

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 52 (1965)
Heft: 4: Der neue Entwurf zur Maturitätsverordnung im Kreuzfeuer der Kritik

Artikel: Die Gymnasialreform ist ein soziales Problem
Autor: Loepfe, Alfred
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-527706>

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: 12.01.2026

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

Die Gymnasialreform ist ein soziales Problem

Dr. Alfred Loepfe, Luzern

Unter den Errungenschaften unserer Zeit ist die größte, vornehmste und zugleich die gefährdetste die *soziale Emanzipation*. Leider wird sie selbst von den Fortschrittsenthusiasten teils übersehen, teils nicht nach Gebühr gewürdigt. Sie ist ein epochaler Einschnitt. Zum erstenmal in der Geschichte glauben die meisten Menschen unseres Kulturkreises nicht mehr an einen Vorrang der Rasse, des Blutes, der Geburt, des Besitzes, der Erwählung. Es geht also nicht nur um die materielle Sicherung und die Hebung des Lebensstandards, sondern um die Aufhebung der Schranken der Verachtung. Niemand mehr wagt heute vom «Pöbel» zu sprechen, wie es doch die erleuchteten Geister früherer Zeiten (z.B. Platon, Spinoza) taten, von jenem ungebildeten, unwissenden Pöbel, den man nur verachten konnte. Sie rührten auch keinen Finger, den Pöbel aus seinem beklagenswerten Zustand zu ziehen, da sie die Scheidung der Menschen in eine dünne Oberschicht und eine breite Unterschicht als eine gegebene, unabänderliche Tatsache hinnahmen. Unsere Zeit erst hat bewiesen – nachdem das Christentum in seinem Anlauf dazu steckengeblieben ist –, daß es keine unabänderliche Tatsache ist: Es *muß* keine Armen, keine «Canailen» (wie man das gemeine Volk im 18. Jahrhundert nannte), kein «niederes Volk» geben. Noch ist der Zustand nicht verwirklicht, aber seine Möglichkeit ist bewiesen, bis auf den armen Rest der geistig und seelisch Kranken. So wie das Bewußtsein im Gang der Entwicklung immer weitere Felder des Unbewußten erhellt, so schiebt die Oberschicht die Grenze zur Unterschicht immer weiter zurück.

Wem haben wir diese hoffnungsvolle Entwicklung zu danken? Ein wenig der christlichen Gewissensbildung, ein wenig dem sozialistischen Elan, am meisten aber der Technik. Es fällt uns aber schwer, ihr unseren Dank abzustatten, denn sie hat das genauso wenig beabsichtigt wie die Versteppung des Bodens, die Verschmutzung von Luft und Wasser, die Überbevölkerung, die neuen Waffen und alle die gefährlichen Störungen des Gleichgewichts zwischen Zivilisation und Natur, zwischen Geist und Seele, Jenseits und

Diesseits. Die Technik hat die Massenproduktion erzwungen und erzwang damit auch den Massenkonsum materieller und geistiger Güter. Die Massenmedien Radio, Fernsehen, Film, Schallplatten, Presse, Taschenbücher, Kunstreproduktion, die Verkehrsmittel, die den Volkstourismus begründen – sie alle müssen ihr Publikum haben, und dasselbe Publikum muß durch entsprechende Schulung in den Stand gesetzt werden, die Massenproduktion in Gang zu halten. So entstand die Massenkultur. Wir lassen uns vom Wort «Masse» nicht verwirren und geben der «Massenkultur» einen positiven Sinn: Es ist besser, daß möglichst alle Menschen («Masse») an der Kultur teilhaben, auch wenn sie weniger erlesen ist, als daß eine dünne Oberschicht eine Hochkultur genießt, während die «Masse» verkümmert. Da nun aber den Mitteln der Massenkultur neben der kulturschaffenden Tendenz auch eine kulturzerstörerische Tendenz innewohnt, ist die Massenkultur bereits wieder gefährdet; es droht die Kultur- und Zivilisationspöbelei. Wie steuert man ihr? Nicht durch ein Zurück, sondern durch ein mutiges Vorwärts. Denn die Massenkultur wird sein, oder es wird Barbarei sein.

