

Gymnasiale Allgemeinbildung

Autor(en): **Fischer, Hans**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse**

Band (Jahr): **26 (1953-1954)**

Heft 2

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-850990>

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.

Gymnasiale Allgemeinbildung

von Hans Fischer

I.

Das Gymnasium ist wesentlich eine Schöpfung der Griechen. Sie gaben ihm seinen Inhalt und teilweise auch seine Gestalt. Sie waren es, die seine *Funktion* erkannten. Diese ist zweifach. Das Gymnasium, wie es die Griechen entwarfen und seine getreuen Hüter wünschen, soll begabte Jünglinge so bilden und erziehen, daß einerseits alle ihre wesentlichen Anlagen ohne Berufsrücksichten so harmonisch wie möglich entwickelt werden und andererseits die Fähigkeit und der Wille zu geistiger Führerschaft begründet wird. Geistige Führerschaft aber ist nichts anderes als das Vermögen des Menschen, sich und andere Menschen zu wahren Menschsein zu führen. Seine zweifache Funktion hat das Gymnasium in den 2500 Jahren seines Bestehens immer ausgeübt. Auf Tiefpunkte hat es jeweilen dann absinken müssen, wenn es die Berufsvorbereitung herauskehrte; Höhepunkte sind erreicht worden, wenn die griechische Konzeption des Gymnasiums verstanden und verwirklicht wurde.

Geistige Führerschaft ist eine soziologische Notwendigkeit, entspringt also nicht dem Zweckdenken. Jedes Volk bedarf ihrer; es sucht sie, ja, man kann sagen, daß es sie erzeugt mit einer Gesetzmäßigkeit, wie sie anzutreffen ist bei Herden, wenn sie ihre Führtiere herausstellen. Um Führerschaft zu bekommen, haben die Völker mit abendländischer Kultur überall da, wo sie sich niederließen, Gymnasien hervorgebracht.

Man bemerkt, daß wir einen Unterschied machen wollen zwischen *geistiger Führerschaft* und *Führerschaft überhaupt*. Geistige Führung ist zwar oft in «Führung überhaupt» enthalten. Perikles, Julius Cäsar, Karl der Große, Friedrich II. waren wohl Führer im umfassenden Sinn. Fast auf jedem Gebiet übten sie Führerschaft aus, besonders auch in geistig-seelischer Hinsicht. Aber es gibt eine Art von Führerschaft, die nicht von vorneherein auf wahres

Menschsein zielt, z. B. die Führung einer Wirtschaftsgruppe, einer wirtschaftlichen Unternehmung, einer Gewerkschaft, einer politischen Partei, einer Sportbewegung. Jedoch können alle diese mit geistiger Führerschaft verbunden sein und stellen dann wohl die schwierigste und höchste Art der Führerschaft dar. Führerschaft, im Sinne der Gruppen- oder Massenführung verstanden, verfällt ohne geistige Führerschaft dem Machtprinzip; ist aber in der Gruppen- oder Massenführung die Ermöglichung des bessern Selbst voran, so begibt sich die Macht in den Dienst des Geistes, d. h. der Menschlichkeit. Das Gymnasium will auf jede Art geistiger Führung vorbereiten, sowohl auf die rein geistige, als auch auf die mit Massen- und Gruppenleitung verbundene geistige Führung. Aber es weiß, daß nicht es allein solche Führerschaft vorbereiten kann; es gibt eben noch andere Wege dazu. Das ändert nichts an der geistesgeschichtlichen Tatsache, daß besonders das Gymnasium die notwendige und dann frei zweckmäßig gestaltete Einrichtung zur Ermöglichung geistiger Führerschaft ist. Oder sein sollte.

