Zeitschrift: Neue Schweizer Rundschau
Herausgeber: Neue Helvetische Gesellschaft
Band: 16 (1948-1949)
Heft: 4

Artikel: Der Spielgedanke in der englischen Erziehung
Autor: Katz, David
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-759513

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: 18.01.2026

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

DER SPIELGEDANKE IN DER ENGLISCHEN ERZIEHUNG

VON DAVID KATZ

In England wird viel Reklame gemacht für eine Zigarette, die als «mild cigarette» den Kehlkopf schonen soll. Auf einem der Reklamebilder für diese Zigarette, die wie alle gute Reklame in England humoristisch gefärbt sind, ist ein Cricket-Match dargestellt. Ein Spieler steht gerade im Begriffe, einen Schlag zu führen, als einer der aufs höchste gespannten Zuschauer niest. Unter dem Bilde steht: «The mild cigarette would have saved him»; das heißt: die milde Zigarette würde den Unglücksvogel vor der Entrüstung aller Teilnehmer und Zuschauer des Cricket-Matches bewahrt haben, die trotz der berühmten «self controll» des englischen Publikums in diesem Augenblicke durchbricht. Als ich in meiner kontinentalen Naivität einen meiner englischen Freunde fragte, ob denn ein Spiel wie Cricket so ernst genommen werde, erwiderte er scherzend: «Sie scheinen nicht zu wissen, daß Cricket das einzige ist, was der Engländer ernst nimmt.» — Das war ein Scherz, aber doch ein vielsagender Scherz. Er wird zum Ernst, wenn man ihn etwas ändert und sagt: kein Interesse vereint das englische Volk in allen seinen sozialen Schichten so wie das Interesse für den Sport in seinen verschiedensten Formen. Dieses Interesse ist es, das die breite Masse mit der Society verbindet, und nicht etwa das Interesse für Politik, für Literatur oder Kunst. Man darf mit einigem Recht behaupten, daß eine Art Gleichschaltung des englischen Fühlens und Denkens vom Sport her erfolgt ist. Diese freiwillige Gleichschaltung äußert sich sicher auch in manchen trivialen Formen, für die man als Nicht-Engländer schwer das rechte Verständnis aufzubringen vermag. Das Interesse für Sport trägt aber andererseits die schönste Frucht in der Entwicklung des Sinnes für «fair play», der sich in privaten Beziehungen sowie in der inneren und äußeren Politik dokumentiert. Die gesamte englische Erziehung wird durch die Einstellung zum Sport stark beeinflußt. Ich sage nichts Neues, wenn ich auf die bevorzugte Stellung verweise, die der Sport an den maßgeblichen Zentren englischer Erziehung einnimmt, in den Public Schools und an den Universitäten. Ich glaube aber, man hat bisher übersehen, daß man für manche Eigenarten der englischen Erziehung ein tieferes Verständnis gewinnen kann, wenn man an die

Folgen denkt, die sich aus der Haltung des Engländers gegenüber dem Leben ergeben, die ich als *Spielhaltung* bezeichnen möchte und die *neben anderem* auch den Sport geschaffen hat. Der Begriff des Spieles ist ja viel umfassender als der des Sportes. Ich möchte also zunächst mit einigen Worten auf diese Spielhaltung des Engländers eingehen.

Vor einigen Jahren hat der holländische Kulturphilosoph Huizinga ein Buch mit dem Titel «Homo ludens» publiziert. Er führt darin aus, der Mensch begehe so viele Torheiten, daß er sich zu unrecht den Titel «Homo sapiens» in der zoologischen Nomenklatur zugelegt habe. Des Menschen wahre Natur enthülle sich im Spiel, es sei darum treffender, ihn «Homo ludens» zu nennen. Huizinga steht nicht allein mit seiner Ansicht. Schon lange vor ihm hat Schiller geäußert: «Der Mensch ist eigentlich nur dann voller Mensch, wenn er spielt.» Stimmt diese Auffassung vom Menschen, so hat kein anderes Volk so wie das englische den Anspruch auf den Titel «das spielende Volk» und kein anderes hat so voll den Beruf des Menschen erfüllt. Bei jedem Volk wird das Erziehungssystem unter normalen Umständen nach dessen Bedürfnissen gestaltet. Darum ist zu erwarten, daß der Spielgedanke in England mehr als anderwärts die pädagogischen Ziele und Methoden mitbestimmt hat. Ich sagte schon, daß die Idee des Spieles der Idee des Sportes übergeordnet ist. Ich glaube, man kann nicht nur nachweisen, daß wesentliche Züge der englischen Pädagogik der Vergangenheit und Gegenwart durch die Spielidee erklärt werden können, sondern daß aus der *Opposition* zur Spielidee vieles in den Reformplänen verständlich wird, die man in England seit dem Ausbruch des zweiten Weltkrieges und nach ihm mit solcher Leidenschaftlichkeit diskutiert. Die Reformpläne sind überaus umfassend. Sie erstrecken sich von der Diskussion der Kindererziehung in den Nursery Schools bis zum Studium an den Universitäten. Sie stehen teilweise, wie nicht anders zu erwarten, miteinander in Widerspruch. Aber eines haben sie alle gemeinsam, und das ist: Es soll die Spielsphäre in der englischen Erziehung zugunsten der Ernstsphäre eingeschränkt werden. Was heißt das?

