



Staats- und  
Universitätsbibliothek  
Bremen

# **Staats- und Universitätsbibliothek Bremen**

**DFG Projekt Die Grenzboten**

## **Die Grenzboten**

**Berlin u.a., 1841 - 1922**

Münch, Wilhelm: Der Kampf der Bildungsideale

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



## Der Kampf der Bildungsideale

Von Geh. Rat Prof. Dr. Wilhelm Münch-Berlin



Über geistige Bewegungen der Vergangenheit urteilen wir mit aller Zuversicht; bei solchen der Gegenwart stehen wir leicht ratlos, mindestens unsicher, und die gleichwohl ganz sicher Urteilenden sehen die Sachlage meist nicht so verwickelt, wie sie wirklich ist. Manche Naturen finden unschwer die Seite, auf die sie sich bestimmt schlagen, der sie rückhaltlos und endgültig angehören, und für die gegenüberstehende haben sie dann wohl Ärger oder Ingrimm, Spott oder Verachtung. Es scheint, daß es eine solche Scheidung der Parteien geben muß, damit die Gegensätze sich lebendig herausarbeiten und vielen deutlich zum Bewußtsein kommen, damit sie auch ihre Kraft an der Wirklichkeit erproben. Es scheint, daß auch eine Idee außer führenden Vorkämpfern ein Heer von gemeinen Soldaten haben muß, um Eroberungen zu machen oder sich im Feld zu behaupten.

Neben dem alten und sich immer erneuenden Kampf staatlicher Verfassungen und neben dem nie endenden religiöser Bekenntnisse ist kein Zwiespalt geistiger Mächte so zäh lebendig und tiefgreifend wie der der Bildungsideale. Natürlich: es bleibt eben ewiges Problem, wie die Menschen am besten ihr Leben als Gemeinschaft organisieren, wie am wahrsten die Anknüpfung ihres endlichen Lebens an das Unendliche und wie am gedeihlichsten die Ausbildung der Individuen für sich. Aber während das Ringen auf politischem und auf religiösem Gebiet sich als solches deutlich vor Augen stellt, verhüllt sich das dritte weithin dem Blick. Eine Menge Einzelfragen werden mit Eifer oder Leidenschaft erörtert, als ob sie ganz für sich ständen und von irgendeinem einfachen Gesichtspunkt aus zu lösen sein müßten. All die Streitigkeiten um Schulformen, Lehrpläne, Unterrichtsfächer, Berechtigungen, ja größtenteils auch um Methoden bewegen sich, wenn der Zusammenhang eben nicht tiefer gesucht wird, nur um die Peripherie der großen Frage, um das wahre Bildungsideal. Das wahre? Das könnte andeuten, daß es eines geben müsse, dem gegenüber jedes abweichende falsch sei. Aber dies muß nicht der Sinn sein. Daß die Bildungsideale sich in der Abfolge der Zeiten wandeln, versteht sich; auch daß sie bei den verschiedenen Nationen sich ungleich gestalten, ist natürlich; und daß die eine der Nationen das rechte in Erbpacht habe und die übrigen nur minder-

wertig seien, diese Meinung liegt zwar vielen Inhabern eines engen Gesichtskreises nahe (und große Gelehrsamkeit schützt vor dieser Enge nicht), aber sie läßt sich nicht halten. Neben dem verschiedenen Untergrund der Zeiten und der Nationen gibt es nun aber noch anderes, was ein Auseinandertreten der Bildungsideale bewirkt und rechtfertigt. Um es sogleich zu sagen: die ganze Entwicklung der neueren Psychologie wie die der kulturellen Verhältnisse weist darauf hin. Ist das letztere längst irgendwie empfunden worden, so wird das erstere erst neuerdings recht deutlich und, wie es scheint, bis jetzt noch keinem weiten Kreise. Es gilt also, das Recht verschiedener Ideale zu erkennen und jedem derselben sein Gebiet zuzuerkennen. Dem Kampfe kann sehr wohl der Friede folgen, wenn auch nicht — so wenig wie zwischen kriegsfähigen Staaten — ein ewiger Friede, der der Menschheit nirgendwo bestimmt und für den sie selbst nicht geschaffen ist. Eigentlich strebt man ja auch seit längerer Zeit nach friedlichen Abschlüssen, man glaubt von Zeit zu Zeit, sie nun verwirklicht zu haben. Aber die Unruhe geht weiter. Denn die Frage ist nicht in der Tiefe angefaßt.