Man wird an dieser Stelle unserer Ausführungen einwenden, es sollte mit der Zuerkennung geistiger Führerschaft vorsichtig umgegangen werden; denn diese sei im Grunde Charisma, Gnadengabe. Wir teilen diesen Gedanken mit demjenigen, der uns warnen will, besonders dann, wenn es sich um religiöse Führerschaft handelt. Aber wir können nicht alle das Charisma haben und sollten doch im Chaos des Alltags geistige Führerschaft ausüben können. Dafür haben wir das Verantwortungsbewußtsein, die Selbstlosigkeit, das Pflichtgefühl, vielleicht sogar etwas Liebe zum Nächsten, die sich nicht aufdrängt. Mit echter geistiger Führerschaft ist immer Bescheidenheit verbunden. Denn «geistig» ist ein Mensch immer nur dann, wenn er — um ein Wort aus der Bergpredigt zu verwenden — Bettler im Geiste ist. Geistige Führerschaft, in unserem Sinn verstanden,

ist oft eine sehr kleine geistige Handreichung, z. B. die Verbesserung eines Satzes aus genauester Kenntnis der Sprachgesetze, oder der Hinweis auf den geschichtlichen Untergrund eines zu fassenden Entschlusses, ohne den eine Handlung im leeren Raum wäre, oder eine sehr bestimmte, absolut zuverlässige Auslegung einer bedeutsamen Bibelstelle, von der her aus Glauben gehandelt werden soll. Immer jedoch ist auch eine solche scheinbar kleine Geistesgabe Zeuge und Knder eines groeren Ganzen, lebendiger Teil eines geistigen Organismus, den wir Allgemeinbildung, in unserem Fall gymnasiale Allgemeinbildung nennen wollen. Geistige Führerschaft bedarf eben der Allgemeinbildung. Damit das Gymnasium seine eine Funktion, die darin besteht, geistige Führerschaft nach Möglichkeit vorzubereiten, ausuben kann, mu es seine zweite Funktion kennen: die Vermittlung einer geeigneten Allgemeinbildung. Das heit, da es Art und Ausma dieser Allgemeinbildung kennen mu.

II.

Wenn man mich aber aufforderte, den geistigen Organismus der gymnasialen Allgemeinbildung zu beschreiben, so käme ich in Verlegenheit. Denn die Aufgabe würde meine Kräfte weit ubersteigen. Was wei ich von der schöpferischen und regierend ordnenden Mitte dieses geistigen Organismus? Was von der Ordnung ihrer Glieder? Und was von ihrer Zusammenarbeit? Dies jedoch ist gewi: der geistige Organismus «Allgemeinbildung» wird bestimmt von den seelischen und geistigen Grundkräften des Menschen. Diese werden geformt und entfaltet durch die Güter und Werte unserer Kultur. Denn der grote Teil dessen, was man Erziehung und Bildung heit, geschieht mit Hilfe der Kulturwerte und Kulturgüter. Das ist sogar auch dann der Fall, wenn der machtvollste Erzieher: das Leben selber, mit seinen Begegnungen und Schicksalen am Werk ist. Unter den Kulturgütern und Kulturwerten nun gibt es solche, die grundlegenden Charakter haben. Sie sind die Grundlagen unserer Kultur, sind deren Elemente, als solche nicht weiter teilbar, und fähig, alle Kultur aufzubauen. Die wichtigsten dieser Elemente sind, wie ich glaube, die folgenden: die Religion, die Sprache, das Rechnen, das gegenständliche, das ubersinnliche und das historische Denken, die sittliche und die rechtliche Norm, die Gemeinschaftsformen, die Kunst, die Technik. Eine allgemeine Bildung bese jener Mensch, in dem diese Elemente seine entsprechenden Anlagen zum Wachstum gebracht und geformt hätten.

III.

Am Gymnasium, wie ubrigens auch an der Volksschule und an jeder Schule, wo Allgemeinbildung ganz ernst genommen wird, werden die Elemente der abendländischen Kultur in der Form von Unterrichtsgelassen und Unterrichtsfächern vermittelt. An der Hochschule verschwinden diese fast ganz, aber die Elemente der Kultur sind hier uberall in Forschung und Lehre unentbehrlich, werden sogar erweitert und vertieft, wenigstens dort, wo das verehrungswrdige klassische Lehrprinzip der Hochschule herrscht. Deshalb kann man sagen, da es auch an der Hochschule eine uerst intensive, zwar nicht ausdrückliche, aber doch tatsächliche Pflege der Allgemeinbildung gibt. Doch findet sie offene Herzen und bereite Geister nur dann, wenn Volksschule und Gymnasium Allgemeinbildung richtig verstehen und vermitteln.

