

**Zeitschrift:** Schweizer Schule  
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz  
**Band:** 61 (1974)  
**Heft:** 19

**Artikel:** Matura-Impressionen 1974 : am Beispiel der Kantonsschule Zug  
**Autor:** [s.n.]  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-534137>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **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. [Voir Informations légales.](#)

### **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. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 22.05.2025

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

gendlichem Selbstsein, Absicherung der Institution gegen viel zu viele, sich selbständig wandelnde Aussenaufträge, Garantie der nötigen geistigen Freiheit zum Lehren wie zum Lernen. Immer wird Reform nötig sein – davon ist auch das Gros der Gesellschaft zu überzeugen. Aber Reform muss endlich von Reformitis abgegrenzt werden.

Es ist gut und richtig, dass sich die Bildungsreform, nachdem sie mehr als fünf Jahrzehnte primär das Wie, die Methoden, zu erneuern suchte, jetzt der Verbesserung der Ziele und Inhalte der Bildung zugewandt hat. Aber da wuchert bereits eine neue Phobie auf: die Sucht der «Systemveränderung» mittels Bildungsreform. Dies macht erklärlich, weshalb linksradikale Kader in zunehmendem Masse in die Reformgremien eingedrungen sind. Sie haben erkannt, dass eine Reform der Inhalte und Ziele, die jetzt ja akut ist, wichtiger ist als eine Reform der Methoden und der Organisation. Das Zauberwort «Curriculum» hat längst rötliche Färbung angenommen.

### **Nicht verniedlichen**

Wer das Bildungswesen mediatisiert, um mit ihm die Gesellschaft zu «verändern», will nicht Bildung um des Menschen, sondern um der Durchsetzung einer Ideologie willen. Das marxistische Engagement in der Bildungsplanung sollte man nicht mit dem Hinweis verniedlichen, durch ein der Öffentlichkeit unverständliches Reform-Chinesisch verurteile sich gerade die neomarxistische Version der Bildungsreform zur Wirkungslosigkeit. Die Härte, die die Auseinandersetzungen um die Rahmenrichtlinien in Hessen und Nordrhein-Westfalen angenommen haben, belehrt die Optimisten eines anderen. Unsere Gesellschaft mag Fehler haben, doch es kann nicht Aufgabe von Bildungsreform sein, die Gesellschaft zu verteufeln, die das Bildungswesen trägt und verantwortet. Re-

form hat nur Sinn, wenn sie einen Zustand herbeiführt, dessen man sich auf längere Zeit erfreuen kann und den man nicht schon dann wieder in Zweifel zieht, wenn man ihn eben erwirkt hat. Man darf deshalb nicht endlos reformieren, so wie man an einem Körper nicht ständig herumoperieren und injizieren darf, will man ihn am Leben erhalten. Ziele der Reform können fallweise verfehlt werden; dann soll man sich jedoch Zeit lassen und eine gewisse Beruhigung des Bildungswesens eintreten lassen, ehe man ihm erneut Veränderungen zumutet.

Solange die für die Bildungsreform Verantwortlichen sich noch von schönen Neologismen – von «Curricula» bis «Gesamtschule», von «team-teaching» bis «Abitur I» – narkotisieren lassen, stehen sie nicht auf dem Boden der Wirklichkeit und isolieren sich in der Esoterik der vermeintlichen Eingeweihten, durch die sich die Mehrheit der Gesellschaft (das Gros der Wahlbürger!) für dumm gehalten fühlt. Auch reformerische Esoterik kann eine Sozialkrankheit sein. Wenn nicht einmal der Durchschnitt der Lehrer und Eltern viele Zusammenhänge der Reformpläne versteht, ist nicht darauf zu hoffen, dass die Mehrheit der Bevölkerung sich für Reform interessieren lässt. Aber in einer Demokratie ist Reform – weil sie so stark erneuern will – auf das Placet der Mehrheit mündiger Bürger angewiesen. Sie und nicht die elitär getönten Reform- und Planergremien entscheiden darüber, ob und wie reformiert wird. Nicht auf sie, wohl aber auf Experten in Pädagogik und Politik mochten in den letzten Jahren die Grosspläne der Bildungsreform hypnotisch wirken wie lang ersehnte Offenbarungen. Das lässt verstehen, weshalb die Geschichte der Reform grossenteils eine Geschichte der Utopie geworden ist. Von der Utopie zum Wahn ist es dann nur noch einen Schritt weit.

(Bildung)

## **Matura – Impressionen 1974**

### **am Beispiel der Kantonsschule Zug**

*Im Verlauf dieses Sommers haben wiederum Tausende von jungen Menschen ihre Ausbildung an einem unserer Gymnasien abge-*

*schlossen und ein Reife-Zeugnis erhalten, das ihnen den Weg zu einem Hochschulstudium öffnen soll.*

*Ganz abgesehen davon, dass der Zugang zur Universität durch einen Maturitätsausweis heute keineswegs mehr gesichert ist, stellt sich – für Schüler, Lehrer, Eltern und Öffentlichkeit – immer wieder die Frage nach dem Ziel gymnasialer Bildung, sowohl vom Inhalt wie von der Form her.*

*Nicht erst der Bericht «Mittelschule von morgen» hat uns problembewusst gemacht. Wie wohl in keiner anderen Schule, klaffen beim Gymnasium Ideal und Wirklichkeit seit langem weit auseinander. Kaum irgend jemand ist am Ende einer Ausbildungsphase desorientierter und wohl auch frustrierter als der «Maturus». Anlässlich der Matura-Feier 1974 an der Kantonsschule Zug kam mir die Idee, anhand von drei Dokumenten, sozusagen in einer Blitzlicht-Aufnahme, die fast groteske Situation, in der sich Schüler und Schule im Blick auf das erreichte Ziel – ja, sagen wir es deutlich! – gegenüberstehen.*

