Zeitschrift: Neue Schweizer Rundschau
Herausgeber: Neue Helvetische Gesellschaft
Band: 8 (1940-1941)
Heft: 12

Artikel: Der Sinn des Gymnasiums
Autor: Enderlin, Fritz
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-758197

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 10.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Der Sinn des Gymnasiums

Von Fritz Enderlin

Die besten Institutionen sind diejenigen, von denen man nicht spricht. Vom Gymnasium aber wird gesprochen seit jener denkwürdigen preussischen Verfügung vom Jahre 1812, nach der alle Schulen, die das Recht haben, ihre Schüler zur Universität zu entlassen, amtlich den Namen Gymnasium führen sollten. In der deutschen Schweiz heissen heute diese Schulen: Humanistisches Gymnasium, Realgymnasium, Mathematisch-naturwissenschaftliches Gymnasium oder Oberrealschule. Schon die Tatsache, dass es bei uns so wenig als anderswo das Gymnasium schlechthin nicht mehr gibt, sondern dessen Aufspaltung in drei Typen, zeigt, dass sich die ursprüngliche Sinngebung dieser Schulstufe nicht hat behaupten können. Das ist auch weiter nicht verwunderlich. Mit dem faszinierenden Aufstieg der Naturwissenschaften und der Technik im 19. Jahrhundert, mit dem Umsichgreifen einer realistischeren Gesinnung ist das klassisch-romantische Bildungsideal, dem das Gymnasium seine ursprüngliche Gestalt verdankt, von „lebensnäheren" Bildungsbestrebungen zurückgedrängt, es mochte sogar eine Zeit lang scheinen, abgelöst worden. Die ungefestigte Lebensform dieser mittleren Stufe zwischen Primar- und Hochschule erscheint besonders anfällig für Zeitströmungen und Zeitkrankheiten. Ist so die Schwäche des Gymnasiums offenkundig, so muss nicht minder seine Stärke erstaunen, die sich bekundet in anhaltender Selbstkritik und Selbstbehauptung. Es ist nämlich nicht so gekommen, wie die Gegner des alten klassischen Gymnasiums triumphierten. Wenn sich auch seine ursprüngliche Gestalt geändert hat, so ist das nicht weniger der Fall bei den jüngeren „zeitgemässeren" Konkurrenzformen. Zwar ist das humanistische Gymnasium realistischer geworden; das Realgymnasium und das math.-naturwissenschaftliche Gymnasium bewegen sich aber noch stärker in humanistischer Richtung. Der Zug nach der geheimen Mitte ist noch nicht abgeschlossen. Schon heute aber lässt sich sagen: der humanistische Gedanke, verstanden als der Gedanke gehobener „Menschenbildung", wird sich am Gym-

nasium als zentraler Gedanke immer stärker durchsetzen gegenüber aller verfrühten Fachbildung, gegenüber aller zeitbedingten Ueberbetonung einzelner Bildungsinhalte.

Die Schweiz hat sich ihres Beitrages zur Zielsetzung des Gymnasiums nicht zu schämen. Er hat in jüngster Zeit einen gewichtigen Zuwachs erfahren durch zwei Publikationen, an denen niemand vorbeigehen wird, der verantwortlich am Leben der schweizerischen Gymnasien teilnimmt. Der feinsinnige Lausanner Schulleiter, Dr. Louis Meylan, sowie der verdienstvolle Mittelschulpädagoge und Professor an der Universität Zürich, Dr. Max Zollinger, haben uns auf das Ausstellungsjahr zwei Standardwerke über das Gymnasium geschenkt.*)

Es ist eine glückliche Fügung, dass beide Bücher gleichzeitig erschienen sind und so in ihrer Polarität ohne polemische Bezogenheit nebeneinander stehen: ein sinnfälliger Ausdruck schweizerischer Mannigfaltigkeit und Spannung, insbesondere welschschweizerischer Beschwingtheit und deutschschweizerischen Wirklichkeitssinns.

Seit Rektor Hans Fischer mit seinem Notschrei vom Widerspruch zwischen Hochschulvorbereitung und Bildungsarbeit am Gymnasium die Gewissen der Verantwortlichen neu aufgeschreckt — es sind jetzt acht Jahre her — hat die Diskussion, was denn das Gymnasium heute zu tun habe, und wie es seine Aufgabe erfüllen solle, nicht abgerissen.