Die Gefahr unzulänglicher Vermittlung der Allgemeinbildung ist am Gymnasium besonders gro — groer als an der Volksschule (Primar- und Sekundarschule). Denn am Gymnasium sind die Unterrichtsgelassen und die ihnen untergeordneten Unterrichtsfächer voneinander fast unabhängige Arbeitsstätten, die, zwar immerhin parallel, auf ein je besonderes Lehrziel hinarbeiten. Das Ganze des Gymnasiums gleicht dann einer groen altmodischen Seilereianlage, wo ein Dutzend einzelne Seiler nebeneinander auf ihrer langen, schmalen Seilerbahn je ihr Seil zwirnen, während hinten das Seilerrad (der Zeit) abläuft. Oder es gleicht einem Musikinstrument mit einem Dutzend Saiten, wohl-tönende selbstverständlich, auf denen jedoch ihr Besitzer kein Lied zu spielen versteht, vor allem nicht sein eigenes Lebenslied. Das war nicht immer so, sondern ist das Ergebnis einer kaum hundert-fünfzigjährigen Entwicklung. Ihre Ursache liegt bekanntlich sowohl in der gewaltigen Entfaltung der Geisteswissenschaften und der Naturwissenschaften im 19. und 20. Jahrhundert, als auch in mangelnder Wachsamkeit der Gymnasiallehrer. Wir lieen uns uberrumpeln, teilweise sogar ganz gerne, weil es gar zu schön war, mehr und mehr ein verkleinertes Abbild — oder Spiegelbild? — der philosophischen Fakultät der Universität zu werden, wo wir unsere Berufsbildung erhalten und Wissenschaften lernen. Wir merkten zu wenig auf, wenn das Gymnasium gelegentlich infolge falscher Hochschulalluren Gefahr lief, das zu werden, was ich in bitteren Stunden Zwerghochschule oder gar Hochschulzwerge nenne, nämlich eine Schule, an der das Erstgeburtsrecht der wahren Allgemeinbildung für das Linsengericht einer an sich tüchtigen Fachbildung verkauft wird.

Im Folgenden möchte ich zeigen, wie das Uebel grundsätzlich behoben werden kann, das heißt: wie gymnasiale Allgemeinbildung möglich wird. Ich bin mir bewußt, nichts überhaupt Neues zu sagen. Das spricht aber nicht gegen meine Ausführungen; denn in der Schule ist das gute Alte immer neu.

IV.

Um anschaulich zu sein, greife ich zu einem Bild und nehme damit in Kauf, daß mancher im Begriff der guten gymnasialen allgemeinen Bildung enthaltene Gedanke nicht deutlich genug mitgeteilt wird und andere unausgesprochen bleiben müssen. Um so klarer wird hoffentlich der Hauptgedanke hervortreten.

