

Wird das humanistische Gymnasium durch den Weltkrieg entwertet?

In einer nie erhörten Großartigkeit und Gewalt ist der ideale Sinn des deutschen Volkes in dem gegenwärtigen Weltkriege zum Ausdruck gekommen. Begeisterung für die höchsten Güter der Nation, Einheit aller Stämme, Treue aller Herzen, Anspannung aller Kräfte, Opferwilligkeit und Sturmut, Gottvertrauen und Zuversicht in die ewige Gerechtigkeit klingen und klingen noch immer zusammen in einen überwältigenden Schlachtenchor, daß die ganze Menschheit staunend aufhorcht. Aus den brausenden Tonwellen schallen hell vernehmlich die Stimmen des studierenden Jungdeutschlands, der Akademiker und nicht zum wenigsten auch die der zahlreichen Abiturienten und Schüler aus den obersten Klassen des Gymnasiums. Mit welcher Entschlossenheit und Freudigkeit eilten sie zu den Fahnen, stürmten in die Feuerlinien oder hielten die beschwerliche Wacht in den winterlichen Schützengräben! Zu Hunderten sanken die einen in den Tod für das Vaterland und ertrugen die andern den Schmerz gräßlicher Verwundungen. Ein Oberlehrer, Dr. Niedlich, Leutnant d. R., schreibt („Tag“ 10. Nov. 1915, Nr 264): „Mich hat jedenfalls von allen Kriegserlebnissen keines in seiner Erhabenheit und Tragik mehr erschüttert als dieses: unsere Akademiker und Schüler in den Tod stürmend mit ‚Deutschland, Deutschland über alles‘.“ Eine andere Stelle lautet: „Die Grabmäler dort bei Digmuiden sind Ehrenmale deutscher Jugend und — deutscher Schule.“ Kann man noch fragen, ob die Schule diese jugendlichen Kämpfer weniger brauchbar und hingebend für die große Sache gemacht hat? — Durch die gleiche Schule sind vielfach die Väter jener jungen Leute gegangen und haben als Offiziere mit vorbildlichem Todesmute ihre Abteilungen geführt, während andere daheim ihre höhere Bildung in den Dienst hervorragender Hilfstätigkeiten stellten.

Keinem von all den Braven, die irgendwie zu den herrlichen Erfolgen der Heere beigetragen haben, soll sein Verdienst verkümmert werden. Mit Recht ist von Schulrat Dr. Weber in Ulm in einem Vortrage bemerkt worden: „Auch der gemeine Mann aus der Volksschule hat sich im Kriege

als ein in seiner Art gebildeter, vor allem als ein durchaus geschickter und verständiger Mann bewährt." So dürfen also wohl auch die höheren Schulen, aus denen ein so großer Prozentsatz militärisch tüchtiger Kräfte hervorgegangen ist, des Dankes und der Anerkennung der Nation sicher sein.

Sonderbar muß es nun berühren, daß gleichwohl schon inmitten der Kriegswirren sich bald mehr bald minder laute Rufe erheben, welche auf Beseitigung der humanistischen Gymnasien drängen. Das Auffallende ist, daß die Reihen der Gegner, die seit langem den Kampf gegen den Klassizismus führten, sogar aus dem Lager der Philologen und Schulmänner Verstärkung erhielten. So schreibt Gymnasialdirektor Dr Heeren aus Bückeburg, zurzeit Oberleutnant d. R., aus dem Schützengraben vor Reims 21. März 1915: „Das Zeitalter des Klassizismus ist jetzt endgültig vorbei, und eine neue Zeit stellt andere Ideale auf. Jetzt noch an der Herrschaft des Klassizismus in der Schule festhalten, heißt das Gymnasium, wenn man es noch eine Weile retten kann, dem Verdorren preisgeben.“ Ein freiwilliges, offenes Bekenntnis dieser Art seitens der eigenen treuesten Anhänger möge dem Gymnasium ein „ehrenvolles Sterben“ bereiten. Latein soll nur als Wahlsach in den drei oberen Klassen für „vereinzelte Liebhaber“ gelehrt werden, Griechisch gehört auf die Universität (Monatsschrift für höhere Schulen, XIV [1915] 229 ff). Geheimrat Dr Matthias erkennt in den Vorschlägen Heerens „ein Zeichen der Zeit“ und „Anregung für den kommenden Frieden“ (a. a. O.). Wir müssen es gestehen. Die Geschehnisse in unsern Tagen, wo „Mars die Stunde regiert“, werfen einen riesigen Schatten in die Geister, daß alle andern Werte der Kultur verbunkelt zu werden drohen. Läßt sich doch sofort ein anderer Lehrer, Professor Budde, in einem Artikel „Kriegstat und Schulkrieg“ („Tag“ 10. Nov. 1915, Nr 264) vernehmen: „Nicht aus dem Griechentum und Römertum, dem wir bislang an den höheren Schulen den größten Teil der Zeit opfern, ist dieser Geist (des heldenhaften Ringens) geboren, sondern aus dem Deutschtum. . . .“ Heeren rät dem Gymnasium zu einem rechtzeitigen Selbstmord, Budde ergeht sich in ungemessener Hoffnung, was dann erst erreicht werden könnte, wenn durch Beschränkung des fremdsprachlichen Unterrichts deutsche Kultur pädagogisch wirklich ausgenützt würde, da schon jetzt, bei der bescheidenen Stellung des Deutschtums in den Schulen, so wunderbare Wirkungen erzielt worden sind.

An energischem Widerspruche gegen solche und ähnliche Auslassungen hat es natürlich nicht gefehlt. Gerade aus dem Felde, ebenfalls aus

den Schützengräben, erfolgte zielbewußte Abwehr. Oberlehrer Dr. Niedlich ist zugleich mit seinen „Mittkämpfern“ zur Ansicht gelangt: „Der Krämergeist, der aufs Praktische gerichtete Geist ist es gerade, was den Engländern eignet, — und der hat versagt, während die Imponderabilien des deutschen Heeres gesiegt haben. . . . Bei uns siegte der Idealismus. . . . Sollen wir also vom Unterliegenden eintauschen, was ihn zum Unterliegenden machte?“ („Tag“ 10. Nov. 1915, Nr 264; vgl. im selben Sinne Prof. Zergiebel a. a. O. 7. Okt., Nr 235, H. Rabe in der „Monatsschrift f. höh. Schulen“ XIV [1915] 404 ff, und insbesondere Cauer in den „Neuen Jahrbüchern“ XVIII [1915] 433—459; ebd. C. Reuter über Heerens Vorschläge usw.). Eine wahre Flut von Reformvorschlägen will zwar nicht geradezu das Gymnasium aufgehoben wissen, versucht aber so kühn und widerspruchsvoll daran zu bessern, daß sein Bestand auch von dieser Seite erschüttert erscheint. So z. B. hat Hans Bollmer „ein Zukunftsbild der höheren deutschen Schule“ — „Zehnstufige höhere Einheitsanstalt mit Vorschule zu Hamburg. Bericht über das Schuljahr 1926/27“ — entworfen und mit einer genauen Tabelle der Stundenverteilung begleitet („Monatsschrift f. höh. Schulen“ XIV [1915] 498—510). Wir überlassen es dem Leser, in diese „Einheitschule“ sich hineinzufinden. Um desgleichen von andern Vorschlägen, die bald den Geschichtsunterricht, bald das Deutsche, bald Mathematik und Physik usw. in den Mittelpunkt des Gymnasiums gestellt wissen wollen, abzuweichen, begnügen wir uns mit dem Hinweis auf die bedeutsame „Rundgebung von Freunden des humanistischen Gymnasiums“, welche am 19. September 1915 in Berlin beschlossen wurde, um zu den neuerlich erfolgten Angriffen auf das humanistische Gymnasium Stellung zu nehmen. „Es im Augenblick höchsten nationalen Erhebens zu beseitigen oder in seiner Wirksamkeit auch nur zu beschränken, ließe sich nur dann rechtfertigen, wenn die von ihm ins Feld gesandte Jugend körperlich, sittlich, geistig oder gar in vaterländischer Denkweise versagt hätte und die in der Antike liegenden Bildungswerte auf anderem Wege völlig ersetzt werden könnten. Den Beweis hierfür sind die Gegner des Gymnasiums bisher schuldig geblieben und werden ihn auch fernerhin schuldig bleiben müssen. Letzten Endes wird der gegenwärtige Krieg um die deutsch-nationale Kultur geführt, die ihren besondern Einschlag der Antike verdankt. Wer auf Verkümmern oder Vernichtung des humanistischen Gymnasiums hinwirkt, raubt ihr eine ihrer wesentlichen Lebensbedingungen.“ So der zweite und dritte Leitsatz der Rund-

gebung, die an die klassische Fassung der Erlanger Beschlüsse von 1851 erinnert¹.

