

Zeitschrift: Schweizer Spiegel
Herausgeber: Guggenbühl und Huber
Band: 39 (1963-1964)
Heft: 10

Artikel: Bestand auch Goethe aus Atomen? : Der Unterricht an der Mittelschule und der lebendige Mensch
Autor: Sträuli, Hans Heinrich
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1073821>

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: 13.01.2026

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



Illustration von Sven Knebel

Der Unterricht an der Mittelschule und der lebendige Mensch

Von Dr. Hans Heinrich Sträuli

So gegen Ende des Semesters bekommt man oft von seinem Beruf genug. Die Zeugnisse sind in Sicht. Man hat Haufen schriftlicher Arbeiten zu korrigieren, aus manchen hundert Noten die Durchschnitte auszurechnen, diese in Tabellen einzutragen, an Konventen zu sitzen ... Und kaum zu Hause, lassen einen diese Probleme auch hier nicht in Ruhe:

Nach dem verspäteten Nachtessen setze ich mich müde in den Lehnstuhl. Mein Töchterlein, die Mittelschülerin, kauert auf dem Boden, zwischen Hefen und Büchern. «Ich habe morgen ein Füslenex», stöhnt sie. «Im letzten bin ich schaurig abgefahren. Der Durchschnitt ist jetzt Dreikommasiebenfünf.

Wenn ich nochmals abfahre ... Und ein Latschex habe ich auch noch!»

Der Sohn hockt im Familiensofa und murmelt englisch vor sich hin. «Wir haben ein Englischex», meldet er, «und eins in der Gegere, über das ganze Heft.»

Ein «Ex» ist in ihrer Sprache eine schriftliche Prüfungsarbeit. «Füsle» heisst Physik, «Latsch» Latein, «Gegere» Geographie.

Jetzt hängt es mir wirklich zum Hals heraus, und ich greife zu einem Kriminalroman.

Nach einer Stunde ist die Tochter verschwunden, der Sohn brütet noch über seiner Geographie. Ich nehme ihm das Heft aus der Hand und beginne ihn abzufragen. Das Mittelmeer habe er gelernt, den Balkan auch, nun komme Spanien. Ich überfliege die Heftseiten und stelle Fragen. Tektonik. Niederschläge. Temperaturkurven. Schema der eingewanderten Völker. Dann die Namen von Gebirgen und Städten. Der Prüfling gähnt, und bald gähne ich

auch. Offenbar langweilen wir uns beide. Schließlich sind wir am Ende. Das letzte war eine Wirtschaftskarte. «Das ist ja gar nicht Spanien», knurrt er noch, bevor er verschwindet . . .

Was meint er damit? Natürlich ist es nicht Spanien. Ein Schulheft ist es, mit Tabellen, Karten und knappen, sachlichen Sätzen. Eine Summe von Tatsachen und Zahlen, die er morgen um neun Uhr präsent haben muß. Dahinter ahnt er eine riesige Wirklichkeit, ein Knaben-Spanien mit Burgen und Schlössern und mit Felsenküsten, wo man schwimmen und tauchen kann.

Auch du, Brutus!

Drei Tage später repetiere ich mit meinen Zweitklässlern in der Schule römische Geschichte. Um vorwärtszukommen, habe ich streckenweise auf Einzelheiten verzichtet. In den Heften stehen die wichtigsten Jahreszahlen, Ländernamen und eine Kartenskizze.

Fleißig haben sie gelernt, reihenweise fliegen bei jeder Frage die Hände in die Höhe. Erster Punischer Krieg, Sieg über Karthago, Zweiter Punischer Krieg, nochmals Sieg über Karthago, Zerstörung von Karthago, Zerstörung von Korinth, Belagerung von Numantia, Sieg über Makedonien . . .

Am eifrigsten meldet sich eine blonde, feine Schülerin. Sie ist intelligent, fleißig und etwas phantasieelos. Mitten in der Stunde muß ich still für mich einsehen, daß sie im Grunde keine Ahnung hat, wovon sie spricht. Sie hat Worte, Zahlen, Namen gelernt, sie sieht vor ihrem geistigen Auge die Heftseite mit der Liste der eroberten Länder, und darunter die Karte. Sie sieht sie nicht vor sich, diese Römer, diese Clique von mächtigen Familien, diese Großgrundbesitzer, Sklavenhalter, zähen und habgierigen Politiker, eisenharten Krieger und blutigen Henker. Sie ahnt nicht, was in das Werden dieses Römerreiches verflochten war an ungeheuren Schicksalen, Erfolgen, Niederlagen, Opfermut, Habsucht, Heldenmut, bitterem Leid – jetzt Schulstoff geworden für das fleißige Anneli, sauber geordnet auf ein paar Heftseiten.

Mea culpa?

Ich selber weiß lange nicht alles, was man über die Römer wissen kann. Von dem, was ich weiß, kann

ich den Schülern lange nicht alles erzählen, die Zeit reicht nicht dazu. Und von dem, was ich erzähle, bleibt nicht alles haften, kann auch nicht alles aufgeschrieben werden.

Und wenn dann die Schüler am Abend vor der Repetition das Heft durchblättern und sehen, wieviel es doch zu lernen gäbe, nehmen sie nur die Hauptsache heraus oder das, was sie dafür halten, meistens Namen und Jahreszahlen.

Aber das ist dann nicht mehr die römische Geschichte, so wenig wie das, was mein Sohn gelernt hat, noch Spanien ist.

Homo sapiens?

Groß sind die Erkenntnisse und Leistungen der Wissenschaft. Wir leben in einer verwissenschaftlichten Welt, welche, um weiterbestehen zu können, immer noch mehr wissenschaftlich geschulte Fachleute fordert.

Den Mittelschulen wurde einst die Aufgabe zugeordnet, junge Menschen einzuführen in diese wissenschaftliche Welt und in das wissenschaftliche Denken.

Die Gelehrten des neunzehnten Jahrhunderts definierten den Menschen kurzerhand als «homo sapiens», als den wissenden Menschen, als ein Lebewesen also, für den das Lernen und Wissen sozusagen die von der Natur gewollte Hauptbeschäftigung wäre, wie für andere, primitivere Lebewesen das Fressen und Schlafen.

Hätte der Mensch tatsächlich von Natur aus einen unersättlichen Appetit auf alles Wissenswerte, so wäre unser Beruf ja wirklich einfach und dankbar; wir müßten nur den Wissensstoff heranschaffen, den die Jugend dann mit unentwegter Begeisterung verzehrte.

So einfach ist die Sache aber nicht. Der Weg in diese wissenschaftliche Welt macht vielen Schülern wahrhaftig Mühe, auch den begabten.

Alle Wissenschaft ist ihrem Wesen nach abstrakt. Sie möchte Ordnung schaffen im Chaos der Erscheinungen. Sie ordnet nach klaren Begriffen, sucht gesetzmäßige Zusammenhänge und formuliert sie so knapp als möglich. Die geographische Karte ist ein Schema der wirklichen Erdoberfläche. Und die Grammatik stellt den schematischen Bauplan einer wirklichen Sprache dar.

Weil sie abstrakt ist, läuft die Wissenschaft Ge-

fahr, unanschaulich und leer zu werden, gerade in der Schule, in der man ja nicht forschen kann, sondern in vielen Fächern den Überblick über den «Stoff» gibt.

Das Ergebnis haben wir kennengelernt: «Das ist ja gar nicht Spanien . . .»

Ganz falsch ist die Sache mit dem homo sapiens aber deswegen nicht. Junge Menschen sind tatsächlich neugierig. Aber sie hungern nicht nach abstrakter Wissenschaft, sondern nach lebendiger Wirklichkeit, nach der farbigen Welt. Sie wollen nicht Zoologie, sondern Tiere, nicht Physik, sondern Autos, nicht Geographie, sondern einen Bummel durch eine fremde Stadt. Darum gehen sie ins Kino, das ihnen die Wirklichkeit vortäuscht.

Und wollen sie nicht auch besitzen, gestalten, handeln – und träumen vielleicht, für sich und die Zukunft?

Gerade im untern Gymnasium, wenn die Kinder – und es sind zu dieser Zeit noch Kinder – aus der Primarschule kommen, muten wir Lehrer ihnen gern zu viel an Wissenschaft zu. Ich habe das einmal gemerkt, als ich nacheinander mehrere Lektionen einer ersten Gymnasialklasse besuchte: In der Physik zeichneten die Schüler Kräfteparallelogramme. Der Deutschlehrer verteilte Blätter, auf denen die Wortarten in lateinischer Nomenklatur zusammengestellt waren. Nur schon bei den Konjunktionen waren folgende Unterarten aufgeführt: kopulative, disjunktive, adversative, modale, kausale, konsekutive, finale, konditionale, konzessive, temporale und instrumentale . . . Die Geographie eröffnete den Unterricht mit den offenbar unentbehrlichen Grundlagen Gradnetz, Kartographie, Maßstab, Datums-grenze.

Ich weiß, es ist nicht immer so schlimm. Offenbar war ich in eine Pechsträhne geraten. So abstrakt muß es ja nicht immer zugehen. Aber die Gefahr besteht.

Ein wenig vergleichen

Unter Poetik versteht man die Lehre von den Formen der dichterischen Sprache. Getreu den Weissungen des Lehrplanes habe auch ich gelegentlich Poetik unterrichtet. Ich las in den Ferien ein dickes Buch darüber, zog das Wesentliche aus und erklärte es der Klasse mit einigen Beispielen. Dabei ging ich schön systematisch vor, begann beim Versmaß (wie



VON HEINRICH WIESNER

Der Zerstreute ist konzentriert. Auf anderes.

Der Zyniker bringt sein Innenleben nicht mit der Umwelt überein.

Der Phantasievolle konjugiert die Möglichkeiten.

Der Vielwisser stopft sein Gedankenloch.

Der Philosoph ist versunken. In seine Erhebung.

Der Herzlose. Lebt trotzdem weiter.

Der Unbeherrschte synchronisiert seinen Ton mit dem Innenleben.

Der Lügner irrt vorsätzlich.

Der Verletzliche hat eine Haut zu wenig.

Der Eifersüchtige potenziert seinen Argwohn.

Der Schüchterne entschuldigt sich noch für sein Dasein.

Der Pessimist bezeichnet den naiven Glauben des Optimisten als grobe Fahrlässigkeit.

Der Süchtige entsagt der Entsagung.

Der Don Juan ist jedesmal neu verliebt. In sein Gefühl.

Der Philanthrop hält seinem Traum vom Menschen die Treue.

Die Schöne steht im Feld erhöhter Gravitation.

Der Avantgardist läuft im Januar barfuss.

Der Sehnsüchtige weiss von der Ferne nur den Namen.

Die Prüde löscht bei schamhaften Gedanken das Licht.

Der Protz ist der neureiche Vetter der Kraft.

Der Gescheite versteht sich aufs Antworten. Der Weise aufs Fragen.

Der Bornierte sieht die Welt nur als Sektor.

Dem Rastlosen zerbröckelt das Jahr in Minuten.

Der Verführer kommt um die Unschuld seines Erfolgs.

Der Opportunist besitzt eine reiche Garderobe.

die Biologen bei der Zelle), kam zur Zeile, zur Strophe, zum Gedicht, diktierte den Schülern ein paar Seiten ins Heft, veranstaltete die Repetition und schrieb dann zufrieden meine Noten auf.

Später habe ich einmal Stunden eines auswärtigen Kollegen besucht, der mit seiner Klasse, wie er sich ausdrückte, auch «sozusagen Poetik trieb».

Die Schülerinnen – es war eine Mädchenschule – saßen im lockeren Halbkreis da, und jede hatte ein Büchlein mit Gedichten vor sich. Der Lehrer gab ihnen zwei Gedichte an, Winterlandschaften von Liliencron und von Trakl, die sie für sich lesen und, wie er sie bat, «ein wenig vergleichen» sollten. Dann führte er mich in den Korridor hinaus, und wir plauderten fünf bis zehn Minuten miteinander.

Mir war das peinlich, schließlich sollte der Mann doch jetzt Unterricht erteilen und nicht schwatzen, während die Mädchen drinnen vermutlich Unsinn trieben, statt «ein wenig zu vergleichen».

Dann kehrten wir in die Klasse zurück und setzten uns in den Halbkreis. Die Mädchen hatten eifrig geplaudert, verstummten jetzt aber höflich. «Bitte schön», sagte er. Nicht mehr als das. – Alles mögliche brachten sie vor. Der Lehrer stellte Zwischenfragen. Die Mädchen widersprachen sich in ihren Antworten. Natürlich stritten sie auch bald darüber, welches Gedicht das schönere sei.

«Worin unterscheiden sich die beiden Gedichte eigentlich?»

Mit erstaunlicher Treffsicherheit bestimmte ein Mädchen den ungleichartigen Stimmungsgehalt: «Ja, bei Liliencron ist der Winter traurig und öd, aber auch die Stube, das Geborgene ist da. Bei Trakl aber komme ich mir so allein, so erbarmungslos ausgesetzt vor.»

Donnerwetter, dachte ich, das ist doch eigentlich eine verrückte Erkenntnis von dem, was in den letzten fünfzig Jahren in der Welt passiert ist! Unbeholfen, aber richtig!

«Woher kommt dieser Unterschied in der Stimmung?» fragte der Kollege. Und dann kam alles: der Unterschied im Versmaß, in den Reimen, im Strophenbau. Die Fachausdrücke fehlten. Und der Lehrer half nach.

Störend und unerwartet früh bimmelte die Stundenglocke dazwischen.

«Jetzt lesen wir hübsch weiter Gedichte», sagte er mir draußen. «Die poetische Theorie kommt so allmählich hinein, soweit wir sie brauchen, um mit-

einander über die Gedichte reden zu können. Dazu ist sie ja da. Und die Feinheiten über die ‚Alkäische Ode‘ können dann die, welche Germanistik studieren, an der Universität noch lernen!»

Die indogermanischen Wandtafeln

Später besuchte ich ihn nochmals in einer Stunde über Sprachgeschichte. Er schrieb zwei große Wandtafeln voll von Wörtern, ziemlich durcheinander, aus ganz verschiedenen Sprachen, Griechisch, Lateinisch, Englisch, Deutsch, Französisch, Sanskrit. Dann setzte er sich, und die Klasse schaute nachdenklich auf die Tafeln.

Wieder: «Bitte schön!» – Ein paar Hände gingen hoch.

Die Wörter klangen in verschiedenen Sprachen ähnlich: pitar, pater, père, Vater, father. Woher kam das? Offenbar waren die Wörter, und also auch die Sprachen vielleicht, verwandt, die einen stammten von den andern ab. Aber welche von welchen? Vorschläge, Vermutungen, Fragen wurden laut, manchmal unüberlegt, manchmal originell, manchmal sachlich durchaus richtig.

Kurz vor dem Läuten ergriff der Kollege das Wort und erklärte in ein paar Sätzen die Verwandtschaft der indogermanischen Sprachen. So war es also. Hatte man es nicht ungefähr vermutet, war man nicht sozusagen selbst draufgekommen?

So ist das also, dachte auch ich. Im Grunde genommen einfach. Geht es nicht auch dem Forscher so? Er stößt auf ein Stück Welt, Steine, Sterne oder Tiere. Er schaut und staunt, und urplötzlich ist eine Frage da, die ihn nicht mehr losläßt. Warum zum Beispiel bewegen sich die Sterne so und nicht anders? Er beobachtet, überlegt, sucht eine Erklärung – dann durchzuckt ihn der Blitz der Eingebung: So könnte es sein! Er beobachtet wieder, er mißt, vergleicht, rechnet. Es stimmt. So ist es. Er hat es entdeckt.

Dem Schüler geht es leider oft ganz und gar nicht so. Die Wirklichkeit, welche den Gelehrten in ihrer seltsamen Vielfalt beunruhigt, verblüfft, zu Fragen angeregt hat – sie ist ihm vielleicht noch gar nie zum Erlebnis geworden. Er ist noch nie im dunkeln offenen Land eine Nacht lang unter den Sternen gegangen. Die Sterne sind ihm kein Problem, die Römer auch nicht, die Verwandtschaft der Sprachen noch viel weniger.

Bedeutet es etwas für mich?

An unserer Schule gibt es sogenannte Arbeitswochen: Eine obere Gymnasialklasse verlegt ihren Unterricht für ein paar Tage in ein Berghaus im Bündnerland; zwei Lehrer gehen mit, nur zwei Fächer werden unterrichtet, und zwar wenn möglich so, daß zwischen diesen beiden Fächern eine Beziehung hergestellt wird.

Als ich das letzte Mal dabei war, unterrichtete mein Kollege Astronomie, ich selbst Geschichte. Die Stunden des Kollegen waren auch für mich höchst spannend. Die Sonne, so lernte ich, ist etwa fünf Milliarden Jahre alt und hat eine Masse von zweimal zehn hoch dreißig Kilogramm. Sie ist eine Art riesiges Atomkraftwerk, worin sich ständig Wasserstoff in Helium verwandelt. Infolge dieser Umsetzung strahlt sie gewaltige Energien aus (genauer $3,7 \text{ mal } 10^{33} \text{ erg in der Sekunde!}$), verliert dafür aber auch in jeder Sekunde sechs Millionen Tonnen von ihrer Masse... Allein sie ist so groß, daß sie trotzdem in den fünf Milliarden Jahren ihres Bestehens erst drei Tausendstel ihrer Masse verloren hat!

Milliarden von Sonnen bilden unsere Milchstraße – und es gibt Milliarden von Milchstraßen... Um eine der Sonnen kreist die Erde, eine winzige Kugel. Und da wohnen wir...

So weit war der Kollege am Freitagvormittag der Arbeitswoche gekommen. Nach kurzer Pause schalteten wir eine Diskussionsstunde ein. Ich fragte die Schülerinnen, was das Gehörte nun eigentlich bedeute. Ein Mädchen meldete sich. Es habe doch gar keinen Sinn, angesichts dieser Dimensionen nach Meinungen zu fragen, sagte sie. Das Weltall sei nun einmal so, und auf eine persönliche Meinung komme es dabei wohl wirklich nicht an. – So?

Sagte sie wirklich, was sie empfand und dachte? Wird man denn nicht nachdenklich, wenn man in den grenzenlosen, schwarzen Weltraum hinausschaut, und weiß, daß die Erde darin als ein verhältnismäßig kleines Stäubchen schwebt? Stutzt man nicht, wenn man hört, die Sonne schmelze zusammen, und atmet man nicht auf ob der Tatsache, daß das Wunder dennoch lange, sehr lange fort dauern wird?

Nein, der Weltraum hatte wohl auch das Mädchen erschreckt, und es verschanzte sich jetzt hinter der Wissenschaft, der Objektivität der Zahlen und Gesetze.

«Was ist das?» fragt der Forscher, und gibt eine sachliche Antwort. Aber hinterher kommt der gewöhnliche Mensch. Er erschrickt und fragt: «Was bedeutet das für mich?» Der Forscher kann darauf keine Antwort mehr geben. Vielleicht hält er die Frage für unnötig. Er hat sich daran gewöhnt, mit Milliarden von Jahren zu rechnen. Er setzt sie in Beziehung zu anderen Riesensummen und spürt die unmenschlichen Dimensionen nicht mehr.

Und wenn der Geschichtsforscher sich lange genug mit den Römern abgegeben hat, ist es ihm eben selbstverständlich geworden, daß sie immer Krieg führten. Der Laie aber stellt leise für sich seine Laienfrage: «Was bedeutet das? Was bedeutet es für mich, bitte?»

Auch der Gymnasiast ist ein Laie. Jeden Tag geht er zu wissenschaftlich geschulten Professoren in die Schule. Morgens um acht Uhr hört er in der Biologie von Keimzellen, Chromosomen und Genen. Die Gene sind die Träger der Vererbung im Organismus. Ich bin auch so ein Vererbungsprodukt, denkt der Schüler. – Aber schon läutet die Stundenglocke.

Geschichte. Hugenottenkriege. Katholiken und Protestanten bekämpfen sich blutig, in einem langwierigen und komplizierten Krieg. Die einen glauben an die Rechtfertigung durch die guten Werke, die andern an die Rechtfertigung durch den Glauben und an die Prädestination. Brauche ich auch eine Rechtfertigung, grübelt der Schüler. Brauche ich sie auch, da ich ein Vererbungsprodukt bin? – Es läutet wieder.

«Torquato Tasso» von Goethe. Der Lehrer ist jung, frisch von der Uni. Das sei das Klassische, erklärt er. Eine harmonische Durchdringung des Epischen und Dramatischen. Das sollte man nun offenbar schön finden, denkt der Schüler, es ist ja von Goethe. Ich finde es ziemlich langweilig. Liegt der Fehler bei mir? – Es läutet.

Physik. Atomkerne, Protonen, Elektronen. Irrsinnig klein. Hat es in meinem Kopf auch welche? Kurios zu denken, auch Goethe bestand aus Atomen. Was bedeutet es, daß wir aus Atomen bestehen? Bedeutet es etwas für mich?

Nur nicht vermischen!

Dem Schüler selbst kommen seine Fragen unreif und etwas lächerlich vor, verglichen mit dem fest

gefügten Wissensstoff der Fachleute. Oder sollte er wirklich einmal seinen Lehrer fragen, ob es etwas bedeute, daß Goethe aus Atomen bestanden habe? Wenn er kein starker Kopf ist und keine Hilfe findet, wird er resignieren. Er macht das Gleiche, was er auch an manchen Lehrern beobachtet hat: Er trennt. In wasserdichten Abteilen nebeneinander ruhen die Schulfächer. Und ein weiteres, sorgfältig abgedichtetes Abteil hat man für das persönliche Leben, die Träume, die Wünsche, die Ängste. Hat er nicht bei manchen Lehrern auch den Eindruck, ihr Fach und ihr persönliches Leben hätten kaum miteinander zu tun?

Er fragt sich nicht mehr, ob das alles für ihn etwas bedeutet, was er da lernt, und wie es zusammenhängt.

An diesem Schubladenbetrieb ist die Schule nicht allein schuld. Die Gelehrten haben in den letzten dreihundert Jahren gewaltig viel Wissen erschlossen. Dieses Wissen hat sich weiter verfäichert. Und der Lehrplan des Gymnasiums ist ein getreuer Spiegel davon. Den Überblick hat eigentlich kaum mehr jemand. Vielleicht ergibt sich in kommenden Zeiten wieder einmal ein Ganzes. Aber wir möchten heute wissen, was wir mit dieser Welt und mit unserem Leben anfangen sollen. Jeder von uns muß sich entscheiden, Tag für Tag. Das Wissen hilft dabei. Es ist gut zu wissen, daß Italien warm und Spanien noch wärmer ist, wenn man seinen Ferienort wählt. Allein, um richtig leben zu können, sollte man noch anderes wissen. Ob es einen Gott gibt etwa, ob wir eine unsterbliche Seele haben, wozu wir eigentlich auf der Welt sind und warum wir sterben müssen.

Und der Schüler, um ihn nicht aus den Augen zu verlieren, möchte dringend wissen, ob er Chemie oder Theologie studieren solle.

In früheren Zeiten gab es Priester, Weise oder Philosophen, ehrwürdige Männer, welche viel wussten und viel erfahren hatten. Sie lehrten die Wahrheiten und waren zuständig.

Zeitweise hatte es den Anschein, die Wissenschaft werde an Stelle dieser alten Autoritäten treten. Es ist vorläufig nicht dazu gekommen. Weder der Atomphysiker noch der Literaturwissenschaftler er-

setzen den Priester, den weisen Ratgeber. Die politischen Folgerungen aus diesem Autoritätenschwund haben wir gezogen: sie heißen Demokratie und persönliche Freiheit. Wenn es für die Gemeinschaft wichtige Fragen zu entscheiden gilt, so hat weder ein Hohepriester noch eine wissenschaftliche Kommission das letzte Wort, sondern die Bürger stimmen ab. Und wir lassen es von Staats wegen nicht zu, daß der Einzelne einer geistigen Autorität unterworfen wird, die er nicht selbst gewählt oder anerkannt hat. Das ist die Glaubens-, Gewissens- und Denkfreiheit. Das ist der Preis der Freiheit. Es geht nicht anders.

*

Kürzlich traf ich meinen Freund, den graubärtigen Biologielehrer. Er sah vergnügt aus und lud mich zu einem Kaffee ein. «Ich komme gerade aus einer meiner sogenannten Einschaltstunden», erzählte er. «Das ist so eine Einrichtung bei mir, da rutschen wir aus dem Lehrplan heraus. Die Schüler stellen Fragen und diskutieren, manchmal allerdings ohne jedes Resultat, aber das macht nichts. Oder ich lese etwas vor, aus einem schrulligen Naturphilosophen oder was ein Dichter über Natur und Natürliches schreibt. Zu welchem Zweck? – Ja schauen Sie, ich habe immer den Eindruck, mit unserem üblichen Betrieb machen wir den Schülern etwas vor. Sie müssen brav lernen, und wenn sie es ernst nehmen und sehen, wie wichtig der Lehrer seine Sache nimmt, dann erwarten sie doch einfach zu viel von der Wissenschaft, eine Art Lebensrezept oder Wegweiser zum Glück. In der Einschaltstunde sollen sie meine Biologie nicht als fertige Einrichtung sehen, sondern eher als ein geistiges Abenteuer, in welches auch ich mich hineingewagt habe, ohne zu wissen, wohin es mich führt. Sie dürfen merken, daß ich kein Biologiebuch mit zwei Beinen bin, daß ich nicht nur Kenntnisse verwalte, sondern auch unbegründbare Überzeugungen brauche, um zu leben. – Der Wechsel erfrischt, wie heiße und kalte Bäder.»

*

N. B. Die Kollegen, von welchen ich erzähle, und ihre Aussagen sind erfunden. Es gibt aber ähnliche Kollegen, und sie hätten ähnlich reden können.