Ich vergleiche die gymnasiale Allgemeinbildung mit einem *Gobelin* und die Vermittlung der gymnasialen Allgemeinbildung mit der *Gobelinwirkelei*. Der Lehrer ist der leitende Wirker, und sein Geselle ist der mitwirkende Schüler. So wie der gute Gobelin Jahre und oft Jahrzehnte zu seiner Vollendung braucht, bedarf der im Schüler als gymnasiale Allgemeinbildung entstehende Gobelin viele Jahre für seine Fertigstellung. Eigentlich wird er erst mit dem Ableben seines Trägers beendet. Es ist von entscheidender Bedeutung, daß am Gymnasium eine lange Wirkzeit für die besondere Art seines Gobelins «Allgemeinbildung» zur Verfügung steht. In unsern Schulhäusern sitzen «Wirker» und «Mit-Wirker» — Lehrer und Schüler — nebeneinander hinter dem Wirkstuhl. Sie haben nicht, wie die Wirker in den Gobelinmanufakturen, einen «Carton» als Vorbild für ihr Wirken vor sich. Denn sie wollen weder einen von fremder Hand gezeichneten Gobelinentwurf noch irgend ein Gemälde nachahmen. Sie verwerfen jede imitatio. Sie wollen nicht nur nach den wirkerei-eigenen Gesetzen arbeiten, sondern auch ihren «Carton» mit Hilfe ihrer Geisteskräfte und der Kulturgüter und Kulturwerte nach und nach mit wachsender Imagination selber schaffen und fortlaufend in ihrem Gobelin «verwirklichen». Sie ziehen die werktreuen, ebenso naturnahen wie naturstilisierten Holzfällerteppiche des Pasquier Grenier den Teppichen von Charles Lebrun aus dem 17. Jahrhundert vor, weil diese werkfremde Gemäldeimitationen sind. Unsere beiden Wirker begnügen sich mit wenigen, dafür aber leuchtenden und tiefdunkeln Farben. Sie lieben Sinnbilder, im großen und im kleinen, und ihre Komposition geht auf organisches Zusammenspiel der Bildglieder.

Vor ihnen, an ihrem Hautelisse-Wirkstuhl, sind von der Walze unten am Boden bis zur Walze oben an der Decke, über die der Gobelin nach und nach rollt, *die starken Fäden der Kette* aufgespannt. Fäden zieht sich neben Fäden nach oben. Wir wollen in ihnen die Unterrichtsgebiete und Unterrichtsfächer sehen, gleichsam das tragende Gerüste des entstehenden Gobelins — also der gymnasialen Allgemeinbildung.

Welches sind denn die Unterrichtsgebiete, aus denen die Kette besteht?

Wir nennen zuerst die *Sprache*, als das Mittel des Menschen, mit Hilfe von Lautzeichen ein Bild von sich und der Welt zu schaffen und Gemeinschaft zu stiften, vor allem mit der Muttersprache. Die alten und die neuen Fremdsprachen kommen ihr dabei zu Hilfe.

Es folgt die *Dichtung*, als der Versuch des Dichters mit der reinen Sprache, mit dem Rhythmus und dem Maße, sowie mit Sinnbildern eine Welt der Schönheit zu erzeugen, in der die Wirklichkeit und die Wahrheit des Menschen und der Welt gestaltet sind.

Hierauf die *Geschichte*, mit welcher der Mensch durch Betrachtung des Ablaufs der Zeiten sich selbst und den Menschen überhaupt, sein Volk und seinen Staat, andere Völker und ihre Staaten kennen und verstehen lernt.

Ihr zur Seite ist in der Kette die *Geographie*, die den Menschen erkennen lehrt, was die verschiedenen Arten von Erdräumen aus dem Menschen gemacht haben und was er aus ihnen macht.

Alsdann die *Mathematik*, ein geistiges Geschehen, in welchem der Mensch mit Hilfe von Operationen mit Zahlen, Figuren und Symbolen die Welt zählt, mißt und ordnet.

Hierauf die *Naturwissenschaften*, durch welche die Beschaffenheit der gegenständlichen Welt, ihre Formen, ihre Vorgänge und ihre Kräfte sowie ihre «Gesetze» verstanden werden sollen.

Zu den elementaren Grundlagen unserer Kultur, wie zu ihrer exakten Fassung und Ordnung, gehört auch die *Philosophie*, auch dann, wenn sie nichts anderes sein wollte als das Bestreben, die Forschungsarbeit der Wissenschaften zu einem System zu verarbeiten. Da sie aber uns Erziehern mehr ist, wird das Gymnasium sich Rechenschaft geben müssen, welches die philosophischen Fragen sind, die der geistig bewegte Schüler sich selber stellt und welche Fragen sich der philosophierende Denker in

der Vergangenheit immer wieder hat stellen müssen. Beide Arten von Fragen gehören in die Kette unseres Wirkstuhls.