*Bei aller Verschiedenheit der Optik decken sich merkwürdigerweise die Zielvorstellungen des Erziehungsdirektors und des Schülersprechers in ihren Ansprachen weitgehend. Aber, und das ist natürlich der wesentliche Punkt: der jugendliche Redner ist fest davon überzeugt, dass die Schule ihre Aufgabe nicht einmal wahrgenommen, geschweige denn erfüllt habe. Sind seine Vorwürfe berechtigt? Ist seine Enttäuschung begründet? Machte die Schule eigentlich alles grundfalsch? Ich bat einen Kollegen, dem diese Rede nicht gefallen wollte, weil sie dem Bild, das er von seiner Klasse gewonnen hatte, nicht entsprach, mir den Matura-Aufsatz einer seiner Schülerinnen zur Verfügung zu stellen. Ich glaube, dass er eine ganz entscheidende Ergänzung zu den Ausführungen des Matura-Sprechers darstellt. Man könnte noch weiter gehen und fragen: Hat, wer so schreibt, nicht den Beweis erbracht, dass er sich echte Bildung angeeignet hat?*

*Gewiss, die drei Blitzlicht-Aufnahmen zeigen nur vereinzelte Aspekte der Problematik unserer Mittelschulreform. Trotzdem scheinen sie mir symptomatisch zu sein, weshalb ich Sie zu einer eingehenderen Betrachtung der nachfolgenden drei Beiträge auffordern möchte.*

## **Die Ansprache des Maturanden Beat Bernet**

Meine Damen und Herren,  
liebe Kolleginnen und Kollegen

Als wir Maturanden vor etwas mehr als sechs Jahren zum ersten Mal diesen Raum hier betraten, da waren wir Kinder, die ängstlich und neugierig zugleich die ersten Schritte auf dem Weg machten, der uns schliesslich zu diesem Tag führen sollte. Heute nun stehen wir am Ende dieses Weges. Und wie es so ist, wenn man etwas zu Ende gebracht hat: man schaut zurück auf das, was gewesen, und man schaut vorwärts auf das, was noch sein wird.

Die Vergangenheit hat uns Wissen gebracht, Zahlen, Fakten und Regeln, messbar in Noten, die wir bald in Händen halten werden. Von der Zukunft wissen wir weniger. Und gerade weil wir wenig oder nichts über sie wissen, müssen wir uns trotz aller Erleichterung und Freude über das Heute die bange Frage stellen: wird dieses Stückchen Papier, das unsere Arbeit der vergangenen Jahre bestätigt – wird dieses Stückchen Papier genügen, um das zu bestehen, was man gemeinhin so den «Kampf des Lebens» nennt? Wir haben gelernt, uns in anderen Sprachen auszudrücken, Grammatik, Regeln, Formeln, tausenderlei Dinge aus Büchern und Heften. Doch haben wir auch gelernt, uns selbst zu erkennen, uns eine Identität, unserem Dasein einen Sinn zu geben? Haben wir gelernt, uns in der Welt zurechtzufinden, uns ein Urteil zu bilden über die vielen Probleme, die sich uns täglich stellen? Werden die Weisheiten und Erkenntnisse der Vergangenheit genügen, um uns die Fragen der Zukunft zu beantworten?

Das alles sind Fragen, die einem nicht so richtig bewusst werden, solange man noch mitten drin steht im Schulalltag. Sie beginnen sich erst dann vernehmlicher zu stellen, wenn man die Mauern der Schule verlässt und vielleicht erstaunt erkennen muss, dass die Welt gar nicht so einfach ist, wie wir sie aus unseren Schulbüchern kennengelernt haben.

Vor nicht allzulanger Zeit noch war die Schule eine heile Welt. Da gab es Bücher, in denen man nachlesen konnte, was an Fragen auftauchte. Da gab es Formeln und

Regeln, die alle Zweifel beantworteten. Es gab eine Weltanschauung, eine Gesellschaftsform, einen Glauben, und all das wurde dem Schüler während seiner Schulzeit beigebracht. Wenn er die Schule verließ, so sah er seinen Weg vor sich. Er brauchte nicht zu zweifeln an dem, was ihm ausserhalb der Schulmauern begegnete.

Diese Zeiten sind vorbei, wenn es auch immer noch allzu viele Leute gibt, die das nicht wahrhaben wollen. Alte Kulturen, Erfahrungen und Weisheiten der Vergangenheit – wir wollen ihren Wert hier nicht in Frage stellen. Doch sie bedeuten heute nicht mehr die Welt. Sie sind nichts anderes mehr als Steinchen aus einem gewaltigen Mosaik, das unser Weltbild darstellt. Es gibt nicht mehr einen Glauben, eine Weltanschauung, als deren Hüter die Schule aufzutreten hat. Es gibt ihrer unzählige, und die Aufgabe der Schule wäre es, dem Schüler so viele wie möglich aufzuzeigen, sie ihm zu erklären und verständlich zu machen. Ich sage wäre, denn gerade in diesem vielleicht wichtigsten Punkt hat die Schule oft viel zu wenig getan. Es dürfte nicht geschehen, dass man vor Fragen – seien sie nun politischer, religiöser oder sonst welcher Art – dass man vor diesen Fragen einfach die Augen schliesst in der irrigen Annahme: was ich nicht sehe, das gibt es auch nicht. Man kann Probleme nicht lösen, indem man sie aus dem Schulareal verbannt.

Denn sie existieren, diese Fragen, und sie warten in diesem Moment draussen auf uns. Wir müssen uns ihnen stellen. Doch werden wir diese Fragen beantworten, diese Probleme lösen können?

In den vielen sicher nicht schwerwiegenden Auseinandersetzungen zwischen Schule und Schülern konnte man oft den Eindruck haben, als wolle diese Schule in erster Linie eine Weltanschauung verteidigen, als wolle sie unbedingt alles von sich fernhalten, was an Gedankengut dieser Weltanschauung widerspricht. Was aber hat sie getan, um uns diese Weltanschauung verständlich zu machen? Hat sie uns erklärt, warum das eine gut, das andere böse sei, warum man dieses gestatte, jenes aber verbiete?

Offenbar nicht oder nur ungenügend, denn nur dadurch lassen sich die Spannungen erklären, die immer wieder zwischen Schülern und Schule entstehen, Spannungen, die be-

zeichnenderweise nur selten den Lehrplan, meist aber Fragen der Weltanschauung betreffen.

Wir hören immer wieder das Wort von der Verantwortung der Schule. Wir fragen sie: Verantwortung wem gegenüber? Der Gegenwart oder der Zukunft? Die Schule von heute hat die Aufgabe, die Menschen von morgen heranzubilden. Deshalb soll sie sich nicht so sehr von den Gedanken der Vergangenheit oder Gegenwart, sondern vielmehr von den Anforderungen leiten lassen, die die Zukunft an uns stellen wird. Eine Zukunft, die weniger nach Daten und Fakten verlangt als nach der Fähigkeit, einen klaren Kopf zu bewahren inmitten all des Wirrwarrs, abzuwägen, zu beurteilen, sich selbst und seinen Platz in der Umwelt zu erkennen.

Vielleicht wäre es ganz gut, wenn sich jeder Lehrer einmal still für sich die Frage stellen würde: Was habe ich dazu beigetragen in meinen Unterrichtsstunden, dass ich sagen kann: diese Schüler, die nun die Schule verlassen, sind nicht nur fähig, Zahlen, Regeln und Grammatik wiederzugeben. Sie sind auch fähig, sich in der Welt zurechtzufinden, sind fähig, tiefere Gedanken von Schlagwörtern zu unterscheiden, sind fähig, sich ein Urteil zu bilden über all die Fragen, die die Zukunft an sie herantragen wird.

Wer diese Fragen nicht mit ruhigem Gewissen beantworten kann, der sollte zumindest leicht erröten, wenn er gleich zusehen wird, wie wir alle mit dem Prädikat maturus-reif ausgezeichnet werden.

Meine Damen und Herren, einer der ersten Sätze, die der Lateinschüler in der Kanti übersetzen muss, ist das bekannte Sprichwort: Nicht für die Schule, für das Leben lernen wir. Doch manchmal scheint es, als lägen sich Schule und Alltag in den Haaren über die Frage, was man nun wirklich unter dem Begriff «Leben» zu verstehen habe. Und man kann sich oft des Eindrucks nicht erwehren, dass es zwei Leben gibt, das eine innerhalb, das andere ausserhalb des Schulareals, wobei das innere, ängstlich auf seine Ruhe bedacht, mit dem äusseren möglichst wenig zu tun haben will.

Aus diesem Konflikt heraus entstehen Missverständnisse, es entsteht ein Klima der Unsicherheit und Unzufriedenheit unter den Schülern. Wir wissen nicht mehr, wo uns orientieren. Wir sehen, dass es Fragen gibt,

mit denen sich die Schule nicht auseinandersetzen will, und wir fühlen, dass dadurch einmal der Moment kommen wird, wo wir diesen Fragen hilflos ausgeliefert sein werden.

Dieses Gefühl der Unsicherheit darf nicht aufkommen. Denn aus ihm heraus entsteht die Unzufriedenheit, die schon an so vielen Schulen zu Aktionen geführt hat, welche das Verhältnis zwischen Schule und Schülern schwer belasten. Auch die Kanti wird erkennen müssen, dass sie ein gutes Verhältnis nur dann aufrechterhalten kann, wenn sie bereit ist, weltoffen zu sein, wenn sie bereit ist, auch Gedanken und Strömungen zu Wort kommen zu lassen, die vielleicht nicht immer ins Schulkonzept hineinpassen.

Denn wir hören diese Fragen, und wir wollen wissen, wie wir ihnen begegnen müssen. Wir wollen Antworten hören. Ist die Erziehung nicht bereit oder scheut sie sich davor, uns diese Antworten zu geben, so wird es früher oder später zum Konflikt kommen zwischen Schule und Schülern, zu einem Konflikt, in dem es auf beiden Seiten nur Verlierer geben kann.

Vor einigen tausend Jahren schrieb ein unbekannter Philosoph die berühmt gewordenen Worte über eine griechische Orakelstätte: *Erkenne dich selbst!* Sich selbst zu erkennen und die Welt, in der man lebt – dieses Problem ist auch heute noch wichtiger als alle Fragen nach Grammatik und Formeln. Die Schule muss einsehen, dass in einer Zeit, wo dank Zulassungsbeschränkungen und überfülltem Stellenmarkt nicht mehr jeder Student eine gesicherte Zukunft vor sich sehen kann – dass in einer solchen Zeit andere Zielsetzungen vonnöten sind, als dies noch vor wenigen Jahren der Fall war. Sie wird lernen müssen, dass der Stellenwert der reinen Bildung immer kleiner wird, die Frage nach der Persönlichkeit, nach dem eigenen Ich, immer drängender. Ihre Aufgabe sollte es sein, dem Schüler neben Noten auch noch etwas anderes zu geben, eine Identität, die es ihm ermöglicht, die paar wenigen Steinchen, die er sich aneignen kann in den sechs Jahren, einzuordnen in das grosse Mosaik. Noch hat die Schule diese Aufgabe nicht gelöst. Wir wollen nicht übersehen, dass es viele Lehrer gibt, die diese Probleme erkennen und sie zu lösen ver-

suchen. Doch es sind zu wenige, als dass sie diesen Gedanken endgültig zum Durchbruch verhelfen können. Im nächsten Jahr wird die Kanti ein neues Schulhaus beziehen. Wie wäre es, wenn jeder Lehrer sich über sein neues Schulzimmer mit unsichtbaren Lettern diesen alten Spruch schreiben würde: *Erkenne dich selbst!* Damit er jedesmal, wenn er zu einer Unterrichtsstunde dieses Zimmer betritt, daran erinnert wird, dass es noch etwas anderes gibt als Regeln und Formeln, als Fehler und Noten, etwas, das vielleicht später einmal viel wichtiger sein wird als alles Fachwissen. Die Welt und die Gesellschaft werden sich immer schneller ändern. Die Schule sollte dieser Änderung immer ein Stückchen voraus sein. Sie muss lernen, sich nicht länger nach dem Heute, sondern nach dem Morgen zu orientieren. Bis all diese Zukunftsträume erfüllt sein werden, ist noch ein weiter Weg zu gehen. Doch wenn wir, die wir nun die Schule verlassen, einen Wunsch äussern dürften an die, die zurückbleiben, so wäre es der: zögern Sie nicht, diesen Weg zu gehen.

Und gehen Sie ihn bald. Denn einmal wird es zu spät sein.

Ich danke Ihnen.

### **Die Ansprache von Erziehungsdirektor Dr. Anton Scherer**

Sehr geehrte Damen und Herren

Sie, meine lieben Maturandinnen und Maturanden, haben an dieser Schule eine wichtige Wegstrecke Ihres Lebens zurückgelegt. Sie wurden hier in die Gesetze, denen unsere Welt und das Universum gehorchen, eingeführt. Sie haben Einblick erhalten, wie sich der Mensch in Wissenschaft und Technik diese Naturgesetze nutzbar macht. Sie durften im Verlaufe Ihres Studiums geistig nachvollziehen, was grosse Denker und Dichter im Verlaufe vieler Jahrhunderte an Ideen den Mitmenschen verkündet haben. Und gleichsam wie in einem Film zogen an Ihnen die bedeutsamen geistigen, technischen und künstlerischen Leistungen des Homo faber vorbei.

Ich danke aufrichtig der Schulleitung und allen Lehrerinnen und Lehrern, die Ihnen diese Kenntnisse und Erkenntnisse vermit-

telt haben. Ich danke auch der Bevölkerung unseres Kantons, die durch ihre finanzielle Leistung Ihr Studium ermöglicht hat. Ihnen aber, meine Maturandinnen und Maturanden, gratuliere ich von Herzen zu Ihrem Erfolg. Beglückwünschen möchte ich aber auch Ihre Eltern, die heute mit berechtigtem Stolz auf ihren Sohn oder ihre Tochter blicken können.

Nach meiner Wahl in den Regierungsrat suchte mich eine kleine Gruppe von Kantonsschülern auf, um mit mir über Schulprobleme zu diskutieren. Während des Gesprächs fragten sie mich unvermittelt, ob es mir auch schon aufgefallen sei, wie viele Schüler und Schülerinnen gelangweilt und mit unzufriedenem Ausdruck im Gesicht auf dem Schulareal herumstünden. Das sei doch ein Beweis dafür, dass es ihnen an dieser Schule nicht behage. Und ob ich das nicht bemerkt hätte! Und ob wir nicht alle schon oft darüber nachgedacht hätten, wo die Gründe liegen und wie man diesem Übel beikommen könnte. Das ist nicht nur ein Problem unserer Schule: es ist ein Problem unserer Zeit.

Wie Sie wissen, erschien letztes Jahr ein Bericht unter dem Titel «Mittelschule von morgen». Er hat, wie zu erwarten war, einen grossen Wirbel verursacht. Den einen waren die Reformvorschläge zu radikal, den andern gingen sie viel zu wenig weit. Ein Konsens, so ist zu befürchten, wird sich kaum finden lassen. Auch an unserer Schule wurde, übrigens schon lange vor Erscheinen des genannten Berichts, über eine grundlegende Reform diskutiert. Ich erinnere z. B. an den 42 Seiten umfassenden Diskussionsbeitrag der Zuger Kantonsschullehrer aus dem Jahre 1967 sowie die Vernehmlassungen der drei Arbeitsgruppen zum Bericht «Mittelschule von morgen». Blosser Strukturveränderungen, so formulierte es eine dieser Gruppen, bewirken noch keine eigentliche Reform. Jede Reformbestrebung muss von einer tragenden Idee, von ganz klar durchdachten Zielvorstellungen ausgehen. Die Frage nach einer Reform unserer Gymnasien ist daher die Frage nach einer zeitgemässen Menschenbildung schlechthin. Wenn in einem in der Zeitschrift «Civitas» erschienenen Artikel von Norbert Sklorz steht: «Bildung bedeutet, mehr Mensch sein; Bildung heisst, glücklich sein; glückliche

Menschen leben ein erfüllteres Leben, ein Leben in Harmonie mit ihrer Umwelt, ein Leben im Frieden», dann visiert er damit ein sehr allgemeines Ziel an, das über alle Schulen geschrieben werden sollte, aber er weist auch auf die eingangs erwähnte Notlage vieler Schüler hin. Nur jener Mensch ist glücklich, lebt im Frieden mit der Umwelt, der sie bewältigt. Die Schüler müssen lernen, Vergangenheit und Gegenwart zu bewältigen.

Viele glauben, die Schule dadurch reformieren zu müssen, dass man sie, beeindruckt von den wissenschaftlichen und technischen Leistungen unserer Zeit, den gleichen Prinzipien unterwirft, nach denen in der heutigen Industriegesellschaft gehandelt wird: Leistung, Erfolg und Pragmatismus. Nützlichkeitsdenken und entsprechendes Handeln aber führen nur in eine Stress-Situation, die keine Zeit mehr für ein stilles Überlegen, für Meditation lässt und daher auch nicht zur inneren Befreiung führt. Auf das alte griechische Volk und seine Kultur dürfen wir einmal mehr auch in dieser Hinsicht hinweisen: Die Athener haben zwischen Bildung und dem, was sie für die Ausübung einer bestimmten Tätigkeit sich aneignen mussten, scharf unterschieden. Man betrachte einmal ein spielendes Kind. Es zieht aus seiner Tätigkeit keinen materiellen Nutzen, aber das Spiel bringt in ihm viele Kräfte zur Entfaltung, schenkt ihm innere Freude und wirkt befreiend. Das griechische Wort *gymnazein* bedeutet üben, spielen, eine zweckfreie Tätigkeit also.

So muss auch das heutige Gymnasium ein Ort sein, wo der junge Mensch wie im Spiel seine geistigen Kräfte einsetzen und entfalten lernt. Das meint auch Hans Bauer in seinem aufschlussreichen Buch «Das Ende des deutschen Gymnasiums», wenn er schreibt: «Unsere hergebrachten Gymnasien sind zweifellos, soweit sie bisher von der Reformpolitik noch nicht erfasst worden sind, Fremdkörper in dieser unserer Welt. Das zu sein, ist ihre eigentliche Funktion. Gerade ihr Anachronismus ist in dieser industriellen Kultur das Ferment des Humanen.»

Seit kurzem ist das neue Kantonsschulgesetz in Kraft, und im Moment steht ein neues Organisationsreglement in Vernehmlassung. Damit wollen wir der Lehrerschaft dieser Schule, so wie es kürzlich einige Lehrer in

Eingaben zum neuen Organisationsreglement verlangt haben, das notwendige Instrumentarium bereitstellen, damit sie im Sinne dieser Ausführungen die notwendigen Reformen an die Hand nehmen können, die zum Teil bereits gesetzlich verankert sind. Ich erwähne etwa:

Trennung in Ober- und Untergymnasium;  
Fächerübergreifender Unterricht;  
Schülermitverantwortung;  
Gruppenunterricht;  
Wahl- und Kernfächer;  
Erstellen neuer Curricula;  
Bessere Einführung der Neueintretenden in die Arbeitsweise eines Gymnasiasten;  
Einführung von Werkunterricht;  
evtl. Einbau einer Schnupperlehre für Berufswahlunsichere am Ende des Untergymnasiums usw.

Durch diese und ähnliche Reformen sollte es in der Schule gelingen, Ballast abzuschütteln und die Schüler für die intensive Mitarbeit zu motivieren; dann werden sie die je eigene Gegenwart meistern. Wer die Gegenwart bewältigt, wird auch die Zukunft in den Griff bekommen.

Sie, meine Maturanden, muss der drohende «Numerus clausus» mit grosser Sorge erfüllen. «Wir müssen ernsthaft damit rechnen, dass bereits vom Wintersemester 1974 an verschiedene Universitäten in unserem Land Zulassungsbeschränkungen für neue Studenten aufstellen werden», schrieb kürzlich Dr. Rolf Deppeler, Sekretär der Schweiz. Hochschulkonferenz. Freie Wahl des Studiums und der Universitäten werden in Zukunft nicht mehr selbstverständlich sein.

Es fehlt den Universitäten an Platz und den Universitätskantonen an Geld. Die Bildungseuphorie der sechziger Jahre ist vorbei, ja sie hat sogar einer gewissen Universitäts- und Studentenfeindlichkeit Platz gemacht. Von den 22 Kantonen kommen 7 Kantone fast allein für die Universitäten auf. Für die Nichtuniversitätskantone, und damit auch für den Kanton Zug, droht die grosse Gefahr, dass ihre Studenten benachteiligt werden.

Die Gründung einer Universität in Luzern rückt infolge dieser neuen Lage an den schweizerischen Universitäten in ein neues Licht. Wir müssen für unsere studierende Jugend neue Möglichkeiten schaffen, und es ist auch eine Pflicht unseres Kantons, sich

an den Kosten einer Universität zu beteiligen. Deshalb hat vor kurzem der Zuger Regierungsrat, unter Vorbehalt der Genehmigung durch den Kantonsrat, das Konkordat der innerschweizerischen Kantone unterzeichnet.

