Wissenschaft, Lehrer und Student

Autor(en): **Lang, Bernhard**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Wissen und Leben**

Band (Jahr): **21 (1918-1919)**

PDF erstellt am: **30.04.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-749083

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.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

WISSENSCHAFT, LEHRER UND STUDENT

Nachdem kürzlich in dieser Zeitschrift und anderswo das Thema Politik und Student erörtert worden ist, scheint es mir von Interesse zu sein, das gegenwärtige Verhältnis von Professor und Student zur Wissenschaft und dasjenige der beiden erstern unter einander näher zu beleuchten. Dabei liegt mir der Gedanke, diese Frage irgendwie gründlich zu behandeln, fern; Viele werden mir vielleicht als einem „noch Studierenden" jedes Recht und besonders jede Kompetenz zur Kritik absprechen. Um einem Missverständnis in diesem Sinne vorzubeugen, möchte ich das rein persönliche und fragmentarische der folgenden Bemerkungen hervorheben. Die kritischen Gedanken welche diesen Artikel ausmachen, habe ich im Laufe meiner Studienjahre an den Universitäten Genf, Basel, Berlin und Bern gesammelt. Ist ihre Natur auch rein individuell, so habe ich doch aus unzähligen Gesprächen mit Kameraden die Überzeugung gewonnen, dass ich in der Formulierung der nachstehenden Kritiken keineswegs allein stehe.

Wenn bis jetzt eine Kritik der bestehenden Zustände öffentlich noch nie erfolgt ist, so hängt dies meines Erachtens mit der bekannten Tatsache zusammen, dass der „noch studierende Kritiker" sich nicht gern den eventuellen Repressalien einer kritisierten Professorenschaft aussetzt, ferner, dass wenn einmal der Student dem Hörsaal entronnen ist, er gewöhnlich anderes zu tun hat, als sich mit akademischer Reorganisation abzugeben. Für mich war besonders die *Notwendigkeit* einer Kritik und die sich eventuell daraus ergebende Reform maßgebend, ferner das mutige Beispiel meiner jüngeren Kameraden am Genfer Collège.

* * *

Ich erinnere mich stets mit einer gewissen Bitterkeit meiner Gymnasiastenzeit, während welcher wir, innert sieben Jahren sozusagen die Summe des gesamten menschlichen Forschens und menschlicher Erkenntnis in uns aufzunehmen hatten. Jedes Jahr wechselten Lehrer und Lehrplan. Jedes Jahr schien uns etwas Abgeschlossenes, abgerundetes, etwas für sich. Mathematik in der

Quarta war für uns etwas ganz verschiedenes von jener Mathematik, die wir in der Quinta gelernt hatten, nur weil der Lehrer gewechselt hatte, und wir statt Arithmetik jetzt die Algebra zum Objekt unseres Studiums machten. Ganz ähnlich stand es mit der Geschichte; da waren auf der einen Seite die Griechen, auf der andern die Römer, und schienen für uns durch eine unüberbrückbare Kluft getrennt; auch sahen wir Quartaner nicht ohne eine gewisse Geringschätzung auf unsere armen Kameraden aus der Quinta herab, die sich noch mit Themistokles und Leonidas beschäftigten. Mit den andern Fächern erging es uns nicht besser; warum das alles? Eben nur weil uns nie gesagt wurde, dass es nur *eine* Mathematik, nur *eine* Geschichte gibt; dass Griechen und Römer nicht unvereinbar sind, sondern dass sie nur verschiedene Zeitalter einer *gleichen* Geschichte charakterisieren, dass Arithmetik und Algebra einander nicht ausschließen, sondern nur verschiedene Ausdrucksweisen gleicher Gesetze sind, die in ihrem Ganzen *die* Mathematik bilden. Das sind doch gewiss einfache und auch dem Gehirn eines mittelmäßigen Gymnasiasten zuzumutende Schlüsse. Uns jemals etwas ähnliches zu sagen kam aber keinem Lehrer in den Sinn. Diese Übergänge von einem Gebiet in ein neues werden oft vom Lehrer vernachläßigt, weil er sie als „selbstverständlich" voraussetzt und er sich angeblich mit diesen Nebensachen nicht abzugeben hat. Ob dabei der Schüler den sowieso schon recht zarten Faden der logischen Zusammenhänge noch ganz zerreißt, darum bekümmert er sich nicht; damit stiftet er aber kaum wieder gutzumachenden Schaden, indem er dem Kinde die Arbeit verleidet. Da wo der Schüler das „Warum" nicht zu hören bekommt, da kann man von ihm nicht verlangen, dass er mit Begeisterung bei der Sache sei.