Wer den Gobelin «gymnasiale Allgemeinbildung» wahr und relativ vollständig wirken will, muß endlich in seiner Kette auch eine *Lehre von Christus* haben, durch welche der Schüler lernt, daß Glauben kein Fürwahrhalten ist, sondern ein von-Gott-Ergriffen-sein, daß Glauben das Eingehen des eigenen Willens in den Gotteswillen ist und daß christliches Handeln aus der Gotteskraft des «Wortes» erfolgen soll.

Das sind die starken, die wichtigsten Fäden der Kette unseres Gobelins «gymnasiale Allgemeinbildung».

V.

Ebenso wichtig wie die Kette, nach unserer Auffassung sogar wichtiger, ist der Einschlag.

Von oben herunter an unserem Wirkstuhl hängen die Spulen, welche die farbigen Fäden enthalten, mit denen der Einschlag gemacht wird. Jeder Farbenfleck, der einen Teil des Teppichbildes ausmachen soll, wird dadurch erzeugt, daß unser Wirker und sein Geselle, der Mit-Wirker, mit Hilfe der Spulen die betreffenden farbigen Fäden an der richtigen Stelle in die Fäden der Kette einflechten, und zwar so, daß jeder Kettenfaden der betreffenden Bildstelle umflochten wird. Es geht also beim Bildwirken so zu: jeder Faden der Kette wird an jeder seiner Punktstellen von einem farbigen Faden des Einschlags umflochten. Ohne Kettenfaden kein starker Rückhalt, ohne Farbfaden des Einschlags kann der Kettenfaden keine Farbflecken haben, und ohne Kette und Einschlag gibt es kein Bild; mit unserem Themabegriff ausgedrückt: *keine Bildung*. Die durch den Einschlag eingeflochtenen Farbflecke von gleichen Farben kehren an vielen Stellen der Kettenfäden wieder; bald sind sie groß, bald klein, je nach der Funktion, die der farbige Faden an dieser Stelle hat.

So ist es mit dem «Einschlag» der gymnasialen Allgemeinbildung: Seine Fäden umflechten jede Stelle der Kette, und seine Kette trägt, stärkt und richtet jede Stelle des Einschlags.

Niemand wird mit zureichenden Gründen bestreiten können, daß der «Einschlag» unserer heutigen gymnasialen Allgemeinbildung zu schwach ist. Die Kette ist stark genug, aber oft weithin entblößt und darum «blöde» und das Gobelinbild wenig erfreulich.

Was aber ist in den Spulen der Einschlagsfäden? Oder vielleicht besser: was sollte in ihnen sein?

Hier sind die Fäden nicht Forschungs- und Wissensgebiete mit einem bestimmten zu erforschenden Gegenstand, wobei zugleich die facheigenen, dieser Stufe angemessenen Arbeitsmethoden mitgewußt und nach Möglichkeit mitgelernt werden müssen. Sondern hier geht es in erster Linie um *Künste*, dies Wort im alten Sinne gebraucht, nämlich als geschultes, bewußtes, in Fleisch und Blut überangegangenes *Können*.

Nun sollte ich diese *Künste* beschreiben und also das Geheimnis der Spulen und ihre kunstvolle Verwendung durch den Wirker darzulegen versuchen. Man könnte das mit Hilfe bekannter pädagogischer und didaktischer Begriffe tun. Ich ziehe aber vor, einen geistigen Organismus von größter geistesgeschichtlicher Bedeutung zu diesem Zwecke herbeizurufen. Ich meine die ruhmvollen Sieben Freien Künste, die bis ins 18. Jahrhundert hinein den Kern der Gymnasialbildung ausmachten. Auch sie sind eine Schöpfung der Griechen, verfielen aber oft und waren seit der Mitte des 18. Jahrhunderts nicht mehr imstande, die stürmisch sich entfaltenden Wissenschaften in der Schule richtig zu vertreten, d. h. diese für den Bildungsprozeß zweckmäßig zu verwenden. Aber wir haben dann durch die völlige Beseitigung der Sieben Freien Künste mit dem reinigenden Bade auch gleich das Kind ausgeschüttet. Seither fehlt uns etwas! Eben ein wichtiger Teil des Einschlags: der *gute Geist der Sieben Freien Künste*. Wir müßten diese wieder auferwecken, und zwar mit Hilfe der Griechen, also an der Quelle! Jene «Künste» sollten neu verstanden werden von echt modernen Menschen, und dann sollten wir sie als Einschlag einflechten in die allzu sichtbaren Fäden der Kette. Es wäre natürlich töricht, mit romantischem Gefühl gleichsam in die Klassische Walpurgisnacht hinunterzusteigen und damit Gespenster zu zitieren. Im Gegenteil hätten wir uns zu fragen, was an jenen «Künsten» das Schöpferische und immer gleichwertig Bleibende und darum auch das immer zeitgemäße ist. Das sollte dann mit dem besten modernen Denken für die Gegenwart nutzbar gemacht werden und hierauf in alle Fächer eindringen.

