



Staats- und
Universitätsbibliothek
Bremen

Staats- und Universitätsbibliothek Bremen

DFG Projekt Die Grenzboten

Die Grenzboten

Berlin u.a., 1841 - 1922

Lorentz, Paul: Humanisten und Germanisten im Kampf um unsere höhere
Jugendbildung

urn:nbn:de:gbv:46:1-908

Massenbewegung in sich zurückgeworfen. Allein dieses Gegners Massen vermochten ihn nicht zu bezwingen. Er fand hier wohl eine Grenze seiner Macht, nicht aber ein Ende derselben. Erst germanische Tatkraft, die in ihrem Sinn für Enthaltung und Gestaltung die Voraussetzungen seines eigenen Wesens teilte, konnte ihn gleichsam von innen her überwältigen. Dies bedeuten Leipzig und Waterloo: bloß durch die Tat konnte die Tat überwunden werden, freilich bloß durch eine solche, die die Weihe des Geistes empfangen hatte.



Humanisten und Germanisten im Kampf um unsere höhere Jugendbildung

Von Gymnasialdirektor Dr. Paul Lorenz in Spandau



as „getrennt Marschieren, aber vereint Schlagen“ ist das bewährte Verfahren gewesen, durch das unsere deutschen Heere ihre unvergleichlichen Erfolge erreichten, Erfolge, die mit der Schöpfung der politischen Einheit eine ganz unzweifelhafte Stärkung deutsch-nationaler Kultur überhaupt herbeiführten. „Getrennt marschieren, aber vereint schlagen,“ das war die Losung auch bei der Erteilung der Gleichberechtigung an die drei Gattungen von Schulen, die für unsere höhere deutsche Jugendbildung sich allmählich herausgehoben hatten. Je mehr aber die geforderte und gewährte Möglichkeit, die Eigenart einer jeden Schulgattung kräftiger zu pflegen, seit nunmehr zwölf Jahren in die Wirklichkeit umgesetzt wird, desto empfindlicher tritt für den aufmerksamen Beobachter ein Mangel hervor, der unter der früheren Alleinherrschaft der einen Schulart, des humanistischen Gymnasiums, kaum zum Bewußtsein gekommen war. Wir haben nämlich gar kein deutlich bezeichnetes gemeinsames Ziel, das jede der drei Schulgattungen auf dem Wege der Ausbildung ihrer Eigenart erreichen soll. In den amtlichen Lehrplänen steht nichts darüber, und bei Verhandlungen über Grundfragen unseres höheren Schulwesens ist es bisher auch gar nicht mit dem erforderlichen Nachdruck erörtert worden. Die Lehrpläne, die wohl das Lehrziel für jedes einzelne Unterrichtsfach angeben, sagen auch nichts über dasjenige Ziel, auf das die Arbeit aller Fächer bei jeder einzelnen der drei Schularten hinzuwirken hätte. Ohne ein allen gemeinsames Ziel aber wird jedes jener großen Armeekorps unserer Jugendbildung wohl erfreuliche Siege an einzelnen Punkten erringen können, es wird aber die Wucht und Stoßkraft fehlen müssen, die nur der gemeinsam gelieferten Schlacht eigen ist.

Ist nun jenes gemeinsame Ziel etwa so selbstverständlich, daß es mit unfehlbarer Sicherheit von jeder Schulgattung ohne weiteres erreicht wird? Oder bedarf es der Feststellung eines gemeinsamen Treffpunktes überhaupt nicht, und darf jede damit zufrieden sein, sich ihr Sonderziel zu stecken und braucht sich um die beiden anderen nicht zu kümmern?

Seit der Erteilung der Gleichberechtigung sehen wir die Freunde des humanistischen Gymnasiums mit regstem Eifer an der Arbeit, den Stoff und das Verfahren bei der Einführung in die Welt des Altertums von neuem zu beleuchten, zu sichten, zu sondern, auszuscheiden und neu zu gestalten, kurz, zugleich zu vertiefen und zu modernisieren. Nötig war das in hohem Grade geworden, weil seit der Gründung des heutigen Gymnasiums, vor gerade hundert Jahren, unsere Stellung zum Altertum sich ganz bedeutend geändert hatte.