Kampf um das rechte Bildungsideal hat es auch in der Vergangenheit oft genug gegeben, Kampf zumeist zwischen Altem und Neuem, wobei denn das Neue oft zunächst nur als die zufällige Forderung einzelner eigenwilliger Personen erschien. Im alten Griechenland setzten die Sophisten ihr Ideal gegen das der überlieferten Bildungsweise, aber Plato wieder ein anderes gegen das der Sophisten, und jede der folgenden Philosophenschulen brachte das ihrige aus sich hervor, um es durch ihre Jüngerschaft der Welt zu empfehlen, übrigens Ideale nicht bloß der intellektuellen Weltanschauung, sondern zugleich der innersten Stellung zum Leben nebst der persönlichen Lebensführung. In Rom suchte sich zu des älteren Cato Zeit das überlieferte Erziehungsideal der eindringenden griechischen Bildung zu erwehren; aber überall im großen Römerreich kam der Hellenismus über die einheimischen Bildungsrichtungen. Auch die ersten Jahrhunderte des Christentums oder vielmehr eine ganze Reihe dieser Jahrhunderte enthalten, wenn auch mehr in der Stille, diesen Kampf um den Bildungsinhalt; zwischen Klosterschule und Ritterburg findet weiterhin vielfach ein Wettbewerb um die zu bildenden jungen Seelen statt, oder zwischen byzantinischer Verfeinerung und germanischer Kraftübung. Die Menschen der Renaissance erhoben ihre Losung gegen den Geisteszustand der Mittelalterlichen, die vielbelesenen Humanisten gegen das, was sie Barbarentum nannten, die Anhänger höfischer Adelsbildung gegen das allmählich erstarrte, das buchmäßig weltfremde, das pedantisch freundlose Humanistentum des siebzehnten Jahrhunderts, die Philanthropen von Basedows Art gegen die herbe Zucht in Familien wie Schulen, die Neuhumanisten wandten sich mit ihrem schönen Traum vor der Erneuerung des antiken Menschentums gegen alles, was ihnen banausisch deuchte. Und allmählich schien sich der Gegensatz wesentlich in zwei bestimmte Schulbildungswege hineingezogen und in ihnen verkörpert zu haben: humanistische Gymnasien und Realschulen traten sich gegenüber.

Natürlich ist das nicht der gleiche Gegensatz, um den in allen den vorherigen Jahrhunderten der Kampf gespielt hatte; nur eine gewisse Ähnlichkeit mag hier und da zu finden sein. Handelt es sich vielleicht stets, nur unter neuen Formen, um das Gegenüber von Ausstattung mit Wissen und Entwicklung von Können? von Übermittlung von Kenntnissen und Anregung des Willens? Oder handelt es sich auf der einen Seite um ein möglichst allgemeines, ein vielseitiges, ein abstraktes Wissen und Verstehen, auf der anderen um Rennen und Verstehen des Nahen? Dort um eine gewissermaßen über alle Unterschiede der Zeiten hinausreichende Bildung, hier um eine solche durchaus für die Gegenwart, für das Leben in ihr? Soll dort wesentlich eine formale Kultur des Geistes stattfinden, hier ein Vertrautmachen mit dem Bestand und den Problemen der Kultur überhaupt? Soll eine überlieferte Kultur bewahrt oder aber die Lust und Fähigkeit zum Herausarbeiten einer neuen gewährt werden? Ist der stets wiederkehrende Gegensatz vielleicht der zwischen der Erweckung und Pflege literarischen, ästhetischen Interesses auf der einen Seite und praktischen auf der anderen? oder zwischen geisteswissenschaftlichem und naturwissenschaftlichem? Soll es dort Vertiefung gelten und hier Belebung? dort grübelndes Denken und hier mannigfaltige Anschauung nebst willigem Tun? Oder handelt sich's dort alles in allem mehr um Konventionelles und hier um frei Natürliches? oder gar dort lediglich um Ausgleichung, um geistige Unterwerfung und endgültige Einordnung, hier um Befreiung, um Entwicklung des Individuellen? Alle diese Alternativen spielen tatsächlich in die Geschichte der stets sich erneuernden Bewegung hinein, aber sie mischen und verschieben sich mannigfaltig, und endgültig könnte man mit keiner der Einseitigkeiten sich zufrieden geben.

Es war vorhin von dem Zusammentreffen kultureller Bedürfnisse mit psychologischen Erkenntnissen die Rede. In der Tat verlangt das, was wir als Kultur der Zeit in ihrem ganzen und weiten Sinne empfinden, Teilnehmer und Mitarbeiter nicht von einer und derselben Prägung. Nicht bloß, daß die mannigfaltigen Einzelaufgaben auch mannigfach verschiedene Einzelausbildung erfordern. Sondern es liegen dem Wesen nach so ungleiche Gesamtziele vor, daß auch ungleichartige, aber in ihrer Art möglichst voll entwickelte Menschenkräfte oder Menschennaturen verfügbar sein müssen. Und damit begegnet sich nun die psychologische Einsicht von den tiefgreifenden Differenzen der Begabung, die aber darum nicht (wie es der Fehler vergangener Zeiten war und leider auch noch die vorherrschende Auffassung der Gegenwart ist) als schlecht hin höhere und niedere Stufen, kaum als ungleiche Werte anzusehen sind. Daß die Psychologen noch nicht alle die gleichen Typen aufstellen, ist nicht verwunderlich und ist wohl auch kein Schade; in der Tendenz kommen sie einander nahe. Indem z. B. der französische Psycholog Binet den Typus des „Bewußten“ dem des „Unbewußten“ gegenüberstellt, daß heißt den Menschen, bei dem sich das gesamte geistige Leben immer im Lichte deutlichen Bewußtseins abspielt, gegenüber