Wir möchten also in erster Linie den *Geist des reinen Triviums* zurückwünschen. Es sollte *Grammatik* im besten heutigen Sinne als die Kunst der «regelrechten» und durch «Regel-Festigkeit» zugleich freimachenden Beherrschung der Sprache in

jedem Unterrichtsfach wirksam werden. Jeder Fachlehrer sollte auch ein lebendiger Grammatiker sein. Die Grammatik wäre zu begleiten von der *Rhetorik*, nicht von der Rhetorik schlechter Manier, sondern von Rhetorik, die das Beste von den großen Rhetoren lernt und uns lehrt, wie wir aus tiefstem Verantwortungsbewußtsein unsern Nächsten die Wahrheit sprachlich richtig, zweckmäßig geordnet und in gefälliger Form darbieten. Das ist eine sehr ernste Kunst, die von allen Fachlehrern durch alle Gymnasialjahre hindurch gefördert werden muß. Das dritte Glied des Triviums, *die Dialektik*, setzt das in allen Fächern geübte selbständige, methodische und bis zu einem gewissen Grade freie, d. h. das gegenüber unsern Wünschen und Interessen siegreiche Denken voraus und ist dadurch eine besonders hohe und edle Kunst, weil sie alles Denken in verantwortungsbewußter Gemeinschaft mit anwesenden und abwesenden, mit gegenwärtigen und geschichtlichen Partnern betreibt. Dialektik ist besonders schwierig deshalb, weil sie stets auch Dialektik in unserm eigenen Innern ist und uns zwingt, liebgewordene Wahrheiten zugunsten neuer und besser begründeter aufzugeben. Sie ist strenge auch dadurch, daß sie uns genaue Kenntnis und Würdigung gegnerischer Lehre überbindet.

Zum Einschlag gehört auch das *Quadrivium*. Dieses könnte man doch entbehren, nicht wahr? Nein, denn es wird beherrscht von der *Mathematik*. Wir wissen heute, daß die Struktur des mathematischen Denkens in jeder Wissenschaft vorhanden ist. Wir haben darum allen Grund, die Elemente des mathematischen Denkens in allen Fächern zur Geltung zu bringen, was nicht heißen will, daß es das fach-eigene Denken und Arbeiten beeinträchtigen darf. Was das *Musische* — so möchte ich statt «Musik» sagen — betrifft, so hat es in allen Fächern seinen Platz.

Zum Einschlag, dessen farbige Fäden der Wirker und sein Mit-Wirker in die Kette flechten, gehört auch eine andere Gruppe von Elementen der abendländischen Kultur. Es handelt sich dabei um bestimmte Arten, das Menschenbild zu sehen und den Menschen, soweit wir dies überhaupt wollen dürfen, danach zu gestalten. Die wichtigsten unter ihnen sind für uns, und das heißt für die gymnasiale Allgemeinbildung, die folgenden: Die Humanitätsidee, der Humanismus, das philosophische Denken, das Christentum.