Als sich zur Zeit der Aufklärung, bei mangelnder kraftvoller religiöser wie nationaler Einheit für die Gebildeten das Hellenentum als eine Art neuer Religion dargeboten hatte, als eine menschlichere, in der das Göttliche selbst gesteigertes Menschentum war — Friedrich Paulsen hat das in seiner Darstellung des deutschen Bildungswesens in geschichtlicher Entwicklung treffend nachgewiesen —, da war es wohl zu begreifen gewesen, daß das Studium des Altertums zu einer Art Kultus wurde, daß für die Beschäftigung mit der Antike geradezu das Dogma vom klassischen Altertum maßgebend werden konnte, daß das klassische Bildungsideal normative Geltung erhalten mußte. Wie sehr jene dogmatische Geltung aus der Sehnsucht, aus der damaligen unbefriedigenden deutschen Gegenwart herauszukommen, zu verstehen ist, dafür mag aus der Fülle der Zeugnisse die Apotheose des Philosophen Hegel angeführt werden: „Ach! aus den fernen Tagen der Vergangenheit strahlt der Seele, die Gefühl für menschliche Schönheit und Größe hat, ein Bild entgegen, das Bild eines Genius der Völker, eines Sohnes des Glücks, der Freiheit, und Zöglings der schönen Phantasie; auch ihn fesselt das eiserne Band des Bedürfnisses an die Muttererde, aber er hat es durch seine Schöpfung, durch seine Phantasie so bearbeitet, verfeinert, verschönert, mit Hilfe der Grazien mit Rosen umwunden, daß er sich in diesen Fesseln als in seinem Werke, als in einem Teil seiner selbst gefällt, daß es ganz sein Werk zu sein schien. Seine Diener waren die Freude, die Fröhlichkeit, die Anmut, seine Seele war erfüllt von dem Bewußtsein ihrer Kraft und ihrer Freiheit.“ Vor der historischen Forschung hat dies normative Ideal nicht standhalten können, und so ist an die Stelle jener dogmatischen Geltung, die das bewußte Bildungsziel des alten Gymnasiums war, das Bestreben getreten, der Jugend einen Einblick zu gewähren in die Aufgabe, die dem Hellenentum im Entwicklungsgange der Kultur des Abendlandes zugefallen war.

Zur Wahrung der nachhaltigen Pflege der Altertumsstudien war, als im Jahre 1890 das humanistische Gymnasium mehr erschüttert schien, als es wirklich der Fall war, der „Gymnasialverein“ gegründet worden, und sein