dem, dessen beste Leistungen ihm ohne sicheres Berechnen und Schließen, ohne ein festes Netz von Verstandesoperationen gelingen, macht er es uns nicht schwer, den besonderen Wert jedes der beiden zu empfinden, deren Vorhandensein wir alsbald anerkennen. Und wenn er dann dieser Gegenüberstellung die des „objektiven“ und des „subjektiven“ Geistestypus anreicht, und ferner die des „praktisch“ und des „literarisch“ Gerichteten, so vermögen wir auch darin unschwer Wirkliches zu erkennen, und wir werden, wenn wir uns den „Objektiven“ mit seiner Hingabe an die Welt der Naturdinge, mit seiner Tüchtigkeit zum Beobachten vorstellen, oder den „Praktischen“ auch in seinen bedeutenderen Funktionen, als Organisator des Lebens etwa, keineswegs in diesen beiden Minderwertige sehen im Vergleich zu dem „Subjektiven“, dem nach innen Gewandten, Sinnenden, oder zu dem „Literarischen“, der einer möglichst reichen fremden Gedankenwelt nachjagt und in schöner Ausdrucksform sein hohes Genüge findet.

Pflegt man sich eine solche Verschiedenheit der Begabung, die ja doch schon in jugendlichen Jahren sich andeuten wird, bis jetzt genügend klar zu machen? Strebt man danach in den Familien, in der Lehrerschaft der Schulen? Und müßte nicht die Wahl des Lebensberufs erst auf Grundlage solcher Feststellung erfolgen, ja auch schon der vorbereitende Bildungsgang demgemäß gewählt werden? Denn das Ziel einer allgemeinen Bildung im Sinne einer für alle gleichen und einer nach allen Seiten sich erstreckenden hat doch nur aufgestellt werden können zu einer Zeit, wo man einer ganzen Oberschicht der Bevölkerung ein ideales Menschentum anziehen zu können dachte und ohne genügenden Sinn für die psychologische Wirklichkeit in der Übernahme wertvollen Gedankeninhalts das wesentliche Mittel dazu sah, namentlich auch sich eine harmonische Entwicklung und Schulung aller Kräfte sehr viel einfacher dachte, als sie in Wahrheit sein würde. Seitdem hat nicht nur die psychologische Forschung sich sehr ernstlich der Erkenntnis der typischen Unterschiede zugewandt, sondern es ist auch infolge vielfach unbefriedigender Ergebnisse jenes Bildungsweges das allgemeine Gefühl lebendiger geworden für die wirklichen seelischen Bedürfnisse der jugendlichen Individuen. Von Bedeutung war es dabei, daß die verschiedenen Kulturländer immer wieder ihre Ergebnisse untereinander und mit erwünschten Idealen verglichen, daß auf neuem Kulturboden auch neue Anschauungen sich durchdrangen und neue Versuche einander ablösten. Hier von einem sicheren Besitz der wahren pädagogischen Weisheit zu träumen und mit Hochmut oder Gleichgültigkeit auf das andersartige Streben draußen herabzusehen, wäre Sache der Borniertheit und der Bequemlichkeit.

Leider steht dem Fortschritt der rechten Erkenntnis bei uns in Deutschland mehr als irgendwo sonst die Macht sozialen Vorurteils entgegen. Warum hat viele Jahrzehnte hindurch, ja im ganzen bis auf den heutigen Tag, das Gymnasium mit dem humanistischen Lehrplan als die sozial vornehmste Anstalt gelten können? Was einst der Schicht der Vollbegabten zugebracht war, wurde

eben von den Zahlungsfähigen als das ihnen Gemäße in Anspruch genommen. Es war ja keine Schande für Deutschland, daß höhere Bildung und höherer sozialer Rang zusammenfallen sollten. Aber ein Fehler war es gleichwohl, daß man darauf verzichtete, Arten der Begabung sowie der Bildung recht zu unterscheiden, und daß man meinte, es könne sich immer nur um ein Höher oder Niedriger handeln. Der Übergang von einem Gymnasium auf irgendeine der „Reallehranstalten“ bedeutete eine Demütigung, eine Resignation. Und er konnte das in der Tat bedeuten, sofern die Anstalten dieser Art sich mit minderwertigerem Tun und Können begnügten, sofern sie die ihnen möglichen Ideale nicht recht ergriffen und namentlich nicht gedeihlich verfolgt hatten, sofern sie etwa auch tatsächlich sich mit oberflächlicheren Geistern begnügen mußten.

Ohne daß man die innere Sachlage klar erkannte, hat man denn doch nach und nach eine Mannigfaltigkeit höherer Schulen nebeneinander aufkommen lassen, vielleicht mehr nachgebend als weitblickend, wohl immer mit dem Gedanken an einen Gradunterschied des Wertes und an Zugeständnisse, die praktischen Lebensbedürfnissen zu machen seien. Der sogenannte Schulfriede von 1900 hat die herrschende Schätzung der Schularten wenig zu beeinflussen vermocht. Es ist eine sehr beachtenswerte Zahl unserer Gebildeten, bei denen das Vertrauen in das Gymnasium unerschüttert blieb. Aber was andererseits an Unmut auch dieser Anstalt gegenüber lebendig ist, läßt sich doch nicht ausschließlich auf Rechnung der Oberflächlichkeit schreiben. Tatsache ist eben, daß die Unterschiede der Naturanlage nicht recht gewürdigt werden und daß man darüber nicht wirklich zur sauberen Scheidung kommt, so wenig wie zur wünschenswerten inneren Ausgestaltung der Schularten.