Die *Humanitätsidee* ist eine der heiligsten Kräfte des abendländischen Menschen. Sie lebt in ihm und gestaltet ihn seit der Griechenzeit bis heute. Der

Berner Theologieprofessor Heinrich Hoffmann hat uns dies in unvergeßlicher Weise klargemacht. Ihre Verwirklichung in der Geschichte, im Alltag, in der Dichtung und in der Kunst überhaupt sind sehr kostbare Güter und darum wichtige Bildungsgüter. Sowohl die Idee der Humanität, als ihre Verwirklichung können gelehrt und verstanden und als Wahrheit gewiß und als Tatsachen vorbildlich werden. Ihre großen Sinnbilder wirken besonders stark auf Jugendliche, und ihre Zerstörung erschüttert sie. Jeder Kettenfaden will an bestimmten Stellen die leuchtenden Farben der Humanitätsidee eingeflochten haben.

Den *Humanismus* wünschen wir für unsere Ueberlegungen verstanden als jene seit der römischen Zeit nie ganz unterbrochene geistige Bewegung, die im Gebiete der abendländischen Kultur wahres Menschsein ohne Formung des Menschen durch das griechische Ur- und Vorbild sich nicht denken kann. Wir teilen diese Auffassung und möchten, daß Humanismus als Einschlag die Fäden der Kette durchflechte, und zwar überall dort, wo Bildungsgüter und Bildungswerte ohne ihre verwurzelnde Rückführung auf die Antike nicht richtig und nicht voll zur Geltung gelangen können. Bewundernde Hinweise genügen hierzu nicht; echter Humanismus wird nur durch exakte Belehrung aus ehrfürchtiger Verehrung vermittelt.

Unter dem *philosophischen Denken*, das auch zu den Geheimnissen der Spulen mit den farbigen Fäden gehört, verstehen wir hier nicht das Einschalten philosophischer Kommentare an gewissen Stellen des Unterrichts, sondern jene fragende und antwortende Tätigkeit des «Wirkers» und des «Mit-Wirkers», die jedesmal dann einsetzt, wenn an fruchtbaren und dem Schüler zugänglichen Stellen der «Kette» — des Fachunterrichts — offensichtlich wird, daß die reine Wissenschaft — hier die durch das betreffende Fach vermittelte Wissenschaft — an ihren Grenzen ist und nicht weitergehen kann noch will. Das Erlebnis des Grenzbewußtseins an ganz konkreten Stellen, zusammen mit der hier einsetzenden, dem Schüler verständlichen philosophischen Frage vervollständigt das Menschenbild, das der «Mit-Wirker» nach und nach durch sein «Wirken» gewinnt.

Das *Christentum* ist, wie jedermann weiß, die große *religiöse* Grundkraft der abendländischen Kultur, das Griechentum die *geistige*. Das Christentum ist die Ganzheit der Lehre von Christus und der sie verstehenden, mehr oder weniger aus Glauben an die Gotteskraft des «Wortes» handelnden

Menschen. Das Christentum erzieht den Menschen durch die *Begegnung* mit Gott und den Menschen, das Griechentum durch *Bildung*. Wo immer an ganz wichtigen Stellen der Kette des Fachunterrichts das Christentum als entscheidender Faktor erscheint, soll der Fachlehrer in seinen Spulen die richtigen Fäden haben, um mit aller gebotenen Zurückhaltung das Evangelium einwandfrei und genau ins «Teppichbild» zu flechten.

Jeder Leser wird bemerken, daß es sich bei diesem Einschlag in die Kette weder nur um eine positivistische Belehrung, noch nur um eine gefühlbetonte Gesinnungspflege handelt, sondern um *echte Lehre aus Wahrheits- und Lebensglut*.

VI.

Damit wären wir eigentlich mit unserer Aufgabe fertig. Wir haben eine nach unserer Auffassung richtige gymnasiale Allgemeinbildung beschrieben. Es ging uns nicht um Behandlung der pädagogischen und unterrichtlichen Aufgaben des Gymnasiums im allgemeinen, sondern um Skizzierung desjenigen Unterrichts, mit dem richtig erzogen und gebildet und geistige Führerschaft vorbereitet werden kann, soweit das durch Unterricht überhaupt möglich ist.