Es wäre in der Tat eine Krönung zentral-schweizerischer Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Schulpolitik, wenn wir gemeinsam die Hochschule in Luzern erbauen könnten. In einer Demokratie können aber nur mit Zustimmung des Volkes Universitäten ausgebaut oder neue errichtet werden. Leider ist heute die Begeisterung, neue finanzielle Leistungen für die Hochschulausbildung auf sich zu nehmen, im Schwinden. Ich ersuche daher alle angehenden Studentinnen und Studenten, durch ihre Arbeit und ihr Verhalten zwischen Volk und Studentenschaft wieder eine Vertrauensbasis zu schaffen.

Ihnen, meine lieben Maturanden, entbiete ich für die Zukunft alles Gute.

Ich hoffe, dass Sie die Verbindung zu unserer Schule nicht ganz verlieren und würde mich freuen, wenn Sie das Gespräch mit Ihren ehemaligen Lehrern suchten.

### **Ein junger Mensch verglüht im Spiegel**

*Versuch über den Dichter  
Malte Laurids Brigge*

Monika Boss

«Nur ein Schritt, und mein tiefes Elend würde Seligkeit sein.»

(Rainer Maria Rilke, *Die Aufzeichnungen des Malte Laurids Brigge*)

### **Vorbemerkung**

Monika Boss war Schülerin einer Mädchenklasse der Kantonsschule Zug. Für den Maturitätsaufsatz erhielt die Klasse vier Themen zur Wahl. Sie wurden vom Deutschlehrer gestellt, auf die siebzehn Mädchen abgestimmt.

Die vorgelegte Arbeit entstand in der üblichen Zeit von vier Stunden, zuerst als Entwurf, dann als Reinschrift. Das Manuskript wurde für den Druck nicht bearbeitet.

Die Lektüre der *Aufzeichnungen des Malte Laurids Brigge* war für die ganze Klasse eine Hausaufgabe über die Osterferien. Der Roman wurde im Unterricht nur stichwortartig, vom Lesein-

druck her, besprochen. Die Klasse kannte von Rainer Maria Rilke aus früheren Jahren einige wenige Gedichte und *Die Weise von Liebe und Tod des Cornet Christoph Rilke*. Sie war mit dem Thema von Liebe und Tod durch Schnitzler (*Reigen*), Hofmannsthal (*Der Tor und der Tod*, Trakt und Dürrenmatt (*Der Meteor*) einigermaßen vertraut.

Wie liebten sie ihn, den kleinen Malte! Seine ganze Umgebung hiess Liebe. Da war Maman, da war der Vater, der Grossvater, sie alle, die ganze Familie, da waren auch die Hunde und die Blumen. Die Welt liebte ihn, und er liebte die Welt. – Das war dicht hinter dem Eingang zu seinem Dasein.

Er wurde grösser, und er war ihnen sehr ähnlich. Aber als er ein Knabe war, verstand er mit einem Male, was er um sich sah. Er begriff, dass er ein Gesicht hatte. Sein Gesicht unterschied ihn von ihnen und sein starkes Herz, denn ihre Herzen waren schwach geworden. Wie spürte er da das Aufbrennen in seinem Innern, die lodernde Glut des Geliebtseins! Er wollte ihre Liebe nicht, die Liebe, die ihn zerstörte, ihn verzehrte! Aber was konnte er tun, ihrer brennenden Macht zu entrinnen?

Wäre es ihm gelungen, nicht mehr der zu sein, den sie mit ihrer Liebe meinten! In Trachten vergangener Zeiten, in Bildern und Masken suchte er ein anderes, fremdes Ich, das nicht mehr er war. Aber niemals entfernte er sich in irgendeiner Verstellung von sich selber, nein, er wurde sich immerzu deutlicher. Denn immer war da der Heimweg vom Ausflug aus seinem Ich.

Gab es denn gar keine Möglichkeit, dem zu entgehen, was ihn erwartete? – Er würde das ungefähre Leben seiner Familie nachlügen, er würde ihr mit dem ganzen Gesicht gleich werden, und er würde immerdar Geliebter sein.

Nein, nein, nein, er wollte nicht ersticken in ihrer Liebe! – Seine gute, zarte Maman, seine sanfte, verstehende Maman, die ihn mit Märchen und Geschichten in andere Welten geführt hatte, sie war gestorben. So konnte auch Malte seine Heimat verlassen. Und er nahm sich vor, niemals zu lieben, denn keinen wollte er in die entsetzliche Lage bringen, Geliebter zu sein.

Er ging fort, nach Paris. Hier lebt er nun als ein Einsamer. Einsam ist er von Geburt an,

Einsamsein ist seine Natur, und Einsamsein ist sein Leiden. Dennoch – er möchte es nicht preisgeben, denn er weiss, dass die Stille des Alleinseins notwendig ist, damit ein Inneres sich rühre.

Er fängt an, Inneres zu entdecken, ein Inneres, von dem er bisher nichts ahnte. Denn er lernt sehen, und er lernt hören. Die Dinge dringen durch alle Sinne in ihn ein. Er ist ganz und gar durchlässig für alles, was da ist, und für alles, was nicht da ist: für die Abwesenheit von Menschen, von Bildern und Geräuschen. Er hört die Stille, er fühlt, riecht, er schmeckt sie. Die neue Wirklichkeit der Grossstadt nimmt Besitz von ihm, beinah vernichtet sie ihn. Überall kommt ihm Zerbrochenes, Zerrüttetes, Ekelerregendes entgegen. Er hat Angst, Angst! Und er fühlt, wie die Angst ihre kalten, knochig bleichen Finger immer tiefer in ihn eingräbt. Er müsste einen Menschen haben, bei dem er sein Alleinsein unterbringen könnte, mit dem er es teilen dürfte. Aber er kann zu den Menschen nicht gelangen, sie sind ihm so fern.

Er sieht das Schreckliche in ihnen und den Tod. Denn alles Leben ist voll Tod. Tod ist der Kern, der allem Dasein innewohnt.

Einmal sah er ihn, wie er ihm aus einem Sterbenden entgegengrinste. Ein furchtbares Grinsen, das Malte nicht mehr loslässt. Das Entsetzen packte ihn genauso, wie es den Sterbenden selber erfasst, gelähmt hatte. Malte fühlte, dass er das Grauenhafte nur erkannte, nur begriff, weil es in ihm selber ist und da anfängt, ihn von allem abzutrennen.

Er ist ebenso angefüllt mit Schrecklichem wie der Mann, dem er folgte, weil sein seltsam hüpfender Gang ihm aufgefallen war. Er verstand, wie der Mann gegen das Hüpfen ankämpfte und gegen die würgende Angst. Und mit einem Mal brach es aus dem Hüpfenden hervor wie eine Naturkraft, es bog und zerrte, drückte, riss ihn: das war das Schreckliche.

Eine Veränderung geht in Malte vor, das spürt er ganz genau. Und vor dieser Veränderung hat er eine namenlose Furcht. Er ist ja noch gar nicht eingewöhnt in dieser Welt, was soll er in einer ändern?

Wenn man Menschen lieben könnte! Sein Herz ist stark gegen das Geliebtsein, aber es wird schwach, wo es um das Lieben geht.



Sein Herz kann nicht mehr anders, es muss lieben, denn Lieben ist Bestehen, ist Dauern.

Malte liebt, und immerzu hat er Angst um die Freiheit des andern. Doch ganz allmählich glaubt er zu verstehen, was wirkliches Lieben meint: es ist nicht Verbrennen, aber Durchscheinen, Erleuchten, Durchbrechen. Solche Liebe braucht keine Erwidern, sie hat Lockruf und Antwort in sich.

Vielleicht gibt es die wahren Liebenden am ehesten unter den Frauen. Sie sind wie die Heiligen, sie wählen im Leben die ganz grossen Dinge, die für seinesgleichen schon zu gross sind. Immerdar übertreffen diese Liebenden den Geliebten. Ihre Hingabe will unermesslich sein, und doch müssen sie die Hingabe stets beschränken. Das ist das unendliche Leid ihrer Liebe. Sie haben die Stimmen der Engel, die allein Maltes Elend in Seligkeit zu wandeln vermöchten.

Von ihrer Liebe wollte Malte durchstrahlt werden, denn ihre Liebe könnte ihn nicht fassen, nicht verbrennen. Sie wäre zum Weitergeben bestimmt, über ihn hinaus.

Aber er darf nicht hoffen auf eine solche Liebende. Und selbst da ist sein grösstes Entsetzen bestehen geblieben: das Entsetzen, erwidert zu werden. Selbst da lässt die Angst ihn nicht los: er könnte sich verraten und alles sagen, wovor er sich fürchtet, oder er könnte nichts sagen, weil alles Wahre unsagbar ist. Denken und sagen kann man nur das Einseitige, das Halbe. Das Ganze ist immer unsäglich, unsagbar.

Indessen schreitet Malte als verlorener Sohn über die Weiden der Welt. Und er verliert all sein Schicksal.

Noch einmal bäumt sich sein Herz auf: es möchte lieben, damit es dauern könnte.

Und kaum wahrnehmbar spürt er in sich langsam etwas wachsen und reifen: die lange Liebe zu Gott. Es ist unendlich harte, mühsame Arbeit, die er damit beginnt. Aber Malte weiss, dass die Mühe sich lohnt: der, den er meint, versteht zu lieben mit durchdringender, strahlender Liebe. Und keine Gegenliebe ist zu fürchten von ihm, denn er ist nur eine Richtung der Liebe, kein Liebesgegenstand. Von ihm möchte Malte erhört werden.

Aber Gott ist so fern, so ganz weit fort! Und Malte ist doch erst ein Anfänger auf dem langen Weg zu ihm. Wie gering war alle

Liebe, die Malte bisher zu leisten meinte, wie wenig hat er daran gearbeitet, sie zu verwirklichen.

Sein Herz krankt am Alleinsein über der ungeheuren Ferne Gottes. Und die Arbeit, ihm näher zu kommen, ist so unsäglich mühevoll, dass Malte meint, den Weg zu ihm niemals zu Ende gehen zu können. Wie unwirklich Gott ihm schon wieder geworden ist!

Das Äusserste, was Malte vielleicht einmal erreichen kann, hiesse: sich selber ertragen. Um das zu lernen, muss er ganz in sich hineinschauen und nichts überspringen. Und das Wichtigste von dem, was er früher versäumt hat, muss er jetzt nachholen.

Wie ungetan seine Kindheit noch ist! Jetzt spürt Malte plötzlich mit gläserner Klarheit, dass er sie erst noch leisten muss, wenn er sie nicht endgültig verlieren will. Und er will, er darf sie nicht verlieren! Nein, wenigstens das Kindsein muss er behalten, es ist das einzige, worauf er sich stützen kann. Und doch spürt er, wie es ihm nach und nach entgleitet, ihm zwischen den Fingern zerrinnt. Aber er will Kind bleiben!