Will man zunächst von feineren Unterschieden der Wesensanlage absehen, so lassen sich zwei Haupttypen einander gegenüberstellen, die etwa folgendermaßen zu kennzeichnen wären. Die einen sind dafür geschaffen, eine vorhandene geistige Kultur, namentlich eine wertvolle Gedankenwelt zu rezipieren und sich zu assimilieren, auch durch alle Schwierigkeiten der Form und des Ausdrucks hindurch. Sie werden davon belebt; ihr eigenes Innenleben rankt sich an dem Gegebenen empor. Wie sie sich von vielerlei Gedanken durchdringen lassen, so befähigen sie sich auch ihrerseits, denkend die Welt zu durchdringen, und die Welt ist ihnen wesentlich die des Geistigen. Ihr Interesse gilt dann wohl den inneren Entwicklungszielen der Menschheit, und ihr eigenes Wollen ordnet sich gemeinsamem derartigem Streben ein. Oder sie münden mehr ein in das Ästhetische, zunächst etwa bei der Pflege sprachlichen Ausdrucks für mannigfach bewegten geistigen Inhalt. Sie haben Freude an dem Wissen namentlich auch um das Entfernte, Vergangene, bloß Gedachte oder Gefühlte. Sie streben im günstigen Falle zu festem Zusammenhang, zu einem systematischen Aufbau des Erworbenen und Gedachten, und dabei ist ihnen das Kleine nicht unwesentlich, das bloß Formale nicht unsympathisch. Diesem Typus steht durchaus gegenüber derjenige der Menschen mit dem offenen Blick für die umgebende Welt

des Wirklichen, mit der Freude an der Beobachtung des konkreten Einzelnen und am Wissen um dieses Positive, nicht bloß Gedankenmäßige, ohne Lust am Abstrakten, auch ohne viel Interesse für das Vergangene, es sei denn, daß es dem werdenden zur Folie diene oder zum Ansporn, mit einem Wollen, das demgemäß auch auf recht bestimmte und hinlänglich nahe Ziele gerichtet ist, und mit einem Bestreben, sich mit voller Sicherheit in der Welt oder doch in seiner bestimmten Welt zu bewegen. Es verbindet sich damit wohl eine gewisse Unbekümmertheit um die allgemeineren oder die tiefer liegenden Probleme des gemeinsamen Lebens und andererseits das Bedürfnis möglichst freier individueller Initiative. Grübeleien liegt namentlich dem eigenen Innenleben gegenüber fern. Der Gegenwart und der nahen Zukunft ist der Sinn regelmäßig zugewandt. Aktivität ist volleres Bedürfnis als Rezeptivität. Ein bestimmtes Können befriedigt ganz anders als ein reichliches Wissen.

Muß nun von diesen beiden Typen der eine als der an sich höhere, wertvollere anerkannt und der andere als der minder wertvolle hinter ihn gestellt werden? Mit Notwendigkeit sicher nicht! Das Nachwirken antiker Anschauungsweise macht sich hier noch weithin fühlbar. Im alten Griechenland galt es für freie Männer schon als unwürdig, irgendeine praktische Tätigkeit ausüben zu sollen. Außer dem Kriegsdienst konnte nur politische Betätigung in Betracht kommen. Aber seine Mühe zu freiem Sinnen und Denken und etwa auch zur Pflege der Musik oder verwandter Künste zu verwenden, sich in Ruhe persönlich zu bilden, womöglich bis zum Erwerb einer festen philosophischen Weltanschauung zu gelangen, das war das Lößliche, das Würdige. Und allerdings wurde es ja den in dieser Weise Gebildeten zu gegebener Zeit auch möglich, an den wichtigsten der praktischen Geschäfte, den staatlichen, teilzunehmen, vielleicht in hervorragender, entscheidender Weise. Durch die Neuhumanisten ist dann jene Anschauung in unsere Lebenskreise hineingetragen und darin geschützt worden. Auch das Christentum hat dazu gewirkt, daß eine ganz innerliche Ausgestaltung des Individuums als das eigentlich Wertvolle galt, und äußere Aktivität ihr gegenüber meist nicht recht zählte. Aber allmählich haben uns doch auch andere Gesichtspunkte aufgehen müssen, das ganze Kulturleben der Gegenwart ließ sie nicht mehr versäumen. Nicht daß nun die äußeren Erfordernisse dieses Kulturlebens mannigfaltigere und energischere konkrete Arbeitsleistungen unentbehrlich machen, man fühlt nun vielmehr das Gewicht, die Bedeutung, ja die persönliche Größe auch derjenigen Mitglieder der Gemeinschaft, die in aktiver Lebensbetätigung etwas Lütchtiges leisten und anderen zu Vorbildern und Führern werden. Zu den „Praktikern“ oder den „Realisten“ in diesem Sinne sind ja eben auch die Organisatoren zu rechnen und überhaupt alle, die mit dem konkreten Leben urteilend oder eingreifend oder gestaltend zu tun haben. Daß deren Geisteskraft nicht geringer zu sein braucht als die der Sinnenden, Beschaulichen, Rezeptiven, das eben ist doch nachgerade allen nicht eigenfönnig sich Verschließenden klar geworden.

Die Gleichsetzung dieser Gruppe mit Vertretern des Idealismus und der anderen mit bloßen Realisten, Realisten in einem gewöhnlichen Sinne, ist ganz unhaltbar. Sofern Idealismus nur von der wirklichen Welt fernhält, nicht sie zu veredeln strebt, verdient er keine besondere Hochschätzung. Es kommt eben innerhalb beider Gruppen darauf an, zu welcher Höhe man auf den betretenen Gebieten gelangt. Mit der Zweiteilung nach der Wesensart und Sinnesrichtung kreuzt sich eine andere, nämlich nach dem Grade der verwirklichten Wertbildung. Man kann überall Geister unterscheiden, die es über die gegebenen Linien hinaus zu etwas Neuem, Selbständigem, vielleicht Großem bringen und die dann andere mit aufwärts zu führen vermögen, und ihnen gegenüber die große Zahl derjenigen, die nur sich eintauchen oder einführen lassen, nur brauchbare Arbeiter am Wege werden, nur etwa Bewahrer von Überkommenem, sei es Wissen, sei es Können. Sicher muß auch deren Wert geschätzt werden; ja man kann hier zum Vergleich an die Aufstellung Platons denken, der in seinem idealen Staate die Schar der berufenen Hüter (nämlich Hüter des wertvoll Bestehenden) von der weit kleineren Anzahl der Lenkenden unterscheidet, und sich die Lenker und Herrscher dabei ausdrücklich auf Grund geistiger Überlegenheit denkt. Dann aber gibt es freilich noch eine sehr beträchtliche Zahl solcher, die es auf dem ihnen zuteil werdenden Bildungswege überhaupt zu nichts Befriedigendem bringen, sei es, weil der Weg nicht der ihnen gemäße war, sei es aus persönlicher Mangelhaftigkeit. Und das erstere ist unendlich viel häufiger so vorgekommen, als man im allgemeinen zu ahnen scheint. Auf den Weg der, um es kurz zu sagen, zum Sinnen Berufenen namentlich sind Unzählige getreten, die dort in äußerlichem Übernehmen, im Stoffwissen, in formalem Wiedergeben stecken bleiben mußten, und sie haben meist nicht einmal empfunden, was sie verfehlten oder veräumten. Man kann sagen: wenn gerade auf diesem Wege der persönlichen Ausbildung nicht etwas Volles zustande kommt, ist ein nennenswertes Gute überhaupt nicht errungen. In diesem Punkte stehen diejenigen günstiger, die der Welt des Wirklichen zugewandt sind und denen das Anschauen, Verstehen und Erkennen Unterlage zum Tun ist. Denn wie der Arbeiter mit der Hand in bestimmter Zeit immer etwas Positives zu schaffen vermag, während der Geistesarbeiter vielleicht in einer ebenso bestimmten Zeit nur seiner eigenen Verwirrung inne wird, so oder doch ähnlich hat die Betätigung des auf das Reale Gerichteten immerhin mehr Aussicht auf einen gewissen positiven Wert, als die des im Abstrakten sich Bewegenden. Freilich darf man darum nicht von der Aktivität an und für sich schon zu viel halten. Sie erscheint weithin als Wirkung von bloßer innerer Ruhelosigkeit oder Unfertigkeit, sie läßt vielleicht Zentralität des Wesens vermissen. Ein innerer Persönlichkeitswert darf uns höher stehen als bloße Lebendigkeit. Aber für die meisten gilt es denn doch, vor allem einmal von dieser letzteren etwas zu gewinnen.

Hohe Wertnaturen können sich hüben wie drüben entwickeln. Aus denen, die wir denn immerhin der Kürze wegen Realisten nennen mögen, gehen als

Blüte die Erfinder und Entdecker hervor, aber auch die praktischen Organifatoren des Lebens, aus dem Lager der anderen, die man, wenn auch mit zweifelhafter Berechtigung Idealisten nennen wird, die Denker auf abstrakterem Gebiet, die Philosophennaturen, auch wohl die meisten der wissenschaftlichen Forscher. Ob nun Richter, ob Gesetzgeber, ob Führer des Volkes auf allerlei wichtigen Gebieten den einen oder den andern der Wege beschritten haben sollen, das freilich wird schwerlich allgemeingültig zu beantworten sein: Persönlichkeiten von beiderlei Art mögen hier ihren Wert behaupten und erweisen; aber jedenfalls ist ihnen Blick für die Wirklichkeit des Lebens und allmähliche Ausbildung nach dieser Seite durchaus unentbehrlich.

Sollte es dazu etwa der empfehlenswerte Weg sein, daß man sie während der Jugendjahre vor allem zur sinnenden inneren Betrachtung des Lebens anleite und dem dann folgenden Teil des Lebens die Entwicklung des praktischen Sinnes überlasse? Dieser Weg ist uns bis jetzt der geläufigere. Aber das Gefühl, daß damit nur ein Notbehelf statthabe, hat sich doch vielfach geregt. Daß überhaupt alle höheren Berufe von den sinnenden Naturen, den zumeist im abstrakten (unanschaulichen) Denken Geübten zu verwalten seien, ist eine Annahme, die sich geschichtlich erklärt, aber mit Recht ins Wanken gekommen ist. Man sehe z. B., was tüchtige Offiziere in Stellungen von der höchsten geistigen Verantwortlichkeit zu leisten vermocht haben; und was hervorragende Kaufleute auch außerhalb ihrer eigentlichen Erfahrungssphäre leisten können, mag die Zukunft voller zeigen, als Vergangenheit und Gegenwart.

Könnte man nicht vielleicht sagen, der Typus des Realisten (immer in unserm besonderen Sinne), des Sach- und Tatmenschen also, entspreche einem jugendlichen Entwicklungsstadium des Menschen und der des sinnenden Geistesmenschen jener Art mehr dem reifen, wenn nicht dem späten Lebensalter? Ist es nicht für das Gedeihen einer Nation wichtig, vor allem recht viele Mitglieder des tätigen, unternehmenden Typus zu besitzen? Ist das nicht nachgerade bei einer aufstrebenden und aufblühenden Nation das Natürliche? Ist nicht unsere nationale Entwicklung dadurch gehemmt worden, daß wir ein Übergewicht des Nichtpraktischen gehabt und gewährt haben? Immerhin, wir haben uns ja trotzdem hindurch- und emporgearbeitet, weil energische Zucht sich mit den breiten Denk- und Redeübungen verbunden hat. Aber Gegenwart und Zukunft fordern mit größerer Bestimmtheit die Förderung der Menschen von dem zweiten Typus, der eben der erste insofern sein soll, als er im Vordergrund zu stehen hat.

Darüber freilich darf der andere durchaus nicht verkümmern! Es ist kein Wunder, daß ein Land wie Amerika vor allem den zweiten Typus aufweist und durch ihn seine tüchtigsten Lebensleistungen erzielt hat; aber in neuerer Zeit findet dort doch auch der erste seine Stätte, Pflege und Würdigung: die im besten Sinn aufblühenden Universitäten helfen zumeist dazu. Und wir in Deutschland haben diesen ersten Typus lange Zeit hindurch so ausschließlic

gewürdigt, daß wir nur durch starke Erschütterungen des nationalen Lebens zum Bewußtsein dieser Einseitigkeit gelangt sind. Nicht zufällig trachten gegenwärtig beide Länder ihre Methoden auszutauschen. (Der zeitweilige Austausch von gelehrten Dozenten ist nur ein Symptom dieses tiefer gehenden Strebens.) Persönliche Überwachung, Bewahrung und Ausbau eines wertvollen Lehrguts, eines gemeinsamen Schatzes von Erkenntnissen, ruhige Durchbildung der geistigen Persönlichkeit daran und dadurch, nicht ohne viel Anregung zur Kontemplation, und anderseits zugleich mit dem Ziel einer feinen und edlen Ausdruckskunst, das ist, um es noch einmal auszusprechen, die Sache des einen Typus, während es für den andern gilt: Entwicklung des Blickes und des unmittelbaren Verständnisses für die Welt des Wirklichen und die Fähigkeit, darauf einzuwirken, Begünstigung persönlicher Initiative, Freude am Zustandebringen, Sinn für Organisation. Natürlich wird es ja auch viele Naturen geben, die halb zu dem einen und halb zu dem andern der Wege hinneigen; mit mathematischer Sauberkeit oder Simplität läßt die Natur selbst ihre Gebilde nicht auseinandergehen. Etwas anderes aber wäre Gleichgültigkeit der Menschen gegen das Bedürfnis und die Unterlagen der Unterscheidung.

Hier mag sogleich die Frage eingeschoben werden, wie es sich mit den künstlerisch angelegten Naturen verhält, ob sie auf dem ersten oder dem zweiten Hauptwege ihre rechte Vorbildung erhalten. Und darauf freilich ist schwer zu antworten. Wohl gibt es auch unter den Künstlern mehr still sinnende Naturen und ihnen gegenüber mehr enthusiastisch aktive, und bei den ersteren werden Kunstwerke in der Stille und langsam reifen, um dann auch zu bestehen, bei den letzteren vielleicht vielerlei Versuche rasch einander ablösen, Halbgelingendes sie nicht deprimieren und besonders Kühnes sie um so mehr besflügeln. Große bildende Künstler sind oft ganz aus der Sphäre des Praktischen hervorgegangen, nicht wenig große Dichter haben sich zunächst mit dem Reichtum vorhandener Geisteskräfte durchdrungen oder doch von den Besten der Vergangenheit zu ihrem edlen Streben anregen lassen. Aber im ganzen gibt es eben keinen festzulegenden allgemeinen Bildungsplan für die zum Künstlertum Berufenen. Ihr Eigenstes widerstrebt, wenn nicht dem Entgegengebrachten, so doch dem Auferlegten; ihre Anlage muß sich auf eigene Weise durchsetzen; es ist ihnen eine Periode des unklaren Dranges, der inneren Nöte und des Verkanntseins wahrscheinlich: dafür empfangen sie, wenn zum Lichte durchgedrungen, um so willigere Ehren und schöpfen aus ihrem Tun um so echtere Freudigkeit.

Wie steht doch die Organisation unserer höheren Schulen zu dem geschilderten Gegenüber der Typen und ihrer Bedürfnisse? Vielleicht scheint mit allem Gesagten immer nur auf das Verhältnis von Gymnasien und Realschulen hingeblickt zu sein? Vielleicht ist der seit so manchen Jahrzehnten hervorgetretene Drang der letzteren nach vollerer Anerkennung schon der Ausfluß jener tieferen Einsicht in die Anlagen und die Kulturbedürfnisse? Und dann wäre mit der allmählichen Vermehrung der Realanstalten schon die wünschenswerte Veränderung

herbeigeführt? Das alles ist doch nur einigermaßen zutreffend, keineswegs völlig. Gewiß hat das humanistische Gymnasium wesentlich den ersteren der von uns hingestellten Typen dienen wollen und wirklich gedient, und gewiß hat es viel zu viele in sich aufzunehmen gehabt, deren günstigste Entwicklungsmöglichkeiten anderswo gelegen hätten und die hier zu nichts wirklich Schätzenswertem gelangten. Aber dasselbige Gymnasium hat sich doch nicht recht in der ihm bestimmten Eigenart behaupten dürfen, es hat mehr und mehr zugleich eine Bildungsanstalt für alle werden sollen. Und die Reallehranstalten sind darüber in der ihnen möglichen Wertentwicklung gehemmt worden. Darüber nun so endlos viel Unzufriedenheit hüben und drüben, von außen und von innen! Neuerdings hört man öfter, daß das Gymnasium jedenfalls auch in Zukunft bestehen bleiben solle, aber nur für eine geistige Elite. Das wird ganz richtig sein, wenn man sich nicht als solche Elite schlechthin die Auswahl der Höchstbegabten überhaupt und darum Wertvollsten denkt, sondern eben die Gruppe derjenigen, für die nach der eigenen Art ihrer Wesensanlage dort das Rechte zu suchen ist; und welche Art der Anlage, zugleich welche Tendenz der Bildung hier gemeint ist, braucht nach allem Obigen nicht nochmals dargelegt zu werden.

Die Bezeichnung einer Einrichtung als „bewährt“ wird zwar oft von solchen gebraucht, die ihrerseits die Einrichtung festhalten möchten und zu diesem Zweck etwas als bewiesen hinstellen, was andern erst bewiesen werden mußte. Aber wenn die Freunde der humanistischen Schule von ihr als einer bewährten sprechen, so dürfen sie das wirklich in dem bestimmten Sinne, daß es für eine sicher nicht unbeträchtliche Anzahl aus den verschiedenen Generationen, die es durchlaufen haben, eine sehr gute Ausbildungsgelegenheit gewesen ist, und solche ehemalige Schüler sind es auch, die von ihren späteren Lebensjahren aus sich eine andere Ausbildung nicht wünschen und ebensowenig eine andere dem nachwachsenden Geschlecht. Es sind viele ausgezeichnete Männer darunter, führende Geister auf allerlei Gebieten der Wissenschaft oder des Bildungslebens sonst, und sie sind keineswegs zu verwechseln mit jenen, natürlich noch zahlreicheren, die sich des Gymnasiums nur annehmen, weil sie dadurch vornehmer geworden zu sein glauben, oder weil es ihre dort verbrachte Jugendzeit ist, an die sie sich als Jugendzeit gern erinnern, oder weil sie nur die Art von Bildung zu schätzen vermögen, die sie selbst erworben haben. Aber um jener bestimmten und für das geistige Gesamtleben der Nation sehr wichtigen, auch in aller Zukunft sehr wichtigen Naturen willen möge man das Gymnasium unbedingt und in möglichster Echtheit erhalten. Die eindringende (nicht die flüchtige!) Beschäftigung mit den alten Sprachen und Literaturen im Mittelpunkt des Bildungsplans hat nach der begründeten Überzeugung der wirklich Sachkundigen so sicheren Wert, daß der Verzicht darauf in höherem nationalem Interesse nicht verantwortet werden könnte. Für die meisten anderen Kulturnationen steht die Frage nicht viel anders. Aber der Zudrang aller beliebigen Söhne

von sozial ziemlich günstig stehenden Familien zu dieser Schulgattung müßte aufhören oder jedenfalls die nötige Sichtung und Ausscheidung von Jahr zu Jahr ermöglicht sein. Bei nur halb zureichenden Kräften einen so großen Bruchteil seiner Zeit und Kraft auf jenes Gebiet zu verwenden, ist verfehlt. Nur wer es zu einem schönen Ergebnis brachte, hat es hier überhaupt zu etwas gebracht. Den bereits auf eine recht bescheidene Höhe herabgesetzten Zielen mit aller Mühe, Not und Nachhilfe nur eben zu genügen, etwa nur formal und für den Augenblick der Prüfung zu genügen, hat hier keinen rechten Wert, keinen Wert fürs Leben, d. h. für die wirkliche Lebendstüchtigkeit eines solchen Individuums.

Und da doch nun wieder viel die Rede ist vom Übergang des griechischen in ein englisches Gymnasium, so möge man getrost eine große Anzahl der vorhandenen Gymnasien in eine solche Art von Halbgymnasien verwandeln, die damit dann ungefähr auf das hinauskämen, was unter dem Namen Real-Gymnasium schon seit manchen Jahrzehnten existiert. Nur daß der Name immer mißfiel, als ob das „Gymnasium“ in Verbindung mit „real“ auf eine Art von Fälschung oder Unechtheit hinausläme, ähnlich wie Neusilber oder gar Talmigold. *What's in a name?* lautet zwar der bekannte Ausruf bei Shakespeare. Aber in der wirklichen Menschenwelt liegt an einem Namen sehr viel, oft das ganze Schicksal, weit öfter die ganze Schätzung. Soll aber auf der einen Seite das humanistische Gymnasium sich wieder in seiner Eigenart verdichten (wobei in den die alten Sprachen umgebenden Fächern eine gewisse Wahlfreiheit herrschen und nicht wenigstens wesentlich dem Selbststudium überlassen werden sollte), so darf auch die Organisation der anderen Schularten keineswegs als endgültig betrachtet werden. Nicht bloß daß auch bei ihnen eine Unterscheidung zwischen „Kernunterricht“ (um diesen schweizerischen Ausdruck zu gebrauchen) und wahlfreiem doch noch durchgeföhrt werden, daß das Gewicht der Fächer sich bestimmter verteilen lassen, ein bestimmteres Zentralgebiet für jede Schule gefunden werden muß und die Bildungswerte namentlich gewisser Fächer wirklich und sorgfältigst ausgeschöpft werden müssen; sondern an diesen Schulen gerade müssen auch die neueren psychologisch-pädagogischen Anregungen weitere Wirkung tun, so daß möglichst überall Betätigung der Schüler den Ausgangspunkt bildet, daß durch Aktivität die Selbstentfaltung der Kräfte ermöglicht wird, daß jedes erreichte Maß persönlichen Könnens als solches geschätzt wird, wobei denn immerhin auch die Anzeichen künstlerischer Begabung (erfreuliche Leistungen im Zeichnen oder Singen, auch im Sprachvortrag usw.) ihre Würdigung finden können, im ganzen aber ein recht vielseitig freies und anregendes Schulleben vielerlei Kräften Gelegenheit zur Bewährung geben sollte. Daß in der letzterwähnten Hinsicht gute englische oder amerikanische Schulen Nachahmung verdienen, muß ausdrücklich ausgesprochen werden, da man in Deutschland gern sich in das Bewußtsein pädagogischer Unübertrefflichkeit einknüpft, wenn man nicht statt dessen, verstimmt und gereizt, alles Heimische ansieht oder anzweifelt. (Nicht

unerwähnt bleibe, daß man im französischen Schulwesen neuerdings sehr offene Augen für von außen her zu entnehmende Anregungen hat und daß manche treffliche Neuerung bereits durchgedrungen ist.)

Mit solchen Vorschlägen ist denn freilich denen schlecht gedient, die ausrufen, man möge doch endlich einmal den höheren Schulen Ruhe lassen. Dauernde Ruhe ist menschlichen Verhältnissen nicht beschieden, und wo sie gleichwohl angetroffen wird, ist immer zugleich Erstarrung zu befürchten. Übrigens ist das Tempo der Veränderungen in unserem gesamten Kulturleben ein immer rascheres geworden. Das schnell sich drehende Schwungrad führt immer neue Probleme mit herauf.



## Staatlicher Imperialismus und Individualismus

Von Arthur Dig-Berlin



enn ringsumher so starke Ausbreitungs- und Abrundungstendenzen in der Weltpolitik der großen Mächte herrschen, wie wir sie in dem Aufsatz „Neue Faktoren und Tendenzen in der Weltpolitik“ (Heft 27 S. 1 ff.) beobachtet haben\*), — ist es da verwunderlich, daß die hieran gewöhnten Politiker in England, Frankreich und anderswo auch Deutschland gleichartige Pläne zuschreiben? Geradezu typisch ist dafür das folgende Beispiel, das unlängst aus London berichtet wurde:

Sir Harry Johnston, der große Afrikaforscher, der im allgemeinen als Freund Deutschlands gelten kann, veröffentlichte im XIX. Century (Dezember 1910) einen Artikel, in dem er den Deutschen folgende Verständigungspläne zuschreibt: England müsse Deutschlands — und Österreich-Ungarns — vorherrschende Stellung in den Ländern der jetzigen Türkei anerkennen, von der Donau bis zum Euphrat. In Palästina möge man einen neutralen jüdischen Staat schaffen. Ein türkisches Sultanat könne ja der Form nach bestehen bleiben, aber deutscher Einfluß müsse in Konstantinopel absolut vorherrschen. Was sollte England dagegen haben? und Rußland? Russische Ansprüche auf Konstantinopel seien unberechtigt. Es habe Sibirien und könne noch Turkestan und die Mongolei nehmen. Rußland könnte auch eine Enklave auf der asiatischen Seite des Bosporus erhalten, auch Trapezunt und Nordarmenien, und Zugang zum Persischen Golf durch Nordwest-Persien. Gines müsse aber dabei verstanden werden: Holland gehört zur deutschen Einflußsphäre. Holland muß an Deutschland durch ein enges Bündnis gebunden werden. Man habe jetzt schon einen Druck auf Holland ausgeübt; es bestehe schon jetzt ein Offensiv- und Defensivbündnis, und die auswärtige Politik Hollands sei mit der Deutschlands so eng verbunden wie die Deutschlands mit der Österreich-Ungarns. In dieser Hinsicht würde

\*) Vgl. auch die Artikel desselben Verfassers in den Heften 23 und 24 dieses Jahrgangs. Grenzboten III 1911