllen, die gebildet waren in der katholischen Theologie von Trient, in der klassischen Renaissance und den kriegerischen Triumphen zu Wasser und zu Land, in Verteidigung und Ausbreitung der Hispanitas.“

Diesen Grundsätzen folgen die Einzelbestimmungen. Ein Vergleich zwischen dem Geist der italienischen und spanischen Richtlinien wird mit wichtigen Unterschieden auch das Gemeinsame feststellen, das wesentlich aus dem Erwachen des Eigenwesens dieser beiden romanischen Völker und ihrer Geschichte stammt.

Hubert Becher S. J.

## BESPRECHUNGEN

### GESCHICHTSPHILOSOPHIE UND GESCHICHTSTHEOLOGIE

1. *Das Werden als Geschichte.* Kurt Breysig in seinem Werk. Von Ernst Hering. 8<sup>o</sup> (208 S.) Berlin 1939, de Gruyter. M 6.—
  2. *Hegel, Volk, Staat, Geschichte.* Eine Auswahl aus seinen Werken. Bearbeitet und eingeleitet von Friedrich Bülow. (Kröners Taschenausgaben, Bd. 39.) kl. 8<sup>o</sup> (478 S.) Stuttgart 1939, Kröner. M 4.50
  3. *Vom geschichtlichen Sinn und vom Sinn der Geschichte.* Von Friedrich Meinecke. kl. 8<sup>o</sup> (119 S.) Leipzig 1939, Koehler und Amelang. M 2.—
  4. *Der Anfang und das Ende.* Eine theologische und religiöse Betrachtung zur Heilsgeschichte von Philipp Dessauer. kl. 8<sup>o</sup> (117 S.) Leipzig 1939, Hegner. M 3.80
  5. *Martin Deutingers dialektische Geschichtstheologie.* Zugleich eine Einführung in den Geist seines Systems. Von Erich Reisch. (Band 12 der Grenzfragen zwischen Philosophie und Theologie.) 8<sup>o</sup> (166 S.) Bonn 1939, Hanstein. M 5.60
1. Die Geschichte wird sich immer wieder in den Vordergrund menschlicher Betrachtung drängen und uns

auffordern, sie um ihr Geheimnis zu befragen. Man kann zunächst versuchen, sich ihr vom Äußerlichen her zu bemächtigen und ohne tiefere geistige Verarbeitung rein aus dem, was sie als Werk und Erinnerung zurückließ, ihr Wesen zu ergründen. Diesen Versuch unternimmt Kurt Breysig, über dessen breit angelegtes Werk Ernst Hering einen zusammenfassenden Bericht vorlegt. Die Grundauffassung Breysigs betrachtet Geschichte als Werden. Aufgabe der geschichtlichen Überlegung ist die Aufdeckung von Zusammenhängen, von „Verkettungen des Seienden“. Zu Grunde liegt ein Entwicklungsgedanke, aber nicht als Sinnzusammenhang oder als metaphysisches Formgesetz, sondern als physische Kausalität. So kommt es zu den Grundbegriffen dieser Geschichtsdeutung: Stufenfolge, reine Innerweltlichkeit, Wirkung ohne Ursache, totale Verkettung in die Ursachenreihe. Einige Aussagen liegen unverbunden im System, wie die über die geschichtliche Bedeutung der führenden Persönlichkeiten. Die Methode dieser Geschichtsdeutung ist mehr die einer positiven Naturwissenschaft. Daß Geschichte es ebenso ursprünglich mit dem schöpferischen und freien Geist zu tun hat, bleibt verborgen und unerörtert.