Der Wert des griechischen Unterrichts für das Gymnasium.*

Wie kann das humanistische Gymnasium mit den neuzeitlichen Bildungsbedürfnissen mehr in Einklang gebracht werden? Zu den Vorschlägen und Versuchen, die zu diesem Ziele führen sollen, gehört auch der, dass man, um mehr Raum zu gewinnen für moderne Fächer, den griechischen Unterricht erst in den oberen Klassen beginnen lässt oder auch ganz aus der Zahl der Pflichtfächer des Gymnasiums beseitigt, indem man wahlweise Englisch dafür zulässt. Es darf als sicher gelten, dass das eine wie das andere nur Vorstufen seiner völligen Ausweisung sind. Wenn das Griechische freigestellt wird, die Reife am Gymnasium also auch ohne Griechisch erreicht werden kann, so rückt es in die Stellung des hebräischen Unterrichts ein, scheidet also aus dem Organismus der Schule aus und hat keine Beziehung mehr zum allgemeinen Unterricht. Und wenn es erst in den oberen Klassen, Unter- oder gar Obersekunda, einsetzt, so wird es eine Treibhausblüte und für Schüler und Lehrer eine mühevolle Arbeit flüchtigen Erfolgs. Treffende Worte hat in letzterer Beziehung unser Landsmann, dessen 90. Geburtstag unlängst in höchsten Ehren gefeiert wurde, der Philosoph Eduard Zeller auf der Stuttgarter Jahresversammlung des Gymnasialvereins gesprochen: „Es ist so unpsychologisch wie möglich, wenn man einen Unterricht, der an das Gedächtnis so bedeutende Ansprüche macht wie der in den Elementen der griechischen Sprache, aus dem Lebensalter, für das er sich vornehmlich eignet, in ein solches verlegen will, das ihm bei weitem nicht die gleiche Empfänglichkeit entgegenbringt; und es lässt sich nicht annehmen, dass der Zweck jenes Unterrichts auf diesem neuen Wege sich ebensogut erreichen lässt wie auf dem bisherigen. Das Gymnasium soll seine Schüler doch so weit bringen, dass sie ihren Homer, ihren Sophokles, ihren Plato ohne zu grosse Schwierigkeit im Original zu lesen imstande sind. Wie ist das aber möglich, wenn sie sich noch in Obersekunda mit den Elementen der Grammatik herumschlagen müssen?“ Wie wahr das ist, lehren die Erfahrungen, die wir Lehrer des Griechischen machen, seit der Beginn dieses Unterrichts dem Anschluss an Norddeutschland zulieb um ein Jahr, von Quarta nach Untertertia, hinausgerückt worden ist. Auch die Berliner Schulkonferenz von 1900 hat nun zwar solche und ähnliche Gründe, die der Theologe Harnack besonders eindrucksvoll vertreten hat, auf sich wirken lassen und so ist vorläufig der Ansturm auf das Griechische im Gymnasium abgeschlagen worden. Indessen gewinnen nicht bloss die sogenannten Reformgymnasien nach Frankfurter Muster, in denen das Griechische erst im Obergymnasium beginnt und dafür das Lateinische zurückgedrängt wird, von Jahr zu Jahr grössere Verbreitung in Preussen und wo man sonst gern seinem Vorgang folgt, sondern es sind auch in neuester Zeit angesehene und dem klassischen Unterricht freundlich gesinnte Pädagogen wie unser Landsmann Theobald Ziegler mit dem Bekenntnis hervorgetreten, dass bei der wachsenden Abneigung unserer realistischen Gegenwart gegen das schwierige Griechisch auf die Dauer die Verbindlichkeit dieses Unterrichtsfachs im humanistischen Gymnasium nicht aufrecht zu halten und dass dasselbe auch ohne wesentliche Beeinträchtigung des seitherigen Bildungsziels zu entbehren sei. Auch in dem engeren Kreise der hiesigen Verhältnisse ist aus Anlass der Verschmelzungspläne offener als sonst die Meinung hervorgetreten, dass die Beschränkung des altsprachlichen Unterrichts auf Lateinisch und die Vermehrung der realistischen Bildungsmittel durchaus im „Zug der Zeit“ gelegen uud nur auf diesem Wege für Hall ein Gymnasium zu erhalten und zu neuer Blüte zu bringen sei. Es kann hier nicht meine Absicht sein auf diese Pläne selbst einzugehen und von dieser Stelle aus akademische Ratschläge zu erteilen. Von entscheidender Bedeutung sind ja hiefür nicht schultechnische und pädagogische sondern ausschliesslich äussere Gründe der Zweckmässigkeit. Meine Worte sind gerichtet gegen jene weitverbreitete Stimmung und Meinung, dass

* Die Rede wurde am 25. Februar d. J. zur Feier des Kgl. Geburtsfests in der Aula gehalten. Bestimmt, in den Stand der Frage einzuführen, nicht selbst Neues zu bieten, kommt sie ihrer augenblicklichen Bedeutung zuliebe hier mit einigen Kürzungen zum Abdruck.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

das Griechische nicht mehr ein wesentlicher und unentbehrlicher Bestandteil klassischer Bildung sei, dass man also ohne Griechisch oder mit verkürztem griechischem Unterricht in der Hauptsache dieselben Bildungsziele wie seither im Gymnasium zu erreichen vermöge.