Der Ernst regelt alle dem praktischen Leben dienende Arbeit. Arbeit steht unter dem Zwang wirtschaftlichen Denkens. In der Regel wird Arbeit nicht freiwillig getan. Man steigt nicht zum Vergnügen in eine Kohlengrube, man arbeitet nicht aus reinem Interesse vor einem Hochofen. Arbeit ist nicht Selbstzweck, der Zweck der Arbeit wird von außen bestimmt. Ganz anders verhält es sich mit dem Spiel. Spiel dient keinem äußeren Zweck, Spiel ist Selbstzweck. In dem Augenblick, wo für Spiel bezahlt wird, verliert es seinen Sinn. Spiel erscheint so als eine Luxusfunktion. Gewiß schmückt das Spiel das

Leben wie die Kunst, die man als die höchste Form des Spieles betrachten kann. Aber wirtschaftlich notwendig erscheint es nicht.

Für die überwältigende Menge der Menschen ist das Leben kein Spiel, sondern ein harter, ja nicht so selten grausamer Kampf um die Existenz. Wenn die Schule einen Sinn haben soll, so muß sie doch für das Leben, wie es nun einmal ist, vorbereiten. Tut das nun die englische Schule? Der Vorwurf, den man der Public School und den alten Universitäten Oxford und Cambridge seit langem gemacht hat, und jetzt mit einer gewissen Bitterkeit macht, die für Ressentiment spricht, ist, daß sie ihre Aufgabe *nicht* ganz erfüllt haben. Sie haben dem praktischen, wirtschaftlichen Leben nicht genügend Rechnung getragen. Sie haben mit dem Leben gespielt. Sie haben den Schüler und Studenten mit vielem beschäftigt, was für das praktische Leben völlig nutzlos ist. Dabei richtet sich die Kritik nicht einmal so sehr gegen den Sport, dem man ja einen gewissen praktischen Nebenerfolg nicht absprechen kann, nämlich den Körper abzuhärten und zu ertüchtigen. Die Kritik wendet sich dagegen, daß manche Gegenstände des Unterrichts praktisch bedeutungslos sind und daß andere fehlen, die für das praktische Leben wertvoll sind. Welches sind diese Fächer? Die Naturwissenschaften mit ihren Anwendungen auf die Technik muß auch der radikalste Utilitarist als nützliche Schulfächer billigen. Dasselbe gilt für die Geographie, für die Nationalökonomie, für die Schulmathematik. Im Gegensatz zu diesen Fächern stehen aber die Humaniora, vor allem die klassischen Sprachen Lateinisch und Griechisch. Bei der Produktion von Waren bedarf man nicht der alten Sprachen. Man bedarf auch keiner Literaturgeschichte, weder der nationalen noch der fremdländischen. Gewiß kann das Studium moderner fremder Sprachen dem kaufmännischen Verkehr dienstbar gemacht werden und hat somit eine gewisse praktische Bedeutung. Aber es würde durchaus genügen, wenn man die fremden Sprachen so lernen würde wie ein Kellner. Es bedarf nicht eines Eindringens in die fremde Literaturgeschichte. Die Erziehung in den Public Schools sowie an den Universitäten betont nun tatsächlich die praktisch bedeutungslosen Fächer. Die Kritik hat recht, wenn sie behauptet, daß die wichtigsten Erziehungsanstalten nicht auf ein praktisches Ziel gerichtet sind, daß sie nicht auf eine spezielle Laufbahn vorbereiten. Ihr Ziel ist die Erziehung zum Gentleman, und wenn das Spiel Luxusphänomen ist, wenn es nur das Leben schmückt, so erscheint auch der Gentleman als Luxusphänomen und damit bestenfalls als ein Schmuck der Gesellschaft. Gegen dieses Luxusphänomen als Erziehungsprodukt der Public Schools und Universitäten revoltiert die Kritik. Fort mit allem aus der Erziehung, was nicht dem Ernst des Lebens dienstbar gemacht werden kann und Intensivierung dessen,