Organ, das „Humanistisches Gymnasium“, steht, je länger desto mehr, ebenso wie die immer zahlreicher entstehenden Sondervereinigungen der „Freunde des humanistischen Gymnasiums“, seine Aufgabe darin, die eben bezeichnete neue Auffassung von unserer Stellung zum Altertum in der Schule zur Geltung zu bringen und auf diese Weise der Eigenart jener einen, der ältesten der drei Schulgattungen, zu kräftiger Entfaltung zu verhelfen. Diese Humanisten verzichten jetzt mit vollem Bewußtsein, nicht in erzwungener Entsagung, vielmehr eben auf Grund geschichtswissenschaftlicher Erkenntnis, bei der Einführung in die Antike „entschlossen auf alle falschen Steigerungen“, gerade sie — in ihren besten und weitestblickenden Vertretern — sehen nicht mehr bloß das „Feiertagsgriechentum“ der Generation eines Humboldt, sondern auch „den vor ihren Blicken aus dem Schoße der Erde in tausend und abertausend Dokumenten wieder emporgestiegenen Werkeltag“. Die wirklich modernen Humanisten berufen sich auch nicht mehr nur auf die lobpreisenden Werturteile Goethes, dieses immer deutlicher als Hauptfaktor unserer nationalen Kultur sich erweisenden Führers, sondern erkennen richtig, daß gerade er wie kein zweiter in der Beurteilung des Altertums, Grundsätze und Problemstellungen, die uns heute bewegen, vorausgeahnt oder auch geradezu vorausgenommen hat, daß Goethe bereits die propädeutische Aufgabe der Altumsstudien für die Jugendbildung — so muß es genannt werden — andeutete, die propädeutische an Stelle der normativen. Sind solche Vertreter der Humanisten nun bloße Verteidiger eines doch verlorenen Postens? Sind sie Welt und Gegenwart abgewandte Schwärmer, die an Ideale von vorgestern sich festklammern, weil sie zu den Idealen von heute selbst keine Fähigkeiten mitbringen? Sie machen vielmehr mit vollem Rechte geltend, daß gerade heute wieder die Beschäftigung mit der Antike aufgehört hat, eine Angelegenheit nur der Schulbank zu sein. Zwar braucht man die Behandlung Sophokleischer Stoffe durch Dichter wie Hugo von Hofmannsthal ebensowenig für einen bleibenden Gewinn zu halten wie die Zirkusaufführungen des Oedipus, und Gerhart Hauptmanns Reiseindrücke aus Griechenland hätten auf einer ganz anderen Höhe stehen dürfen, aber das Bedürfnis neuer, geschmackvoller und lesbarer Übersetzungen antiker Schriftsteller, so bedeutsame bildnerische Darstellungen, wie Stevogs Zeichnungen zu Homers Ilias, das sind deutliche Beweise dafür, daß die heutige deutsche Bildung die Kulturwerte der Antike sich wirklich neu aneignen will. Und auch das ist ein sicheres Zeichen für das heutige Bedürfnis humanistischer Bildung, daß im Vergleich zu der Zeit noch vor zwanzig bis fünfundzwanzig Jahren, der Zeit der Alleinherrschaft des Gymnasiums, sehr viel mehr wirklich lesbare Bücher, vor allem unter Vermeidung der früher nicht selten selbstverständlichen Fremdwörterseuche, über Stoffe der Altertumskunde geschrieben — das würde nicht genug sagen —, aber auch gekauft, also doch wohl auch gelesen werden.

Ist durch die historische Einschätzung der Antike der Gefahr einer dogmatischen Geltung ihres Bildungsideals mit Sicherheit vorgebeugt, so scheint sich

dafür nun eine andere zu erheben, die der „entwertenden Relativierung“. Das Historische, fürchtet man, werde gar leicht das Nur-noch-historische. Sei erst eine große Leistung „an ihren Ort gestellt“, wieder angefettet an die individuelle Zeitlichkeit, der sie zuerst entsprang, so erscheine alsbald auch die Selbständigkeit ihres Nachlebens in Frage gestellt und ihr Weiterwirkungsrecht bezweifelt. Tatsächlich ist ja auch durch den übertriebenen Historizismus der letzten Jahrzehnte in fast allen Wissenschaften sehr beträchtlicher Schaden angerichtet worden, und es bedeutet einen unverkennbaren Fortschritt unserer gesamten Geisteskultur, daß man endlich wieder aufhört, bloß zu zählen, zu messen, festzustellen, und daß man wieder beginnt zu wägen und zu werten. Diejenigen Humanisten sind daher auf dem richtigen Wege, die die Wirkungen der antiken Kultur bis in die Verhältnisse der Gegenwart hinein nachzuweisen und diejenigen Seiten in ihr aufzudecken bemüht sind, an die in voraussichtlich fruchtbarer Weise unsere eigene heutige Entwicklung anknüpfen kann, die nach dem Ausdruck eines ihrer heutigen Führer „das Altertum in der Gegenwart“ spüren lassen.

So zu verfahren ist notwendig, und es ist, in vorsichtig abgemessenem Umfange, auch möglich auf rein humanistischen Anstalten. Um aber ein gemeinsames Marschziel — bei getrenntem Ausgang — mit den realen Bildungsanstalten zu gewinnen, wird doch folgendes zu beachten sein: so sehr zugegeben werden muß, daß manche Züge unserer modernen Entwicklung im Altertum bereits vorgebildet worden sind und der Gang ihrer Entfaltung also von dorthier entnommen werden könnte, so kennt doch die Antike eben eine Menge von Werten und Problemen überhaupt gar nicht, die im modernen Leben die größte Rolle spielen. Sobald nämlich die Frage erhoben wird, wieviel denn von den Verhältnissen der Gegenwart, für die unsere Jugend herangebildet werden soll, den Wirkungen der antiken Kultur zuzuschreiben ist, beginnt auch der Kampf mit den Germanisten. Daß seit der politischen Einigung unseres Volkes gemeinsame nationale Wesenszüge immer deutlicher sichtbar geworden sind, daß mit ungleich vollerm Bewußtsein an der Weiterentwicklung derjenigen völkischen Züge gearbeitet wird, die im bisherigen Verlauf unserer Geschichte hervorgetreten sind, dagegen kann sich heute wirklich niemand mehr verschließen.

Daß in der ersten Zeit nach den deutschen Einheitskriegen, gerade so wie vor hundert Jahren nach den Befreiungskriegen, auch so manche geschmacklosen Deutschtümeleien sich breit machten, soll man nicht leugnen wollen. Sie waren aber, und wo sie heute noch vorkommen, sind sie noch der sehr begreifliche Gegenstoß gegen die langanhaltende Wirkung des alten deutschen Erbfehlers, den blendenden Erzeugnissen und dem selbstbewußten Auftreten des Auslandes gegenüber „allzugerecht“ zu sein. Um nun das Auge für die deutschen Grundzüge der Kultur unserer Gegenwart hell zu machen, um das Urteil für das, was der bewußten Förderung wert und was — als unserem Wesen fremd und also nicht organisch mit ihm vereinbar anzusehen ist — zu schärfen, fordern die Germanisten eine viel stärkere, im Hinblick auf das Endziel zu gestaltende Ein-

führung in die deutsche Art der Vergangenheit. Zu dem Zweck hat sich vor anderthalb Jahren der Deutsche Germanistenverband gebildet. Er bezeichnet seine Aufgabe nach dreifacher Richtung: er will das Verständnis für die Bedeutung der deutschen Kultur in allen ihren Äußerungen, insbesondere unserer Sprache und Literatur, bei weiten Kreisen unseres Volkes fördern; er will die wissenschaftliche Behandlung dieser Gebiete entwickeln und vertiefen; er will ihnen im deutschen Geistesleben, namentlich in der Jugendbildung, einen Platz anweisen, der ihrer Bedeutung entspricht. Als im Zusammenhang mit dem Philologentage 1913 in Marburg sowohl die im „Gymnasialverein“ zusammengeschlossenen Humanisten als auch die Mitglieder des „Germanistenverbandes“ ihre Tagung abhielten, da wurde in dem ersteren die sehr wichtige Frage nach der für die Schule zu treffenden Auswahl der griechischen Lektüre behandelt, in dem letzteren Leitfätze über die Gestaltung des deutschen Unterrichts auf den deutschen höheren Schulen aufgestellt und besprochen. Bei den ersteren war es bezeichnend für den neuen Geist der humanistischen Richtung — es ist wirklich ein neuer Geist, auch wenn einseitige Vertreter es zuweilen so darstellen, als habe sich im Grunde gar nichts geändert —, daß die griechische Literatur, die die klassische heißt, als hervorgegangen dargestellt wurde aus der Assimilierung aller von den Griechen aufgenommenen Anregungen. Es handelte sich also um eine organische Verschmelzung, die ohne besonders starke Eigenart gar nicht denkbar ist. Bei den Leitfätzen für Gestaltung des deutschen Unterrichts wieder war es bezeichnend, daß herzliches Verständnis für die Einheitlichkeit, die Eigenart und den Wert des deutschen Volkstums, daß die Weckung des Willens zu tatfreudiger Mitarbeit an der Läuterung, Vertiefung und Entfaltung des deutschen Volkstums als Ziel hingestellt wurde. Der erste Vortrag hatte als einen der Hauptgesichtspunkte für die Auswahl der griechischen Lektüre die antiken Grundlagen der modernen deutschen Dichtung angegeben, während früher nicht selten umgekehrt die Auswahl der deutschen Lektüre danach gewertet wurde, wieweit sie antike Züge trug. Daß unter den Wegen, die der zweite Vortrag einzuschlagen forderte, auch genannt wurde: Einwirkungen fremden Volkstums auf das Deutschtum aufzudecken und dieses als ein Glied in der westeuropäischen Bildungseinheit verstehen zu lehren, war notwendig und gerecht. Denn gerade in der einseitigen Darstellung dieser Einwirkungen liegt wieder die Möglichkeit zu einem schwer schädigenden Streite. Es entsteht da nämlich zuweilen der Eindruck, als ob gefolgert werden könne: weil wir von einer rein deutschen Eigenart vor antiker Einwirkung auf dem Kontinent so gut wie gar nichts wissen, so habe es auch keine gegeben. Gerade aus dem Umstande aber, daß bei aller formalen Umbildung, die ungleich umfassender war, als man im allgemeinen geneigt ist anzunehmen, immer wieder starke wesenhafte Unterschiede zum Durchbruch kommen, muß auf eine ursprüngliche, besonders starke Eigenart geschlossen werden. Die Behauptungen, „Rom und Hellas bergen die Schlüssel zur nationalen Selbsterkenntnis der Deutschen“ und „Rom hat uns zu Deutschen

gebildet“ sind nur scheinbar widerspruchsvoll, sie hat vielmehr einen geschichtlich sehr wohl begründeten Sinn. Aber es hätte sich doch eben nichts entwickeln können, wenn nicht der Keim der Eigenart vorhanden gewesen wäre. Und diese deutsche Eigenart hat sich, bei so mancher Verwandtschaft namentlich mit hellenischem Geist in Art und Unart, doch auch als recht anders geartet herausgestellt. Zuweilen aber scheint es, als ob deutsche Eigenart, wo sie von antiker abweicht, als fehlerhaft gelten müsse: da spukt denn doch noch die dogmatische Geltung des antiken Bildungsideals nach.

Die Forderung, die die Germanisten heute stellen, eben auf Grund der bisherigen Entwicklung unserer deutschen Verhältnisse, die nicht selten arge Verkümmernngen unserer Volkseigenart aufweisen, stellen sich naturgemäß nicht an eine bestimmte Schulgattung, sondern an alle gleichmäßig. Und es wäre in der Tat ein sehr empfindlicher Nachteil, wenn etwa nur diejenigen unter unseren Gebildeten, die aus den realen Schulen hervorgehen, ein vertieftes Verständnis für Einheitlichkeit, Eigenart und Wert unseres Volkstums beim Eintritt in das Leben mitbrächten. Denn für die aus den humanistischen Anstalten Kommenden kann doch unmöglich eine vertiefte Kenntnis der im Altertum liegenden Wurzeln der heutigen Kultur, auch der deutschen, ein Ersatz dafür sein. Da es sich um Heranbildung der künftig führenden Schichten von Deutschen handelt — wieviele von diesen etwa an das Ausland abgegeben werden, darauf darf keine Rücksicht genommen werden —, so müssen diese doch alle gleichermaßen damit Bescheid wissen, welche Seiten unserer deutschen Volksart der Weiterbildung und Vertiefung bedürfen, welche Einflüsse als hindernd zu bekämpfen, welche als fördernd aufzusuchen und in der Aussicht auf organische Verschmelzung zu pflegen sind. Und daraus muß sich dann eben das gemeinsame Ziel für unsere drei Gattungen höherer Schulen ergeben. Es kann, kurz zusammengefaßt, nur lauten: Wissenschaftlich begründetes Verständnis für die deutsche Gegenwart. Man mag hinzufügen: und Entwicklung der Fähigkeit zur Weiterführung im Sinne unseres Volksgeistes. Man sieht, der Gesichtspunkt für die Aufstellung des gemeinsamen Zieles mußte, was ja auch in der Natur der Sache lag, zweien von den drei allen höheren Schulen auch nach dem Maß der Forderungen gemeinsamen Fächern, dem Deutschen und der Geschichte, entnommen werden. Leider sind wir heut noch nicht so weit, um auch das dritte gemeinsame Fach, die Religion, mit Aussicht auf Erfolg unter dem Gesichtspunkt eines nationalen Kulturfachs behandeln zu können. Klingt nun jene Aufstellung des Zieles zu enge? Klingt sie zu bescheiden? Ich meine: nein! Denn das Ziel, Weltbürger heranzubilden, wollen wir uns doch nicht mehr stellen, und Verständnis für die heutige Weltkultur braucht als Ziel der höheren Jugendbildung jedenfalls nicht ausgesprochen zu werden. Einmal ist es gar nicht möglich, die deutsche Gegenwart zu verstehen, ohne sie den übrigen für uns bedeutsamen Ausprägungen von Weltkultur gegenüberzustellen, und dann haben wir doch wohl endlich gelernt, ganz besonders auch durch ein-

dringende Vertiefung in die antike Kultur, daß ein Volk nur mit dem, was es als Eigenes hat, die Gesamtheit bereichern kann. Nicht Einengung, Beschränkung also und Rückschritt bedeutet jene Fassung, sondern die statt der unerträglich gewordenen Expansion und Zersplitterung bitter notwendige Konzentration, der eine ungleich wirksamere Stoßkraft inne wohnt. Denn das Erstarken des eigenen Volkstums macht ein Volk erst recht aufnahme- und gebefähig für die Welt. Wir haben doch wohl eingesehen, daß unsere Humanisten gerade deswegen nach Hellas und Rom gingen, um das eigene Volk zu bereichern, um durch die Erfahrung von Anklang und von Widerspruch eigene Entwicklungsmöglichkeiten für den deutschen Geist zu finden. Wie sehr gerade das Verständnis der ersten sogenannten Wiederbelebung des Altertums, des Humanismus auf dem Boden Italiens, zum richtigen Verständnis für das eigene Volkstum und zu den notwendigen Folgerungen und Forderungen für dessen Weiterentwicklung führt, das zeigen vor allem solche Untersuchungen, wie sie Burdach über den Ursprung des Humanismus angestellt hat. Als er darüber auch auf der Marburger Philologenversammlung sprach und gezeigt hatte, wie jene Wiedergeburt des eigenen Selbst aus dem Geiste des Altertums, — etwas wesentlich Verschiedenes von bloßer Aufspaltung des klassischen Bildungsideals auf heimisches Volkstum — eine Übertragung des christlichen Paulinischen Begriffs der Wiedergeburt in das menschliche, sittliche und ästhetische Gebiet gewesen war und nachdem er die für die deutsche Kultur so bedeutsame zweite Renaissance des achtzehnten Jahrhunderts gewürdigt hatte, schloß er mit der Überzeugung, daß eine dritte, die in Deutschland der Zukunft folgen werde, gleich der ersten italienischen, aber noch entschiedener, eine Wiedergeburt sein werde aus nationalem Geiste, eine Erneuerung der angestammten Fähigkeiten unseres Selbst.

Die Forderung der Germanisten ist daher wohl zu verstehen, daß ihre Sonderwissenschaft, eben die Germanistik, über die Erforschung von Sprache und Literatur hinaus zu einer umfassenden Deutschkunde sich entwickeln solle, die alle Lebensäußerungen unseres Volkes gleichermaßen würdigen möchte. Sie steht da ganz im Einklang mit ihrem Schöpfer Jakob Grimm, der zuerst ein in- zwischen natürlich vielfach berichtigtes Gesamtbild unseres Wesens und unserer geistigen Geschichte gezeichnet hatte, und sie folgt da auch durchaus dem Beispiel der Altertumswissenschaft. Daß aber bei jeder Art der höheren Jugendbildung die gemeinsamen Grundzüge unseres Volkstums zu einem sicheren Besitz herausgearbeitet werden, daß sie nicht nur dem Zufall überlassen, nebelhafte Vorstellungen bleiben, vielmehr wieder zu stärkeren nationalen Instinkten uns fähig machen, ist auch deshalb so wichtig, weil sie vielfach im Grunde verschieden geartet sind von denen des Bildungsideals der Antike. Dieses hatte ja eben deshalb als Norm aufgegeben werden müssen, ohne daß bis jetzt deutlich ausgesprochen worden wäre, welches Bildungsideal denn an seine Stelle zu treten habe. Es kann im Rahmen dieser Ausführungen hier nicht daran gedacht werden, diese beiden in genauer Schilderung einander gegenüberzustellen, aber einiges sei doch er-

wähnt. Es ist richtig beobachtet worden, daß für unser deutsches Empfinden das meiste, was von der Antike herüberkommt, zumal fast alles römische, „an dem rhetorischen Erbe“ trägt, während wir gerade „das Unbelauschte und Stille, das auf sich selber Gestellte und unbewußt Kräftige“ als unserer Eigenart gemäß empfinden. Als wesensfremd empfinden wir die zu starke Neigung zur Stilisierung an der Antike: sie strebt danach, zu schnell harmonisch abzuschließen und wird, weil die schöne Form als Hauptbedürfnis empfunden wird, der ganzen Fülle des Inhalts nicht immer gerecht, die Form wird dann leicht bloß Schmuck und Zierde. Wir verzichten lieber auf die unbedingte Schönheit der Form, damit doch nur ja der wertvolle Inhalt zu starkem Ausdruck komme, und bleiben uns dauernd bewußt, daß immer ein Rest bleibt — auf allen Gebieten der Kultur — für den keine klar zu fassende Form schon vorhanden wäre. Sieht die Antike oft die Dissonanzen überhaupt noch nicht und gelangt daher leichter zur Harmonie, so verzichten wir lieber auf eine Harmonie um jeden Preis, lassen aber bei unserem unerbittlichen Wahrheits- und Wirklichkeitsfönn die erkannten Dissonanzen mittönen, in der Hoffnung, es werde einst gelingen, auch sie aufzulösen. Die „Andacht zum Unbedeutenden“ ist uns so urgemäß, wie sie der Antike urfremd war. Nicht jene mechanisch zählende und messende Andacht, die nach einem Wort des Präsidenten Wilson, Schule und Universität geradezu zu Agenturen des Philistertums werden läßt, sondern jene Andacht, die sich bewußt bleibt, daß das unendlich Kleine zum ausschlaggebenden Faktor im Gefüge des Ganzen werden kann, während dem Hellenen das Un-Bedeutende gleichwertig mit dem nichts Bedeutenden war.

Die Sonderaufgabe der humanistischen Schulen muß es einmal bilden, auf Grund von Quellenkenntnis eine Vorstellung davon zu erwecken, wie infolge der hervorragenden Sonderbegabung des Hellenen nach der intellektuellen und ästhetischen Seite, in Anbetracht des damals vergleichsweise geringeren Stoffinhalts und -umfangs, ein in seiner Art Höchstes an Vollendung des Ausdrucks geleistet worden ist, das dadurch seine unverlierbare Vorbildlichkeit, eben seine propädeutische Bedeutung erhält. Und die Aufgabe wird weiter dahin gehen, die Wirkungen dieser Leistung im Lauf der geschichtlichen Entwicklung, zumal vermittels des Römertums auch für die Gestaltung deutscher Verhältnisse einsehen zu lehren. Wird dabei auch die Einsicht in die Grenzen des antiken Könnens, die Einsicht, daß ihre Formen für den reichen Inhalt nicht mehr ausreichen, erkannt, so bleibt doch die Bewertung der auf „Verstand und Maß und Klarheit“ gerichteten „Griechheit“ in der Geschichte gerechtfertigt. Die Sonderaufgabe wiederum der realen Völlanstalten, wobei Realgymnasium und Oberrealschule sich unter sich auseinandersetzen müssen, wird es sein, nebst einer breiteren Einführung in die unsere heutigen Zustände bedingenden naturwissenschaftlichen Grundlagen, aus den Quellen diejenigen Einflüsse auf die deutsche Volkskultur kennen zu lehren, die von Frankreich und England ausgegangen sind. Diese werden bei den Gymnasien wesentlich dem Geschichtsunterricht und