Man hat von einer „Feuerprobe“ des Gymnasiums in dieser Zeit gesprochen. Angesichts der vielen besonnenen, erfahrenen und von Liebe zur Jugend, zum Vaterland und zur deutschen Kultur erfüllten Männer, die immer noch für das Gymnasium eintreten, darf man hoffen, daß es den Feuerangriff besteht. Mag auch noch so lärmend von „Handfertigkeit“, „Sinnenfestigkeit“, „körperlicher Erleichtigung“, ja sogar von „Holz- und Metallbereitung“, „Materialkenntnis“, „Schuhwerkstatt“, „Feldpionierdienst“ u. dgl. gesprochen werden, der ganze bisherige altklassische Schulbetrieb darf nicht mit einem Male hinweggesetzt werden. Er ist der Nährboden, aus dem die streitbare und sieghafte Generation von 1870/71 ebensogut wie die gegenwärtige so reiche ideale Kraft gesogen hat. Oder wollte man vergessen, wie das deutsche Volk mit der Gottesgabe seines tiefen Gemütes, seines in die Tiefe arbeitenden Verstandes und seines sinnigen Phantasielebens unmöglich eine Verarmung des Geistes ertragen würde, die aus der einseitigen Betonung des Materiell-Technischen entstehen müßte? Darf man ihm bei seiner Empfänglichkeit für jegliche intellektuelle und ethische Anregung jene befruchtenden Zuflüsse aus fremden Kulturkreisen absperrern, die seinen eigenen häuslichen Reichtum noch verfeinern und steigern helfen? „Militarismus“ schelten die auswärtigen Feinde das schlagfertig organisierte und willensmächtige Wesen des Reiches. Keine bessere Art der Widerlegung, als durch die Tat zu zeigen, daß die deutschen Stämme weit davon entfernt sind, gleich bildungsarmen Lazedämoniern ganz und gar im Waffenhandwerk aufzugehen! Die edle Fülle geistiger Bildung soll vielmehr den Beweis liefern, daß die Deutschen in der Völkerfamilie auch für Erwerbung der höchsten Kulturgüter Führer und Lehrer sein können und das Germania docet erst recht verwirklichen werden².

Um etwas näher auf die heißumstrittene Frage über den Wert „humanistischer Bildung“ und die Berechtigung ihres ferneren Daseins einzugehen, sei zunächst ein kurzes Wort über „Bildung“ überhaupt gestattet. Der Begriff „Bildung“ ist ein wahrer Proteus, und das „Bildungsideal“ schil-

¹ Paulsen, Gesch. d. gelehrten Unterrichtes II² 491 ff.

² Vgl. das Ideal des „Bildungsherdes für Hellas“, das Perikles in der von Thukydides geformten Rede auf die Gefallenen entwirft (2, 35 ff.).

lert in allen möglichen Farben¹. Immerhin wird man als wesentliche Züge einer wahren „höheren Bildung“ folgende gelten lassen: ein logisch geschultes Denkvermögen, ästhetisch entwickeltes Empfinden, sittlich-ernstes Streben und festbestimmtes Wollen nach klaren, zielsichern Grundsätzen. All dieses muß harmonisch ausgeglichen sein mit den Anforderungen des beruflichen höheren Standes und den edlen Formen des Verkehrs in der sozialen Umgebung. Die sichere Grundlage des Ganzen aber ruht in der tiefen und unerschütterlichen Religiosität des Menschen. So ergibt sich eine innere und auch im äußeren Widerschein der Persönlichkeit erkennbare Gestaltung, Bestimmtheit und Vornehmheit als Inbegriff geeigneter Einsichten, Kenntnisse, Fertigkeiten und Gewöhnungen, deren Erwerb den breiten Volksmassen nicht möglich ist, deren Besitz daher den Inhabern eine führende Rolle im Leben zuweist. Man kann von einer allgemeinen höheren Bildung in dem Sinne sprechen, daß die Träger der höheren Bildung, d. i. die „Gebildeten“, trotz verschiedener Abstufungen und Begrenztheiten des Bildungsinhaltes, eine Reihe grundlegender, ineinander übergreifender und gemeinsamer Bildungselemente sich zu eigen gemacht haben. Je stärker aber die idealen Werte im Bildungstypus zur Geltung kommen, desto höher liegen die Bildungsstufen, wenn anders man das Ideale höher stellen will als das Materielle.

Wir sind hiermit bei der klassischen oder humanistischen Bildung angelangt und haben die weitere Frage zu stellen: Was ist es eigentlich um die klassische Bildung, die der vaterländischen Jugend an den Gymnasien vermittelt wird? Sind die Gymnasien auch in der Zukunft beizubehalten? Müssen unter dem wuchtenden Drucke der augenblicklichen Wirklichkeit nicht die unmittelbar praktischen Bildungsinteressen ein derartiges Übergewicht erlangen, daß die idealen Seiten der Bildungsarbeit mehr und mehr schwinden?

I.

Wir können nur wiederholen, was bereits in der oben erwähnten Rundgebung von Berlin ausgesprochen ist, daß eine Verkümmernng oder Vernichtung des Gymnasiums soviel bedeutet als der deutsch-nationalen Kultur eine ihrer wesentlichen Lebensbedingungen rauben. Weil das Gymnasium

¹ Vgl. Hauber in der Enzyklopädie von Schmid I² 701 ff; Paulsen in der Enzyklopädie von Rein I 658 ff; O. Willmann, Didaktik als Bildungslehre⁴ 314 ff; W. Jerusalem, Aufgaben des Lehrers an höheren Schulen² 29 ff, Baummeister, Handbuch der Erziehungslehre II² 14 f.

auch „dem Gesetz der Entwicklung“ unterliegt, so darf es sich neuen Erkenntnissen und neuen Forderungen allerdings nicht verschließen. „Aber seine Wesensart, das Zurückgehen auf die antiken Quellen unserer Kultur, muß gewahrt bleiben“ (Vierter Zeitsatz). Im Einklang damit denken wir uns das humanistische Gymnasium als die Anstalt, an welcher eine Schar geistig begabter Knaben und Jünglinge nebst anderem in die klassische Altertumskunde eingeführt wird, um durch Erlernung der beiden alten Kultursprachen sowie durch sprach- und sachgerechte Lektüre der antiken Klassiker eine höhere Geistesbildung zu erwerben. Man wird uns nicht mißverstehen und etwa eine einseitige, ausschließliche Bevorzugung der genannten Fächer uns zum Vorwurf machen. Der Humanismus der Renaissance und auch der von Wolf und W. v. Humboldt inaugurierte Neuhumanismus ist ja längst dahingegangen; der übertriebene Grammatikalismus der Mitte des vorigen Jahrhunderts hat ebenfalls sein verdientes Ende gefunden. Unser heutiges Gymnasium ist nach historischen Gesichtspunkten und nach real-praktischen Anforderungen des Lebens orientiert. Daher sehen wir in den Kreis seiner Lehrgegenstände neben den alten Sprachen eine stattliche Reihe anderer Fächer mitaufgenommen, allen voran die eigene Muttersprache und deutsche Nationalliteratur, dann die eine oder andere moderne Fremdsprache, eine weit ausgreifende Welt- und Vaterlandsgeschichte nebst Geographie, Naturgeschichte, Physik, Mathematik in recht erklecklichem Umfange. Religionslehre ist selbstverständlich nicht um ihre Ehrenstellung gekommen. Daneben hat aber auch die körperliche Ausbildung durch Turnunterricht und sportliche Übungen am Gymnasium erhöhte Berücksichtigung gefunden. Endlich bleibt den künstlerischen Bestrebungen in Zeichnen, Musik und Gesang nach wie vor die Türe des Gymnasiums weit genug geöffnet.

Ein solcher Reichtum an Bildungstoffen, eine so große Mannigfaltigkeit der Bildungsinteressen, eine so sorgsame Abzweckung auf persönliche Bildungshöhe und soziale Lebendigkeit sichern dem modernen Gymnasium sein gutes Recht auf weitere Existenz inmitten der zahlreichen andern Mittelschulen. Man hält uns vielleicht entgegen: Warum soll gerade das humanistische Gymnasium das Eldorado einer höheren Bildung sein? Können wir unsere Jugend nicht auf kürzeren Wegen und auf weniger dornvollen Pfaden auf eine lichte Höhe wahrer Humanität emporführen, wobei wir den eingesparten Überschuß an Kraft und Zeit der jungen Leute auf Aneignung unmittelbar brauchbarer und notwendiger Kenntnisse verwenden dürfen?

Lassen wir zunächst jedem die Möglichkeit und die freie Wahl des ihm passenden Lebensstandes. Wo sich im jungen Menschen mehr ein Sinn und Trieb für das Konkrete und Reale, das Praktische und Geschäftliche bemerkbar macht, weist man ihn auf die wohl organisierten Anstalten, an denen die naturgeschichtlichen, mathematischen, technischen Fächer den Schwerpunkt des Unterrichtes bilden. Berrät hingegen der Junge eine Begabung für die sog. Geisteswissenschaften, Sprachen und Literaturkunde, Geschichte, Philosophie, so folge er der Einladung des humanistischen Gymnasiums, das eben solche Veranlagung auszubilden und für die entsprechenden Berufe: Theologie, Lehrtätigkeit, Jurisprudenz, Philosophie, vorzubereiten imstande ist. Es sei uns ferne, den Bildungswert zu verkennen, welchen Realgymnasien, Realschulen, technologische Institute, höhere Handelsschulen usw. ihren Schülern zu bieten die Aufgabe haben. Mögen Lehrer und Schüler ihrer tüchtigen Leistungen recht froh werden und sie zu eigenem und der Mitmenschen Förderung aufs beste nützen. Non omnibus idem!

Warum lassen wir aber nicht von der Eigenart und der Sonderstellung der humanistischen Gymnasien? Zweierlei läßt sich darauf antworten. Der durch sie erzielte Gewinn bildet an sich schon eine kostbare Errungenschaft, eine edle Blüte der geistigen, ethischen und ästhetischen Persönlichkeitsbildung, dann aber auch eine durch kein anderes Element ersetzbare Vorbereitung für die oben erwähnten Berufe von mehr ideellem Charakter, die mit unserem Kulturleben aufs innigste verflochten sind, ja seine höchste Spitze bilden. Um nicht breit zu wiederholen, was von berufenen Meistern und Männern der Schule schon oft genug und aufs trefflichste gesagt worden ist, was aber immer von neuem Beherzigung verdient, fassen wir unsere kurzen Andeutungen, um die Frage zu beantworten, in zwei Gruppen zusammen.

Der bezeichnete ideale, in bestimmter Hinsicht überragende Wert der humanistischen Bildung beruht darauf, daß sie eine vorzügliche formale Schulung des Geistes von je gewesen ist und immer bleiben wird, und daß sie weiterhin einen nicht hoch genug zu schätzenden positiven Gewinn an Kenntnissen, Anschauungen und Wertungen der Innen- und Umwelt, der Vergangenheit und Gegenwart erschließt, der für bestimmte höhere Fachbildung grundlegende Bedeutung hat.

II.

„Formale Bildung!“ Wie oft haben sich manche Kreise über dieses Schiboleth der Philologen schon lustig gemacht und ihren Spott

darüber ausgegossen! Und doch bleiben wir dabei: formale Bildung im rechten Sinn, nicht als „Verbalismus“, „Ciceronianismus“, „Grammatikalismus“ u. dgl. verstanden, bedeutet etwas überaus Wertvolles, das aus den Klassen des Gymnasiums mit nach Hause getragen wird. Der altklassische Sprachunterricht bildet vor allem eine unübertreffliche Palästra des richtigen Denkens. Das Studium moderner Sprachen übt ja selbstverständlich auch das Denken; ebenso können andere Fächer, insbesondere Mathematik, nur mit stets geübtem Denken gepflegt werden. Aber es ist die Eigennatur der beiden antiken Sprachen, daß sie einem uns ferner liegenden, vornehmen, urwüchsigen und abgeschlossenen Kulturkreise entsprungen sind. In ihrer Frische und Ursprünglichkeit, ihrer Einfachheit, Naivität und Offenherzigkeit, ihrer individuellen Gegenständlichkeit und ungebrochenen Erfassung, Schauung und Formgebung der Objekte spiegeln sie das Menschenleben in unerreichter Natürlichkeit und Treue wider. Das Abgeschliffene, Verblaßte und Formelhafte moderner Sprachen ist ihnen fremd. Welcher Lehrer, der wahren Beruf in die Schule mitbringt, macht beim Unterricht in der Grammatik und bei der Interpretation der Schriftsteller nicht die beständige Erfahrung, daß sich das Denkvermögen der Schüler erfreulich steigert, während es ununterbrochen angeleitet wird, klare Vorstellungen zu schöpfen, scharfe Begriffe zu bilden und korrekt herausgestellte Einzelurteile zu Schlußfolgerungen zu verbinden! Wie wichtig ist gerade die Klärung und sprachliche Fassung der Begriffe gegenüber dem verschwommenen und vernebelten Wortschwall moderner Schriften! In der lateinischen und griechischen Schule wird der jugendliche, nur zu sehr zum flüchtigen Vorüberhaften und Oberwegnippen aufgelegte Geist genötigt, vor jedem neuen Worte und Begriffe denkend zu verweilen. Man schenkt ihm nichts von den so wichtigen Denkaufgaben: Fixierung des ursprünglichen Sinnes, Entwicklung der abgezwigten Bedeutungen, Aussonderung des bildlichen Momentes, Bestimmung des Gefühlswertes, Einreihung des Speziellen in die allgemeinere Kategorie usw. Nach Erlebigung der Einzelvorstellungen beginnt ein neuer Denkprozeß: Verhältnis der Satzglieder zueinander, Rektion der Kasus, Verhältnis der Zeiten, Unter- und Überordnung der Gedankeninhalte nach ihrem logischen Gewichte oder ihrer rhetorischen und poetischen Färbung! Noch mehr! Die Modalitäten des Ausdrucks, die feine Abtönung durch die Wortstellung, die Modi und die Partikeln dürfen nicht übersehen werden. Endlich nach redlichem Mühen zwischen Lehrer und Schüler:

„Aus der Hölse, blank und eben,
Schält sich der metallne Kern.“

Es liegt auf der Hand, daß beim Erlernen einer modernen Fremdsprache diese Art geistigen Ringens um das Verständnis des Gelesenen und ein so lebendiger Assimilierungsprozeß nicht gefordert ist, weil sie mit unserer deutschen Muttersprache viel zahlreichere Denkformen und formale Ausdrucksmittel gemeinsam hat. Tüchtiges Übersetzen aus dem Lateinischen und Griechischen in ein gefälliges und sinnetreues Deutsch (um von den Voraussetzungen eines guten lateinischen Stils gar nicht zu reden) spornt den Lernenden zur Aufbietung aller seiner geistigen Kräfte: Denkvermögen, Gedächtnis, Sprachbewußtsein, Nachempfinden, Willensenergie. Er fühlt sich befriedigt wie ein siegreicher Kämpfer und um ein Stück neuer Einsicht bereichert, wenn ihm nach gründlichem Überlegen das richtige Verständnis aus den rätselhaften Worten aufblitzt oder wenn in der Schule das erlösende Wort des Lehrers die teilweise begonnene Offenbarung vollendet.¹

Mancher lächelt vielleicht, wenn er hier an die eigenen Erfahrungen in seinen Studienjahren zurückdenkt: Jawohl, saures Vergnügen, klägliche Resultate, mechanisches, geistloses, oberflächliches Übersetzen, zumeist noch mit Hilfe unerlaubter Mittel! Aber solche Klagen treffen nicht die Sache an sich, sondern die mangelhafte Art des Betriebes. In jeder andern Disziplin und Bildungsanstalt kommen Mißgriffe, Versäumnisse, Unterlassungsünden vor, die den Personen, seien es Lehrer oder Schüler, angerechnet werden müssen. Hierfür wollen ja immer die obrigkeitlichen Aufsichtsorgane und berufstreuen Inspektoren geeignete Abhilfe schaffen.²

Man dürfte uns auch mit einer andern Einwendung begegnen. Nicht das Sprachstudium, sondern die Mathematik sei das vorzüglichste Mittel, den Verstand zu schärfen. Und ein ähnliches Vergnügen wie das „Herausbringen“ einer dunkeln Textstelle gewähre auch das herrlich stimmende Schlußresultat einer langen Rechnung oder komplizierten Konstruktionsaufgabe. Zugegeben und die Mathematik in gebührenden Ehren! Aber es bleibt hinwieder doch wahr, daß bei der Mathematik die abstrakte Verstandestätigkeit übermächtig in den Vordergrund tritt und gar manchen

¹ Vgl. Cauer, Die Kunst des Übersetzens. Berlin (mehrfache Auflagen).

² H. Matthias, Wirkl. Geheimer Oberregierungsrat, scheint sich z. B. nicht zu sagen: „Hauptforderung für den griechischen Unterricht ist, daß nur Männer mit einigem Geist und Geschmac diesen Unterricht erteilen. Wer eine trockene Seele in sich trägt, bleibe deshalb diesem Unterrichte fern“ (Praktische Pädagogik 49).

Kopf zuviel mitnimmt¹. Bei der Beschäftigung mit der Sprache dagegen entwickelt sich ein Zusammenspielen der verschiedenen seelischen Vermögen; auch Phantasie und Gemüt, Ethos und Religiosität, ästhetisches Empfinden und stilistisches Nachschaffen kommen bei der klassischen Lektüre zur Geltung.

Gestatten wir uns, mit ein paar Beispielen zu illustrieren, was wir meinen! Die Einheit eines mächtigen Gedankenkomplexes, der in eine kunstvolle Periode gleich einem architektonischen Gebilde gefaßt ist, die in immer neuem, anmutigem Faltentwurf sich bewegende Kunstrede, der lautliche Wohlklang der volltönenden Worte und konzinnem Satzglieder, die an das zarteste Empfinden sich anschmiegende Sprache der melischen oder chorischen Lyrik, das donnernde Rollen demosthenischer Staatsreden, der unnachahmlich idealisierte Aufschrei aus der Brust des tragischen Helden, das ergreifende Ethos des um die höchsten Fragen des Lebens ringenden philosophischen Dialogs — dies und vieles andere an Imponderabilien umweht den jugendlichen Geist über Studium und Lektüre der antiken Sprachen mit geheimnisvollen Kräften. Eine Totalwirkung in harmonischem Ausgleich und fruchtbarer Anregung des ganzen inneren Menschen!

Ein herrliches Ziel winkt also der mehrjährigen, die Mühe lohnenden Wanderung durch das Gymnasium! Kameradschaftlich verbunden, unter gegenseitigem Wettstreit und Zuruf steigen die Schüler auf der gemeinsamen Bergstraße von Stufe zu Stufe empor bis zum sonnigen, freien Hochland der humanistischen Geistesreise. Führer und Lehrer müssen alles aufbieten, daß die Jungen mit hellen Augen und gesunden Herzen dort oben ankommen, von wo die geschiedenen fernerer Höhensteige zu den einzelnen Berufsfächern hinaufleiten. Ausgerüstet mit einem durchgebildeten Denk- und Redevermögen, mit einem an treue Pflichterfüllung gewöhnten Willen, mit einem für das Edle aller Art aufgeweckten Gemüte, mit einer von schönen Eindrücken aus Natur, Geschichte und Gegenwart erfüllten Phantasie und, was das Wertvollste ist, mit einem lebendigen Gottesglauben gehen sie dann als echte deutsche Jünglinge den ernstesten Aufgaben des Lebens entgegen.

In gigantischen Vinien zeichnet sich allerdings zur Stunde das Bild von gestern und heute in die Gemüter. Eindrucksvolles und Ergreifendes, Aufwühlendes und Erschütterndes wird durch die Nachrichten aus den Kriegsschauplätzen im Osten, Westen und Süden beständig zugetragen. Immer neue Kunde von den unerhörten Erfolgen unserer Waffen, den Wundern strategischer und organisatorischer Einsicht der Führer und den

¹ Vgl. W. Münch, Geist des Lehramts 433.

heldenhaften Kämpfen der Truppen, der Anblick all der Gefangenen, Verwundeten, Invaliden, die von den Grenzen herkommen, die unmittelbare Beteiligung an Werken der Hilfe und Fürsorge der Heimgebliebenen, alles wirkt auf Geist und Herz übermächtig ein. Muß es nicht die Stimmung für eine entlegene Welt verderben, muß es nicht „altertums müde“ machen und den Rahmen der hergebrachten Studienpläne mit einem Male sprengen? Was ist uns Marathon und Salamis? Erstehen statt eines Leonidas und Mucius Scävola heutzutage nicht hundert andere? . . . Ja, wenn das Außerordentliche, Titanenhafte immer so bleiben könnte! Wir müssen auch mit der Wiederkunft eines gesegneten Friedens rechnen, wo die gekürzten Wogen sich wieder glätten und die schmerzlichen Wunden verheilen. Die uralten Ideen der ausgleichenden Gerechtigkeit, der Gottesfurcht, der edlen Menschlichkeit und des bürgerlichen Völkerglücks müssen wieder zur Geltung kommen. Dr A. Matthias spricht in „Kriegsfaat und Friedensernte“ die Hoffnung aus, daß der Krieg auch auf dem Gebiete der geistigen und sittlichen Güter eine feinere Frucht bringen und mit dem erneuten frommen Sinn eine wahrhaft ideale Lebensauffassung zeitigen werde. Was bisher schon mit Recht beklagt worden, daß gegenüber den reißenden Fortschritten in der äußeren, technischen und materiellen Kultur die Entwicklung der inneren, geistigen und sittlichen Kräfte zurückgeblieben sei, wird in Zukunft noch mehr ein Gegenstand umsichtiger Sorge sein müssen. Der Expansion ins Weite muß die entsprechende Vertiefung als Rückhalt dienen.

Vertiefung und Verinnerlichung der Weltanschauung wird aber durch die klassischen Studien nicht wenig gefördert. Im Spiegel des Altertums sehen wir das Gegenbild der Völkergeschichte in einfacheren Umriffen, gerundet und abgeschlossen. In naturtreuer Wiedergabe und in der ehrwürdigen Größe und Entfernung von Jahrtausenden tritt uns jenes frühere Menschentum doch wieder so nahe und blutsverwandt entgegen. Wer wollte den kostbaren moralischen Gewinn verkennen, den wir dem kommenden Geschlechte erarbeiten helfen, wenn wir es lehren, die aus den vorchristlichen Jahrhunderten herüberklingenden Stimmen zu verstehen, die gleich Propheten und Sehern vor jeder Hybris warnen, Schuld und Sühne unauflöslich verbunden zeigen und ebenso die Schrecken des Krieges, des politischen Zwiespaltes und der anarchistischen Demagogie vor Augen führen, wie sie die goldenen Gaben des Friedens, der gesetzestreuen Gesinnung und der bürgerlichen Eintracht unvergleichlich zu schildern wissen.

III.

Das Bestreben moderner Bildungsarbeit geht vor allem darauf hinaus, die zu erwerbende Bildung in möglichst unmittelbare Verührung mit den vielfältigen Formen des heutigen Lebens zu setzen, das Wissen und Können wirtschaftlich zu bewerten¹. Das „Utilitätsprinzip“ spielt eine Hauptrolle. Wird sich unser humanistisches Gymnasium gegen diese Richtung der Zeit behaupten? Wird man auch bei uns Deutschen mit dem Amerikaner sagen: What's the use of Latin? Hoffentlich soll es dank dem deutschen Idealismus und dem historischen Sinn der deutschen Gelehrtenwelt niemals dahin kommen. Die Frage, was die klassischen Studien an positivem Ertrag für das praktische Leben abwerfen, brauchen wir wahrlich nicht zu scheuen. Nach der modernen Auffassung hat die Philologie zur Aufgabe die ideale Rekonstruktion der Gesamttätigkeit eines Volkes; sie nimmt ihren Platz unter den historischen Wissenschaften im weiteren Sinne ein. Die klassische Philologie im besondern hat das Gesamtleben der beiden klassischen Völker zum Gegenstande. Naturgemäß fällt dabei das größte Gewicht auf Sprache und Literatur, weil sich darin der Volksgeist vornehmlich ausgeprägt hat. Diese Philologie fachmännischer Gelehrten gibt der Schulpilologie den Antrieb, auf Sprachunterricht und Autorenlektüre einen Widerschein der Arbeit der Wissenschaft fallen zu lassen, ja, wenngleich in verkleinertem Maßstabe und ins Enge gezogen, auch ihren Ortes jene ideale Rekonstruktion des Altertums zu unternehmen². Die nächste Folgerung ist also, daß der Gymnasialunterricht den wesentlichen Zusammenhang unserer eigenen Kultur mit der alten Kultur, auf deren Boden wir stehen, aufdecken wird. Erst ein solcher Einblick in die Anfänge unserer Kultur, in ihr Wachsen und Werden aus jenen unter den Schichten der Jahrhunderte verborgenen Wurzeln lehrt uns die eigene Kultur recht verstehen und würdigen. Entfalten wir die verschiedenen Bestandteile unserer hochentwickelten Zivilisation nach ihrer organischen Verzweigung: Recht, Literatur, Kunst, Wissenschaft, Politik, überall kommen wir auf den Boden des Altertums zurück, wo die eingesenkten Fruchtkeime zuerst mit so erstaunlicher Kraft ans Licht strebten. Kontinuität mit der antiken Vorzeit herzustellen und festzuhalten ist unerlässlich für den Theologen.

¹ Vgl. O. Willmann, *Dibattik* 4 259.

² Für nähere Ausführung dieser Sätze mit den Belegstellen vgl. O. Willmann a. a. O. 267.

Wie soll er anders den Eintritt des Christentums in die alte Welt verstehen, wie dessen äußere Schwierigkeiten in der Ausbreitung, wie seine Entwicklung und inneren Kämpfe um Reinheit der Lehre und Disziplin zu erklären wissen? Kein gewiegter Jurist wird auf das Studium jener klassischen Periode verzichten, wo das öffentliche und private Recht in den Meisterwerken der römischen Jurisprudenz kodifiziert wurde. Unsere neuhochdeutschen Dichter liebt ein an die alten Klassiker gewöhnter Schüler mit ganz andern Augen als ein Laie, weil ihm auf Schritt und Tritt wohlbekannte originale Anklänge begegnen, ein anheimelnder Schimmer des Altertums aus den Zeilen leuchtet. Für praktische Ausbildung in der Beredsamkeit, einer Kunst, die für unser neu erwachtes Vereinsleben und für parlamentarische Betätigung immer bedeutsamer wird, bieten die ewigen Muster der antiken Rhetorik die sicherste und edelste Anleitung. Um die großen Fragen der philosophischen Spekulation anzufassen, um wichtigen ethischen Problemen nachzugehen, ästhetische Theorien über Kunst zu würdigen, bedarf es, will man nicht auf ein oberflächliches Anlernen sich beschränken, sondern Über- und Durchblick gewinnen, unbedingt des Schürfens in den Schächten der Altertumswissenschaft¹. Daß ein Historiker, welche Partie der Forschung er immer erwählen mag, ohne Anknüpfung an die alte Geschichte und ohne den Schlüssel der alten Sprachen keine gründliche Selbständigkeit erlangen kann, bedarf wohl keiner weiteren Befestigung. Desgleichen werden uns Germanisten und Neuphilologen zweifellos zugeben, daß sie für ihr Fach nicht entsprechend auskommen würden, wenn ihnen nicht die Grundlage der humanistischen Schulung geboten worden wäre². Weniger übereinstimmend erscheint das Urteil, wo Medizin und Naturwissenschaft in Betracht kommen. Immerhin haben sich namhafteste Vertreter des ärztlichen Standes für Beibehaltung des humanistischen Gymnasiums ausgesprochen, und kein geringerer Heros der Naturwissenschaften als Helmholtz erklärte das Studium der alten Sprachen als das vorzüglichste Mittel, um die beste Geistesbildung zu erwerben. Daß die

¹ Die neulich herausgegebene pädagogische Denkschrift der Göttinger Universität und der darauf Bezug nehmende Artikel in den „Preussischen Jahrbüchern“ von F. J. Schmidt (Bd 162, Heft 1) setzen unbedingt voraus, daß das Gymnasium weiterbestehe; nur in der Frage, wie die „Kluft zwischen Schule und Universität“ zu überbrücken sei, gehen sie auseinander.

² Nach Brandl, Universität und Schule (S. 27), beklagen die Neuphilologen den Mangel lateinischer Kenntnisse bei den Abiturienten der Oberrealschule und suchen diesem Mangel vor allem abzuheilen.

Kenntnis der Terminologie dieser beiden Fächer viel schwerer zu bewältigen ist, wenn man nicht schon vorher mit der lateinischen und griechischen Wortbildung vertraut geworden ist, leuchtet von selbst ein. Unrecht täten wir auch den Technikern, wenn wir sie samt und sonders zu den Gegnern der humanistischen Studien zählen wollten. Hat doch in der „Münchener Vereinigung der Freunde des humanistischen Gymnasiums“ ein Vertreter der technischen Wissenschaften, Oberregierungsrat Dr. J. Cassimir, den Posten eines ersten Vorsitzenden übernommen. Ferne liegt es uns, mit rein materialistisch gerichteten Naturen oder mit einer auf möglichst baldigen Gelderwerb bedachten Elternschaft oder mit den sentimentalen Anwälten einer „überbürdeten Jugend“ uns auseinanderzusetzen. Möge man aber einigermaßen ausdenken, was aus unserem so hoch gesteigerten Kulturleben werden müßte, wenn ihm die Quellen des Altertums abgegraben würden. Werden ja nicht bloß die jugendlichen Geister an den Gymnasien von ihnen getränkt, sie ergießen sich auch mittelbar und in tausenderlei Verzweigungen in den Körper der ganzen Nation. Daher wäre auch eine abermalige Verminderung des bisher geretteten humanistischen Lehrstoffes zu beklagen. Leider werden die Stimmen jetzt immer lauter, welche wenigstens das Griechische beseitigt wissen wollen. Aber von Hellas haben die Römer das edle Pfropfreis übernommen und auf den eigenen Stamm verpflanzt. Wie notwendig gehört beides zusammen, wenn man das Römische recht verstehen will!

IV.

Das wichtigste Bedenken, das man uns entgegenhalten mag, dürfte wohl lauten: Die vielen unabwiesbaren Anforderungen, welche die Gegenwart mit ihrer modernen Kultur an den Menschen stellt, müssen vor allem befriedigt werden. Was ist es Klägliches um einen jungen Menschen, der nach neun Studienjahren vom Gymnasium heraus in die Welt tritt, ohne für den tausendfach verzweigten Weltverkehr mit einer tüchtigen Kenntnis der wichtigsten lebenden Sprachen ausgerüstet zu sein, ohne einen wissenschaftlichen Einblick in die ins gewöhnliche Alltagsleben umgesetzten Ergebnisse der Physik, Technik und Chemie getan zu haben, ohne über die verschiedenen Zweige der Geographie, Bürgerkunde, Sozialwissenschaft usw. verlässigen Bescheid zu wissen! Nehmen wir hinzu, daß die körperliche Erhaltung und die dem Militärdienst, d. h. der Wehrhaftigkeit der Nation vorarbeitenden Übungen in Zukunft einen größeren Raum einnehmen müssen als bisher. Wo bleibt da, bei aller Hochachtung vor dem Bildungswert

der klassischen Studien, einfachhin die nötige Zeit, und wie läßt sich der jugendliche Geist zu diesen vielfachen und verschieden gearteten Kraftanspannungen allzumal zwingen, ohne daß er unter der „Überbürdung“ zusammenbricht?

Wer wollte die große Schwierigkeit verkennen, beiden Gruppen von Aufgaben in der knapp zugemessenen Zeit und bei dem beschränkten Maß von Begabung vieler Schüler genügend gerecht zu werden? Ohne einen gewissen Kompromiß kann es allerdings nicht abgehen. Jenes goldene Zeitalter der humanistischen Gymnasien, da man für Latein zwölf Stunden und für Griechisch nicht viel weniger zur Verfügung hatte, da man für Naturgeschichte, Physik und Chemie soviel wie gar nichts, für Französisch, Geschichte und Geographie ein sehr bescheidenes Ausmaß an Zeit abgeben mußte, ist unbedingt vorüber. Aber gleichwohl brauchen wir an der Lösung des Problems nicht zu verzweifeln. Denn fürs erste stecken wir nicht mehr in den „dickeibigen“ Schulgrammatiken von ehemals. Die neuen Lehrbücher für Latein und Griechisch haben sich des unnötigen Lernstoffes an „Ausnahmen“, „Vokabeln“ usw. gründlich entledigt. Alle Einzelheiten, welche für die Lektüre der „Schulautoren“ unerheblich sind oder bei der Interpretation einer schwierigen Stelle praktisch beleuchtet werden können, sind fortgefallen. Der zurückgebliebene „eiserne Bestand“ hat eine durchsichtige, streng logisch aufgebaute, didaktisch erprobte und durch typographische Nachhilfe erleichterte Umarbeitung erfahren. An der Hand eines im pädagogischen Seminar modern durchgebildeten und mit Lehrberuf gesegneten Schulmannes werden die Schüler in kürzerer Zeit und mit weniger „Verbrauch der intellektuellen Energie“ die erforderlichen Kenntnisse der beiden antiken Sprachen gewinnen, um an eine geistreiche Lektüre der Klassiker heranzutreten. Bei dieser hinwieder, die ja die eigentliche Blüte des Gymnasialunterrichtes darstellt¹, finden wir ebenfalls den Bedürfnissen der neuen Zeit verständlich Rechnung getragen. Man werfe nur einen flüchtigen Blick auf die jetzigen Ausgaben der alten Schriftsteller und vergleiche sie mit den früheren. Das Gewimmel grammatikalischer Anmerkungen ist längst verschwunden, die weitläufige Erörterung gelehrter Spezialitäten hat einer kurzgeprägten Sach- und Worterklärung Platz gemacht, dunkle Stellen hellen sich durch eine beigelegte zutreffende

¹ Vgl. O. Weissenfels in der „Zeitschrift für das Gymnasialwesen“ LX (1906) 101: „Paradeleistungen im Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische und Griechische seien nicht unser Ziel“.

Wiedergabe des Gedankens in der Muttersprache auf oder werden durch ein näher liegendes Analogon unmittelbar erledigt. Die großen idealen Bildungswerte, die wir aus der Beschäftigung mit dem Altertum erheben wollen, können also immerhin noch durch ein frisches Lesen und Studium in den Originalsprachen mit jener Unmittelbarkeit erreicht werden, die auch den besten Übersetzungen versagt bleibt. Ein kurzes Wort über diese soll weiter unten gestattet sein.

Wenn wir auch nicht verkennen, daß die Fertigkeit, in gutem lateinischen Stil zu schreiben, außerordentlich den Sinn für logisches Denken und ästhetisches Sprachempfinden zu steigern vermag, so hat man doch in diesem Punkte ein gewisses Opfer bringen müssen. Die lange und angestrengte Übung, welche die unerläßliche Voraussetzung für solche stilistische Errungenschaft bildet, wird heutzutage angesichts der übermächtig eindringenden realen Stoffe sehr erschwert. Gewiß sind auch hier die individuellen Anlagen und Neigungen verschieden ausgeprägt und für die eine oder andere Schülergruppe mag über ein gewisses Mittelmaß hinaus noch mehr erreicht werden. Der Schwerpunkt der humanistischen Bildungsarbeit hat sich insofern etwas verschoben, er ist vorzüglich in dem korrekten Verständnis und Wiedergeben der antiken Meister gelagert.

Unbedingt muß man übrigens, um selbst das bezeichnete Lehrziel zu erreichen, auf einer Forderung bestehen, die allerdings dem Willensbereich der Lehrer entrückt ist und die bisher noch lange nicht entsprechende Berücksichtigung seitens der zuständigen Stellen gefunden hat. Es handelt sich um die Verminderung und die zielgemäße Auslese der Schülerschaft. Manche Eltern und Angehörige schicken die jugendlichen Sprößlinge aus leicht zu erratenden, aber weniger erleuchteten Absichten ins Gymnasium, auch wenn ein ungenügendes Talent oder schwächliche Gesundheit die Aussicht auf erfolgreiches Studium benehmen. Auf nicht leicht zu sperrendem Wege gelangt so ein allzu starker Bruchteil von „unterwertiger intellektueller Begabung“ in die Schulen, der ein frisches, fröhliches Tempo des Unterrichtes für die besser veranlagten Schüler unmöglich macht. Nicht als ob wir lauter glänzende Talente für eine Klasse beanspruchen und brave, lerneifrige Leute von mittlerer Befähigung ausschließen wollten! Aber die im vornherein „aufzugebenden“ Elemente von einem Kurse zum andern mitschleppen ist eine bedauerliche Sache. Entweder sucht man ihnen doch nach bestem Vermögen nachzuhelfen und zwingt darüber die guten Schüler zum leidigen Stillhalten, oder man kümmert sich nicht länger um

die „Schwachen“, und dann ist ein bedenklicher pädagogischer Fehler, die Freigabe des Müßigganges, unvermeidlich. „Elternabende“ und sonstige Rücksprache mit den Eltern tun wohl ihr Gutes, aber einstweilen sind die berechtigten Klagen über „Überfüllung“ noch nicht verstummt. An gutem Willen der Behörden, dem Übelstande abzuhelpen, hat es bekanntlich nicht gefehlt. Seit 1900 haben Realgymnasien und Oberrealschulen gleich den humanistischen Gymnasien das Recht, ihre Schüler im Besitze des Reifezeugnisses an die Universität zu senden. Mit diesem und jenem neuen „Typ“ wurden Versuche angestellt; die Erweiterung der Möglichkeit, zum Einjährig-Freiwilligendienst Zutritt zu erlangen, trug auch dazu bei, daß der Zubrang in die lateinischen Klassen sich minderte. Möchte die richtige Einsicht und nötige Entschlußfähigkeit noch weiter wirken!

Wäre dieses belastende Moment aus dem Gymnasialbetrieb entfernt, dann bliebe noch die gewiß selbstverständliche Forderung zu erfüllen, daß man vom Gymnasium nicht eine abgeschlossene universale Bildung oder eine möglichst fertige Einführung in praktische Berufe, zumal in Technik, Verkehr, Statistik usw. erwarte¹. Alles für alle kann ja keine Bildungsanstalt leisten. Es wird billigerweise genügen, wenn das humanistische Gymnasium, ebenso bedacht, seine Eigenart zu bewahren, wie duldsam und anerkennend gegenüber den andersgearteten und mehr praktisch gerichteten Anstalten, sich auf eine wohl erwogene Mittelzone zwischen Zubielen und Zuwenigen der realen Fachgruppen zu beschränken strebt. Es braucht hierin nicht eine materiell erschöpfende Zielleistung ins Auge zu fassen, sondern darf sich begnügen, unter Zugrundelegung der unentbehrlichen positiven Kenntnisse vor allem die Zeitgedanken jener

¹ Vgl. Jerusalem, Aufgaben des Lehrers an höheren Schulen² 40: „Allgemeine Bildung in enzyklopädischem Sinne ist eine bare Unmöglichkeit, und einen solchen Begriff als Lehrziel der Mittelschule hinzustellen, ist eine verwerfliche Absurdität. Hier gilt vor allem das oft zitierte Wort Heraklits: Vielwisserei belehrt den Geist nicht.“ — Die „Pansophia“, Zusammenfassung des empirisch-historischen Wissens, die mit zum Inhalt der Renaissancebildung gehörte, ist gegenüber dem ausgebreiteten und vielverzweigten Wissensschatz unseres Jahrhunderts zum Anachronismus geworden. Heute gilt der alte Spruch: In uno habitandum, in ceteris versandum, d. h. Richtung und Inhalte der Bildung müssen gemäß der individuellen Anlage des einzelnen sich abflufen und beschränken. O. Willmann erinnert zutreffend an das schon bei Nikolaos von Damaskus verwendete Gleichnis vom Wanderer, der hier einkehrt, dort bloß das Mahl nimmt, anderswo tagelang weilt, manches genau betrachtet, anderes obenhin, heimgekehrt aber dauernd im eigenen Hause wohnt (a. a. O. 111 und 319).

Fächer klarzulegen und die entferntere allgemeine Perspektive zu eröffnen. Gerade die Pflege der eigentlichen humanistischen Fächer wird, wie schon oben gesagt worden, vorzüglich dazu beitragen, das geistige Organ für die künftige systematische Behandlung der naturwissenschaftlichen Materien zu schärfen, so daß es für die Tätigkeit der tastenden, sehenden, hörenden Sinneswerkzeuge und für die empirische Forschungsarbeit zur hellen Leuchte wird.

V.

Wir vernehmen eine letzte Einrede, daß man auch durch gute Übersetzungen mit der Kultur- und Geisteswelt der Alten hinlänglich vertraut werden könne. Wozu also der lange und beschwerliche Weg durch die Originalsprache? Müssen wir ja auch in Hinsicht auf die älteren orientalischen Kulturen uns mit Übersetzungen behelfen. Nun, was zunächst den letzten Hinweis betrifft, so wird man wohl zugeben, daß für das angestrebte Bildungsziel die orientalischen Sprachen nicht auf der gleichen Stufe wie die beiden klassischen stehen. Bei den griechischen und römischen Autoren stellen wir uns auch keineswegs auf den Standpunkt, den U. v. Wilamowitz-Moellendorf mit seinem „Griechischen Lesebuch“ vertritt¹. Wer ein Interesse und Muße hat, Staatslehre, Erd- und Himmelskunde, Mathematik, Medizin u. dgl. im griechischen Urtexte zu studieren, möge es unbehelligt tun, aber in die Gymnasialwelt herein dürfen solche Stoffe, die nur nach ihrem materiellen Inhalt für die Kulturgeschichte von Wert sind, nicht eindringen. Sie würden notwendig das eigentliche Ziel gefährden, weil sie wegen der sprachlichen Schwierigkeiten zuviel Zeitaufwand erfordern und wegen ästhetischer Mängel zu wenig an formellem Bildungsertrag abwerfen. Gerade deshalb, weil die Kunstform der Darstellung hier nicht auf dem Spiele steht, können sachlich getreue Übersetzungen ein genügendes Äquivalent bilden.

Anders liegt aber die Sache, wenn es sich um die schöne Literatur handelt. Auf diesem Gebiete versagt auch die beste Übersetzung, wenn ihr zugemutet wird, das Original vollwertig wiederzugeben. Jede Sprache, vorab eine so kunstvoll ausgebildete wie die griechische und die lateinische, hat ihre eigene Seele, ihr eigentümliches Leben und Weben. Ist sie doch die

¹ Der gelehrte, geistvolle Verfasser sucht die Tendenz seines unter historischen Gesichtspunkten geschriebenen Werkes allerdings sympathisch zu empfehlen (s. Einleitung). Aber für wie viele Schüler hätte er „Siebenmeilenstiefel“ mitgeben müssen, um einen derartigen Gang zu tun.

Vertkörperung des individuellen Geisteslebens eines Volkes und insbesondere des erhöhten Denkens und Empfindens seiner gottbegnadeten Redner, Dichter, Philosophen und Historiker. Mehr als von modernen Sprachen und Literaturen, die einer gewissen gemeinsamen, auf dem Erbe des Altertums beruhenden Kulturhöhe entsprungen sind, gilt das Gesagte von den beiden antiken Sprachen und Literaturen. Weil sie nicht modern abgeglichen, sondern urwüchsig, von ausgeprägtester Eigenart und vollendeter Kunstform sind, eignen ihnen unübertragbare Untertöne, ein Kolorit und ein Gepräge, ein innerster Pulsschlag und ein Lebenshauch, die bei der Umsiedelung der edlen Fremdlinge auf unsern heimischen Boden leider verloren gehen. Die altklassische Struktur der Wort- und Satzglieder verfügt über grammatische und stilistische Mittel, die ihr allein eigen sind, eine „Dynamik“ von ureigener Energie. Deren Wirkung auf die Denkkraft des Lesers und sein ethisches und ästhetisches Nachempfinden büßt von der ursprünglichen Frische und Unmittelbarkeit ebenso notwendig ein, wie der lebendige Laut eines Sprechenden, der uns durch künstliche Medien zugeführt wird. Wir können hier füglich davon Abstand nehmen, im einzelnen auf den Charakter der antiken Darstellungskunst, die bezaubernde Natürlichkeit Homers, die Erhabenheit griechischer Tragödien, das Pathos athenischer Redner, den Rhythmus Ciceronianischer Perioden, die gedrängte Geschlossenheit der alten Historiker usw. hinzuweisen. „Auf antikes Fühlen rechne ich bei meinen Lesern“, sagt Norden in der Einleitung zu seinem Werke über die „antike Kunstprosa“. Und erst der Reichtum in den metrischen Formen: ihr Wohlklang und ihre Mannigfaltigkeit weiß sich den tiefsten und zartesten Empfindungen des Seelenlebens in einer Weise anzuschmiegen, die modernen Sprachmitteln unerreichtbar bleibt¹.

Wenn wir also den Schülern der obersten Klassen das antike Ideal der Schönheit in Poesie und Prosa vor Augen stellen und ihm eine ungebrochene Wirkung sichern wollen, dann dürfen wir auf das Lesen im Urtext nicht verzichten. Der alten Klage über das geistlose „Lexikonwälzen“ dürfte angesichts der neugeschaffenen Erleichterungsmittel fürs Präparieren der Boden entzogen sein. Weisungen der modernen Lehrpläne werden nicht müde, die vorbereitende und begleitende Mitarbeit des Lehrers zu bestimmen,

¹ Vgl. die psychologisch feinsinnigen Darlegungen von O. Weissenfels in der „Zeitschrift für das Gymnasialwesen“ LX (1906) 77–107.

eine Menge mit pädagogischem Takt und wissenschaftlichem Sinn angelegter Spezialwörterbücher, Präparationen¹, mit Noten, Einleitungen, Dispositionen, Abbildungen versehener „Schülerausgaben“ stehen ganz anders als ehemals zur Verfügung. Zugegeben, daß die Jugend unserer Tage mehr als früher ein sachliches Interesse befriedigt haben will und für die formalistisch-grammatikalischen Exerzitien weniger zu begeistern ist, so ermöglicht ja die der heutigen praktischen Richtung angepaßte Methode einen rascheren Gang der Lektüre und ein lebendigeres Einfühlen in das Leben des Altertums. Eine weniger durch Formelkram vergällte Freude an den literarischen Kunstschöpfungen des Altertums muß die Folge sein².

* * *

Die große Gegenwart, eine Weltperiode von nie erlebten Riesentaten des deutschen Volkes, ist im Reißen und will eine neue Zukunft gebären. Ob nicht doch die Zeit ähnlich dem Kronos der Mythe nebst vielem andern auch unser Gymnasium verschlingen wird? Das im höchsten Grade erwachte Gefühl des Deutschtums scheint alles verdrängen zu wollen, was nicht ursprünglich und rein deutsch gedacht, deutsch gesagt, deutsch vollführt ist. „Warum sollen wir unsere deutsche Jugend am Studium einer fremden, entlegenen Kultur bilden, die ihr obendrein nur in einem abgezirkelten Ausschnitt, nicht nach ihrem wahren Sein vermittelt wird? Beruht der ganze humanistische Bildungsapparat schließlich nicht auf einer schönen Illusion? Ist etwa in dem von einigen Sangesheroen verherrlichten Hellas, das von unaufhörlichen Partekämpfen widerhallte und alle Formen egoistischer Ränke, perverter Lüste und grausamer Gewalttätigkeiten aufwies, alles so poetisch schön und erhebend gewesen? Und die stolze Roma mit dem goldenen Kapitol! Abschreckende Gestalten, grauenhafte Szenen tauchen empor, wenn wir das Auge nach allen Richtungen in die Runde gehen lassen und es nicht bloß auf die eine oder andere glänzende Seite

¹ Es ist durchaus nicht unsere Absicht, den Wert einer selbständigen häuslichen Präparation von seiten des Schülers herabzusetzen. Das eigene Suchen und Finden des richtigen Sinnes in der oben geschilderten Weise ist von unschätzbarem Werte, um sich an Geistesarbeit zu gewöhnen. Notgedrungene Zugeständnisse in diesem Punkte sind mit weiser Umsicht und Einschränkung zu machen. Vergleiche die im ganzen maßvollen Ausführungen von M. Doell „Über Schülerpräparationen“ in den „Blättern für das Gymnasialwesen“ (Bayern) XLIV (1911) 7—14.

² „Wir besitzen Kommentare von Schulautoren, welche bemüht sind, das Stück Altertum, welches der Autor repräsentiert, gleichsam mit allen Wurzeln auszuheben und durch Abbildungen, Spezialarten, anschauliches Detail auf Belebung der Lektüre hinzuwirken.“ Willmann a. a. O. 268.

der alten Kultur heften.“ Diesem Bedenken gegenüber sei an den „gewaltig wirkenden Vortrag“ über „die Bedeutung der Antike für staatsbürgerliche Belehrung und Erziehung“ erinnert, den R. v. Böhlmann in der Eröffnungsversammlung des Münchener Vereins der Freunde des humanistischen Gymnasiums (19. Nov. 1913) gehalten hat. Der Redner fragt: „Kann der tiefe Ernst der großen Schicksalsfragen des Staates und der Gesellschaft den heranwachsenden Staatsbürgern eindringlicher zum Bewußtsein gebracht werden, als durch diese Geschichte eines halben Jahrtausends sozialer Bewegung. . . . Und was könnte das politische Denken nachhaltiger anregen, als die meisterhafte Analyse dieses sozialpsychologischen Krankheitsprozesses und der hoffnungslosen Verwilderung des Parteilebens bei Thukydides oder das unsterbliche achte Buch des platonischen Staates. . .?“ Mit meisterhafter Klarheit weiß dann v. Böhlmann die überraschenden Parallelen zwischen den politischen und sozialen Verwicklungen von Vergangenheit und Gegenwart aufzudecken und die bedeutsame Aufgabe zu beleuchten, welche das humanistische Gymnasium nach dieser Richtung zu erfüllen hat. Gerade sein Lehrstoff ist geeignet, „für die großen Fragen des Staates und der Gesellschaft Verständnis und Interesse zu erwecken“. („Das human. Gymnasium“ XXV. Jahrgang [1914] S. 1—24)¹. — Von Gefährdung der Sittlichkeit durch die Klassikerlektüre könnte nur dann die Rede sein, wenn wir ohne Auswahl den Schülern in die Hand geben wollten, was nur immer von den Alten geschrieben worden ist. Die obszönen Stücke der antiken Literatur mögen aber der Jugend ebenso verschlossen bleiben wie die schmutzigen Gassen einer Großstadt. Man erfreut sich in einer solchen der schönen Plätze, Monumente und Paläste, ohne in die verrufenen Viertel einzudringen. Soweit ergänzende Winke notwendig sind, um den düstern Hintergrund des sinkenden Altertums zu zeigen, wird der Lehrer aus seiner umfassenden Kenntnis geeigneten Ortes Aufklärung und Zusammenhang schaffen².

¹ Organ des deutschen Gymnasialvereins, der weit über 3000 Mitglieder zählt. Die seit 1890 erscheinenden Hefte unterrichten über die mannigfachen Angriffe auf das Gymnasium und deren Abwehr. Ein ähnliches Organ erscheint in Wien.

² Was die Pflege patriotischer Gesinnung betrifft, so huldigt Geheimrat Birt (Marburg) keineswegs der mit manch andern Schlagwörtern auftretenden Ansicht, daß wir „alles aus eigenen Mitteln zu bestreiten haben“. „Viele wollen heute, unsere deutschen Dichter sollen einen Thukydides, Cicero und Xenophon aus dem Unterricht verdrängen. Aber aus deutschen Dichtern kann man, wenige ausgenommen, keine Staatsstreue, keinen sichern Patriotismus lernen; denn gerade die

Von einer Gefahr, daß durch die Altertumskunde unsere Gymnasialjugend dem echt deutschen, vaterländischen und christlichen Empfinden entfremdet werden möchte, kann also keine Rede sein. Voll und ganz schließen wir uns den schönen Worten Willmanns an: „Diejenige Humanität hat die sicherste Grundlage, welche das Humane in sich hineingearbeitet hat, das in dem Volkstum niedergelegt ist, dem der Einzelne die ersten Menschheitsgaben verdankt. Die plastische Kraft desselben soll nicht bloß unbewußt und verflochten an der geistigen Gestaltung mitarbeiten, sondern befugt sein, sie einzuleiten, zu begleiten, abzuschließen. Die höhere Bildung, die ihr Schiff mit Gütern der Fremde und Ferne zu befrachten unternimmt, soll den heimischen Port nicht vergessen, von dem sie ausgelaufen ist, in den sie zurückkehren wird.“¹

Die alten Kirchenväter gebrauchten, wenn sie das Studium der profanen Klassiker empfehlen, gerne den Vergleich mit den aus Ägypten ziehenden Israeliten, die aus dem reichen heidnischen Lande große Schätze an Gold und Silber in die Heimat mitnahmen. Unter anders gearteten Umständen und bei andern Begezielen dürfen wir ebenfalls dazu mahnen, die Möglichkeit der bedeutsamen Bereicherung des vaterländischen Geistes mit den Gütern der Antike zu nützen. Ein Schulmann ersten Ranges, der edle Döderlein, gebrauchte seinerzeit in einer Schulrede das Bild vom Riesen Antäus, der, im Kampfe niedergerungen, durch die Berührung mit der Erde, seiner Mutter, verdoppelte Kraft schöpfte. Auf dem altklassischen Boden, auf dem die deutschen Schüler im geistigen Ringkampfe sich üben, werden sie ihre Kraft nicht schwächen oder unnütz ausladen, sondern verdoppeln, um vorzügliche Männer zu werden, die dem in unabsehbare Größe und Blüte aufstrebenden Vaterlande auf den wichtigsten Posten auserlesene Dienste zu leisten berufen sind².

größten und besten unter ihnen sind allgemein weltbürgerlich und gleichsam international gesinnt, und die modernen predigen gar das gesetzlose Sichausleben . . .“ „Das human. Gymnasium“ a. a. O. 44.

¹ A. a. O. 262.

² Vgl. das eben erschienene Sammelwerk: „Die deutsche höhere Schule nach dem Weltkriege“ von J. Norrenberg, Teubner, 1916.