Wozu lernt man überhaupt fremde Sprachen? Wenn man bedenkt, dass die Griechen selbst nur ihre Sprache zu lernen pflegten und doch alle Völker des Altertums an Bildung übertroffen haben, so wird man nicht behaupten können, dass unter allen Umständen und zu allen Zeiten eine höhere Bildung an die Kenntnis fremder Sprachen gebunden gewesen sei. Aber die Griechen waren eben im Besitz einer besonders glücklichen Begabung und einer alle andern überragenden Kultur. Sie hatten die Kulturanfänge des Morgenlands gleichsam in sich gesammelt und selbständig weitergebildet. So durften sie auf der Höhe ihrer Entwicklung angelangt sich selbst genug sein. Sie hatten kein Volk neben oder hinter sich, auf dessen Verkehr sie angewiesen gewesen wären und dessen Kultur sie hätten kennen müssen um die ihrige zu verstehen. Dagegen konnte schon der gebildete Römer die Kenntnis des Griechischen nicht entbehren. Seine ganze Geistesbildung ruhte auf der griechischen und „gelehrt" hiess ihm nichts anderes als griechisch gebildet. Für das ganze Mittelalter und noch weit in die Neuzeit herein diente die lateinische Sprache und Literatur zur Vermittlung höherer Bildung. Sie war dazu befähigt, eben weil die römische Kultur die griechische in sich aufgenommen hatte und es so möglich schien, die Schätze der griechischen Bildung ohne die Kenntnis einer zweiten Fremdsprache sich anzueignen. Lateinisch selbst aber war unentbehrlich. Es war damals überhaupt noch nicht tote Sprache. Es lebte fort als Sprache der Kirche, der Ämter, der Gelehrten. Man lernte also Latein um des Lateins willen und eröffnete sich damit zugleich die Welt des Griechentums. So lernte man Philosophie und Redekunst aus Cicero, Mythologie aus Ovid und Virgil. Die Dichtkunst suchte ihre Muster im Geschmack des augusteischen Zeitalters. Noch heute wirkt ja diese nur mittelbare Kenntnis des griechischen Altertums fort in den latinisierten Formen der griechischen Namen. Was hat dem Lateinischen diese feste Stellung im Geistesleben der Neuzeit erhalten, obwohl es inzwischen von doppelter Seite in seiner Herrschaft bedroht war? Denn seitdem ist es ja aus dem praktischen Gebrauch geschwunden. Selbst die Gelehrten haben begonnen auf dieses internationale Verständigungsmittel zu verzichten, und als ich vor bald 30 Jahren meine Doktorarbeit noch lateinisch einreichte, wurde mir von dem Bericht erstattenden Professor ganz unverhohlen bedeutet, dass ich ihm diese Mühe auch hätte sparen können. Aber freilich das sind erst Ergebnisse neuester Entwicklung. Weit früher war man schon der Notwendigkeit inne geworden, sich vom Lateinischen unabhängiger zu machen und wieder auf den Urquell der klassischen Kultur, auf das Griechische unmittelbar zurückzugreifen. Es ist das Verdienst der Humanisten des 15. und 16. Jahrhunderts, einen Anstoss zur Wiederbelebung auch des griechischen Altertums gegeben zu haben. Indem dann die Reformation die Ergebnisse des Humanismus in sich aufnahm, wurde seine Wirkung auch über die Gelehrtenkreise hinausgetragen. Gleichwohl ergab sich hieraus für die allgemeinere Belebung des griechischen Sprachstudiums kein nachhaltiger Erfolg. Die formale ciceronianische Richtung des Strassburger Rektors Johannes Sturm und dann der tiefe Verfall alles wissenschaftlichen Lebens im 17. Jahrhundert hinderte die Erweiterung und Vertiefung der humanistischen Bestrebungen überhaupt. Man durfte froh sein, wenn die Gelehrtenschule durch die Pflege der römischen Sprache und Literatur den Zusammenhang mit der alten Kultur notdürftig aufrecht erhielt. Denn eine Zeitlang, im Jahrhundert der Aufklärung, war sogar ernstliche Gefahr vorhanden, dass statt des Lateinischen das Französische zur allgemeinen Grundlage fremdsprachlicher Bildung gemacht worden wäre. Erst die Begründung einer Altertumswissenschaft durch Gesner, Heyne, Friedrich August Wolf hat den Humanismus aus den Fesseln der stilistischen Nachahmung befreit und ihm die höheren Ziele der Nacheiferung auf dem Gebiete des Urteils und Geschmacks, des Geistes und der Gesinnung gesteckt, die er im wesentlichen heute noch verfolgt, und Wilhelm von Humboldt hat als preussischer Kultminister das Griechische in seine Rechte für die Jugendbildung eingesetzt. Durch eine besonders glückliche Fügung sind diese Anregungen der Neuhumanisten zugleich die fruchtbarsten Keime geworden für den glänzenden Aufschwung unserer Nationalliteratur. Indem dann andererseits unsere deutschen Klassiker das griechische Kunstideal neu belebten und Werke schufen, in denen sich griechischer Geist mit dem deutschen vermählte, wurden ihre Werke nun selbst die wirksamsten und verständlichsten Wegweiser zu den edlen Schöpfungen griechischer Dichtung und Geisteswissenschaft. Und seitdem, wie haben sich doch Hand in Hand mit genauerer Durchforschung und Erschliessung der griechischen Literatur und Kunst die Anschauungen vom

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Wert des Griechischen geändert! Wie unumgänglich scheint es uns jetzt für eine zuverlässige und gründliche Kenntnis des Altertums, dass man auf die Anfänge zurückgeht in Kunst, Poesie und Wissenschaft! Früher hat man Homer nur durch Virgil kennen gelernt, jetzt ist uns Homer selbst der Schlüssel zum Verständnis aller epischen, besonders aber der virgilischen Poesie. Aber nicht nur die römische Kunst und Wissenschaft ist nicht recht verständlich ohne die Kenntnis ihrer griechischen Grundlagen, auch unsere moderne Kultur wurzelt zu einem wesentlichen Teil in der Denkarbeit der Griechen und erhält von dorther noch immer Anregung zu weiterer Forschung. Zweimal in unserer Geschichte, im 16. und im Anfang des 19. Jahrhunderts, hat der Rückgang auf die Griechen die Kunst, Philosophie und Religion befreit von Formalismus, Scholastik und seichter Aufklärung und noch immer ist dieser Jungbrunnen für sie nicht ausgeschöpft. Noch immer fusst unsere Logik auf Aristoteles, unsere Ethik auf ihm und Plato, bei dem wir auch die scheinbar modernsten sittlichen Fragen, wie die vom Übermenschen, schon behandelt finden. Ob die Mediziner noch Hippokrates und Galenus studieren, mag man bezweifeln; aber von den Nationalökonomen wird glaubhaft versichert, dass ihnen die Griechen noch immer unentbehrlich sind. An die bildenden Künste brauche ich nur mit einem Worte zu erinnern. Mehr als je blüht die Arbeit des Spatens, und ihre glänzenden Ergebnisse stellen nicht nur der Kunst der Gegenwart noch lohnende Aufgaben, sondern finden die Teilnahme der ganzen gebildeten Welt. Auch die literarischen Reste, die noch immer dem Schoss der Erde und heutzutag vor allem dem Schutte ägyptischer Städte entsteigen, haben nicht bloss der Tätigkeit der Philologen ganz neue noch unabsehbar weite Gebiete erschlossen. Jene riesige Papyrusliteratur, die erst zum kleinsten Teile verarbeitet ist, bedeutet geradezu eine Renaissance des Hellenismus. So ist das Hellenentum nichts weniger als eine längst überwundene Kulturstufe, es ragt lebendig in unser Jahrhundert herein. Die volle Blüte, in der die Altertumswissenschaft hienach noch steht, ist auch dem griechischen Unterricht zugut gekommen. Dazu berufen, eine für uns noch so wichtige Bildung zu vermitteln, hat er gerade in den letzten Jahrzehnten an Vertiefung und sachgemässer Behandlung so gewonnen, dass er den wertvollsten Teil der humanistischen Bildung darstellt und durchaus geeignet ist das regste Interesse der Schüler in Anspruch zu nehmen.