Das ist unseres Erachtens die Situation, von der man ausgehen muß, wenn man über eine Gymnasialreform nachdenkt. Unter diesem Gesichtspunkt sei es daher erlaubt, die Grundgedanken des Gymnasiums zu prüfen.

1. Allgemeinbildung, oder das Prinzip der Statik

Das Gymnasium bekennt sich zur Allgemeinbildung. Meist vereinfacht man das Wort und spricht schlechthin von «Bildung». Es geht nicht ohne eine philologische Vorbemerkung ab. Da unsere westlichen Sprachen von jedem Verb nur ein Substantivum actionis bilden können, statt deren mindestens zwei, nämlich eines mit imperfektiver und ein anderes mit perfektiver Aktionsart, bedeutet «Bildung» zweierlei: einerseits «das Bilden», das heißt die Bemühung, geistige und geistig-leibliche Güter zu erwerben, und andererseits den durch das Bilden erworbenen Besitz dieser Güter. In allen unseren Sätzen, die das Wort «Bildung» enthalten, lauert daher die Gefahr der Unklarheit und des Mißverständnisses. Und das Mißverständnis bleibt nicht aus. Wenn jemand das Gymnasium eine «Stätte der Bildung» nennt, meint er doch wohl: eine Stätte, wo man sich bildet. Der Empfänger versteht aber: eine

Stätte, wo man sich Bildung holt. Nun aber liegt es im Wesen des Sich-Bildens, daß es nie fertig ist, nie ein fester Besitz, sondern nur ein Bemühen. Redewendungen, wie «das gehört zur Bildung», «sich Bildung erwerben», «Weg zur Bildung», «Bildung vermitteln» sind daher nicht gerade sinnvoll. Allein wir haben uns alle daran gewöhnt. Der statische Begriff ist vorherrschend geworden, und den Schaden trägt das Gymnasium.

Es sieht in den Lebensjahren zwischen zwölf und zwanzig die günstigste Gelegenheit, den jungen Menschen mit Bildung (im statischen Sinn!) zu versorgen. Es sind nur sechs bis acht Jahre, und höchste Eile ist geboten, die Ernte der Jahrhunderte und aller Wissensgebiete unter Dach und Fach zu bringen. Wer dann die Matura bestanden hat, wird vom Rektor in der Schlußansprache als gebildeter Akademiker entlassen. Wer die Matura hat, hat Bildung und hat sein Leben lang Anspruch, zu den Gebildeten gezählt zu werden. Wer aber die Lebensjahre zwischen zwölf und zwanzig nicht am Gymnasium verbracht hat, wird nie gebildet genannt und gehört nie zu den Gebildeten. Das klingt überspitzt, aber genau danach handelt man. Schon längst bevor unsere Zeit so herrliche Bildungsmöglichkeiten für jedermann schuf, war diese Vorstellung durch das Leben widerlegt, man denke nur an den Armen Mann im Toggenburg. Und umgekehrt: Wie es trotz bestandener Fahrprüfung schlechte Autofahrer gibt, so gibt es trotz bestandener Matura ungebildete Akademiker! Man nehme dazu die Tatsache, daß sich unsere Kenntnisse ständig mehren und wandeln: War der statische Begriff der Bildung seit jeher wenig sinnvoll, so ist er heute geradezu absurd. Es gibt nicht mehr Gebildete und Ungebildete, sondern nur noch Sich-Bildende und Sich-nicht-Bildende. Bildung ist eine Aufgabe, für die das ganze Leben nicht ausreicht. So kann Allgemeinbildung heute nur bedeuten: Bildung für alle, die wollen. Bildung darf nicht dem nachgeworfen werden, der sie nicht haben will; Bildung darf nicht wie ein Fläschchen mit einem Lebenselixier dem jungen Mann in die Tasche geschmuggelt werden, damit er es hinausnehme «ins Leben». Es ist nicht richtig, zu sagen: Bildung führt zur Reife (Matura), sondern Reife ermöglicht erst Bildung. Der Gymnasiast muß lernen, daß Lernen seine Lebensaufgabe ist. Lernen und Reifen ist aber an keinen Stand gebunden. Wer solches beherzigt, wird folgenden Satz merkwürdig finden: «Auf diese Weise soll

der Schüler dazu gebracht werden, das Wesen des Menschlichen in Geschichte und Gegenwart zu erfassen, die Erscheinungen der Welt zu verstehen und sich als tätiges Glied in seine Umwelt einzuordnen.» Das letzte ist eine erzieherische Aufgabe; dazu wollen wir alle nach Kräften beitragen. Aber «das Wesen des Menschlichen erfassen», «die Erscheinungen der Welt verstehen»? Da kann nur noch Mephistopheles raten: «O glaube mir, der manche tausend Jahre / An dieser harten Speise kaut...» oder: «Gewöhnlich glaubt der Mensch, wenn er nur Worte hört, / Es müsse sich dabei doch auch was denken lassen.» Der zitierte Satz (in Prosa) steht in Artikel 12 des Vorentwurfs vom 5. Oktober 1964 der Verordnung über die Anerkennung von Maturitätsausweisen.

2. Allgemeinbildung, oder das Prinzip der Deduktion

Das Gymnasium bekennt sich zur Allgemeinbildung. Es glaubt, daß der junge Mensch (natürlich nicht jeder, sondern nur, wer sich zur Aufnahmeprüfung angemeldet und diese bestanden hat) zunächst auf jene Stufe gehoben werden soll, die ihm einen Überblick im Reiche des Seienden ermöglicht. Dazu gibt es zwei Wege: die formale Bildung und die sachbezogene Bildung, die ihn mit allen Wissensgebieten vertraut macht. Über die formale Bildung sprechen wir im folgenden Kapitel. Die sachbezogene Bildung huldigt dem Universalismus. Dieser grundsätzliche Universalismus (es gibt auch einen praktischen, der darin besteht, daß das Gymnasium auf alle Fakultäten vorbereiten soll) hat heute keinen leichten Stand, selbst wenn man auf «alles» verzichtet und sich auf das «Exemplarische» und «Wichtigste» beschränkt. Denn auch dieses Kriterium versagt angesichts einer unaufhörlichen und unvoraussehbaren Entwicklung. Und so prallen die Fächer aufeinander, alle mit den triftigen Argumenten ausgestattet. Noch mehr: vor dem Portal des Gymnasiums warten neue Fächer auf Einlaß, die ebenfalls ihren allgemeinbildenden Wert nachweisen können. Jedermann spürt das Unbehagen. Es läßt sich auf folgende Dilemmata zurückführen:

- Unmöglichkeit einer objektiv gültigen Auswahl aus der Überfülle.
- Widerstreit zwischen der einen Richtung, die Allgemeinbildung vor allem als Kulturerbe betrachtet, und der anderen, der das Lebendig-Gegenwärtige für relevant gilt.

- Unentschlossenheit, ob die Allgemeinbildung ideologisch verpflichtend oder offen sein soll.
- Verlegenheit angesichts der Tatsache, daß viele wissenschaftliche Informationen schnell veralten.

Das ist die sachliche Aporie der Allgemeinbildung. Es kommt dazu eine historisch-psychologische.

In unsere Vorstellungen über Allgemeinbildung hat sich nämlich ein Fehler eingeschlichen. Es ist zu einer semantischen Kontamination gekommen, der wir alle erliegen, ohne es meist zu merken. An den Fehler hängte sich eine Kette von fatalen Werturteilen.

Zwei Dinge haben sich verquickt: erstens eine Idee, nämlich die Idee der Allgemeinbildung; zweitens ein Prinzip, nämlich das Prinzip «das Gymnasium bekennt sich zur Allgemeinbildung». Es wurden zwei falsche Gleichsetzungen vorgenommen: Die Idee des Gymnasiums ist die Allgemeinbildung – und: Die Allgemeinbildung ist die Domäne des Gymnasiums. Weder das eine noch das andere ist erlaubt. Nun stellt man im praktischen Leben «Studieren» (als Besuch des Gymnasiums) und «Beruflernen» einander gegenüber, wenn etwa ein Vater zu seinem Sohne sagt: Wenn du nicht studieren willst, mußt du einen «Beruf» lernen. Es ergibt sich das Gegensatzpaar Studium – Beruf, den man dann auch auf die Schulen überträgt: Gymnasium – Berufslehre und -schule. Da nun, wie gezeigt, Gymnasium gleich Bildung ist, wird der Berufsschule die Bildung abgesprochen. Es reihten sich noch andere Gegensatzpaare an, deren eine Glieder bald auf das Gymnasium, bald auf die Berufsschule zu-

treffen. Und mit solcher grobgezimmerten Logik erhält man dann das Schema, das unserer Vorstellung zugrunde liegt:

<i>Gymnasium</i>	<i>Berufsschule</i>
Geistige Arbeit	Physische Arbeit
Zweckfreies Streben	Nützlichkeitsstreben
Stand der Gebildeten	Stand der Ungebildeten

Unvermerkt ist man in eine Art pädagogischen Platonismus hineingeraten: unvergänglich und ewig – vergänglich und zeitlich; Geist – Materie, edle Triebe – niedere Triebe (Erwerbstrieb), hoch – niedrig¹.

Die Allgemeinbildung, das ist der Höhenflug, die Fachbildung – das ist der Abstieg in des Lebens Notdurft. Diese idealistische Konzeption entspricht durchaus der aristokratischen Abstammung des Gymnasiums, die wohl auch der beschriebenen Schematisierung Vorschub geleistet hat. Welche Geistesblüte ging aus der alten Humanistenschule hervor! Welche Anmut umschwebt noch die Biedermeiersalons der Goethezeit, wo sich Herren und Damen zu poesie- und geistvoller Konversation zusammenfanden! Aber alle diese Herren und Damen hatten keinen Beruf, und wenn sie einen hatten, wurde er wie etwas Unanständiges verschwiegen. Wir dagegen haben ein positives Verhältnis zum Beruf: Er ist einerseits Dienst an der Gemeinschaft und andererseits Selbsterfüllung in der Beherrschung unseres Fachgebiets. Der Beruf ernährt nicht nur, sondern er beglückt den Menschen, sofern er nur richtig gewählt hat. Am Gymnasium an den zukünftigen Beruf zu denken ist nichts Verwerfliches, so wie auch die Berufsschulen nicht dazu

¹ Es ist festzustellen, daß der Vorentwurf der Verordnung über die Anerkennung von Maturitätsausweisen (MAV) vom 5. Oktober 1964 diese semantische Kontamination übernimmt, wie er auch (s. o.) den statischen Begriff der Bildung zugrunde legt. So kommt er dazu, von der «gymnasialen Idee der Allgemeinbildung» zu sprechen, als ob die Allgemeinbildung ganz unproblematisch und dazu das Monopol des Gymnasiums wäre. Er zieht daher zwischen Gymnasium und Berufsschule eine deutliche Grenze und spricht sich gegen den «heutigen Zeitgeist» und den Utilitarismus aus. Ob man sich dem «heutigen Zeitgeist» straflos widersetzt? Aber es ist nicht einmal der heutige Zeitgeist. Aus der Geschichte der Pädagogik wissen wir, daß im 18. Jahrhundert die Fachschulen vorherrschten und die Idee der «Allseitigkeit der Bildung» ein Gedanke des 19. Jahrhunderts war, vor allem gefördert vom preußischen Schulmann Johannes Schulze. Und Friedrich Paulsen (1846–1908) sprach schon 1905 vom «Phantom der allseitigen Bildung», um die «Narrenposen», wie Goethe die allge-

meine Bildung nannte, gnädig zu übergehen. Doch ein Satz von Paulsen sei noch angeführt: «In der Tat, daß jeder Schüler in jedem der sechs oder acht Fächer (bei uns sind es 13, der Verfasser) jedes Jahr ein genau bestimmtes Maß von Fortschritten macht... bis er sich endlich zur Entlassung «reif» gegessen hat, das ist ein Ideal geradliniger Normalität, zu dem die Natur selten ihren Segen gibt; und wo sie es tut, ist durchaus noch nicht die Verheißung der Fruchtbarkeit daran geknüpft.» Natürlich war die Aufgabe der Expertenkommission eine praktische, und man kann von ihr nicht erwarten, daß sie den Kantonen die Denkarbeit abnimmt. Und doch ist es schade, daß die neue MAV trotz des Versprechens einer «liberalen Handhabung der Verordnung» einer *grundsätzlichen* Neuorientierung des Mittelschulwesens den Riegel schiebt. Es ist nur dem stärkeren Optimismus der Redaktion zu verdanken, wenn unsere Ausführungen, die aus einer weniger euphorischen Betrachtung der Dinge hervorgehen, trotzdem erscheinen dürfen.

verurteilt sind, schäbiger Nützlichkeit zu dienen. «Da alle Schulen für das Leben vorbereiten und die höheren besonders für jene Berufsgruppen, die eine längere schulische Anlaufzeit erfordern, so entfällt der Gegensatz zur Berufsbildung... Man sollte daher auch nicht von allgemeinbildenden Schulen sprechen» (Lexikon der Berufsbildung und Berufserziehung 1959). Aber schon Goethe meint: «Lebenstätigkeit und Tüchtigkeit ist mit auslangendem Unterricht weit verträglicher als man meint.» Wir möchten, daß zwischen Gymnasium und Berufsschule gerade kein scharfer Trennungsstrich gezogen wird, sondern daß als Ziel vorschwebt, sie einander anzunähern. Der Beruf spielt auch im Leben der Gesellschaft eine viel bedeutendere Rolle als früher. Sie verlangt hervorragende, überragende Leistungen, und nur wer vom Beruf besessen ist, ist dazu imstande. Es gibt keine Stiftung, die Preise verleiht für hervorragende Allgemeinbildung, sondern es gibt nur Preise für hervorragende Leistungen. Glaubt man, daß unsere Jugend das nicht spürt? Sie weiß, was ihrer harret, daher die Unruhe gegen Ende der Gymnasialjahre. Wir dürfen sie nicht als Utilitarismus abschätzend verurteilen. Wer weiß, was er will, ist kein Utilitarist im negativen Sinn. Niemand wird behaupten wollen, daß die übrigen alles Idealisten seien, diejenigen nämlich, die noch nicht oder überhaupt nicht wissen, was sie wollen. Fachbildung und Allgemeinbildung schließen sich nicht aus. Jedes Fach, jeder Beruf, hat einen Schacht, der in die Tiefe führt, und hundert Quergänge verbinden ihn mit anderen Wissensgebieten. Aus jedem Fach läßt sich eine Allgemeinbildung entwickeln, so wie die alten Griechen aus den Versen Homers ein Universum schöpften.

3. *Das Prinzip des Humanismus*

Das Gymnasium geht aus der Humanistenschule hervor. Die Humanisten haben ihren Namen daher, daß sie Bildung als Mensch-Werdung definierten: Durch die harmonische Entfaltung der Anlagen wird der Mensch erst ein Mensch. Und bei dieser tiefen, edlen Definition blieben sie stehen. Man dachte nicht weiter, wagte vielleicht nicht, weiterzudenken. Man versäumte die Gegenprobe. Wenn es nämlich so ist, dann werden einige wenige zu wahren Menschen und die vielen anderen nicht. Aber das war ein Tabu. In der Tat hat der Humanismus Gewaltiges für die

Kultur geleistet, für die vielen aber leistete er so gut wie nichts. Wenn die formale Bildung, wohl das Kernstück der Bildung, den Menschen schauen und hören, sprechen und schreiben, denken, verstehen, vergleichen, unterscheiden, schließen und urteilen, gestalten und arbeiten und schließlich werten lehrt, so fragt es sich, warum denn nicht jedermann schauen und hören, sprechen und schreiben, denken, verstehen, vergleichen, unterscheiden, schließen, urteilen, gestalten, arbeiten und werten lernen dürfe und sogar müsse? In diesem Sinne gibt es ein Recht auf Bildung, ein Recht auf Humanismus.

Wieder hat die Technik vorgearbeitet. Es ist nämlich nicht mehr so, daß geistige Arbeit und physische Arbeit schön nach dem Stand geschieden wären. Die geistige Arbeit des Akademikers ist gar nicht immer so geistig, wie man meint, und die manuellen Berufe sind nicht so ausschließlich manuell, wie das Schema es will. Ein Automechaniker muß allerhand wissen und verstehen, und ohne Bücherbüffeln kommt auch der Landwirt nicht mehr vorwärts. Wir wollen die Grenzen nicht verwischen, aber sie sind wirklich nicht mehr so wichtig, wie zum Beispiel der Streit zwischen dem Ingenieur-Techniker und dem Ingenieur schlechthin beweist. Es gibt andere Grenzen, die vielschmerzlicher sind, zum Beispiel zwischen einem Juristen im Staatsdienst und seinem Schulkameraden, der Zahnarzt geworden ist. Wenn die Schulreminiszenzen erschöpft sind, haben sie nicht mehr viel gemeinsamen Gesprächsstoff... Der Akademikerstand als Stand existiert faktisch nicht mehr. Die Akademiker sind Berufsleute geworden, die so brav und gewissenhaft ihren Beruf erfüllen wie der Bankbeamte am Schalter. Und wenn sie dank schöpferischen Gaben zur Elite gehören, dann fehlt ihnen gerade das, was einst das Wesen der Elite ausmachte: die Muße. Die Humanistenschule erzog nämlich für die Muße, das otium im Sinn eines Cicero. Nirgends zeigt sich das Wesen des Humanistenvölkchens mehr als in der unbeschreiblichen Heiterkeit ihres Tischgesprächs, wo Zitate hin und herflogen, literarische und historische Anspielungen funkelten, Bonmots geprägt wurden, dies alles nicht ohne einen typisch humanistischen Schuß Eitelkeit. An einem solchen Mahl waren alle Wissenschaften – auch die Naturwissenschaften nach Plinius und Seneca –, alle Dichter und Philosophen anwesend («*opportet etiam inter cenandum philologiam nosse*»,

sagt der Trimalchio, die Karikatur eines solchen Deipnosophisten). Es gibt wohl keine höhere Form fröhlich-ernster Unterhaltung. Sie ist heute selten geworden, denn es fehlt die Muße, und wo sich ein wenig Muße erübrigt, stiehlt sich schnell das Fachsimpeln ein, also der Beruf. Die Schule kann nicht länger die Illusion aufrechterhalten, für die Muße und den Selbstgenuß zu bilden. Die Zeiten sind ernst und furchtbar tüchtig geworden, und die Wissenschaften sind keine geistigen Beschäftigungen mehr, sondern die Waffen, mit denen die Völker um ihre Existenz kämpfen.

4. Die Inkonsequenz und ihre Folgen

Der verkrampfte Idealismus stieß mit der Wirklichkeit zusammen. Diese schlug eine Bresche ins Gefüge der Nur-Bildungs-Schule: sie wurde zur Maturitäts- und Diplomschule. Es war der Medizinalberuf, der seine Forderungen durchsetzen mußte. Auch die Expertenkommission für den Vorentwurf der MAV fühlt ein gewisses Unbehagen ob der Inkonsequenz: «Die Expertenkommission war sich bei ihrer Arbeit der eigentümlichen Tatsache immer bewußt, daß der Bund den Schulen nur im Hinblick auf den genau bestimmten Bereich der *Medizinalstudien* Vorschriften machen kann, daß aber die zu diesem Zwecke geschaffene MAV eine viel weiter reichende Bedeutung besitzt.» Das heißt: das Gymnasium bereitet auf keinen bestimmten Beruf vor, ausgenommen den Medizinalberuf. Bildung muß sich also mit einer ganz bestimmten Berufsvorbereitung versöhnen, und so entstand die gymnasiale Chimäre: Vorne Allgemeinbildung, hinten Vorbereitung auf einen Medizinalberuf, in der Mitte der Zank um Stundenzuteilungen. Bildung wurde zum Bildungszwang. Gezwungen wird der Schüler, der sein Diplom nur erhält, wenn er die Bildung mitkauft; gezwungen wird der Lehrer, der Schüler in seiner Klasse dulden muß, die für sein Fach kein Interesse und keine Befähigung haben. Am schlimmsten wirkt sich aber der erzwungene Universalismus bei den Promotionsbestimmungen aus. Bildung wird jetzt eine Angelegenheit der Notenarithmetik: Du darfst in der Matura drei ungenügende Noten haben (z. B. in Chemie, Physik und Mathematik), und bist nicht nur allgemeingebildet, sondern darfst jedes Fachstudium ergreifen (z. B. auch Chemie, Physik und Mathematik). Man sieht nur noch die Zahl (3), nicht mehr, was sie bedeutet, nämlich <ungenügend>. Allgemeingebildet –

mit drei ungenügenden Noten! Ja sogar humanistisch gebildet mit je einer Note 3 in Deutsch, Latein und Griechisch. Der Unsinn schreit zum Himmel. Er ist die Strafe für den forcierten Universalismus und die Sünde der Inkonsequenz.

Schulpolitik tut not

Das Ergebnis unserer Prüfung ist vorwiegend negativ, nicht im radikalen Sinn: Das Gymnasium taugt nichts, auch nicht im banalen: Es ist halt nichts vollkommen auf Erden, sondern: ein so beschaffenes Gymnasium hat kein Gesicht. Es will allen dienen: dem Ideal und dem Leben, der Muße und dem Medizinalberuf, der Tradition und der Zukunft, allen Begabungen, allen Fakultäten, allen Hoffnungen – und dient nirgends recht. Kein Wunder, daß – Hand aufs Herz! – dem Studienbetrieb eines Gymnasiums, besonders der letzten Klassen, etwas Unseriöses anhaftet, über das dann die Freude des Maturafestes die erlösten Schüler und die müden Lehrer gnädig hinwegtäuscht. Wir sagen nichts Originelles, wenn wir feststellen: das Gymnasium ist reformbedürftig. Aber ziemlich ungewohnt ist die nächste Feststellung: Das Gymnasium kann nur im Hinblick auf die veränderten gesellschaftlichen Verhältnisse und im Zusammenhang mit dem ganzen Bildungswesen reformiert werden. Es muß sein Selbstverständnis finden im Rahmen der anderen Bildungsmöglichkeiten: Primarschule, Sekundarschule, Berufsschulen aller Art, Lehrerseminar, Technikum, Universität. Es genügt nicht, den Nachwuchs zu forcieren, Stipendien auszuschütten; das heißt nur, sich mit Geld loskaufen, statt zu leisten, was not tut: Schulpolitik. Und das heißt: Die Bildung des gesamten Volkes heben, die Bildungsgesellschaft (die Gesellschaft der Sich-Bildenden) verwirklichen. Einige praktische Aspekte wagen wir nur im Futur darzustellen.

– Die Erwachsenenbildung wird einen großen Aufschwung nehmen. Es wird die heute noch paradox erscheinende Situation eintreten, daß die Nichtakademiker sich mehr der Allgemeinbildung widmen können als mancher Akademiker.

– Die Bildung und Ausbildung der *gesamten* Jugend zwischen zwölf und zwanzig wird das gemeinsame Anliegen der Gesellschaft sein: Man wird den Gymnasien einige Privilegien nehmen und den Berufsschulen einige Rechte geben. Man wird mit der Einführung des obligatorischen

Turn- und Sportunterrichts beginnen, und weitere Bildungsarbeit wird folgen.

– Der Gymnasiast wird sich nicht erst mit zwanzig Jahren für einen Beruf entscheiden, denn was man von einem Lehrling fordert, kann man auch ihm zumuten. Die letzten zwei oder drei Jahre der Studienzeit wird sich die Klasse in viele Richtungen aufspalten; so wird zum Beispiel für die zukünftigen Mediziner eine eigene Abteilung bestehen (mit sekundären Wahlmöglichkeiten)². Nur für die Lehrberufe (einschließlich Theologen) bleibt das Gymnasium im Großen und Ganzen, wie es war. Das Spezialinteresse der zukünftigen Lehrer ist ja gerade der universale Fächer aller Wissensgebiete. Es stellt sich dabei heraus, daß eine der Ursachen dafür, daß der Universalismus so hartnäckig verteidigt wurde, eben die war, daß die Lehrprogramme von Lehrern gemacht wurden, die sich unbewußt von ihren eigenen Leitbildern steuern ließen, um die Jugend in aller Unschuld nach dem eigenen Ebenbild zu formen. Das Gymnasium war ein verkapptes Mittelschul-Lehrerseminar. Der Studienbetrieb wird dank der rechtzeitigen Ausrichtung auf einen Beruf viel seriöser sein. Die Schüler werden mit Freude lernen, obwohl sie zu *genügenden* Leistungen verpflichtet sind, und die Lehrer werden in ihnen das Bedürfnis nach vertiefender Allgemeinbildung (im dynamischen Sinn!) wecken.

– Die Matura wird nicht mehr ein Passepartout zu allen Fakultäten sein, doch werden die Fakultäten die entsprechenden Abschlußexamina anerkennen. Wer indessen seine Studienrichtung wechselt, muß sich einem Zulassungsexamen unterziehen, das er am Gymnasium ablegen kann.

– Das Gymnasium wird sehr begabte und charakterlich würdige Schüler speziell fördern, aber dergestalt, daß die Schule die Schüler ausliest, so wie die Armee ihre Offiziere ausliest und nicht jeden, der ein Minimalprogramm erfüllt, zum Offizier machen muß.

– Das Gymnasium wird eine sehr geachtete Schule sein, doch ohne Bildungsmonopol und Bildungszwang. Denn Bildung ist eine zu große Sache, als daß man sie zwischen dem zwölften und zwanzigsten Lebensjahr absolvieren könnte.

² Es wäre sogar zu überlegen, ob sich die zukünftigen Mediziner auf das naturwissenschaftliche Propädeutikum nicht an gut bestellten und ausgerüsteten Mittelschulen vorbereiten könnten – ein Beitrag zur Entlastung der Universitäten, von anderen Vorteilen nicht zu reden.

Die neue Anerkennungsverordnung und unsere katholischen Kollegien

Sehr verehrter Herr Redaktor,

Sie haben mich sozusagen in letzter Stunde aufgeboten, von der Sicht unserer katholischen Kollegien aus ein Wort zu schreiben zum Vorentwurf der neuen Maturitäts-Anerkennungsverordnung (MAV). Nach etlichem Zögern versprach ich Ihnen, dies gerne und in aller schweizerischen Offenheit zu tun. Ich sagte Ihnen schon, daß ich dies – Ihr Einverständnis vorausgesetzt – in der Form eines Briefes tun möchte, dies aus der Einsicht heraus, daß es sich hierbei weitgehend um eine freie persönliche Meinungsäußerung und nicht etwa um eine offizielle Stellungnahme der Konferenz der Rektoren katholischer Kollegien handelt. Selbstverständlich fließt in die vorgelegte Äußerung die Meinung etlicher Kollegen ein, die ich in den letzten Wochen zu Gehör bekommen habe.

Lassen Sie mich der Einfachheit und Übersicht halber die Überlegungen schrittweise in einige Punkte zusammenfassen.

1. So lange etliche Mittelschulkreise auf eine solche Revision gewartet haben, so unvermittelt schnell und doch so geistig sauber ist nun der neue Entwurf der MAV uns vorgelegt worden. Er stellt naturgemäß eine Art *Kompromiß* – oder wenn Sie lieber wollen *«Mitte»* – dar zwischen dem Wollen der Fortschrittlichen und der Bedächtigkeit der beharrenden Kräfte. Es wäre dies also wieder einmal eine typisch schweizerische Lösung. Ist dies ein Plus oder ein Minus? Wir möchten weder das eine noch das andere behaupten. Die Früchte jeglicher Schulung und Erziehung zeigen sich doch erst in der Zukunft: An den Früchten wird man den Baum erkennen.

2. Sicher ist das eine: *Die bisherige Grundstruktur des schweizerischen Gymnasiums ist nicht angetastet*, das heißt die Kommission war der Meinung, das Gymnasium habe immer noch eine Art *«Universität»*, eine Allgemeinbildung, anzustreben und ist damit übrigens der gleichen Meinung wie das Komitee, das die Mittelschulen an der Expo zu konzipieren hatte. Damit wird die Grenze zwischen dem Gymnasium und den Berufsschulen streng gezogen. Immer wieder hört man da und dort die Meinung, das Gymnasium mit seinen vielen Fächern sei etwas *«Verrücktes»*, eine