Er muss sich erinnern all dessen, was sein Kindsein ausmacht. Schreibend will er sich erinnern, in der Sprache muss er sich vollenden. Und wenn er Erinnerung gefunden hat, setzt Malte sie in die Gegenwart. Es gibt für ihn nicht mehr das Vergangene und nicht das Künftige, es gibt nur noch eine Zeit, die keinen Namen trägt.

Und er nimmt die Erinnerung ganz in sich auf, bis sie von ihm nicht mehr zu unterscheiden ist. Er ist nur noch Spiegel, der alles Gewesene, alles, was er erlebt und erleben wird, in sich fasst und wiedergibt.

Vielleicht wird er so einmal, nach einem langen Leben, einen Vers schreiben können, einen guten, einen schönen Vers, der aus Erinnerung hervorgegangen ist, einen Vers aus reinsten, harmonischer Musik.

Aber der Spiegel in Malte drin zerbricht, alles zerbricht. Es ist, als ob er gestürzt wäre und sich nicht mehr aufheben könnte. Es ist, als ob sein Ich beim Aufprall zerschellt wäre.

Und doch brauchte es so wenig, damit sein tiefes Elend Seligkeit würde. Aber zu ihm kann sich kein Engel wenden. Er müsste ein anderer werden, und das kann er nicht.

Sein Weg hat Malte in die letzte Vereinsamung geführt. Die Menschen missverstehen ihn. Ihre Liebe richtet sich nicht an ihn, denn sie wissen nicht, wer er ist. Ihn ver-

mögen sie nicht mehr zu lieben. Nur Einer könnte es, aber dieser Eine will noch nicht. Doch einmal wird er wollen. Dann wird Malte sterbend endlich zum Leben erwachen.

## Mittelschule kontra Berufslehre?

Willy Bünter

Die Bildungsfeindlichkeit der gewerbetreibenden Mittelschichten und besonders deren Verbandsfunktionäre ist notorisch geworden. Sie zeigt sich in der permanenten Kritik an der Bildungs- und Forschungspolitik des Bundes und der Kantone, in der immer wieder manifestierten Angst, die Mittelschulen würden die gewerbliche Berufslehre konkurrenzieren und damit eine qualitative wie quantitative Verschlechterung des gewerblichen Nachwuchses herbeiführen, und in der eifrigen Multiplikation aller Meinungen und Meldungen, die einen kommenden Akademikerüberfluss und die Entstehung eines akademischen Proletariats prophezeien.

Ihre Argumente sind nicht ohne Wirkung, denn es ist nicht schwierig, vorzurechnen, dass die Verknappung des Personals höhere Löhne und damit höhere Preise bewirkt, dass die Ausgaben des Bundes für die Hochschulen mehr als dreimal höher sind als jene für die Berufsbildung, und es kann mit wenigen Schlagworten und Hinweisen auf die revoltierenden Studenten prophezeit werden, dass jeder stellenlose Akademiker zum linksradikalen Unterwanderer unseres Gesellschaftssystems wird. Sie haben die zügigeren Argumente auf ihrer Seite. Aber ihre Argumentation ist einseitig und bei genauerem Besehen häufig einfach nicht haltbar.

Wir untersuchen im Folgenden zwei der häufigsten Argumente gegen die derzeitige Bildungspolitik: die «Gleichgewichtsstörung» des Bundes bei den Ausgaben für die Bildung und die Konkurrenzierung der gewerblichen Berufslehre durch die Förderung der Mittelschulen

### Gleichgewichtsstörung?

Nationalrat Dr. Otto Fischer, Bern, Direktor des Schweizerischen Gewerbeverbandes, beantragte im Nationalrat eine Kürzung des

vorgesehenen Beitrages an den Nationalfonds für wissenschaftliche Forschung. Auf eine entsprechende Kritik im «Bund» reagierte er mit einem Leserbrief, in dem er seine Argumente wiederholte und belegte («Bund» vom 27. Juni 1974). Kernpunkt seines Artikels ist die folgende, mit zutreffenden Zahlen belegte Feststellung:

«Der Bund hat in den letzten Jahren bezüglich der Bildungsausgaben im weitesten Sinne des Wortes eine explosionsartige Entwicklung durchgemacht. Dadurch ist eine offensichtliche Gleichgewichtsstörung zwischen den einzelnen Bildungswegen entstanden, die am besten aus folgenden Zahlen, die in der Staatsrechnung 1973 (S. 24) aufgeführt werden, ersichtlich ist. Die Bundesausgaben für Unterricht und Forschung stellten sich wie folgt:

	Franken
Volksschulen und Mittelschulen	63 Mio
Berufliches und übriges Bildungswesen	168 Mio
Hochschulen	591 Mio
Forschung	373 Mio
	1195 Mio

Gegenüber dem Vorjahr haben allein die beiden Positionen Hochschulen und Forschung um 177 Mio Franken zugenommen!»

Er hält jedoch fest, dass das Gewerbe nicht der Meinung sei, der Bund habe seine Pflicht gegenüber der Berufsbildung nicht erfüllt; die Berufsbildung leide vielmehr an einer «offensichtlichen Überbewertung des akademischen Bildungsweges». Die Zahlen belegen es, aber die Rechnung stimmt nicht.

Mit den zitierten Zahlen lässt sich nach gleicher Art beweisen, dass der Bund die Volksschulen und die Mittelschulen sträflich vernachlässigt. Denn wenn wir rechnen, dass rund 450 000 Kinder und Jugendliche die Volksschule oder die Mittelschule und rund