Bei solcher Sachlage ist es kein Wunder, wenn von anderer Seite nachdrücklich Verwahrung gegen eine Verkürzung oder Verdrängung des griechischen Unterrichts eingelegt wird. Wenn eine der alten Sprachen zurücktreten müsse, so sei dies vielmehr das Lateinische. Und so ist teils vorgeschlagen worden, den Unterricht in den klassischen Sprachen mit dem Griechischen zu beginnen, teils wenigstens auf der oberen Stufe das Lateinische zu verkürzen oder aufzugeben zugunsten ausgedehnterer Beschäftigung mit dem Griechischen. Ja, der bekannte Philosoph Eduard v. Hartmann hat unlängst den Überbürdungsklagen unserer Zeit die Folge gegeben, dass er verlangt, unser Gymnasialunterricht solle ganz auf Latein verzichten, dafür aber Griechisch von unten herauf gründlicher und umfassender betreiben. Das ist ein wohlgemeinter, aber schlechter Rat. Vergessen ist dabei, dass wir mit dem Erlernen alter Fremdsprachen nicht bloss ästhetische und historische, sondern auch „formale“ Bildungszwecke verfolgen, die das Lateinische unstreitig besser erfüllt als das Griechische. Die griechische Sprache steht hinter der lateinischen weit zurück an Einfachheit und Regelmässigkeit: sie ist zu formenreich, zu beweglich, zu fein, um dem noch nicht erstarkten Geist des Knaben als das zu dienen, was er zunächst braucht, um seine Kraft sprachlichen Denkens zu üben, als ein grammatischer Zuchtmeister. Dazu taugt das Lateinische — darüber ist alles einig — durch die Gesetzmässigkeit und Deutlichkeit seiner flexivischen und syntaktischen Unterscheidungen in ganz einzigartiger Weise. Ist dann der Geist am Wetzstein des Lateinischen einigermassen geschärft, so wird der griechische Reichtum an Formen und Bedeutungen leichter bewältigt und ein Unterrichtsgang ermöglicht, der rascher zu einer die Anstrengung lohnenden Lektüre führt. Wenn also das Griechische zum Anfangsunterricht sich nicht eignet, so ist schon hiedurch seine Verwendung an Stelle des Lateinischen ausgeschlossen. Für die Bevorzugung des Lateinischen vor dem Griechischen im Unterricht kommt aber weiterhin in Betracht, dass denn doch das Lateinische mit unserer Kultur noch enger verbunden ist als das Griechische und dass es, ganz abgesehen von seinen geschichtlichen Beziehungen zur Kirche, zur Gelehrtenschule und zur Rechtswissenschaft, noch in seinen Tochtersprachen fortlebt und den unentbehrlichen Schlüssel zu deren wissenschaftlichem Verständnis, die grösste Erleichterung zu deren Erlernung darbietet. Der Vorrang, den das Lateinische in unseren Schulen vor dem Griechischen behauptet, wird also für berechtigt gelten müssen.

Aber ebenso sicher ist es nun, dass das Lateinische allein nicht ausreicht, das humanistische

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Unterrichtsziel zu vermitteln, dass vielmehr dem griechischen Unterricht neben dem lateinischen eine umfassende Pflege einzuräumen ist. Aber was ist dieses humanistische Bildungsziel? Darüber sind leider die Männer der Wissenschaft und der Schule zur Zeit selbst nicht einig. Man streitet darüber, in welcher Absicht man die griechischen Schriftsteller im Gymnasium lesen soll. Je nach der Antwort, die man auf diese Frage gibt, wird auch verschieden über Wert und Umfang des griechischen Unterrichts geurteilt. Für den Neuhumanismus kamen bei der Wiedererweckung des Griechentums vorwiegend ethische und ästhetische Gesichtspunkte in Betracht. In den Meisterwerken der Alten suchte und fand man die unerreichten und unerreichbaren Vorbilder echter Einfalt und Grösse, im griechischen Volksleben die reinste Ausprägung eines harmonisch entwickelten Menschentums, die volle Freude an sinnlicher Schönheit, Lebenskraft und Lebenslust neben edler Gesinnung und warmem Gefühl. Wenn so die Antike die unübertrefflichen Muster künstlerischen Schaffens darzubieten schien, so musste sie auch für die Geistesbildung der Jugend von unschätzbarem Werte, eine Schule des Idealismus sein. Die Beschäftigung mit dem klassischen Altertum erschien als das wirkungsvollste Gegengewicht teils gegen die Einflüsse der Romantik, teils gegen die Unruhe und Zerstreuungen einer materialistisch gerichteten Zeit. Diese idealistische Anschauung vom Altertum hat aber nicht standgehalten. Die Wissenschaft selbst hat sie zerstört. Sie hat einen anderen Massstab gelehrt, den der geschichtlichen Betrachtung. Für diesen Standpunkt gibt es überhaupt kein Zeitalter unbedingter Vollkommenheit. Alles ist zu beurteilen nach den Bedingungen seiner Zeit. Auch das klassische Altertum ist hienach nur eine mannigfach unselbständige, unvollkommene, jetzt vielfach weit überholte Erscheinungsform menschlicher Kultur, die nur noch nach Massgabe ihrer Bedeutung für unsere Kultur Anspruch auf Beachtung hat. Von solch hoher Warte geschichtswissenschaftlicher Betrachtung aus erscheint nun das Griechentum unseres jetzigen Unterrichts als ein zu kleiner Ausschnitt und nicht als der wertvollste. Es gibt Zeiten, die eine grössere weltgeschichtliche Bedeutung haben. Wichtiger als die sogenannte klassische Zeit ist die Periode des Hellenismus, in der die griechische Sprache Trägerin der Weltkultur geworden ist. „Wichtiger als Demosthenes mit seinen papiernen Demonstrationen ist Alexander der Grosse, der Begründer jener Kultur, aus der das Christentum und der augusteische Staat entstanden sind", also Mächte, die heute noch im religiösen und politischen Leben der Völker leben und fortwirken. Nur wenn man der Jugend diesen Einblick in die welthistorische Mission des Griechentums und in den einheitlichen Zusammenhang aller Kultur eröffnet, wenn man die Lektüre so einrichtet, dass die Schüler das Altertum in seiner ganzen Entwicklung überschauen und sich dadurch an entwicklungsgeschichtliche Erkenntnis der Tatsachen gewöhnen, nur dann ist das Griechentum als Element der Jugendbildung noch berechtigt. Solche und ähnliche Ausführungen haben im Jahre 1900 bei der Berliner Schulkonferenz und weit darüber hinaus grosse Wirkung geübt und wesentlich dazu beigetragen, dass das Griechische in seinem seitherigen Besitzstand an den preussischen Gymnasien belassen wurde. Wir müssen also ihrem Hauptvertreter dem Professor v. Wilamowitz-Möllendorf für sein Eintreten zugunsten des griechischen Schulunterrichts an sich recht dankbar sein. Und doch wäre nichts verhängnisvoller für seinen Bestand, als wenn er in Zukunft nach diesen Grundsätzen erteilt werden müsste.