der Behandlung der betreffenden deutschen Literaturwerke zufallen, wie umgekehrt bei realen Anstalten Deutsch und Geschichte die Vermittlung auch der notwendigsten Kenntnisse vom Einfluß der Antike übernehmen.

Was uns aber mit der Gewißheit des Gelingens erfüllt, wenn als gemeinsames Ziel aller Schulgattungen für höhere Jugendbildung „wissenschaftlich erarbeitetes Verständnis für die deutsche Gegenwart“ aufgestellt wird, ist die unbestreitbare Erfahrung, daß nur solche Formen Dauer versprechen und „lebend sich entwickeln“, die von innen heraus gebildet worden sind, solche Formen, die der notwendige Ausdruck des in ihnen verarbeiteten Stoffes sind. Wir empfinden heut doch wieder überall, wie „Farbe und Form nicht bloß sinnliche Qualitäten, wie sie vielmehr der Ausdruck tiefinnerlicher Wirklichkeiten sind und letzter Verknüpfungen mit dem Sein“, und sollten das nun nicht auf die wichtigste Angelegenheit anwenden, die zukünftige Art, wie unsere höher zu bildende Jugend sich an der Steigerung unserer Volkskultur beteiligen wird? Das bildet doch eine der wichtigsten Einsichten, die wir der modernen Naturforschung verdanken, nämlich die Unmöglichkeit, eine für einen bestimmten Inhalt geprägte Form auf einen andersartigen Inhalt zu übertragen, wenn weiteres Wachstum möglich werden soll. Selbst wenn der Inhalt, also beim Menschen die Anlagen, nahe verwandt sind, gewinnt die Form in Folge verschiedenartig gestalteter Umstände bei ihrer Entwicklung ein andersartiges Aussehen. Gewiß sind auch ganz unverkennbare verwandte Züge im germanischen und hellenischen Volkscharakter, gewiß ist so manches gerade von unsern heutigen „Fragen, Problemen, Sehnsüchten, Ängsten, Ausblicken von ihnen schon zu fertiger Erfahrung durchgebildet“, aber darum müssen wir nun nicht auch zu denselben Ansichten, zu denselben Lösungen, denselben Beruhigungen wie sie gelangen. Da gilt vielmehr Goethes Wort, das er nicht in flüchtiger Unterhaltung, wo er mißverstanden werden konnte, auch nicht in brieflicher Form äußerte, die vorübergehender Stimmung unterworfen sein konnte, sondern in den Bemerkungen über Weltliteratur: „Wie die militärisch-physische Kraft einer Nation aus ihrer inneren Einheit sich entwickelt, so muß auch die sittlich-ästhetische aus einer ähnlichen Übereinstimmung nach und nach hervorgehen.“ Beweist das nicht, daß das für alle führenden Schichten gemeinsame Bildungsideal, zu dem die höheren Schulen das wissenschaftliche Verständnis eröffnen, nur das der nationalen Selbstbestimmung sein kann, und folgt daraus nicht, daß das oben erörterte gemeinsame Ziel von allen drei Schulgattungen angestrebt werden muß und daß sie darnach das Verfahren bei Erreichung ihrer Sonderziele einrichten müssen? Und wird denn damit nicht dem Kampf der Humanisten und der Germanisten um unsere höhere Jugendbildung im Sinne der Bekämpfung nicht die Berechtigung entzogen? Gewiß, ein jeder sei ein Grieche, das war auch Goethes Meinung, aber ein Grieche in seiner Art; die deutsche Nationalkultur beweise dieselbe Geschlossenheit, dieselbe Vollenbung des Ausdrucks wie die antike!