was wirtschaftlich brauchbar ist! Gehen die radikalen pädagogischen Reformbestrebungen durch, so wird die Gesellschaft praktisch sehr brauchbare, sehr effektive und hoch spezialisierte Aerzte, Lehrer, Juristen, Priester und Verwaltungsbeamte von den Universitäten beziehen, aber der Gentleman des alten Stiles wird damit verschwinden. Man sieht, was hier auf dem Spiel steht. Ich werde später auf die Erziehung in den Public Schools und an den Universitäten näher eingehen, möchte aber zunächst einige andere Fragen der englischen Erziehung berühren.

Ein amerikanischer Soziolog hat einmal gesagt: «Das Wichtigste, was wir von einem Menschen wissen können, ist das, was er für selbstverständlich hält, und die wichtigsten Tatsachen über eine Gesellschaft sind diejenigen, über die selten debattiert wird und die im allgemeinen als abgemacht angesehen werden.» Das gilt auch zum Beispiel für das, was man unter Freiheit und unter Freiheit der Erziehung versteht. Ein nach England emigrierter deutscher Nationalökonom, Professor Löwe, hat in einer kleinen Schrift mit dem Titel «The price of liberty» die Frage untersucht, wie es eigentlich mit der vielgerühmten englischen Freiheit bestellt sei: «Ein Ausländer, der nach England kommt, denkt zuerst: Hier gibt es ein soziales Milieu, das jedem gestattet, seinen Neigungen und Fähigkeiten frei nachzuleben. Aber bald sieht er sich genötigt, diese Ansicht aufzugeben, und er findet den Schlüssel zum Verständnis der englischen Gesellschaft in einer eigenartigen Kombination von Selbstbeherrschung und sozialer und geistiger Konformität. Konformität ist die notwendige Voraussetzung des Maßes von Freiheit, die jedem eingeräumt ist. Einer der höchsten und mächtigsten Stammesgötter hat den Namen ‚das tut man nicht'. Eine solche Konformität ist nicht eine spontane Schöpfung. Sie ist ein Erziehungsprodukt und alle sozialen Institutionen sind ihrer Erhaltung gewidmet. Sieht man aber von einer Handvoll Rebellen ab, wird die Konformität nicht als Zwang erlebt, sondern als die echte Form der Selbst-Verwirklichung. Eine große Gesellschaft kann die Spannung, die eine Folge der Handlungsfreiheit ihrer Mitglieder ist, nur aushalten, wenn sich deren Individualismus innerhalb bestimmter Grenzen hält. Das Individuum muß für seine Freiheit dadurch zahlen, daß es bis zu einem gewissen Grad in einen Typus verwandelt wird. Der Preis, den man für den Liberalismus als soziales Prinzip zahlen muß, ist die Opferung der vollen Selbstverwirklichung. Jeder Engländer hat seinen Diktator im Herzen.» Die Auffassung, die Löwe hier hinsichtlich der englischen Freiheit entwickelt, bestimmt vollständig, wie wir später sehen werden, die Erziehungsprinzipien auf der Public School.

Das Freiheitsproblem hat in England eine rein praktische Lösung

gefunden. In dem Land, dessen originellster Beitrag zur philosophischen Ideengeschichte der Empirismus gewesen ist, war man immer für Kompromisse und war man immer radikalen Lösungen, zu denen der Rationalismus führt, abgeneigt. Es ist auffällig, wieviel Irrationalität im englischen Denken und in den englischen Institutionen anzutreffen ist. Darum ist es für denjenigen, der nach England kommt, zuerst so schwer, sich in den englischen Verhältnissen zurechtzufinden. Keine Entscheidung scheint nach klaren Linien zu erfolgen. Man arbeitet überall und auch auf pädagogischem Gebiet nach dem Prinzip von «Trial and Error» (Versuch und Irrtum). Das pädagogische Denken trifft in England häufig pragmatistische Entscheidungen, wo man auf dem Kontinent durch tiefsinnige prinzipielle Erwägungen zu der Lösung derselben Frage zu kommen versucht. Wer ist gebildet? Ein moderner englischer Pädagoge, S. H. Wood, meint, entscheidend für diese Frage sei die Beantwortung dreier Teilfragen. 1. Verstehst du, dir ein neues Ideal anzueignen. 2. Verstehst du, einen andern zu unterhalten? 3. Verstehst du, dich selbst zu unterhalten? Niemand in der Schweiz würde sich wohl mit einer derartigen pragmatischen Lösung des Problems der Bildung zufrieden geben. Vieles in England erscheint undurchsichtig. Ueber die englische Demokratie sagte mir einmal ein hervorragender englischer Historiker, sie sei nur darum arbeitsfähig, weil sie durch alle möglichen irrationalen Faktoren, besonders personaler Art, modifiziert, ja verunreinigt sei. Reine Demokratie sei ebensowenig genießbar wie chemisch reines Wasser. Die deutsche Nachkriegsdemokratie sei an ihrer Prinzipienreinheit zugrunde gegangen. Kommt man von der Schweiz nach England, so fällt einem auf, wieviel Unordnung die Engländer zu ertragen vermögen. Es ist mir erst später, als ich mich mit der Psychologie des nervösen Menschen beschäftigt habe, aufgegangen, daß sich hinter dieser Feststellung ein wichtiger psychologischer Sachverhalt verbirgt. Es ist nämlich so, daß nur Individuen mit guten Nerven Unordnung ertragen können. Ein hervorragender Neurologe, der sich viel mit der Pedanterie von Personen beschäftigt hat, die eine Schädigung des Hirns erlitten haben, hat durchaus nicht im Scherz gesagt, das Maß der Unordnung, das man vertragen könne, sei ein Maßstab für die Gesundheit der Nerven. Man spricht hierbei in der Psychologie von der psychischen Toleranzgrenze. Diese liegt offenbar bei den Engländern besonders hoch. Maurois sagt einmal: «Die Engländer wissen nicht, wann sie in Gefahr sind und bleiben deshalb ruhig.»

Auch die Organisation des englischen Erziehungswesens ist auffällig kompliziert und undurchsichtig. Fragt man einen gebildeten Schweizer nach der Organisation des schweizerischen Schulwesens, so erhält man darüber meist eine gute und erschöpfende Auskunft. Nicht

so in England. Ich habe selbst von akademisch gebildeten Personen in England nicht immer eine befriedigende Aufklärung über das englische Schulwesen erhalten können. Sie entschuldigten das mit dessen Kompliziertheit, die nicht zum wenigsten durch die konfessionellen Verhältnisse bedingt ist. Ein Studium der Geschichte der englischen Pädagogik ist reich an Ueberraschungen. Wann ist die allgemeine Schulpflicht in England eingeführt worden? Viel später als in fast allen anderen europäischen Ländern. Die Schweiz hat das hundertjährige Jubiläum der obligatorischen Volksschule vor langer Zeit gefeiert. England wird ein solches Jubiläum nicht vor dem Jahre 1976 begehen können. Gewiß gibt es in England seit 1876 die allgemeine Schulpflicht auf dem Papier, aber es fehlte noch bis vor kurzem an Schulen, um wirklich alle schulpflichtigen Kinder aufzunehmen. Man half sich damit, daß man die Kinder an vielen Orten später aufnahm als das Gesetz vorschrieb und sie früher wieder entließ. Nicht wenige hervorragende Engländer, denen Armut nicht den Weg durch die Public-School ermöglichte und die die Volksschule besuchen mußten, haben die Versäumnisse, die man in pädagogischer Hinsicht an ihnen begangen hat, bitter beklagt. Die Volksschule ist bis vor kurzem das Stiefkind der maßgeblichen englischen Behörden gewesen. Für denjenigen, der kontinental denkt, ist auch das Verhältnis des Staates zur Schule zunächst schwer zu verstehen. Nicht nur auf dem Schulgebiet, sondern auch sonst besteht in England ein ausgesprochenes Mißtrauen gegen ein Eingreifen des Staates in das bürgerliche Leben. In allen anderen Ländern erwartet man Gutes von dem Interesse, das der Staat dem Schulwesen erweist und versucht es zu wecken, wo es nicht besteht — nicht dagegen in England. Herbert Spencer wollte den Staat völlig von dem Gebiet der Erziehung fernhalten. Weniger radikal ist ein moderner Pädagoge, Lester-Smith, der sich auf folgende für uns sehr lehrreiche Weise zu diesem Problem geäußert hat: «Wenn man bedenkt, wie vollständig und exklusiv der Staat sich der Erziehung bemächtigen kann, indem er die Schulen und den Lehrer in bloße Instrumente seiner Politik, in Werkzeuge zur Verbreitung der Ideen verwandelt, die er billigt, und so der Jugend alle Ideen fernhält, die er mißbilligt, dann fühlen wir uns genötigt, unseren Glauben an den englischen Kompromiß zwischen staatlicher Regulierung und Lehrfreiheit zu betonen und die Hoffnung auszudrücken, daß es hier nie zu einer Aenderung kommt. Denn wo die Schulen ihre Freiheit verlieren, da ist die Freiheit des Bürgers in Gefahr.» Eine Schwäche des englischen Schulwesens liegt auch darin, daß die verschiedenen religiösen Richtungen einen sachlich-pädagogisch nicht gerechtfertigten Einfluß auf die Schulorganisation geltend zu machen versuchen. Der deutsche Anglist Dibelius hat sich mit diesen und anderen Schwächen

des englischen Schulwesens beschäftigt, um daran anschließend zu sagen: «Und doch genießt die englische Erziehung von alters her einen glänzenden Ruf.» Wie können — so fragt er — aus Vorbedingungen, die denjenigen in vielen anderen Ländern in jeder Beziehung unterlegen zu sein scheinen, sich doch Ergebnisse entwickeln, die sich mit jenen in anderen Ländern durchaus vergleichen lassen? Die Antwort hierauf muß lauten: Die Public School hat der englischen Erziehung ihr international unbestrittenes Ansehen verliehen. Was macht deren Wesen aus?

Die Erziehung in den Public Schools, die von etwa 3,5 % aller Schüler im Alter von 14 bis 18 Jahren besucht werden, ist ganz auf Willensschulung eingestellt. Butler, einer der großen Reformatoren der Public School, schrieb 1827: «Ich kann die Schüler nicht alle zu erstklassigen Gelehrten machen, weil sie nicht alle dieselbe Begabung besitzen; wenn ich sie aber dahin bringe, daß sie ehrbare und tugendhafte Menschen werden, dann leiste ich ihnen und der Gesellschaft einen größeren Dienst, als wenn ich ihnen noch so viel Kenntnisse beibrächte.» Die Erwerbung von Kenntnissen ist nicht Selbstzweck, sondern nur ein Mittel im Dienste der Erziehung. Man will die Fähigkeit des Schülers üben, klar zu denken und sein Urteilsvermögen wecken. Von zwei Lehrern, von denen der eine der bessere Gelehrte, der andere der bessere Sportsmann ist, wird meistens der letztere gewählt. Ziele der Erziehung sind Mut, Entschlußkraft, Handlungskraft, Selbstbeherrschung, Selbstvertrauen und Geistesgegenwart. Stehen die Anforderungen an die körperliche Ausbildung in Widerspruch mit den Anforderungen des intellektuellen Unterrichtes, so hat der Unterricht zurückzutreten. Schädigt ein Schüler durch sein Betragen den Geist der Schule, so wird er von der Anstalt entfernt und möge er ein noch so glänzender Latinist sein. Der Knabe soll zum Staatsbürger erzogen werden, nicht zur Individualität. Bei allen Gelegenheiten wird dem Schüler der Public School beigebracht, welche Ehre darin liegt, gerade dieser Gemeinschaft angehören zu dürfen. Dibelius charakterisiert die Erziehung auf den Public Schools auf folgende Art — und dabei ist zu bedenken, daß er diese im ganzen durchaus positiv beurteilt: «Was zum Geist der Gemeinschaft nicht paßt, wird unterdrückt. Die rücksichtslose Energie, mit der der Engländer alles von sich abstößt, was ihm gefährlich zu werden scheint, bricht hier durch. Für uns schwer verständlich ist, daß es noch die Prügelstrafe auf den Public Schools gibt. Sie gehört zum englischen System. Nicht was der Junge für gut oder schlecht ansieht, ist in dieser Umgebung wichtig, sondern was die Gemeinschaft für gut oder schlecht ansieht, hat Wert. Von zauberhafter Wirkung ist die Formel: ‚is done, is not done'. Man könnte sagen, es ist dies die pragmatische

Formulierung des Kantschen kategorischen Imperativ, der den deutschen Schülern eingebläut wurde. Englisches Ideal ist es, die Gemeinschaft führen zu dürfen, nicht etwa, indem man neue Werte in sie hineinträgt, sondern indem man die Verkörperung alles Hohen wird, was die Gemeinschaft enthält. Man soll sich nicht abheben, soll nichts Eigenes sein. Man spricht nicht von sich, man prahlt nicht, zeigt keine Schadenfreude. Die Originalität wird unterdrückt, alle werden nach derselben Form geprägt.» — Dibelius sagt, das System ist ausgezeichnet zur Heranbildung eines hervorragenden Menschentypus mit ausgesprochener Willensrichtung, aber es fehlt diesem Typus das nötige individuelle Gegengewicht, das nur ein ebenso stark ausgebildeter Intellekt geben kann.

Nicht durch den Unterricht, sondern durch das Zusammenleben der jungen Leute und durch den Sport erfolgt die Erziehung zum Gentleman. Der Sport erstrebt auf den Public Schools nicht die Erreichung individueller Rekorde, sondern hat den Charakter des Gemeinschaftskampfes. «Sport ist soziales Kontaktmittel, im Sport lernt man die Umgangstechnik.» Im Sport lernt man das Einsetzen aller Kräfte. Es wird die äußerste Leistung gefordert, aber alle unanständigen Mittel werden vermieden. Das ist das berühmte fair play. Man lernt, den Sieg nicht zu unedlem Triumph auszunutzen und eine Niederlage gelassen hinzunehmen. Kein Spieler des Teams ist Selbstzweck, sondern nur dienendes Glied. Wo man nicht führen kann, soll man lernen, sich unterzuordnen. Im Captain des Teams ist der diktatorische Schuldirektor oder der zukünftige Ministerpräsident schon vorgebildet. Der Direktor der Public School ist Menschenkenner und Menschenbildner. Er muß die Gabe haben, zu begeistern und Leben zu wecken.

Von den Public Schools gehen viele an die Universitäten über. Wenn hier von Universitäten gesprochen wird, so wird dabei nur an die alten Universitäten Oxford und Cambridge gedacht, die nicht so ausschließlich Forschungs- und Lehrstätten sind, wie die schweizerischen Universitäten. Es sind hier einige Worte am Platz über die Stellung der Wissenschaft im englischen Leben. Man darf wohl sagen, daß die Wissenschaft und ihr Repräsentant mehr in der öffentlichen Meinung des Kontinents gilt als in dem Lande des Sportes. In England trifft man nicht so häufig den Typus des von seiner Wichtigkeit überzeugten Fachrepräsentanten. Ein englischer Kollege klagte einmal mir gegenüber, daß es in England auf wissenschaftlichen Kongressen viel seltener als auf dem Kontinent zu einer wirklich ensthaften Diskussion komme. Meine Erfahrungen geben ihm dabei recht. In der Gesellschaft vermeidet man Fachgespräche. Es kommt nicht so selten vor, daß ein Fachmann, den man über eine Angelegenheit seines Ge-

bietes befragt, erklärt: Ich bin zwar völlig ignorant auf diesem Gebiet, aber ich denke mir die Sache so. Man amüsiert sich, für weniger gehalten zu werden als man ist, das ist geradezu ein Sport. Der Fachmann genießt auf dem Kontinent eine hohe Autorität. Fachmännische Bildung setzt immer Spezialbildung voraus. Spezialbildung schätzt man in der Schweiz besonders hoch ein. Ganz anders ist es in England. Alle spezialisierte Bildung ist dem Engländer etwas Minderwertiges. Ich hörte einmal in England eine witzige Definition des Fachmanns: Ein Fachmann ist ein Mensch, der mehr und mehr weiß von einer Sache, die kleiner und kleiner wird, bis er schließlich alles von einer Sache weiß, die nichts ist. Im Jahre 1917 wurde der Vice-Chancellor der Universität Sheffield aufgefordert, Präsident des Board of Education zu werden. Damit geschah es zum erstenmal überhaupt in England, daß man einen Fachmann aufforderte, in pädagogischen Fragen an dieser wichtigen Stelle mitzureden. — In der englischen Verwaltung ist der Fachmann nur Hilfsorgan, wirklich maßgebend ist dort immer die bedeutende Persönlichkeit. Lloyd George setzte im ersten Weltkrieg als Nichtfachmann das Convoy-System gegen die Fachleute in der Admiralität durch und rettete dadurch England vor dem Zusammenbruch. In England meint man, daß es nur eine Weisheit gibt, die sozialen Wert hat, und das ist die Einsicht in die eigene Beschränkung.» Graf Keyserling ist bei seiner Analyse des englischen Wesens zu der Ansicht gekommen, daß die Engländer ihre Probleme weit mehr mit dem Instinkt als mit dem Intellekt lösen. Renier sagt in seinem Buch «The English are they human?»: «In England ist Intelligenz eine soziale Sünde.» Dibelius geht so weit zu behaupten, das englische Volk habe eine mangelhafte Bildungsfähigkeit und nur der geringe intellektuelle Zug, der nun einmal für England charakteristisch sei, mache ein Volksideal wie den Gentleman ohne irgendwelchen intellektuellen Einschlag möglich.

Und nun zu den Universitäten als Erziehungszentren. Oxford und Cambridge sind allgemeine Bildungsanstalten, aber mit Fachausbildung haben sie nichts zu tun. Die schweizerischen Universitäten bilden Gelehrte und Angehörige gelehrter Berufe aus, Oxford und Cambridge erziehen wissenschaftlich gebildete Gentlemen. Etwa ein Viertel der Studenten suchen dort nichts anderes als die Erziehung zum Gentleman. Oxford und Cambridge sollen zwar auch Pflanzschulen des freien Denkens und Forschungsstätten sein, aber in erster Linie sind sie Bollwerke des englischen Kulturgeistes. Um den Geist des Gentleman in die englischen Kolonien zu verpflanzen und nicht etwa um den Stipendiaten Gelegenheit zur Erwerbung wissenschaftlicher Kenntnisse zu geben, hat Cecil Rhodes seine Oxfordstipendien für koloniale Studenten begründet. Wie erziehen nun Oxford und Cam-

bridge zum Gentleman? Durch Jahrhunderte hindurch haben sie dem humanistischen Bildungsideal gedient. Die Universität pflegt die klassische Bildung, diese allein ziemt dem Gentleman. Der Humanismus schult die Geisteskräfte, ohne daß irgendeine Berufsrücksicht spezialisierend oder ableitend in den Weg tritt. An Kenntnisreichtum kann sich der englische Student nicht mit dem kontinentalen messen. Die kontinentale Universität versucht, den Studenten zur intellektuellen Durchdringung des Lebens zu führen, sie glaubt genug getan zu haben, wenn sie den Studenten befähigt, die Probleme des Lebens geistig zu meistern. Um die eigentliche Erziehung des Studenten bekümmert sie sich nicht. In der Schweiz spielen die Zeugnisse für das Fortkommen des jungen Akademikers die entscheidende Rolle, in England dagegen kommt man voran auf Grund persönlicher Empfehlungen. Es liegt hier die Frage nahe: sollte man nicht das Bildungsideal des Gentleman auch anderwärts zu verwirklichen versuchen? Darauf ist zu erwidern: Das Bildungsideal eines Volkes ist nicht ohne weiteres auf ein anderes zu übertragen. Das englische Bildungsideal ließ sich nur unter den einzigartigen historisch so und so bestimmten Bedingungen Englands verwirklichen. Oscar Wilde hat einmal gesagt, es gehörten drei Generationen dazu, um einen Gentleman zu machen. Er hätte sagen sollen: drei reiche Generationen. Es klingt etwas brutal, aber es ist schon so: es ist schwer, ohne völlige ökonomische Sicherheit und Unabhängigkeit sich die Unabhängigkeit und den Gleichmut des Denkens zu bewahren, über die der Gentleman verfügen soll. Ein befreundeter geistreicher Anglist exemplifizierte das einmal mir gegenüber auf folgende Weise: Wenn der Gentleman-Captain auf einem modernen großen Kriegsschiff Pech hat und das Schiff geht verloren, so muß er die Admiralität fragen können: Was kostet so ein Schiff? Nur ein Land mit so zahlreichen wohlhabenden Familien kann es sich leisten, das Gentleman-Ideal als Erziehungsideal aufzustellen. Man muß vielleicht sagen: konnte es sich leisten. Denn wie sich das wirtschaftliche Schicksal der bis dahin führenden Familien nach dem Kriege gestalten wird, ist eine Frage, die man jetzt noch nicht mit Sicherheit beantworten kann. Aber die Zukunft der englischen Erziehung hängt nicht nur davon ab, wie sich die ökonomischen Verhältnisse derjenigen Schichten gestalten, aus denen die Public Schools und die Universitäten rekrutiert werden. Man hat begonnen, die Grundlagen der englischen Erziehung einer Revision zu unterziehen. Mit einem Blick auf die Diskussion der pädagogischen Probleme, die jetzt mit solcher Leidenschaftlichkeit in England eingesetzt hat, möchte ich diese Ausführungen abschließen.

Ich habe früher auf das Irrationale im englischen Denken verwiesen. Kann — so hat Dibelius einmal gefragt — eine Gesellschaft

wie die englische wirklich nach dem Prinzip von «trial and error» gesteuert werden, muß das nicht mit einem Chaos enden? Darauf antwortet Dibelius: «Dies Chaos ist für die englischen Verhältnisse notwendige Bedingung dafür, daß etwas Durchgreifendes geschieht. Aber England geht in solchem Chaos nie zugrunde. Einzelne starke Individuen reißen die Gesellschaft mit sich fort. Eine Organisation entsteht, die Gewaltiges leistet und schließlich auch die Staatsgewalt dazu zwingt, ihr die zu schwer gewordene Last abzunehmen.» Ich glaube, daß sich auch in der jetzt stattfindenden Diskussion der Ausweg aus der Planlosigkeit und Ungeordnetheit des englischen Erziehungswesens auf eine mehr planmäßige und geordnete neue Erziehung vorbereitet. Die Geschichte ist ein Prozeß, den die menschliche Vernunft gegen das Irrationale führt, dieser Prozeß ist auch in England nicht aufzuhalten. Der Beveridge-Plan beweist das für die soziale und ökonomische Sphäre. Und nun beginnt auch eine Art pädagogischer Planwirtschaft.

An der Gesellschaftsordnung, die bis jetzt geherrscht hat, wird scharfe Kritik geübt. Die Motive, die hinter dem menschlichen Handeln gestanden haben, müssen durch bessere ersetzt werden. «Wettbewerb, Rivalität, Gier, Mißtrauen, Haß, Gleichgültigkeit, Furcht und Verzweiflung wurzeln in dem ganzen sozialen System. Wir müssen ein neues soziales System aufbauen, das Attitüden fördern wird, die zusammenbinden und nicht trennen. Wir müssen zu Loyalität, Aufopferung, Vertrauen und Kameradschaft erziehen!»

Zu den Kritikern der älteren Generation gehört auch der Oxford-Professor Sir Richard Livingstone. Man muß bei der Erziehung Ziele und Mittel unterscheiden. Unsere Zivilisation kennt nur noch Mittel, aber keine letzten und höchsten Ziele. «Die Erziehung ist eine Menge unkoordinierter Unterrichtsgegenstände geworden, ein Chaos an Stelle eines Kosmos. Ideale schaffen sich eine Technik, Technik ohne Ideale geht zugrunde. Der menschliche Fortschritt hängt hauptsächlich davon ab, was der Mensch im Leben sieht. Die Perioden, in denen die Welt vorangekommen ist, sind die seltenen Perioden, in denen Menschen von religiöser, dichterischer oder wissenschaftlicher Genialität sie auf ein höheres Niveau gehoben haben.»

Die pädagogische Planwirtschaft, die zu einer gewissen Einschränkung der privaten Initiative führen wird, wird den gesamten Schulbetrieb effektiver machen. Man wird den praktischen Bedürfnissen stärker Rechnung tragen. Insbesondere gilt das für die Primary and Secondary Schools, die ich bisher nicht berührt habe. Der Einfluß des Staates wird zunehmen, schon aus dem einfachen Grund, weil er stärker mit finanzieller Hilfe wird eingreifen müssen. Das gesamte Schulwesen wird einheitlicher organisiert werden, so daß es leichter wird,

den Weg zur Universität zu finden. Man wird die Schule in den Dienst der Ueberbrückung der Klassengegensätze stellen, indem man dem Begabungsfaktor mehr Rechnung trägt und das Schulschicksal eines Kindes von der ökonomischen Lage der Eltern unabhängiger machen wird. Wahrscheinlich wird die Lehrerbildung einheitlicher gestaltet werden. Alle Lehrer werden eine bessere fachliche und pädagogische Ausbildung erhalten. Alles dies wird zur Folge haben, daß die englische Schule mehr den Charakter der Einheitsschule annehmen wird, wogegen man sich bisher gesträubt hat. Ganz sicher wird die Public School von den Reformbestrebungen nicht unberührt bleiben und ebensowenig die Universität. Und wie wird dabei das Gentleman-Bildungsideal fahren?

Man möge das Gentleman-Bildungsideal der neuen Zeit anpassen, aber man muß wünschen, daß es in seinen Grundzügen unverändert bleibt. Der Gentleman vertritt das alte Ritterideal. Eine Welt ohne Ritterlichkeit ist eine Welt des ungezügelten Egoismus, der ungehemmten Brutalität, ist eine Welt ohne Gnade, ist eine unmenschliche Welt. Nur der zum modernen Ritter erzogene Mensch wird auch unter den ungünstigsten Umständen, wird auch im Krieg die Spielregeln beachten, ohne deren Beachtung der Rückfall in die Barbarei droht. Zu spielen und zu lernen, die Spielregeln zu beachten, ist also vielleicht doch nichts Ueberflüssiges, ist vielleicht doch nicht nur Luxusphänomen. Und, wie man sieht, liegt es nicht allein im Interesse Englands, daß das Gentleman-Bildungsideal die Krisis überlebt, die die englische Erziehung zurzeit durchmacht.