Allerdings betrachten wir jetzt das klassische Altertum nicht mehr mit den Augen der Neuhumanisten (eines Winkelmann und Lessing, eines Herder und Goethe, eines Fr. August Wolf und Wilhelm v. Humboldt). Wir sehen im Griechentum nicht mehr das absolute Ideal des Menschentums, in dessen Anschauung an sich die Bürgschaft gegeben wäre für die Züchtung einer idealen Gesinnung. Auch der verstiegene Kultus einzelner Personen, die Aufrichtung von Idealbildern, vor denen man sich zur Zeit des Klassizismus „anbetend niedergeworfen" hat, ist bei den Freunden des Altertums einer unbefangenen und gerechten Würdigung, bei den Verächtern einer gehässigen, ja verzerrenden Herabsetzung gewichen. Aber wenn auch diese vorwiegend schöngeistige Auffassung des Altertums für die Wissenschaft durch die geschichtliche verdrängt ist, so ist und bleibt doch für die Schule die Mustergiltigkeit der sogenannten klassischen Zeit bestehen. Denn nur für die Wissenschaft sind die Gegenstände ihrer Betrachtung gleichwertig, in dem Sinn, dass allen gleiches Interesse gebührt. Dem Gelehrten muss ein Strabo in seiner Art so wichtig sein als ein Thucydides. Die Schule aber ist, wie dies Otto Immisch so unwiderleglich dargetan hat, an die Betrachtung der Dinge gebunden, wonach sie zugleich einer Wertschätzung unterworfen werden. Sie misst das Sein am Seinsollen, die Wirklichkeit an der Idee. Sie begnügt sich nicht zu sagen; „so war es", sie sagt immer und überall zugleich: „so war es recht und so war es nicht recht". Sie beschäftigt sich daher mit den Griechen nicht in erster Linie wegen ihrer welthistorischen Bedeutung und wählt die

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Schriftsteller nicht nach Massgabe ihrer Wichtigkeit für die moderne Kultur und für die exakten Wissenschaften, sondern mit Rücksicht auf den Ertrag an geistiger und sittlicher Bildung, die sich daraus für unsere Jugend erzielen lässt. Der entwicklungsgeschichtlichen Betrachtung der Dinge wohnen keine erzieherischen Kräfte inne. Die relative Wertung weckt keine Begeisterung. Dagegen haben die Klassiker, die wir unseren Schülern vorlegen, ein Homer und Sophokles, Thucydides, Plato und Demosthenes, für eine höhere, über die unmittelbaren Interessen der Gegenwart hinausreichende Geistesbildung allerdings einen absoluten Wert, der trotz zeitweilig veränderter Schätzung und trotz geschichtswissenschaftlicher Aufklärung sich behaupten wird. Denn wenn auch dem Golde der Vorzeit manche Schlacken beigemischt sind, in den von der Schule bevorzugten Werken sind doch gewisse Höhepunkte erreicht, die nicht bloss im Altertum einzig dastehen, sondern in der Tat auch später nicht ihresgleichen haben. Sie bieten uns in unübertroffener Anschaulichkeit die Musterbilder eines edlen, schönen und freien Menschentums und zeigen in einfachen, leichtfasslichen Formen das Wesentliche aller menschlichen Erscheinungen und Vorgänge. Und ihre besondere Wirkung auf die jugendlichen Gemüter ist darin begründet, dass sie selbst das Gepräge ewiger Jugendfrische und Ursprünglichkeit an sich tragen.

Was aber jene geschichtliche Bedeutsamkeit der Personen und Ereignisse betrifft, auf die so grosser Wert gelegt wird, so ist allerdings auch dieser Gesichtspunkt für die Schule keineswegs gleichgiltig. Unsere Schüler sollen ja eine historische Bildung erhalten, sie sollen aus der Vergangenheit die Gegenwart verstehen lernen. Man ist deshalb auch bei der Auswahl der Lektüre darauf bedacht, soweit als möglich solchen Stoff zu wählen, der zugleich geschichtlich bedeutsamen Inhalt hat. Aber die Hauptsache ist dies nicht und kann es nicht sein, wie besonders Weissenfels, der unermüdliche Vorkämpfer des alten humanistischen Bildungsideals, mit unwiderlegten Gründen dargetan hat. Ein bedeutungsvoller Krieg, ein wichtiger politischer Vorgang, ein berühmtes literarisches Erzeugnis kann der bildenden Elemente ganz entbehren. Auch solche Dinge muss der Gymnasialschüler erfahren, aber nicht auf dem Umweg der lateinischen und griechischen Lektüre, sondern durch den geschichtlichen oder auch den deutschen Unterricht. Für die Klassenlektüre, die langsam voranschreitet und immer nur wenig bewältigen kann, ist nur das Allerwertvollste gut genug. Wir bevorzugen deshalb solche Werke, aus denen etwas für die Beurteilung aller politischen Vorgänge, aller menschlichen Handlungen zu lernen oder in denen dichterisches Fühlen, edle Lebensauffassung, Aufklärung über die wichtigsten geistigen Probleme zu finden ist. So vertiefen wir uns gerne in die Geschichte des sicilischen Feldzugs, nicht sowohl weil hier ein wichtiges, für den Verlust der athenischen Vormacht und der griechischen Freiheit entscheidendes Ereignis erzählt wird als weil in dieser Kriegsgeschichte in geradezu typischer Weise die Gegensätze der politischen Parteien und die Folgen einer Politik des persönlichen Eigennutzes hervortreten. Bei allem, was wir lesen, kommt aber neben dem Inhalt in hohem Grad auch die Form in Betracht. Denn diese Form ist keineswegs ein zufälliges Gewand des Stoffs, nicht bloss ein Kleid des Gedankens, sondern ein Stück seines Leibes. Wir wählen also solche Werke, in denen menschlich bedeutsamer Inhalt in mustergiltiger Form sich darbietet, und wir machen zugleich eben diese Form, die Sprache und Kunstform des Werks, zum Gegenstand des Studiums, überzeugt, dass hieraus für das Empfinden und das Denken der Schüler eine weitaus befruchtendere Wirkung hervorgeht als aus der blossen Mitteilung des Inhalts und der Ergebnisse einer Schrift. Auch in Zukunft wird also das Gymnasium, wenn es seiner schulmässigen Bildungsaufgabe eingedenk bleibt, an einer beschränkten Auswahl von Musterwerken festhalten müssen. Es wird Homer nicht an den Anfang des griechischen Unterrichts stellen und auch nicht als Märchenbuch für Kinder auf Sekunda beschränken, wie eben jener Gelehrte will, dessen Urteil durch keine Schulpraxis getrübt ist, sondern man wird ihm seine zentrale Stellung in der griechischen Lektüre lassen. Denn damit versetzen wir unsere Schüler zurück in eine längst entschwundene, nicht mehr mögliche Jugendzeit der Menschheit und lassen sie das erfrischende Bild naiven Menschentums in einer für alle Zeiten mustergiltigen Darstellung und Kunstform schauen. Wenn uns das Griechentum überhaupt ein Spiegel unserer verlorenen Kindheit, eine künstliche Rückkehr zur Natur sein soll, so ist gerade Homer ein gar nicht auszuschöpfender Quell der Jugendbildung. Immer werden wir ferner das tragisch Erhabene, die Kämpfe menschlicher Leidenschaft mit der göttlichen Weltordnung und die Siege wahrer Seelengrösse über Schicksalsmacht, am einfachsten und verständlichsten dargestellt finden in der griechischen Tragödie. Dabei gelangt auch der Dichter der griechischen Aufklärung Euripides noch nicht zu jener angefaulten Übersitt-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