Für den Lehrer besteht vor allem der Lehrplan; an ihn hat er sich zu halten, und an ihn hält er sich auch in der Tat. Aber gerade da, in den Übergängen von einem Zeitalter in ein neueres, von einer mathematischen Ausdrucksweise zu einer andern, wäre für einen Lehrer, wie ihn die Jugend so dringend verlangt, der gegebene Moment gewesen, uns Schüler über das Allgemeine in der Wissenschaft, über den tiefen Zusammenhang in der Geschichte, über die natürliche Entwicklung der Literatur und Kunst zu orientieren, uns schließlich vor Augen zu führen, dass zwischen sämt-

lichen Gebieten menschlicher Erkenntnis eine tiefe Harmonie, das heißt, eine allgemeine Gesetzmäßigkeit im höchsten Sinne herrsche. Dies sollte der Jugend ausdrücklich gesagt werden, denn das allein motiviert bis zu einem gewissen Grade die Gründlichkeit, mit welcher gewisse Fächer gepflegt werden, deren unbedingte Notwendigkeit für das praktische Leben dem Schüler nicht einleuchten will und auch jenen Erwachsenen nicht einleuchten kann, die die allgemeine Bildung nur als ein praktischen Zwecken dienendes Mittel betrachten. Was bot man uns statt dessen? Tatsachen, und immer wieder Tatsachen, täglich neue Kenntnisse, Daten, Formeln, Lehrsätze. Was man uns vorenthielt, das war eine allgemeine Orientierung, eine gewisse Synthese des Vielen, das wir schon wußten. Ob wir nun die Sachen richtig assimilierten, darnach fragte niemand, und die anscheinend ganz ordentlichen Prüfungsarbeiten waren wohl eine beruhigende Illusion für unsere Lehrerschaft, aber nicht für die Schüler. Ich habe in meiner ganzen Mittelschulzeit höchstens drei oder vier Lehrer gekannt, zu denen ich und meine Kameraden mit Begeisterung in die Stunde gingen: immer waren es Männer, die über ihrem Spezialfach das Allgemeine nicht versäumten und die nicht in dem für den Jüngling so furchtbar deprimierenden Glauben befangen waren, z. B. ein schlechter Mathematikschüler sei überhaupt ein hoffnungsloser Mensch. Die betreffenden Professoren scheuten sich nicht, hin und wieder die engen Grenzen ihres Spezialfaches zu überschreiten und uns Früchte aus andern Gärten zu bieten. Jeder Mensch hat in seiner Jugend einen solchen Lehrer gekannt und verhehlt es nicht, dass er bei ihm am meisten gelernt hat. Denn schon damals, noch als halbe Kinder, fühlten wir instinktiv, dass ein Geschichtslehrer, der die Mathematik verabscheut, ein Geographieprofessor, der von der Literatur nur in abschätzigen Ausdrücken spricht, vielleicht ein guter Wissenschafter, *niemals* aber ein guter Pädagoge sein kann. Dieses Gefühl hatten wir schon damals, leider aber nicht die Mittel, nicht einmal die klaren Begriffe, nicht die unzweideutigen Worte, unserer Überzeugung Geltung zu verschaffen. So stapften wir im ausgetretenen Pfad der Mittelschulbildung weiter; die Talentvollen mit Missmut und tiefer Erbitterung, die Mittelmäßigen mit Gleichmut, die Beschränkten mit Gleichgültigkeit gewappnet. Dann und wann erlaubte sich einer von uns eine bescheidene Kritik; sie prallte stets am

Mangel an Verständnis unserer Vorgesetzten ab. Die gutmütigeren unter den Lehrern trösteten uns damit, sie hätten es selbst in ihrer Jugend nicht besser gehabt; die intelligenteren sahen wohl die Unzulänglichkeiten der Methodik ein, zugleich gestanden sie uns aber auch ihre Ohnmacht einem eingefleischten System gegenüber und verwiesen uns auf die schönern Zeiten der akademischen Studien.

Dieser letztere Trost war denn auch in den obersten Klassen unsere letzte Hoffnung. Sie half uns die tausend Tatsachen, die zur „Maturität des jungen Mannes unentbehrlich sind" mit Resignation oder stoischer Ruhe herunterzuschlucken.

Universität, akademische Freiheit, hohes Studium! Welch herrliche Begriffe, welch goldene Illusionen im Herzen des jungen Studenten, der mit neugebauten Hoffnungen den Gymnasiastenstaub von seinen Füßen schüttelt. Und dann: welch bitteres Zurückfallen in die graue Wirklichkeit... Alles, was wir Gymnasiasten endgültig hinter uns glaubten, und was wir als eine überstandene, unerquickliche Notwendigkeit ansahen, alles das stand wieder *vor* uns, wenn auch unter dem geheimnisvollen Mantel der Wissenschaft verdeckt.

In einem Gespräch mit einem Gymnasiallehrer hatte ich einmal die etwas indiskrete Frage fallen lassen, warum man das alte Verfahren der Klassenlehrer auch nicht wieder einführen könnte, wo der Professor ein Jahr lang seiner Klasse sämtliche Fächer vermittelt. Auf diese Art wäre sicher eine rationellere Arbeitsteilung möglich, ferner hätte der Lehrer ganz bestimmt ein getreueres Bild von den Fähigkeiten und vom Fleiß seiner Schüler als mit der heutigen Methode der Spezialleherer. Der Lehrer lächelte etwas überrascht und meinte, man könne doch nicht von ihm z. B. verlangen, dass er alle Fächer so vollständig beherrsche, um sie seinen Schülern mit Erfolg zu lehren. Von diesem Argument waren weder meine Kameraden noch ich überzeugt. Das räudige Schaf unserer Klasse machte sogar die hämische Bemerkung: Professor X. sei wenigstens aufrichtig und traue sich nicht zuviel zu; es sei aber doch sonderbar, dass das, was Professor X, für ein Ding der Unmöglichkeit erachte, jährlich von tausenden von jungen Leuten verlangt werde!

Es liegt mir natürlich fern, solches ohne weiteres auf die Universität auszudehnen; hier ist Spezialisierung am Platze; schließlich sucht ja der junge Mann eben aus diesem Grunde die Hoch-

schule auf, um sich auf seinen Beruf vorzubereiten. Was ich hervorhebe, und was mit mir tausende von Studierenden konstatiert haben, das ist die Tatsache, dass aus den meisten unserer Hochschullehrer Gymnasialprofessoren geworden sind. Man verstehe mich recht. Ich möchte hier keineswegs gegen letztere ins Feld ziehen, ich überlasse das Andern. Jedermann, der mich verstehen *will,* weiß was ich mit dieser Bemerkung, die sichtlich abschätzenden Charakter trägt, meine. Ich brauche sie im gleichen Sinne wie jener Kritiker, der von einem Architekten behauptet, er wäre ein simpler Baumeister. Damit wird ein tüchtiger Baumeister sich nie betroffen fühlen; denn er weiß, dass ein Architekt etwas mehr als ein Baumeister, nämlich ein Künstler sein sollte.

Auch unsern Hochschullehrern geht alles Künstlerische ab; ich meine damit den Hang zum Allgemeinen im Speziellen, das Bedürfnis, das Spezialfach immer nur als ein Glied in einer Kette von allgemeineren Regeln und Gesetzen zu betrachten usw. Es übersteigt meine Kompetenz, hier über Nutzen und Schaden einer exzessiven Spezialisierung vom erkenntnis-theoretischen Standpunkt aus zu urteilen; Andere mögen darüber streiten. Was ich aber zu behaupten mich nicht scheue, das ist, dass sie auf pädagogischem Gebiet keine Vorteile, dafür aber umso größeren Schaden stiftet, und immer mehr stiften wird, wenn man ihr nicht einmal die gehörigen Grenzen steckt: d. h. ihr das Gebiet der reinen Forschung zuspricht. Ich kenne über diesen Punkt die Ansicht hervorragender Professoren sowohl der welschen wie der deutschen Schweiz, und weiß, dass ich hier der Sprachführer nicht nur unzähliger Studierender, sondern gerade auch vieler einsichtsvoller Hochschullehrer bin. Fragt man sich nun, warum die letzteren nicht gegen dieses zweifellos verderbenbringende System reagieren, so ist darauf folgendes zu bemerken. Die betreffenden Professoren besetzen fast alle die Hauptlehrstühle verschiedener Universitäten. Man kann ihnen nicht verargen, dass sie mit ihrer, wenn auch berechtigten Kritik, zurückhalten, die besonders die Nebenlehrstühle, Extraordinariate und Privatdozentenstellen zweckentsprechend treffen müsste, und die ihnen aus eben diesem Grunde sehr oft falsch ausgelegt würde. Ferner ist zu betonen, dass die Frage eine sehr komplexe ist. Es herrscht seit Jahrzehnten ein gewaltiger Andrang zu den freien Berufen und in unserm Fall speziell zur Hochschulkarriere. Das

wäre an und für sich natürlich nichts schlimmes, im Gegenteil, wenn es nur immer aus reinen Motiven geschähe..., ich meine damit aus Liebe zur Wissenschaft. Dass dies aber keineswegs immer, leider fast nicht einmal in der Mehrzahl der Fälle zutrifft, darüber geben sich weder Studenten noch ernste Forscher irgend einer Illusion hin. Es muss unbedingt einmal weiteren Kreisen zur Kenntnis gebracht werden, dass Ehrgeiz, Titelsucht, nicht selten auch die krasseste Geldgier — indem z. B. bekanntermaßen ein Mediziner, der den Professoren-Titel führt, oder Assistent bei einem berühmten Lehrer ist, bei gleichem Wissen und gleichem Können *a priori* höher eingeschätzt wird, folglich sich einer größeren Kundschaft erfreut, als ein gleichwertiger Arzt ohne besondern Titel — sehr oft die wahren Motive zur Berufswahl bilden. Da aber jede Universität nur eine beschränkte Anzahl von Lehrstühlen besitzt, so müssen sich bei der großen Nachfrage, die Überzähligen mit Extraordinariaten oder Privatdozentenstellen begnügen, und, um sich Hörer zu sichern, ein Spezialfach des Lehrplanes der betreffenden Fakultät zum Objekt ihrer Vorlesungen machen. So werden Studenten und Wissenschaft den Privatdozenten angepasst, statt, wie früher, die Lehrer der Wissenschaft. Ehemals waren diese Spezialfächer sogenannte freie Fächer, d. h. der Student besuchte sie nach eigenem Gutdünken. Dadurch erhielten sie zweifellos eine gewisse Berechtigung. Immer mehr machte sich aber die Tendenz geltend, sie als fakultative Nebenfächer in den Lehrplan einzuschalten. Dieser Tendenz wurde natürlich von interessierter Seite nach Kräften nachgeholfen. Schließlich brachte man es so weit, dass aus den einstigen freien Fächern obligatorische Vorlesungen, aus den einstigen Privatdozenten Extraordinarii oder sogar Ordinarii wurden.

Dadurch wurde Verschiedenes erreicht:

1. Es werden angeblich die Hauptvorlesungen entlastet, da man — auch eine unbewiesene Allegation der Interessenten — nicht mehr verlangen darf, dass ein Hochschullehrer ein Gebiet wie z. B. das der innern Medizin oder der Chirurgie vollständig beherrsche, dass er allein es dem heutigen Stand der Wissenschaft entsprechend den Studenten mit Erfolg vortragen könne.

2. Durch diese Arbeitsteilung wird nicht nur das Hauptfach entlastet, sondern es sollte damit auch nach außen ein wissen-

schaftlicher und besonders pädagogischer Fortschritt vorgetäuscht werden.

3. Wie schon oben angedeutet, werden durch diese „Reform“ so und soviele offizielle Lehrstühle notwendig. Dass damit dem Hauptwunsche verschiedener Pseudowissenschaftlern entsprochen wurde, ist gegenwärtig nur noch dem Nichtakademiker ein Geheimnis.

Jetzt bestehen alle diese Lehrstühle. Sie zu reduzieren ist unmöglich und würde, ob mit Recht oder nicht, als eine reaktionäre Bewegung in der Wissenschaft angesehen werden. Diese übertriebene Multiplizität der Lehrstühle wäre an und für sich nicht so schlimm, schließlich auch noch zu überwinden die Tatsache, dass hier das alte Sprichwort sich bestätigt: Tot capita, tot sententiae. Wenn man dabei wenigstens die Überzeugung gewinnen könnte, die Meinungen seien zwar verschieden, der Geist aber sei überall der nämliche. Von dem ist aber meistens keine Rede. Es ist mir selber peinlich, auf diese Seite meiner Kritik etwas gründlicher eingehen zu müssen. Leider sehe ich mich dazu gezwungen, nicht zuletzt durch die Tatsache, dass man durch zu allgemein gehaltene Kritiken gewöhnlich nichts erreicht. Die Erfahrungen, die man während der vier Kriegsjahre auf allen möglichen Gebieten sammeln konnte, zeigen deutlich, dass die Kritik erst dort wirkt, wo sie konkret wird.

Die Arbeitsteilung hat, wenn sie auch den einzelnen Lehrer entlastet, im Gegenteil dem Schüler ein ungeheures Plus an Anforderungen gestellt. Das war vorauszusehen. Man muss sich aber andererseits hüten, die Überlastung des modernen Studenten ganz einfach auf das Konto der Arbeitsteilung zu buchen. Die Schuld liegt meines Erachtens anderswo. Der schon mehrfach erwähnte Mangel an Zusammenhang der verschiedenen Fächer, die fehlende Erkenntnis, dass es in Gottes Namen Fächer gibt die vor andern zurücktreten müssen, auch wenn sie an und für sich höchst interessant und wertvoll sind für die allgemeine Fachbildung des Studenten, sie bilden gegenwärtig tatsächlich den Hauptgrund der Arbeitsüberbürdung der Studierenden. Wenn man sich noch einen gewissen kritischen Geist bewahrt hat, so wird man das unangenehme, aber oft auch höchst komische Gefühl nicht los, als dozierten die Herren aneinander vorbei, unbekümmert um das, was ihre Kollegen

uns mit oft apodiktischer Überzeugung lehren. Die Mehrzahl begnügt sich damit, uns Tatsachen auf Tatsachen zu unterbreiten und meinen damit absolute Wissenschaft zu treiben. So kommt es nur zu häufig vor, dass zwei Professoren über ein und dasselbe Thema grundverschiedene Ansichten äußern, ohne aber immer die unentbehrliche Begründung dafür zu geben, die ja schließlich eine gewisse Divergenz der Auffassungen motivieren könnte. Dieses eigentliche „Darauflosdozieren" wie es vielfach von unseren Hochschullehrern gepflegt wird, ist nur unter einer bestimmten Voraussetzung möglich, nämlich einer unglaublichen Kritiklosigkeit und Denkfaulheit unter uns Studenten. Und da ist zu betonen, dass die Kritiklosigkeit und Denkfaulheit besonders in jenen Fakultäten auf die Spitze getrieben ist, in denen der Lehrplan und die Prüfungsbedingungen die ungeheuersten Anforderungen an ihre Studierenden stellt, wie z. B. die medizinische.

Gerade auf dem Gebiet der Medizin besteht gegenwärtig eine solche unübersehbare Anhäufung von wissenschaftlichem Material, von reinen Tatsachen, besonders von solchen, welche sich beim heutigen Stand dieser Wissenschaft noch nicht in allgemeine Theorien oder Systeme einschalten lassen, und die der angehende Mediziner „doch beherrschen sollte", dass man vom jungen Manne nicht noch das verlangen darf, was gerade den meisten unserer Professoren abgeht: d. h. eingehende Kenntnis der Tatsachen *verbunden mit* jenem kritischen Geist, der diese Tatsachen zu einem harmonischen Ganzen aufbaut. Kritischen Geist gewinnt man aber nur durch weise Belehrung und vor allem durch persönliche Erfahrung. Beides vermissen wir gegenwärtig. Am ersten sind wir unschuldig, das zweite bringt uns erst die Zeit. Somit bleibt uns nichts anderes übrig, als uns zu bemühen, wenigstens die Tatsachen für sich zu erfassen und uns anzueignen; sie werden uns wahrlich nicht vorenthalten. Aber wie wenig Begeisterung, wieviel unterdrückter Missmut und geheime Qual liegt doch in unserem Lernen. Unsere Zeit reicht schon kaum aus, die reinen Tatsachen zu erlernen, wo sollte da noch Muße gefunden werden, um dieses „wissenschaftliche Material" zu verarbeiten, kritisch zu sortieren, es zu assimilieren? Hier, behaupte ich, ist die Universität zum Gymnasium geworden und zwar im schlechten Sinne: Wir Studenten haben einfach zu lernen, was man uns lehrt und damit basta. Sich eine Kritik ge-

statten, ja eine Erklärung verlangen, ist zuviel. Von einer Diskussion keine Rede, da wir ja doch nicht „kompetent“ sind.

Leider sind wir in der Tat nicht „kompetent“, obschon wir ältere Studenten theoretisch oft mehr wissen, als mancher alte Praktiker. Da haben unsere Lehrer zweifellos recht; wir sind zu einer ernsten Diskussion absolut nicht befähigt, wir sind furchtbar kritiklos geworden, wir vermögen die tausend Tatsachen, die wir rein mechanisch gelernt haben nicht nach ihrem wahren Wert zu beurteilen, von einer logischen Richtlinie in unserem wissenschaftlichen Denken nicht zu sprechen. Unsere Erzieher vergessen aber allzu leicht, dass sie, zum grossen Teil, unsere Kritiklosigkeit verschuldet haben, und wenn ich bedenke, dass die Lehrer der zukünftigen Generationen aus unserer Mitte werden gewählt werden müssen, so wird einem Angst, nicht nur für die Wissenschaft, sondern, und vor allem, für unsere Kinder.

Viele Universitätsprofessoren schaudern vor dem Wort — „Abrüstung“ wie vor etwas absolut unwissenschaftlichem zurück. Ich behaupte im Gegenteil: Mit nichts wäre der wahren Wissenschaft so geholfen, als mit einer radikalen Abrüstung und einer ernsteren Auffassung des Begriffes: Wissenschaft. Gerade in der medizinischen Fakultät meinen viele Lehrer, man müsse den Schüler vollstopfen so viel man könne, mit Tatsachen und Theorien, weil nach einmal bestandenem Examen, dem praktischen Arzt keine Zeit und auch keine Lust mehr bleibe, weiter zu lernen. Schon diese abschätzige Beurteilung des praktischen Arztes zeigt aufs deutlichste die sonderbare Selbstüberhebung und krasse Weltfremdheit gewisser Professoren. Alles zu wissen ist auch für den fleißigsten Studenten ein Ding der absoluten Unmöglichkeit und auch für die spätere Praxis nicht unbedingt erforderlich. Wichtiger, und von vornherein erreichbar, wäre es, dass der Student den Geist der Wissenschaft, ihren wahren Sinn erfassen würde, der allein im späteren Leben über die Klippen einer unvollständigen Bildung hinweghelfen kann.

Es gibt bekanntlich eine Unmasse von gründlichen Kennern aller möglichen philosophischen Systeme: wie verschwindend klein ist im Vergleich dazu die Zahl wirklich großer Philosophen. Ganz analog steht es mit den exakten Wissenschaften. Eingehende Detailkenntnisse machen noch keinen Gelehrten aus, ebensowenig als es je einen großen Forscher gab, oder geben wird, der nicht auch

als exakter Wissenschaftler ein großer Philosoph im weitesten Sinne war.

Sobald man abrüsten *will,* lassen sich ohne Schaden für den Studierenden die obligatorischen Fächer einschränken. Dadurch wird dem bleibenden Professor mehr zugemutet. Zweifellos. Dadurch tritt er aber in engeren Kontakt mit seinen Hörern. Wo aber ein solcher Kontakt besteht, stellt auch gleich die Diskussion sich ein. Letztere setzt Kritik und Persönlichkeit voraus. Aber eben da happert es gegenwärtig am meisten: der oben gewünschte Kontakt besteht nirgends, oder wenigstens nur zum Schein. Wo und mit wem soll der Student diskutieren, an Hand von was soll sich der kritische Geist ausbilden, wo und wem gegenüber soll man seine Persönlichkeit und seinen Charakter behaupten? Im Kolleg?! Der Herr Professor erscheint, hält seine Vorlesung ab, und verschwindet. Unterdessen schreiben die Studenten krampfhaft nach, um ja kein Wort zu verlieren von etwas, das klar und schön gedruckt, im ersten besten Lehrbuch steht, und das nebenbei bemerkt, doch Jeder besitzt. Ein Hörer, der nicht sich wundschreibt, und lieber den Gedankengang des Lehrers zu verfolgen sucht, wird als „nicht seriös" angesehen. Früher, ich erinnere mich da z. B. an Genf, kam es hin und wieder vor, dass ein Student das Bedürfnis empfand, nach der Stunde dem Professor über dies und jenes einige ergänzende Fragen zu stellen. Heutzutage würde ein solcher Student ohne weiteres als Streber taxiert, auch fühlt keiner mehr unter uns diesen doch so natürlichen Wunsch, weil zwischen ihm und seinem Lehrer eine unüberbrückbare Kluft besteht. Selbstverständlich haben beide Teile an dieser Kluft gearbeitet, jedoch ist es Pflicht der Älteren ihr Entstehen und Tieferwerden zu verhindern.

Zum Schlusse sei mir noch gestattet, einige allgemeine Bemerkungen über die medizinische Fakultät zu machen, in welcher ich, im Laufe von fünf Jahren, meine Erfahrungen gesammelt habe.

Diese Fakultät dient dem Zweck, Forschungen auf medizinischem Gebiet zu ermöglichen, ferner praktische Ärzte auszubilden. Für meine persönlichen Betrachtungen halte ich mich ganz ausschließlich an letzteres. Es stellt sich also die Frage: Erfüllt die Universität ihren Zweck, aus uns praktische Ärzte zu machen? Ohne unbescheiden zu sein, kann man das kategorisch verneinen.

Man braucht nur sich mit Landärzten zu unterhalten und man hört nichts als Kritik und Rügen, und sonst noch viel Unschönes, aber leider nur allzu wahres über die Universität.

Von vorneherein lehren viele Professoren, es sei absolut falsch und sogar gefährlich, nach bestandenem Staatsexamen sich einzubilden, man sei jetzt ohne weiteres fähig, eine Praxis zu eröffnen, dazu bedürfe es vielmehr noch wenigstens zwei oder drei Jahre praktischer Arbeit in einer Universitätsklinik oder einem Spital. Dabei legen sie wohlweislich die Betonung auf das Praktische und erkennen dabei nicht, wie sie in einem einzigen Satz das Todesurteil über ihre eigene Lehrmethode aussprechen.

In der Tat, von den meisten unter uns dürfte es keiner wagen, nach erhaltenem Diplom seinen Beruf auf eigene Verantwortung hin auszuüben, vorher gehen wir alle noch ein paar Jahre auf irgend eine Klinik, um uns die Hörner noch etwas abzustossen und uns die „Routine" anzueignen. Immerhin gibt es doch noch Wenige, die, besonders aus finanziellen Gründen, — denn man weiß ja, was so eine Assistentenstelle einträgt — gezwungen sind, gleich nach bestandenem Examen sich in die Praxis zu stürzen, und was dabei alles herauskommt, das braucht man nur einen Doktor vom Lande zu fragen. Die armen Teufel können ja nichts dafür, Schuld daran ist die Fakultät. Solche Verhältnisse sind aber nicht von heute; immer wundert man sich, warum man sich an maßgebender Stelle nicht dazu entschließen *will*, den verfehlten Lehrplan einmal radikal umzuformen.

Warum stehen wir aber so ohnmächtig den Realitäten der Praxis gegenüber? Die Antwort darauf ist einfach.

Erstens wird im allgemeinen die Therapie zugunsten der Diagnose vernachläßigt. Man erzieht uns vielleicht zu ganz ordentlichen Diagnostikern, aber noch sicherer zu ganz traurigen Therapeuten. Dass das Diagnostizieren den wissenschaftlichen Durst des Forschers mehr befriedigt, als die so furchtbar begrenzte Therapie, das anerkennt jeder Arzt. Aber was hilft dem Praktikus die schönste gestellte Diagnose; die erfolgreiche Therapie ist es, die den Ruf des Arztes, wenigstens auf dem Lande begründet und ihm das unentbehrliche Vertrauen seiner Patienten sichert. Damit komme ich auf ein Hauptübel in der gegenwärtigen Lehrmethode zu sprechen. Solange wir auf den Schulbänken sitzen, vermeiden es die meisten unserer

Lehrer, uns ehrlich und offen über die im Grunde genommen furchtbar mageren Resultate der direkten Therapie aufzuklären. Man zeigt uns wohl was man so „interessante Fälle“ nennt, was aus ihnen aber nach der Besprechung wird, das verschweigt man uns sozusagen immer, so dass es noch viele Studenten gibt, die im Glauben befangen sind, aus dem Spital entlassen, sei gleichbedeutend mit geheilt entlassen. Man muss aber nur eine gewisse Zeit in einem Spital tätig gewesen sein, um zu wissen, auf welch sonderbaren Kompromissen die meisten Entlassungen der sog. geheilten Fälle beruhen.

Hier ist der Grund zu suchen, warum 95 % der jungen Ärzte, wenn sie einigermaßen gewissenhaft sind, eine furchtbare Enttäuschung erleben, sobald sie ihre Praxis beginnen, eine Ernüchterung, die die Grundlage bildet zu jener berühmten, leider aber so traurigen Skepsis vieler unter ihnen. Mit den höchsten Hoffnungen, und mit einem gewissen Selbstvertrauen, zu dem ihn ein sechsjähriges, intensives Fachstudium berechtigt, tritt der junge Mann an das Krankenbett; mit Bitterkeit erkennt er bald seine Ohnmacht, und wie oft hat er, wenn er sich gegenüber ehrlich ist, seine sog. „schönen Erfolge“ mehr der wohlwollenden Natur als seinem Wissen und Können zu verdanken.

Aber von dem allem kein Wort auf der Hochschule. Ebensowenig von jener Tatsache, dass es neben dem rein wissenschaftlichen Mediziner auch einen Seelenarzt geben muss, der eventuell durch seinen Charakter, seine Persönlichkeit und seinen Glauben oft mehr erreichen kann als mit den wissenschaftlichsten Medikamenten oder den modernsten Heilverfahren. Leider hat sich auch unsere Wissenschaft ganz der verplattenden materialistischen Zeitströmung angepasst, mit welchem Schaden, darüber gehen uns langsam die Augen auf.

Hier will ich meine Bemerkungen abbrechen mit der Hoffnung, sie möchten lediglich als Anregung zu einer allgemeineren Diskussion auf dem Gebiet der Universitätspädagogik angesehen werden.

REIDEN KT. LUZERN BERNHARD LANG

□□□