Meylans entschiedene Antwort ist: das Gymnasium hat nur zu bilden, es hat auf höherer Stufe nichts anderes zu tun als die Volksschule; mit dieser ist es eins um seines reinen Bildungscharakters willen und grenzt sich so gegen die Hochschule ab, die Fachbildung bezweckt.

Zollinger erklärt ebenso bestimmt, dass die Arbeit des Gymnasiums in der Vorbereitung auf die Universität zu bestehen habe. Der wissenschaftliche Charakter beider Schulen schliesse sie zur Einheit zusammen. Das Gymnasium habe nicht Bildung an sich, sondern wissenschaftliche Bildung zu vermitteln, deren Leitidee das Suchen nach Wahrheit ist.

---

*) Louis Meylan: „Les Humanités et la Personne" (Neuchâtel, Imprimerie Delachaux et Niestlé S. A.).
Max Zollinger: „Hochschulreife Bestimmung und Verantwortung der schweizerischen Gymnasien" (Max Niehans Verlag Zürich, Leipzig).

an
Leit

Sind diese beiden Antworten so unvereinbar, wie sie in solch schroffer Gegenüberstellung erscheinen? Wer vorschnell urteilte, könnte verleitet sein zu sagen: Meylan ist am Menschen, Zollinger an der Wissenschaft interessiert. Meylan bildet seinen „Petit d'homme" (sein „Menschlein") zur „Personne" (zur vollen Menschlichkeit), Zollinger den „Kindskopf" zur „Hochschulreife". Dort ist die ganze Persönlichkeit im Spiel, hier nur ein Teil derselben, eine unter den vielen möglichen Verhaltungsweisen, die wissenschaftliche.

So einfach liegen aber die Dinge nicht. Die Ergebnisse der beiden Bücher sind einander so direkt nicht gegenüber zu stellen. Der Ausgang und die Richtung der Untersuchungen sind nicht dieselben. Beide Schulmänner wollen zwar Schwierigkeiten beheben, an denen das Gymnasium tatsächlich laboriert; aber es sind nicht ganz die gleichen Schwierigkeiten, für die sie Lösungen suchen. Meylan will das Gymnasium vor einem bloss historischen Humanismus, vor einer falschen Stofflichkeit und einer falschen Intellektualität retten, um dessen vollen menschenbildenden Beitrag zu sichern. Zollinger will es vor Ueberbürdung und Vermischung mit nicht spezifisch gymnasialen Bildungszielen retten, um ihm die gemässe Arbeitsweise, die wahre Intellektualität zu bewahren.

Folgen wir vorerst den Gedankengängen Meylans. Nach ihm ist die Not des Gymnasiums nicht der Druck der Hochschule, nicht übersetzte Anforderung von dieser Seite, vielmehr das Missverständnis, das im Gymnasium selber herrscht über die Art und den Inhalt seiner Bildungsarbeit, der falsche Ehrgeiz, für das Ganze der Bildung allein zuständig zu sein. Das „Humanistische", wir würden sagen „das Menschenbildende" des Gymnasiums, liegt weder in der Beschäftigung mit den alten Sprachen noch mit den neuen, noch mit den Naturwissenschaften; es liegt auch nicht in den Möglichkeiten der Schule allein. Menschenbildung gibt sich erst als Frucht einer Gesamteinwirkung von Schule, Elternhaus, Kirche, Lektüre, Künsten, Jugendbünden und Sport. Sache der Schule ist es geradezu im wachen Bewusstsein zu haben, dass sie nicht das Ganze der Bildung vermittelt, sondern nur einen Teil. Diesen Teil freilich soll sie im Blick auf das Ganze und aus dem Geiste des Ganzen leisten. Sie hat sich also zur Bildung genau so zu verhalten wie jedes

kun
bün
B

einzelne Fach zum Zusammenhang der Fächer in der Schule selbst. Sie darf sich nicht selber genug sein so wenig als jede andere Bildungsgelegenheit. Das Ganze der Bildung liegt in keiner dieser Gelegenheiten, es liegt als Ziel im jungen Menschen, der sich bestimmungsgemäss mit Hilfe aller Bildungsgelegenheiten zur Persönlichkeit formen soll.