lichkeit, die die tragische Bühne heute beherrscht. Und warum lesen wir Plato mit unseren Schülern? nicht bloss um den Kulturzusammenhang zu zeigen zwischen unserem und dem griechischen Denken, sondern um die Jugend mit Sokrates vertraut zu machen und ihr, wie Wilamowitz selbst sagt, „eine gute Wehr und Waffe in die Hand zu geben gegen den materiellen Geist unserer Zeit und gegen die Afterweisheit moderner Philosophen.“ An Herodot und Thucydides lernen wir die Anfänge historischen Denkens, die ersten Schritte kunstmässiger Geschichtschreibung. Ja auch der geschmähte Demosthenes ist für die Schule nicht der kurzsichtige Staatsmann, der das Rad der Geschichte rückwärts zu drehen versucht, sondern für alle Zeiten der Vertreter einer Gesinnung, die sich durch die Ungunst der Verhältnisse und völlige Aussichtslosigkeit im Kampf für eine heilige Sache nicht beirren lässt. Und so ist es für die Schule wertvoller, seine Staatsreden zu lesen als das Bild Alexanders des Grossen im Dunste arrianischen Weihrauchs schauen zu lassen. Es ist also eine höchst gefährliche Hilfe, die von jener Seite und mit dieser Begründung dem griechischen Unterricht geleistet worden ist. Denn ein Lesen, das immer sein Absehen hat auf das Tatsächliche, auf die Darlegung geschichtlicher Zusammenhänge, muss in die Breite gehen und so auch vieles Minderwertige hereinziehen, was selbst eine kursorische Klassenlektüre nicht austrägt. Der Schüler darf nach diesem Lesekanon bei den Meistern der Darstellung, besonders bei den Dichtern nur kurz verweilen und muss dann ein ganzes wertvolles Jahr hindurch an der Hand eines griechischen Lesebuchs viele Jahrhunderte griechischer Kultur im Sturmschritt durcheilen, um den gewünschten Überblick über die Entwicklungsgeschichte der menschlichen Bildung zu erhalten. Wer je selbst in einer Mittelschule griechischen Unterricht erteilt hat, weiss, dass ein solcher Dampfbetrieb die Kräfte unserer Durchschnittsschüler weit übersteigt, dass also der Lehrer weitaus das meiste selbst darbieten, ja geradezu vorübersetzen müsste. Von der erziehlichen Wertlosigkeit, ja Schädlickeit einer so zerfahrenen, unselbständigen Lektüre spreche ich gar nicht. Aber würde denn der erstrebte Zweck in diesem Fall nicht viel einfacher und sicherer durch Lehrvorträge unter Mitteilung deutscher Übersetzungen erreicht? Die Frage müsste unbedingt bejaht werden, da ja die Form der Urschriften grossenteils minderwertig ist und die Eilfertigkeit und der beständige Wechsel der Lektüre ein Einlesen und eine sprachliche Ausbeutung nicht zulässt. Durch dieses Zugeständnis aber gibt der Freund des griechischen Unterrichts selbst die Hauptwaffe aus der Hand, durch die seine Stellung noch verteidigt wird.

Hören wir nämlich einmal die Gründe seiner Gegner. Ich sehe hier ab von den radikalen Aposteln neuster Unterrichtskunst, die es überhaupt für überflüssig halten sich ins Altertum zu vertiefen, da ja alles daran Wertvolle längst von unserer Kultur verarbeitet und vom Einfluss der neuen Kulturen weit überboten sei. Ernstliche Beachtung verdienen dagegen solche Stimmen, die den Geist des Hellenentums in seiner fortwirkenden Bedeutung anerkennen und eine genauere Kenntnis der griechischen Kultur für einen wesentlichen Bestandteil der humanistischen Bildung halten, dabei aber der Ansicht sind, dass es einen weniger anstrengenden und zugleich zuverlässigeren Weg hiezu gibt als den Umweg der Spracherlernung. Wir stünden, sagen sie, heute anders zu den Griechen als vor hundert Jahren. Damals habe noch die griechische Sprache den unentbehrlichen Zugang zur Schatzkammer der griechischen Literatur gebildet. Heute aber reden die Werke der griechischen Meister in unserer Muttersprache zu uns, in doppelter Weise, einmal in unseren deutschen Klassikern, in denen der Geist des Griechentums ein Stück von unserem Geist geworden sei und uns verständlicher und lebendiger entgegentrete als in den griechischen Werken, und dann in den nunmehr vorhandenen Übersetzungen der griechischen Klassiker. Diese Übersetzungsliteratur und ihre sachgemässe Verwendung im Unterricht mache es möglich, ohne Mühe eine viel umfassendere Kenntnis des Griechentums zu vermitteln als die Lesung der Originale, die doch bei der Mehrzahl der Schüler mit solcher Mühsal verknüpft sei, dass jeder Genuss dabei verkümmert werde. Diese ganze Beweisführung übersieht zunächst, dass auch beim griechischen Unterricht dem stofflichen ein formaler Gewinn ganz von selbst zur Seite geht und auch bei mangelhaftem Unterricht und schlechten Schülern nicht ganz verfehlt wird. Das Kennenlernen einer zweiten zu hoher Vollkommenheit entwickelten alten Sprache, die Vergleichung der so verschiedenen Sprach- und Denkformen des Deutschen und des Griechischen und andererseits des Lateinischen und des Griechischen ist unstreitig geeignet eine höhere sprachliche Bildung zu vermitteln als sie der Schüler erreicht, der nur lateinisch lernt. Auch der Lateinunterricht selbst zieht aus der Beschäftigung mit einer doch näher verwandten Sprache den grössten Gewinn. Aber wenn man auch auf diese Nebenvorteile kein Gewicht legt und nur die Einführung in die griechische Geisteswelt als Unterrichtsziel gelten lassen will, so frage ich:

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

ist denn die Sprache eines Volks nicht auch ein Teil seines Geistes und zwar einer, der vernehmlicher und gemeinverständlicher von seinem Denken und Fühlen Kunde gibt als die Denkmäler der bildenden Kunst, die noch von seinem Leben zeugen? Sprachformen sind Denkformen, aus denen selbst der etwas lernt und abliest, dem der Inhalt des Gelesenen nicht an die Seele rührt. Es gibt deshalb auch keinen nichtigeren Einwand als den, der ganz regelmässig wiederkehrt, dass die tiefsten Ergründer und Dolmetscher des griechischen Geists, Schiller und Goethe, selbst kein oder richtiger gesagt nur wenig Griechisch gelernt haben. Denn mit gleichem Recht könnte man sagen: „wozu braucht man in die Schweiz zu reisen, um die Wunder der Alpenwelt kennen zu lernen? Viel müheloser, umfassender und billiger erreicht man diesen Zweck durch Bädeker. Schiller hat nur Beschreibungen gelesen und hat doch seinen Wilhelm Tell gedichtet.“ Ja hätten wir lauter künftige Schiller und Goethe zu Schülern, dann könnte sich die Schule auch mit Übersetzungen begnügen. Wir haben aber mit Durchschnittsmenschen zu rechnen, und für diese gibt es keinen andern Weg, eine zureichende Bekanntschaft mit griechischem Geist und Schrifttum zu gewinnen als die Erlernung der Sprache und die Lesung der wertvollsten Originale. Übersetzungen sind ein ganz ungenügender Ersatz. Sind sie anschliessend, wie die Voss'sche des Homer und die meisten deutschen, so werden sie bei der ausserordentlichen Verschiedenheit der beiderseitigen Ausdrucksmittel schwerfällig und durch Langweiligkeit ungeniessbar; sind sie frei, so geben sie ein falsches Bild; dann ist es neuzeitlicher Geist, der aus ihnen spricht. Immerhin wird ein Schüler, der Griechisch gelernt und einige Werke im Urtext gelesen hat, für andere Stücke gleicher Gattung auch Übersetzungen mit Vorteil benützen. Wenn aber der sonstige Unterricht ihm lediglich keine Vorbereitung dafür gewährt, wie soll er dann einer solchen Übersetzungslektüre Geschmack und ein einigermassen zutreffendes Verständnis abgewinnen? Aber schwerer noch wiegt ein anderer Punkt. Welche stoffliche Überfütterung ergäbe es, wenn man, wie beispielsweise vorgeschlagen wird, den ganzen Thucydides in deutscher Übersetzung etwa in einem Monat, Plato, Sophokles und Demosthenes in drei weiteren Monaten mit den Schülern durchnähme? Beschränkung des Unterrichtsstoffs und seine Ausbeutung zu geistigem Wachstum des Schülers ist und bleibt der oberste Grundsatz unserer Lehrkunst. Nicht die Unterrichtsstunden sind die wertvollsten, in denen vorwiegend das stoffliche Wissen bereichert wird, wenn sie auch noch so anregend und geistvoll gegeben werden, sondern diejenigen, in denen die eigene Kraft geweckt, Einsicht und Kenntnis erarbeitet, das Kennen in ein Können umgewandelt wird. Wer also den griechischen Sprachunterricht aus dem Gymnasium entfernt und griechische Literaturstunden dafür einführt, schwächt den wirkungsvollsten Bestandteil des Unterrichts, um denjenigen zu vermehren, in welchem der Schüler sich fast ausschliesslich empfangend verhält. Käme es nur auf eine Vermehrung des äusseren Wissens über die Sprache, Geschichte, Literatur und Kunst des Altertums an, ja dann könnte man freilich auch gleich das Lateinische abschaffen und den Schülern nach Dr. Schwends Vorschlag ein dickleibiges Lesebuch mit deutschen Proben aus der klassischen Literatur und angehängtem Wurzel- und Fremdwörterverzeichnis in die Hand geben. Das Ziel des klassischen Sprachunterrichts ist aber nicht, das Gedächtnis mit Wörtern und Wurzeln und einem breiten stofflichen Wissen zu belasten. Sein Ziel ist nicht vielerlei sondern viel zu bieten, ein wahres aus den Quellen selbst geschöpftes Wissen zu vermitteln und dadurch zu wissenschaftlicher Arbeit anzuleiten. Alles Gelesene soll zu vollem sprachlichen und sachlichen Verständnis gebracht werden. Bleibt dabei das Auge nicht am einzelnen haften, sondern wird das behandelte Stück im Ganzen der Lebens- und Kunstauffassung des Schriftstellers, als Glied der betreffenden Literaturgattung, als Ausfluss der Denk- und Empfindungsweise des ganzen Volks betrachtet, dann schadet es auch gar nicht, wenn der Umfang des Gelesenen nur klein ist. Im Gegenteil, eine zu rasche Massenlektüre, eine mehr in die Breite als in die Tiefe gehende Behandlung entwertet auch die Lesung der Urtexte. Sie setzt den Wert des Unterrichts annähernd auf die Stufe der Übersetzungslektüre herab.

Wir kommen zum zweiten Ersatzmittel für den griechischen Unterricht, zur eindringenderen Beschäftigung mit den Werken unserer deutschen Dichter und Denker, in denen schon alles, was uns am griechischen Altertum noch Wert habe, verarbeitet und verständlicher und geistvoller dargeboten sei als in den Werken der Griechen selbst. Es liegt hier eine Umkehrung des Sachverhalts vor. Unsere deutschen Klassiker haben uns nicht die griechische Literatur überflüssig gemacht, sie haben im Gegenteil wesentlich dazu beigetragen, dass Griechisch zu einem wichtigen Bestandteil höherer Bildung geworden ist, indem sie eine aus griechischem Geist geborene Literatur schufen, die ohne Kenntnis der griechischen gar nicht mehr vollständig verstanden werden kann. Und was

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

den tieferen geistigen Gehalt betrifft, der unsere modernen Dichter und Denker auszeichnet, so ist nach meinen Erfahrungen z. B. Plato gerade geistvoll genug, um von unseren Schülern noch verstanden zu werden. Er ist noch nicht belastet mit dem abschreckend schweren wissenschaftlichen Rüstzeug, in dem die neueren Philosophen aufzutreten pflegen. Wenn irgend etwas, so ist gerade das der unanfechtbarste Vorzug der alten Schriftwerke, dass hier die wichtigsten sittlichen und geistigen Fragen, die auch unsere Zeit beschäftigen, in einer für die jugendliche Fassungskraft zugänglichen Einfachheit und Verständlichkeit behandelt werden.