Wir fügen über unsere Aufgabe hinaus *einige Weiterungen* hinzu.

Man wird vielleicht unsern Ausführungen vorwerfen, sie seien stark konservativ. Wir halten den Vorwurf für unrichtig; denn es werden hier *keine Formen* gefordert, die zu ihrer Zeit gut waren, es aber heute nicht mehr sind; sondern gerufen wird hier deren Geist, der heute entsprechende Formen neu zu schaffen vermag. Unser Gedankengang schließt auch das Zeitgemäße in sich: einmal ist alles, was aus den «Müttern» kommt, immer auch zeitgemäß; sodann wünschen wir uns solche Lehrer, die den Problemen unserer Zeit aufmerksam und mutig ins Auge sehen und an ihrem Orte mit der richtigen gymnasialen Allgemeinbildung etwas zu ihrer Lösung beitragen, wäre es auch nur das, daß sie den Schüler instandsetzen hülfe, aus dem Schoße der «Mütter» richtige Fragen an die Gegenwart zu stellen und sich für ihre Lösung verantwortlich zu wissen.

Ueber das wichtigste, was an einem Gymnasium geschehen sollte, wurde hier nicht gesprochen: Wir meinen eine solche Vorbereitung des Schülers, kraft deren er sich für *religiöse und ethische Grundlagen*

früher oder später entscheiden kann und will; aus diesen allein bekommt geistige Führerschaft auch eine Mitte und eine klare Richtung. Hierzu bedürfte das Gymnasium einer bedeutenden und pädagogisch weisen Konzeption von *Lehrfreiheit*. Im Teppichbild würde diese sich auswirken als Verstärkung der Linienführung und der Sinnbilder.

Viele werden meinen Ausführungen vorhalten, sie wären nur der Uebergang zu neuen Ueberbürdungen. Diese Vermutung ist unberechtigt. Denn der Lehrer und die Schüler, die dem «Einschlag» einen so hohen Rang wie wir geben, werden *notwendig Stoff über Bord werfen müssen*; denn der Einschlag bedarf der Zeit und der Muße, wie jede Vertiefung und Verinnerlichung nur in der «Stille der Zeit» möglich ist.

Wir hören auch den Einwand, daß unsere Konzeption der gymnasialen Allgemeinbildung durch unsere *Maturitäts- und Eliminationseinrichtungen* sowie durch unser *Notensystem* beeinträchtigt würde. Ist das so? Ja! aber wir können hier über dieses Ja nicht sprechen.

Man wird vielleicht in unsern Ausführungen ein Wort über das Spezialistentum vermissen. Welches ist das Verhältnis unserer Auffassung von gymnasialer Allgemeinbildung zum Spezialistentum? *Unsere* Allgemeinbildung ermöglicht, ja fördert das *wahre* Spezialistentum, das ohne Verwurzelung und ständige Arbeit in den Elementen unserer Kultur gar nicht möglich ist, und es verhindert das gefährliche falsche Spezialistentum. Dieses gedeiht nur unter der Alleinherrschaft der «Kette» und bei oberflächlicher Allgemeinbildung.

Endlich könnte man uns vorhalten, wir beanspruchten am Gymnasium ein *Monopol* für geistige Führerschaft. Nichts ist unrichtiger als das. Denn aus unsern Gedankengängen geht hervor, daß *jede wahre Allgemeinbildung* geistige Führerschaft vorbereitet. Wer konnte nicht Männer und Frauen, die den Vorzug hatten, aus der Hand eines trefflichen Volksschullehrers als das Ergebnis jahrelanger Zusammenarbeit eine tiefgründige, harmonische Allgemeinbildung zu erhalten, die nur der verheißungsvolle Anfang einer später fortwachsenden Allgemeinbildung war und damit die Grundlage für angemessene, wesentlich geistige Führerschaft wurde. Und wer wüßte nicht, daß dasselbe der Fall ist bei Männern und Frauen, die das Glück hatten, im Lehrerseminar und in der Handelsschule am Wirkstuhl eines wahren «Gobelin-Wirkers» zu arbeiten!