Welches kann denn nun aber der Beitrag der Schule zur Bestimmung des Menschen sein? Sie stellt vor den Schüler hin, was der Mensch zu allen Zeiten an menschlich Wertvollstem hervorgebracht hat und leitet ihn durch Einübung an zur Nachahmung. Sie entwickelt so den Sinn für die Kontinuität wie für die ständige Neuheit des Lebens, das Bewusstsein dessen, was wir der Vergangenheit schulden, und was zu tun uns vorbehalten bleibt. Sie zielt somit auch mit ihrem historisch darbietenden Verfahren nicht auf blosse Betrachtung des Geschehenen, sondern auf die Gegenwart, auf das Handeln. Damit jeder menschlichen Anlage, jeder menschlichen Möglichkeit Rechnung getragen wird, muss der Schüler das menschlich Wertvolle mit einer gewissen Fülle in möglichst vielen Erscheinungsformen aufgezeigt bekommen: am Bauer, am Arbeiter, am Seefahrer, am Geschäftsmann, am Soldaten, am Staatsmann, am Gelehrten, am Denker, am Entdecker, am Künstler, am Propheten und Glaubenshelden. Meylan nennt das den humanistischen Enzyklopädismus, gegen dessen Verwechslung mit dem Enzyklopädismus der Sachen er sich temperamentvoll zur Wehre setzt. Aber die Darbietung des menschlich Bedeutsamen ist nur die eine Seite des Unterrichts. Einübung heisst die andere Seite. Meylan stellt nun jedem Lehrer einer menschenbildenden Schule die Aufgabe, solche Uebungen zu erfinden, die besonders geeignet sind, Fähigkeiten und Kräfte zu entwickeln, welche den Menschen zum Menschen machen. Freilich kann das etwas künstliche Schulmilieu nicht alle Kräfte gleichmässig entwickeln. Vorwiegend begünstigt werden Aufmerksamkeit, Urteil, Ueberlegung. Aber das Gymnasium darf nicht nur die intellektuellen Kräfte pflegen wollen. So weit es sie pflegt, soll es so geschehen, dass durch diese Teilfunktionen des geistigen Lebens auf die ganze Persönlichkeit eingewirkt wird.

Damit das geschehen kann, muss der Unterricht im Geiste der Ganzheit, d. h. der Poesie, erteilt werden. Meylan liebt es,

gun
Krä

den ursprünglichen Sinn der Wörter wieder hervorzuholen. Poesie ist für ihn schaffendes, schöpferisches Verhalten. Ihr Ausdruck wirkt auf den ganzen Menschen, weil sie Aussage des Ganzen, der vollen Realität ist. Aufgabe der Poesie ist es, uns den Abstraktionen, durch welche uns die Einheit des Existierenden zerstört wird, zu entwinden und uns in einer höheren Kindlichkeit wiederum der Einheit des Daseins froh werden zu lassen. Eine poetische Schule ist also nicht etwa eine weltferne, lyrisierende Schule, die aus dem nüchternen Werktag in Sonntagsstimmung flüchtet, sondern eine sehr aktive Schule, deren Darbietungen und Uebungen, vor allem deren Ausdrucksformen immer auf die Totalität der menschlichen Existenz bezogen sind, eine Schule, die nicht allein die Intelligenz sondern ebensosehr die Sinne, die Phantasie, das Gemüt beansprucht. Dichtersprache, nicht Leitfadensprache ist daher die wahre Sprache der Schule, und der Lehrer in dem Sinne ein Dichter als dieser, um mit Schiller zu reden, der Bewahrer der Natur ist. Verfolgen wir, ohne der sich hier aufdrängenden Zustimmung wie Kritik Raum zu geben, den Gedankengang Meylans weiter. Nachdem er den historischen Humanismus abgelehnt, Ziel und Wirkungsart einer wahrhaft humanistischen, d. h. menschenbildenden Schule bestimmt hat, befragt Meylan die einzelnen Fächer um ihre Ausrichtung, bezw. Nichtausrichtung auf das humanistische Ziel. Da sieht er gleich das Hauptübel des Fachunterrichts, die Ein- und Abgrenzung auf das Spezialgebiet. Nur in dem Masse aber als der Lehrer sein Fach einordnet ins Ganze der Menschenbildung, sofern er nicht mehr als Fachvertreter sondern als Bildungsvertreter (in der Einschränkung freilich seines Faches) unterrichtet, liefert er den von ihm erwarteten und geforderten Beitrag. Dazu braucht es weniger Programmänderungen als Gesinnungsänderungen.

Welches sind nun die Fächer des menschenbildenden Gymnasiums? Meylan führt sie in einer Fünfergruppe auf mit Geschichte an der Spitze, Geographie an zweiter Stelle; dann folgen die Sprachen, die Naturwissenschaften mit Mathematik und zuletzt die krönende Philosophie. Meylan weiss und spricht es auch aus, dass Sprachen die Hauptbeschäftigung im Gymnasium sind. Wenn er trotzdem Geschichte mit Geographie an die Spitze stellt, hängt das damit zusammen, dass er die Bekannt-

sch
gen
zu

machung des Menschen mit sich selbst in Zeit und Raum voranstellen will als Grundlage aller einübenden Tätigkeiten.

Auch wenn man den Unterricht in den Realien nicht so menschlich zentriert sehen kann, wie ihn Meylans Enthusiasmus fordert, so wird man nicht ohne Förderung die Anweisungen zur Kenntnis nehmen, mit denen Meylan die Lehrer dieser Disziplinen überredet, ihr Arbeitsgebiet aus fachlicher Enge zu lösen und unter den weiteren Horizont des Beitrags zur Persönlichkeitsbildung zu stellen.

In welcher Atmosphäre vollzieht sich nun die Bildungsarbeit einer wahren humanistischen Schule? Meylan hebt sechs Hauptpunkte hervor, die für das Gymnasium, wie er es sieht, charakteristisch sein sollen: es wirft so viel als möglich Stoffbalast aus, um für die Fülle des menschlich Bedeutsamen Raum zu haben; es schmiegt sich innig dem Wachstum des jungen Menschen an; es stösst keine Bildungswilligen von sich; es hat Lehrer, die lebendig unterrichten, was sie lebendig erlebt haben; es setzt Gefährtenschaft zwischen Lehrenden und Lernenden voraus; es weiss sich endlich mit dem letzten Daseinsgrund verbunden, es ist religiös im weitesten und umfassendsten Sinn des Wortes.

Meylans Werk strömt eine unbegrenzte Kultur- und Bildungsfreude aus. In der Mannigfaltigkeit und Fülle der Beispiele, mit denen er seine Gedankengänge belegt und ziert, liegt die Widerspiegelung einer allem menschlich Schönen leidenschaftlich hingegebenen Seele. Eine philosophisch-dichterische Sprache verrät in ihrer festlichen Gewandung, dass sich ein Schulleiter, der Tag für Tag mit dem Widerspruch zwischen Idee und Erfahrung kämpft, für einmal allen Schulstaub von der Seele geblasen hat, und sich zur Schau des idealen Gymnasiums erhebt, das ihm weder die Unzulänglichkeit noch die Kleinlichkeit des Alltags hat rauben können. Er hält es sich und seinen Kollegen als Leitgestirn vor zum Aufblick und Aufschwung aus der Mühsal des Alltags. Was sich im Leben nicht auflösen lässt, darf wenigstens in der Idee rein aufgehen. Das Aufgegebene hilft uns, dass wir im Gegebenen nicht ersticken.

Das Gegebene hat freilich wiederum seine hartnäckigen Ansprüche, vor denen es kein Ausweichen gibt. Ein Gymnasium kann aufs beste eingerichtet mit den trefflichsten Lehrern ver-

sehen sein, unter den Schülern wird es immer Brauchbare und Unbrauchbare geben. Hier setzt die nüchterne Betrachtung Zollingers ein. Sein der wissenschaftlichen Methode verpflichteter Geist verzichtet auf das „erflogene Ziel" und grenzt sich in die Erfahrung ein. Diese stellt uns vor die Tatsache, dass das Gymnasium die Vorbereitung für die Hochschule besorgt und dazu gehört auch die Auslese der Geeigneten. Wenn Meylan dem Gymnasium die Fähigkeit und das Recht zur Auslese abspricht, so behauptet Zollinger, dass das Gymnasium geradezu die Pflicht zur Auslese hat. Nicht wegen der Ueberfüllung der akademischen Berufe, sondern um dieser selbst willen darf es keine Untauglichen ertragen. Zollinger verhehlt es nicht, dass die Ausscheidung der Ungeeigneten eine unangenehme Aufgabe ist, ja ein erziehungsfeindliches Prinzip enthält. „Der Erzieher hat beim Zögling auszuhalten bis dieser ihn nicht mehr braucht." Aber eben es geht nun einmal nicht um eine blosse Menschenbildung, sondern um Vorbereitung auf die Hochschule. Die Auslesefunktion für das Gymnasium wird für Zollinger geradezu zum Fundament der Sinngebung. Nicht am Begriff der Bildung an sich, einer Bildung „im leeren Raum" wie Zollinger sich ausdrückt, hat sich das Gymnasium zu orientieren sondern am Begriff der wissenschaftlichen Bildung. Für sie allein ist das Gymnasium befähigt und eingerichtet. Das Gymnasium ist daher nicht die Schule der Begabten; es will nur sein die beste Schule für bestimmte Formen geistiger Begabung, eben derjenigen, welche die Voraussetzung für akademische Studien sind.

Zollinger engt also bewusst das Ziel des Gymnasiums ein, nicht um daraus eine Einengung des Bildungsweges abzuleiten; das Gymnasium muss auch nach ihm vielseitig sein, allerdings aus einem anderen Grunde als bei Meylan. Es gilt, die akademische Freizügigkeit zu wahren. Aber die Vielseitigkeit des Gymnasiums bleibt immer intellektuell, wissenschaftlich gerichtet. Freilich ist Wissenschaft am Gymnasium etwas anderes als an der Hochschule. Weder Forschung noch eigentliche wissenschaftliche Arbeit kann am Gymnasium betrieben werden, wohl aber werden dazu die Voraussetzungen erworben: der Besitz elementarer Kenntnisse in den Grundwissenschaften, die Schulung elementarer geistiger Funktionen wie Lernen, Denken, Beobachten, Formulieren. Die dauernde Nötigung zum sprachlichen

an
scha
ab

Ausdruck, der dem Gegenstand genau entspricht, wird geradezu als die Grundkraft gymnasialer Bildung bezeichnet. Also nicht blosse Bildungsfreude, sondern eine bestimmte geistige Begabung bildet die Voraussetzung für den Besuch des Gymnasiums. Die Art dieser Begabung besteht vor allem in der Fähigkeit des relativ selbständigen grundsätzlichen Denkens, ferner des sprachlichen Ausdrucks und Verstehens auf den verschiedenen Gebieten des wissenschaftlichen Unterrichtes.

Das ist noch nicht wissenschaftliche Begabung überhaupt. Ueber diese lässt auch ein erfolgreiches Durchlaufen des Gymnasiums nur Vermutungen zu; sie ist übrigens selbst für das akademische Studium nicht unbedingt erforderlich, bereitet dieses doch nicht nur zur Wissenschaft vor, sondern auch zu Berufen, für die blosse Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Denkformen erforderlich ist. Zur Feststellung der Brauchbarkeit für das akademische Studium ist dagegen das Gymnasium durchaus eingerichtet. In seinem Vorbereitungscharakter für die Hochschule besitzt es den Masstab der Auslese. Indem das Gymnasium unerbittlich von sich ausschliesst, wer seinen Forderungen nicht gewachsen ist, erfüllt es eine dreifache Pflicht: den Nichtberufenen, bezw. anders Begabten rechtzeitig auf eine andere Bahn überzuleiten und vor späterer Enttäuschung zu bewahren, den Berufenen die angemessene Entwicklungsmöglichkeit zu bieten, d. h. sie zur wirklichen Hochschulreife zu bringen, und endlich den akademischen Berufen den Nachwuchs zu sichern. Dass das Gymnasium diese Funktion auch wirklich erfüllt, glaubt Zollinger darin zu sehen, dass nach seinen statistischen Erhebungen Studien- und Lebenserfolg sich weitergehend decken mit dem erfolgreichen Abschluss der gymnasialen Laufbahn.

Das heutige Gymnasium erscheint aber auch Zollinger für seine Zielsetzung verbesserungsbedürftig. Auch er tadelt die Verfächerung, das Unorganische von zehn Fächern nebeneinander in den obersten Klassen, überhaupt die starre Form des Gymnasiums, das den 18-Jährigen die gleiche Behandlungsweise auferlegt wie den 12-Jährigen. Zollinger schlägt eine Rangordnung der Fächer vor. Er ordnet jedem der drei Gymnasialtypen fünf Zentralfächer zu, allen gemeinsam Muttersprache, zweite Landessprache, Mathematik; ferner dem klassischen Gym-

in
nas

nasium Latein und Griechisch, dem Realgymnasium Latein und Biologie, dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasium Physik und Chemie. In der organisatorischen Loslösung der beiden obersten Klassen zu einer besonderen Ephebenschule sieht er den richtigen Uebergang zur Hochschule.

Es ist das grosse Verdienst Zollingers, dass er mit dem Begriff Hochschulreife, eine Aufgabe des Gymnasiums umschrieben hat, der es unter allen Umständen genügen muss. Wollte das Gymnasium den Bezug auf die Hochschule aufgeben, so würde die notwendige Folge sein, dass die Maturitätszeugnisse ihrer Gültigkeit für die Hochschule verlustig gingen. Die Hochschule würde eine eigene Aufnahmeprüfung veranstalten. Das müsste dazu führen, dass die Gymnasien aus praktischen Gründen doch wieder die Vorbereitung für diese Aufnahmeprüfung zu besorgen hätten, ohne dass sie deren Charakter bestimmen könnten. Es gehört aber zur Lebensnotwendigkeit der Bildungsarbeit, dass die Schule, welche sie leistet, auch über deren Erfolg urteilen darf. Der Ausspruch Gentiles: „Weil die Schule lehrt, kann sie nicht prüfen", mag unter Vorbehalten für eine Lernschule angehen; für eine bildende Schule ist er vorbehaltlos abzulehnen.

Der Begriff der Hochschulreife, wie ihn Zollinger mit überzeugender wissenschaftlicher Klarheit und Sauberkeit entwickelt, ist aber auch höchst brauchbar für die Klärung der Beziehungen zwischen Gymnasium und Hochschule, sowie für die gemeinsamen Anliegen der schweizerischen Gymnasien unter sich. Er hat den grossen Vorteil, dass er die Diskussion mit keinen weltanschaulichen Elementen belastet. Aber gerade seine Handlichkeit grenzt seine Anwendung ein auf das Feld praktischer Auseinandersetzungen. Hier freilich entfaltet sich Zollingers Meisterschaft und Erfahrung. Seine klugen klaren Ratschläge sind nicht nur für vernünftige Gymnasiasten, sie sind auch für Lehrer und Schulleiter sehr zu beherzigen.

Für eine letzte Sinngebung des Gymnasiums ist der Begriff der Hochschulreife zu eng. Er umfasst ja nicht einmal alles, was schon heute am Gymnasium getrieben wird und kaum mehr entbehrt werden kann. Weder die Körpererziehung noch Hand- und Kunstübung, weder die ästhetische noch die religiöse, weder eine umfassend-moralische noch die nationale Er-

ziehung kann gradlinig aus der „Hochschulreife" abgeleitet werden. Während all diese Bemühungen für die Idee einer allgemeinen Bildung unerlässlich sind, können sie für jenes Ziel nicht mehr als zulässig sein. Die Begrenzung auf die Hochschulreife müsste das Gymnasium intellektualistisch verengen und versteifen. Es muss um seiner Lebendigkeit willen seine Arbeit aus dem Ganzen einer Bildungsidee vollziehen, nicht aus einem Teilaspekt, so wenig es sich als irgend eine andere Bildungseinrichtung unterfangen darf, die ganze Bildung zu leisten.

Die Streitfrage, ob das Gymnasium mit der Volksschule oder mit der Hochschule zusammengehöre, löst sich dabei von selbst. Soviel ist sicher, dass weder die eine noch die andere Zuordnung dem Gymnasium gerecht wird. Es ist in Wahrheit Mittelschule und gehört zu beiden; zur Volksschule, weil es wie diese nur eine allgemeine und keine fachliche Bildung vermittelt, zur Hochschule, weil seine Bildungsarbeit vorwiegend wissenschaftlich ist und auf wissenschaftliche Berufe vorbereitet. Die unterste und die oberste Stufe möglicher Schulung greifen in den Organismus der Mittelschule hinein und nötigen sie zur Auseinandersetzung mit den Ansprüchen beider Stufen. Unleugbar besteht zwischen den beiden Forderungen eine gewisse Spannung. Das synthetisch-anschauliche Verfahren der Volksschule stösst an das analytisch-abstrahierende Verfahren der akademischen Methoden. Das Spannungsverhältnis braucht nicht zum ausschliessenden Gegensatz zu führen; es kann sich als fruchtbare Polarität auswirken. Eine weise Methodik wird die beiden Verfahren in stufengemässen Proportionen anwenden.

Bei der Suche nach einer umfassenden Bildungsidee des Gymnasiums muss man weder nach dem klassisch-schönen Menschen, noch nach dem modern-brauchbaren, oder gar nach dem hochmodern-dynamischen Menschen fahnden. Die Zeit der Projektionen von Erziehungsbildern auf die Zöglinge sollte vorbei sein. Die wahre Gestalt des Zöglings ist ein Geheimnis. Er wächst ihr zu nach Gesetzen, die uns verborgen sind. Wir sehen nicht, aber wir glauben unsere Zöglinge als Berufene, zu dreifacher Verantwortung Berufene: vor sich selbst, dem eigenen Stufen- und Lebenssinn, vor der nationalen und übernationalen Kulturgemeinschaft, und endlich vor Dem, der sie in diesen Bereichen mit seinem Wort anruft. Das Gymnasium ist der Ort, wo erprobt

nac
gla

werden soll, wie es mit diesen Berufungen, insbesondere mit der Berufung zur Teilnahme am Kulturschaffen steht. Umfassende Einführung in die Welt des Geistes und der Natur ist dazu Mittel und Weg. Die „Hochschulreife" wie sie Zollinger versteht, bedeutet den Kern, — die „Persönlichkeit", la Personne in der Schau Meylans, bedeutet den ganzen Umfang der Bemühungen von Unterricht und Erziehung am Gymnasium.

Mag ein so weitgespanntes Ziel zur Ueberbürdung oder Minderleistung führen, wie Zollinger befürchtet, zu Unsicherheit, wie Fischer klagt, es muss fest- und durchgehalten werden: das Gymnasium hat seine Zöglinge so zu bilden, dass sich inmitten der erwünschten Früchte seiner Bemühungen die Hochschulreife wie von selber einstellt.

KLEINE RUNDSCHAU

Ina Seidel und Gertrud von le Fort

Eine jüngst erschienene Darstellung der deutschen Literatur seit dem Weltkrieg stellt fest, es sei das Verdienst vor allem der Frauendichtung gewesen, im Zusammenbruch der Nachkriegszeit die wesentlichen Lebensmächte Deutschlands bewahrt und gehütet zu haben, kraft der tieferen und weniger angreifbaren Beziehung der Frau zu den tragenden Gründen menschlichen und völkischen Daseins. Dem mag sein wie es will — das Werk einzelner Dichterinnen ist innerhalb der gegenwärtigen deutschen Dichtung von hohem Rang und typischer Bedeutung. Abgesehen von der Altmeisterin Ricarda Huch sind es, wenn man sich schon auf Zensuren einlassen will, vor allem die zwei gegensätzlichen Gestalten Ina Seidel und Gertrud von le Fort, die zum gesamtdeutschen Schicksal Wesentliches auszusagen haben und die schon durch ihre künstlerische Potenz den Blick gefangen nehmen. Ina Seidel hat mit ihrem Roman vom „Wunschkind" eine mächtige epische Zusammenschau der natürlichen, gesellschaftlichen, geschichtlichen und religiösen Schicksalskräfte des deutschen Volkes gegeben und ist mit ihr offenbar in weitesten Kreisen liebevoll verstanden worden. Die Auflageziffer des „Wunschkindes" beträgt eine Viertelmillion, was für einen literarisch anspruchsvollen, umfangreichen und durch keine Sensation oder Mode empfohlenen Roman etwas heissen will. Gertrud von le Fort dagegen wird

mit
scha
Sch