Aber freilich unsere Schüler sollen ja überhaupt zu keinem ordentlichen Verständnis der griechischen Klassiker mehr gelangen; es soll ein offenes Geheimnis sein, dass das Griechische das erfolgloseste Lehrfach am Gymnasium ist. Merkwürdigerweise wissen darüber solche am sichersten zu urteilen, die niemals Griechisch gelernt oder doch niemals Griechisch unterrichtet haben. Im Grunde ist hierüber überhaupt nichts Allgemeines zu sagen. Beim Unterricht kommt fast alles auf den Lehrer und die Schüler an. Auch bei manchen modernen Fächern, an deren Abschaffung niemand denkt, soll übrigens eine gewisse Neigung zu Misserfolgen vorhanden sein. Dass es nicht leicht ist, die hohen Ziele des griechischen Unterrichts nach seiner Beschränkung auf sechs Jahrgänge zu erreichen, ist zuzugeben; dass es unmöglich wird bei noch weiterer Beschränkung oder bei oberflächlichem Betrieb, ist sicher. Wird aber die grammatische Grundlage rechtzeitig und ohne Hast gelegt und auch in den oberen Klassen nicht versäumt durch angemessene Übungen diese Grundlage zu befestigen, so ist ein förderliches, vorwiegend dem Inhalt zugewandtes Lesen noch immer möglich. Ja selbst die Schüler, die vorzeitig austreten oder durch ihre Begabung gehemmt sind, gehen nicht ohne entsprechenden Gewinn aus. Sie geniessen wenigstens den höheren sprachlichen Bildungswert eines umfassenden griechischen und lateinischen Unterrichts. Aber auch die allgemein bildenden Einflüsse eines so langen Aufenthalts in der klassischen Luft lassen sich an ihnen nicht verkennen, wenn man solche Schüler vergleicht, die noch in höheren Semestern durch abgekürzten Unterrichtsgang die Früchte der humanistischen Reifeprüfung einheimsen wollen.

Ich wollte zeigen, dass in den Erfolgen des griechischen Unterrichts kein Grund zu seiner Beseitigung liegt und dass sein Bildungswert durch die vorgeschlagenen Ersatzmittel weitaus nicht aufgewogen wird. Es bleibt mir noch übrig, auch die positive Seite der Frage mit einigen Worten zu beleuchten. Durch den Wegfall des Griechischen will man ja Zeit und Raum gewinnen für die Vermehrung der modernen Bildungsmittel, die man für notwendiger hält und für vollkommen geeignet den etwaigen Verlust auf der anderen Seite auszugleichen. Fürchten Sie nicht, dass ich auf eine allgemeine Prüfung dieser heiklen Frage eingehe. Roma locuta est, causa finita! Wir wissen jetzt, dass man auf beiden Wegen, auf dem modernen und auf dem klassischen, zwar nicht die gleiche aber eine gleichwertige Bildung erreichen kann, und damit, meine ich, könnte man jetzt überhaupt das Kriegsbeil begraben. Nun war ja aber bei der Berliner Konferenz zunächst Wahlfreiheit zwischen Griechisch und Englisch für die Schüler der seitherigen Gymnasien vorgesehen. Man nahm also an, dass sonst ein gemeinsamer Unterricht der Schüler noch möglich, am Wesen des Gymnasiums demnach in der Hauptsache nichts geändert sei. So erhebt sich die Frage: ist diese Voraussetzung zutreffend? Lässt sich, wenn Griechisch durch Englisch ersetzt wird, im wesentlichen noch die gleiche humanistische Bildung erreichen, deren Ziel es ist, an den geistigen Erzeugnissen des klassischen Altertums den Verstand, Geschmack und Willen der Jugend zu bilden und sie die Gegenwart aus der Vergangenheit verstehen zu lehren. Ich glaube diese Frage aufs bestimmteste verneinen zu müssen. Allerdings stellt das Gymnasium auch jetzt schon keinen festgeschlossenen Unterrichtsorganismus dar. Es will ja nicht bloss Philologen erziehen, sondern für alle Hochschulfächer die allgemeine Bildungsgrundlage geben. Es hat darum nicht wenig realistische und moderne Bildungselemente in sich aufgenommen. Aber immerhin hat es sich in seinem fast die Hälfte der Stunden einnehmenden altsprachlichen Unterricht noch einen einheitlichen Mittelpunkt bewahrt, von dem aus die übrigen, auch realistische Fächer die wertvollsten Anregungen empfangen. Zu diesem Mittelpunkt gehört der griechische Unterricht, er ist wenn irgend einer, ein organischer Bestandteil des Ganzen. Denn gerade von ihm gehen die befruchtendsten Einwirkungen auf eine Reihe anderer Fächer aus. Dem Religionsunterricht bietet er den Gebrauch der Urschrift des Neuen Testaments, der Philosophie, die ja nach Ziegler alle Fächer durchdringen soll, als trefflichsten Stützpunkt die Lektüre platonischer Dialoge. Auch der Lehrer der Literatur und Geschichte wird vielfach Anlass haben auf die klassischen Muster und Quellen sich zu beziehen und hinzuweisen. Ja selbst der französische Unterricht wird ohne Zwang fruchtbare Beziehungen zum Griechischen herzustellen ver-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

mögen wie z. B. in der Tempuslehre und bei der Lesung französischer Klassiker. Sobald das Griechische aus der Zahl der Pflichtfächer verschwindet, fallen alle diese Anlehnungen und Vertiefungen des Unterrichts weg. Am meisten aber verliert der Lateinunterricht. Auf sich allein gestellt, ist er ausserstand den Mittelpunkt oder auch nur einen beherrschenden Bestandteil des ganzen Unterrichts zu bilden. Wird das Latein von besonders tüchtigen Lehrern und in dem Umfang betrieben, wie es z. B. noch das württ. Realgymnasium betreibt, so reicht es wohl noch dazu aus, eine gründlichere sprachliche Schulung zu ermöglichen und den neusprachlichen Unterricht zu unterstützen. Aber wenn der altsprachliche Unterricht zugleich die Kenntnis der antiken Kultur vermitteln soll, so kann er nach dem heutigen Stand der Wissenschaft doch nicht auf diejenige Literatur verzichten, die für alles Grosse, was der Geist des Altertums geschaffen hat, grundlegend und mustergiltig gewesen ist. Diese wichtigere Aufgabe wird also das Lateinische allein nicht mehr zu erfüllen vermögen, selbst dann nicht, wenn ihm mehr Zeit und Interesse zugewendet bliebe als dies bei der weit überwiegenden Fülle modernen Unterrichtsstoffs noch möglich ist.

Auch das allgemeine Bildungsziel, die Schulung des Geistes überhaupt, bleibt nicht einfach unverrückt, wenn an die Stelle des Griechischen das Englische tritt. Das Griechische ist unzweifelhaft erheblich schwieriger zu lernen als eine neue Fremdsprache. Die Formenlehre macht höhere Ansprüche an das Gedächtnis, die Syntax an den Verstand, die verwickeltere Satzbildung und die freiere Wortstellung erschweren das Verständnis und weit grössere Mühe macht vollends das Hin- und Herübersetzen durch die starke Verschiedenheit der Ausdrucksweise und der Bilder. Die Beschäftigung mit dem Griechischen ist also für den Schüler eine viel ernstere Denkarbeit und deshalb mehr dazu geschaffen, diejenige geistige Zucht zu vermitteln, die man Schülern wünschen muss, welche einst in leitenden Stellungen schwierige Denkaufgaben zu lösen haben. Wohl lässt auch der Unterricht in den neuen Fremdsprachen und im Deutschen eine Anspannung der Forderungen und ein geistiges Exerzieren zu, aber dann ergeben sich leicht Ziele, die teils die Kraft des mittleren Schülers übersteigen, teils Interesselosigkeit und Überdruss erregen, wie die Sprachübungen unserer Vorschüler, die früher leichter und freudiger ihre Grammatik am Lateinischen lernten als jetzt am Deutschen. Auch sind die praktischen Ziele, die bei der Erlernung moderner Sprachen zu verfolgen sind, insofern allgemeinen Bildungszwecken hinderlich, als sie stets die Neigung wecken Zeit und Interesse dafür in Beschlag zu nehmen.

Ja auch der Gesichtspunkt des praktischen Nutzens, der gegenwärtig so ausschlaggebend ist, kann nicht gegen das Griechische und für das Englische entscheiden. Für diejenigen Berufe, deren Vertreter ihre Vorbildung seither vorherrschend im Gymnasium gesucht haben, ist mehr verloren, wenn griechische als wenn englische Sprachkenntnis fehlt. Englisch lässt sich noch nachholen, zumal aus den Anfängen, zu denen jetzt überall auch die Gymnasien Gelegenheit bieten. Griechisch lernt man nicht so leicht nach, auch nicht so weit als man es braucht, um sich einige Unabhängigkeit vom Fremdwörterbuch zu sichern oder um jene Kompendien entbehren zu können, die jetzt auf dem Büchermarkt erscheinen zum Teil unter dem sinnigen Titel: „Was muss der Gebildete vom Griechischen wissen?“

Ich glaube, dass der Gebildete, wenn er überhaupt vom Griechischen etwas wissen will, etwas mehr davon wissen muss, als genügt, um die Fremdwörter richtig zu gebrauchen. Jedenfalls wird er seine Bildung nicht darin suchen, dass er sich nur ihre äusseren Merkmale aneignet. Darin stimmen beide Bildungswege, der humanistische und der realistische, überein, dass sie zu einer echten Bildung führen wollen, nämlich in letzter Absicht zu einer harmonischen Entwicklung aller Geisteskräfte. Dabei sieht der Realismus mehr auf die Anwendbarkeit der Kenntnisse und benützt deshalb die wissenschaftlichen Errungenschaften der neueren Zeit zu vielseitiger Ausbildung von Fähigkeiten und Fertigkeiten. Der Humanismus sieht im Seienden ein Gewordenes, er legt das Hauptgewicht auf eine historische Bildung und auf Entwicklung des begrifflichen Denkens und Urteilens über Fragen des geistigen Lebens. Er geht deshalb auf die Grundlagen unserer Geistesbildung, auf das klassische Altertum zurück, und kann auf eine aus den Quellen geschöpfte Kenntnis desselben nicht verzichten. Denn das geistig-geschichtliche Leben, die Gedanken- und Gefühlswelt, die sich in den Schrift- und Kunstwerken darstellt, kann man nicht in Gestalt fertiger eingedickter Ergebnisse sich aneignen; die muss jeder durch eigene Arbeit in sich neu erzeugen. Wenn nun eine Schule ihren Schülern beides zu bieten verspricht, neben der modernen noch eine klassische Bildung, so verspricht sie mehr als sie halten kann. Sie muss zu Surrogaten und Kompendien greifen und steht so in Gefahr

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

teils der Oberflächlichkeit und dem Scheinwesen Vorschub zu leisten, teils ihre Schüler, wenn sie es ernst nehmen, zu überfordern und zu überbürden.

Wohl ertönt heutzutage laut der Ruf nach Vereinfachung und Erleichterung des Unterrichts, nach einer Einheitsschule, die eine neue nationale Bildung schaffen und die Kluft der Stände, Berufe und Geschlechter überbrücken soll. Aber der schon bestehende Versuch einer Schule für alle, die höhere Bildung suchen, das Realgymnasium, stellt nirgends die Erfüllung dieser Wünsche dar. Das Latein dieser Anstalten hat mit dem Griechischen seinen Halt verloren und scheint nun selbst entbehrlich und ersetzbar. Wenn man denn doch den Geist des Altertums gleichsam auf Flaschen ziehen und im Extrakt mitteilen kann, wozu dann noch der weite Umweg des Lateinischen?

Wer auch der Vergangenheit ihr Recht und einer mehr als hundertjährigen Erfahrung noch ein Wort vergönnt, dem wird es schwer, überhaupt an die Möglichkeit einer Einheitsbildung zu glauben. Er wird an der alten Zweiteilung festhalten: für ihn wird es nicht heissen: „Gymnasium oder Realschule", sondern Gymnasium und Realschule, beide säuberlich getrennt, nicht mehr geschieden durch den leidigen Schutz der Berechtigungen, aber durch ihre Pflichten und Lehrzwecke. Wenn dabei dem Gymnasium nur die Aufgabe zufällt, für die Universitätsstudien, der Realschule nur die, für die technischen und praktischen höheren Berufsarten vorzubereiten und beide Schulgattungen nicht mehr darauf ausgehen, für alle oder möglichst viele Berufszweige eine möglichst angemessene Vorbildung zu geben, nur dann wird es möglich sein, dass beide ihre Eigenart reiner entwickeln und im Besitz ihrer besonderen Bildungsmittel bleiben. Wie der vereinte Ansturm der Vermittlungs- und Erleichterungssucht und des ehrgeizigen Strebens enden wird, den das Gymnasium seit Jahren zu bestehen hat, das müssen wir der Zukunft überlassen; aber so viel wissen wir, dass mit dem Griechischen nicht nur ein Aussenwerk, sondern die Burg des Humanismus fällt. Unsere Aufgabe ist es, diesen jetzt besonders bedrohten Punkt, so lang es möglich ist, gegen seine Feinde, aber auch gegen manche Freunde mit Wort und Tat zu schützen.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf