

**Zeitschrift:** Schweizerische pädagogische Zeitschrift  
**Band:** 30 (1920)  
**Heft:** 4-5

**Artikel:** Gymnasialbildung und Erziehung zur Humanität  
**Autor:** Blaser, Otto  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-789194>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 11.01.2025

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

## GYMNASIALBILDUNG UND ERZIEHUNG ZUR HUMANITÄT. VON DR. OTTO BLASER.

Das Verlangen nach einer Reform unserer Gymnasien ist alt und wird in den letzten Jahren mit Grund immer dringlicher geäußert. Infolge der Vermehrung des Lehrstoffes und der Einführung neuer Fächer musste eine teilweise Verflachung der Gymnasialbildung eintreten. Was in die Breite gewonnen wurde, ging an Tiefe verloren, und neben der Aneignung eines immer umfänglicheren Stoffwissens kam das Wichtigste zu kurz. Da besann man sich wieder darauf, dass das Gymnasium seinen Schülern nicht in erster Linie ein ausgebreitetes Wissen auf möglichst vielen Gebieten zu geben hat, sondern dass die geistige Reife, die das akademische Studium und das spätere Berufsleben verlangen, weniger in einer grossen Summe fertiger Kenntnisse besteht, als in gut entwickelten Geisteskräften und in der Ausbildung des Charakters und der Persönlichkeit.

Damit das Gymnasium diesen Aufgaben wieder besser genügen könne, ist Beschränkung eine unabweisbare Forderung. Man kam darum auf den Gedanken, durch Konzentration verschiedene Gymnasialtypen zu schaffen, und Rektor Barth hat diesen Plan in seinem bekannten Buche ausführlich begründet und für seine Durchführung durchdachte Vorschläge gemacht. Dem Gymnasium würde es dadurch leichter gemacht, statt des blossen Lernens wieder mehr das geistige Arbeiten, statt des Gedächtnisses das Denken, statt des Wissens das Können zu pflegen.

Aber neben der gründlicheren Schulung des Geistes muss auch die andere Hauptaufgabe des Gymnasiums besser zu ihrem Rechte kommen, die Erziehung zur Humanität. Von diesem höchsten Bildungsziel, dessen Bedeutung auch Barth nach Gebühr betont, und von den Möglichkeiten, ihm näher zu kommen, soll im folgenden kurz die Rede sein.

So gewiss das Können zur Tüchtigkeit unerlässlicher ist als das Wissen, ebenso gewiss ist zur wahren Bildung etwas noch unerlässlicher als das Können, nämlich das richtige Wollen. Gerade die bitteren Erfahrungen der Kriegs- und der Nachkriegszeit zeigen uns dies zwingend. Eine Menge gescheiter, beruflich tüchtiger Menschen sahen wir in diesen Jahren fieberhaft tätig und betriebsam und auch erfolgreich —

nämlich in Kriegsgewinnen auf Kosten der Allgemeinheit. Diese Kriegsgewinnler machen es jedem überdeutlich, wie wenig intellektuelle Tüchtigkeit von höherem menschlichem Werte ist ohne den richtigen Willen. Dieser gute Wille aber ist der eigentliche Kern aller wahren Bildung, ist doch wohl das, was seit Jahrhunderten als Humanität gepriesen und das Ziel aller höhern Schulung genannt wird.

Auf eine wissenschaftliche Definition des Humanitätsbegriffs und auf die Geschichte seiner Entwicklung kann hier verzichtet werden. Wir wollen nur zusehen, was sich durch Nachdenken von selbst als wesentlicher Inhalt der Humanität ergibt, und wie sich das Gymnasium in den Dienst dieses hohen Gedankens stellen kann.

Humanität heisst Menschentum; sie betätigen also: wahrer Mensch sein, will sagen, mehr als Tier sein. Neben den körperlichen Bedürfnissen, die der Mensch mit dem Tier gemein hat, gibt es für ihn ein Reich des Geistes und der Seele. Die erste Bedingung zur Humanität ist also, dass der Mensch das Geistige in sich entwickle, und dass er das Seelische höher werte als das Körperliche. Jeder wahre Mensch muss auch seelische Bedürfnisse haben, die zu befriedigen ihm ebenso notwendig und wichtig ist, wie die Befriedigung der körperlichen. Wer nicht ein persönliches Verhältnis zum Ewigen hat oder sucht — nenne man es nun Philosophie oder Religion —, wer keine Freude schöpft aus den Werken unserer grossen Dichter, Musiker oder bildenden Künstler, wer keinen Sinn hat für die Schönheit, die Grösse, die Wunder der Natur, der verdient nicht ein Mensch in vollem Sinne zu heissen. Es sind gar keine Worte darüber weiter zu verlieren, dass wahres Menschentum ohne ein höheres geistiges Leben in dem einen oder andern angedeuteten Sinne ganz unmöglich und undenkbar ist.

Wenn der Gymnasiast zur Humanität geführt werden soll, so ist demnach ein allererstes die Bekämpfung des materialistischen Denkens in all seinen Formen. Es muss immer wieder darauf hingewiesen oder vielmehr als eine Selbstverständlichkeit vorausgesetzt werden, dass aller wahre Wert eines Menschen nicht in seinem Besitz und in seiner materiellen Macht liegt, sondern in seiner geistigen Persönlichkeit und in den daraus fliessenden Handlungen. Und ein Gymnasiast müsste auch gar keinen Schwung, keine Begeisterungsfähigkeit haben, wie sie aller gesunden Jugend eigen sind, wenn er dies nicht erfassen und erfühlen könnte; wenn er nicht erkannte, dass Egoismus Armut ist und den Menschen eng, hart und unglücklich macht, dass aber höhere Interessen, Philosophie, Religion, Beschäftigung mit Kunst und Natur,

und eine vom kleinen Ich gelöste, grösseren Zwecken dienende Tätigkeit ein Reichtum und eine Quelle reinsten Freude ist.

Den armseligen Egoismus zu überwinden und sein Leben dadurch tiefer und reicher zu machen, dazu ist jeder Mensch (nicht nur eine Auslese) berufen und in gewissem Grade befähigt, so beschränkt auch seine Lage und seine Kräfte, auch die geistigen, seien. In jedem Mitmenschen dürfen wir eine wesensverwandte Seele voraussetzen. Wer sich selber achtet, soll auch jedem andern Menschen (sofern er von ihm nicht schon Enttäuschungen erfahren hat) Achtung entgegenbringen. Wer, seines guten Willens bewusst, Vertrauen beansprucht, muss auch Vertrauen schenken können.

Wir kommen hier zu einer Frage, zu der wir grundsätzlich Stellung nehmen müssen, und es wird für unser praktisches Verhalten von grösster Wichtigkeit sein, ob wir sie mit Ja oder mit Nein beantworten. Die Frage lautet: Ist die menschliche Natur gut, oder ist sie böse? Sind in ihr mehr gute Kräfte wirksam als schlechte, oder ist es umgekehrt? Wird unser Vertrauen belohnt, oder wird es missbraucht und verlacht? Es ist schliesslich die gleiche Frage wie die: Ist der Mensch zur Freiheit bestimmt? Kann er sich selber führen, oder muss er mit Polizei und Strafgesetz im Zügel gehalten werden wie eine mühsam gezähmte Bestie?

Schon weil wir Schweizer sind — denn die Demokratie setzt dies voraus — müssen wir, wenn wir im einzelnen vielleicht noch so viele schlimme Erfahrungen gemacht haben, im ganzen diese Frage zugunsten der Menschheit entscheiden. Ohne diese Überzeugung gibt es keine wahren Republikaner. Beweisen lässt sich allerdings das Ja so wenig wie das Nein. Wir müssen uns zu diesem Vertrauen, diesem Optimismus, wenn wir ihn nicht von vornherein haben, voll Zuversicht entschliessen können, weil wir ja sonst die Menschheit und damit auch uns aufgeben. Wie könnten wir menschlichen Anteil nehmen, wenn wir das Gute, das wir in uns spüren, nicht auch andern zutrauten? Wie wäre irgendein fruchtbares Wirken möglich ohne den Glauben an das Gute? Ihn zu wecken und zu stärken, muss darum stets ein Hauptziel aller Erziehung sein.

Aber nicht nur guten Willen müssen wir den Menschen zuerkennen, sondern auch Urteilskraft. Neben dem Egoismus ist gewiss der ärgste Feind der Humanität die Intoleranz, die Überhebung, welche bei Meinungsverschiedenheiten ohne weiteres annimmt, dass sie die volle Wahrheit besitze und die Andersdenkenden dem grössten Irrtum verfallen seien. Wie die religiöse Intoleranz einst die furcht-

baren Glaubenskriege herbeiführte, so hat in unseren Tagen die Rassen- und Weltanschauungsintoleranz den Weltkrieg erzeugt oder doch seine Wut ins Ungeheuerliche gesteigert. So bitter notwendig, so schwer ist aber auch die Bekämpfung der Unduldsamkeit. Es ist eben gar herrlich bequem, alle Lehrmeinungen und Lebensansichten in wahre und falsche zu scheiden und die eigenen stets zu den ersten zu zählen. Aber bei einigem Nachdenken muss doch jeder zugeben, dass reine Wahrheit, worüber sich alle Menschen restlos einigen können, nur im Gebiete der exakten Wissenschaften vorkommt, nicht aber in den Fragen des wirklichen Lebens, wo dem Gefühl eine wenigstens ebenso grosse Bedeutung zukommt, wie dem Verstande. In Fragen der Philosophie, der Religion, der Politik, der Kunst usw. können die besten Menschen und die klarsten Köpfe ganz verschieden denken. Für die Richtigkeit unserer eigenen Anschauung können wir uns nur auf unsern ehrlichen Willen, die Wahrheit zu erkennen, berufen, und auf unsere in Verstand und Gefühl wurzelnde Überzeugung. Aber das gleiche müssen wir gerechterweise auch jedem ehrlichen, einsichtigen Gegner zugestehen. Dann werden wir aber auch seine abweichende Meinung mit Achtung behandeln. Übrigens können wir ihn allein dadurch veranlassen, auch uns ruhig anzuhören und unsere Gründe auf sich wirken zu lassen, so dass es schliesslich nicht nur menschlich, nicht nur weise, sondern auch klug ist, tolerant zu sein.

Ohne diese kurz berührten Grundlagen, ohne Überwindung des Materialismus und des Egoismus, ohne Vertrauen in die Güte der menschlichen Natur und ohne Duldsamkeit gibt es keine echte Humanität. Das tätige Verhalten, das sich daraus ergibt, und worin erst die eigentliche Humanität besteht, braucht hier nicht ausführlich geschildert zu werden. Nicht nur allen Einzelmenschen, mit denen er in Berührung kommt, wird der humane Mensch Teilnahme und Hilfsbereitschaft erweisen. Er wird auch eine soziale Verantwortung in sich fühlen und sich beteiligen an der Lösung der grossen Fragen, die für die Gesamtheit eine bessere Zukunft heraufführen sollen. Nur dies sei noch beigefügt, dass Humanität nicht nur Teilnahme, Rücksicht, Güte bedeutet, sondern auch Strenge und Kampfeswillen. Der egoistischen Hab- und Machtgier, der Grausamkeit und der Intoleranz gegenüber ist nur unbeugsame Gegnerschaft am Platze. Wahre Humanität muß auch kämpfen gegen alle Lüge, gegen hohle Phrasen und die verlogene Rhetorik, die in unserer Zeit so besonders gut zu gedeihen scheint. Und je mehr ein Mensch sich von seinen warmen, humanen

Gefühlen leiten lässt, je freier er ist von kleinen, egoistischen Absichten, um so furchtloser darf er auch auftreten. Auch Furchtlosigkeit gehört zur vollen Humanität. Denn Furcht ist etwas Tierisches, und besonders Menschenfurcht, Furcht vor seinesgleichen, sollte ein freier Mensch nicht kennen.

Inwiefern eignen sich nun die einzelnen Fächer oder Fächergruppen dazu die hauptsächlichsten Eigenschaften oder — brauchen wir das Wort — Tugenden der Humanität im Schüler zu wecken und zu bilden? Die alten Sprachen mögen den Anfang machen, da ja gerade für diese Studien der Ausdruck Humanismus geprägt wurde und sie lange als die eigentliche Schule der Humanität galten. Lange vor dem Erscheinen des Christentums kämpfte sich in dem jugendfrischen, reichveranlagten Griechenvolk aus primitiven Zuständen eine reinere Menschlichkeit ans Licht. Diese macht auf den Betrachtenden einen um so stärkern Eindruck, weil daneben noch viele Spuren roherer Zeiten sichtbar sind, weil wir den langsamen Aufstieg miterleben und z. B. bei Homer das Werden edlerer Auffassungen in der Moral, in der Tragödie die Läuterung des Gottesbegriffes sehen können, bis wir dann bei Sokrates und Plato eine in ihrer Grösse dem Christentum kaum mehr nachstehende Ethik finden. Vor allem aber wirkt die antike Welt durch ihre Fülle heroischer Persönlichkeiten der Sage und Geschichte. In der griechischen wie auch in der römischen Literatur wimmelt es von Gestalten, die aus sich das Höchste machten durch Ausbildung aller guten Kräfte und diese dann einsetzten zum Wohle der Gesamtheit. Humanität in diesem heroischen Sinne des grossen Individuums ist geradezu ein Leitgedanke des ganzen griechisch-römischen Altertums. Allerdings ist dieser eng verknüpft mit dem egoistischen Ideal des unvergänglichen Nachruhms und selten frei von grosser nationaler Befangenheit. Aber immer wieder wird der Schüler die grossartige Willensstärke bewundern, mit der die alten Helden ihre Vorzüge fast ins Übermenschliche steigerten. Hundertfach werden ihm in der antiken Literatur Züge edlen, erhabenen Menschentums begegnen, und seine Begeisterung wird sich daran um so stärker entfachen, weil dieses heroische Menschentum in den strengen Formen des klassischen Stils und der klassischen Schönheit seinen Ausdruck findet.

Bei den modernen Literaturen denken wir vorerst natürlich an diejenige unserer deutschen Muttersprache. Aber was sich von ihr sagen lässt, gilt auch für die französische, italienische, englische Literatur. In den grossen Werken der ältern Meister steht an erster

Stelle meistens noch das Heldische, der grosse Mensch der Geschichte; mit dessen Ringen und dessen Schicksal das Geschick seines Staates; seines Volkes verbunden ist. Aber dann nimmt das Subjektive immer breiteren Raum ein. In der Lyrik der neueren Zeit sprechen die Dichter mit ihren Freuden und Schmerzen und Seelenkämpfen immer mehr das aus, was jeden modernen Menschen beschäftigt und erfüllt. Im neueren Roman wie im neueren Drama leben und fühlen Menschen unseres Schlages und durchkämpfen Konflikte, vor die auch uns das Leben stellen kann. In einer Fülle der verschiedenartigsten Charaktere und Situationen zeigt sich uns der ganze Reichtum des menschlichen Herzens mit allem Hohen und Niedrigen, dessen es fähig ist. So schenkt uns die moderne Literatur Seelenkunde, vielseitigste Menschenkenntnis. Wir lernen durch sie auch Menschen verstehen, die in ganz andern Verhältnissen leben; wir sehen, wie überall der Mensch mit seinem Schicksal ringt, wie er nach Glück strebt und seine guten Kräfte im Kampfe stehen mit den niedrigen Trieben. Und diese Einsicht, dieses Verständnis brauchen wir, denn ohne sie gibt es keine wahre Teilnahme, die wirklich helfen kann.

Die Literatur der jüngstvergangenen Zeit und der Gegenwart bringt mit Vorliebe auch soziale Probleme zur Sprache, deckt die Schäden des Staats- und des Gesellschaftslebens auf und erörtert die ewigen Pflichten und Rechte des Einzelnen gegenüber der Gesamtheit und sich selbst. Unser soziales Verantwortungsgefühl wird geschärft, wenn uns Dichter teilnehmen lassen an dem Seelenleben der einfachsten, schlichtesten Menschen, denen vielleicht alle sogenannte höhere Kultur fremd ist, und die doch wahrere und edlere Menschen sind, als so mancher, der mit seinem Reichtum oder seiner „Bildung“ vornehm tut. Wir Schweizer denken da besonders an Gotthelf, der uns z. B. die reiche Gefühlswelt öffnet, die in dem Herzen eines armen Bauernknechts leben kann; und an Gottfried Keller, der das Lied „Klage der Magd“ sang und seine Kunstgenossen mahnte, in ihrem Schaffen sich nicht nach den Ansprüchen eines verwöhnten Publikums zu richten, sondern dem armen, dumpfen Volke Schönheit und Erleuchtung zu bringen:

Propheten, lernt euch neigen!  
 Nicht auf zu euch soll steigen  
 Der Kronen kalte Pracht:  
 Hernieder lasst uns dringen,  
 Demütigen Herzens bringen  
 Licht in der engsten Hütte Nacht!

Aus der modernen Literatur schöpfen wir also eine zwar

schlichtere Humanität, als die Antike uns gibt, die sich aber dafür schneller und häufiger aus blossen Fühlen in beglückendes Tun umsetzen kann.

Auf ganz andern Wegen, aber nicht weniger wirksam, können uns die Naturwissenschaften der Humanität näher führen, besonders die Biologie. Bei der zusammenhängenden Betrachtung der organischen Welt, vom einzelligen Urtier bis zum höchstorganisierten Zellenstaat, dem menschlichen Körper, stellt sich der Gedanke der Entwicklung als ein Grundgesetz des Lebens dar. Der Schüler kommt, wenn er die Reihe der Lebendigen überblickt und erkennt, wie immer aus Niedrigem ein höher, edler Geartetes hervorgeht, von selbst zu dem Schlusse, dass diese Höherentwicklung beim Menschen nicht stillestehen dürfe; dass der Mensch nicht geschaffen sei, zu sein, sondern zu werden, seine Kräfte auszubilden, sich zu vervollkommen. Was aber den Menschen vom Tier am meisten unterscheidet, wodurch er sich noch weiter über das Tier erheben kann, das ist sein Geist, seine Seele, seine Humanität. Diese als ihr Wertvollstes zu pflegen und zu veredeln, das muss die grosse Aufgabe der Menschheit sein.

Der Schüler kann ferner beobachten, dass bei den höher stehenden Lebewesen sich immer mehr Organe heraus bilden, von denen jedes nur noch eine ganz bestimmte Verrichtung zu leisten hat zum Wohle des Ganzen, dass folglich eine immer grössere Differenzierung der Arbeit eintritt, und dass diese Fortschritt bedeutet. Ganz ähnlich hat sich auch die menschliche Gesellschaft entwickelt. Aus dem primitiven Urzustande, wo jeder jede menschliche Arbeit verstehen musste, entstand allmählich der moderne staatliche oder gar überstaatliche Wirtschaftskörper mit seiner bis ins Kleinste gehenden Arbeitsteilung, wo jeder Spezialist ist und nur eine ganz bestimmte Arbeit leistet, diese aber um so erfolgreicher, so dass die Gesamtproduktion unendlich grösser ist und also viel mehr Bedürfnisse befriedigt werden können. Aus dieser Betrachtung und Vergleichung ergibt sich von selber, dass wie von den einzelnen Organen, so auch von den Einzelmenschen Unterordnung, Rücksicht auf andere, Verzicht in manchem Sinne verlangt werden muss im zwingenden Interesse des Ganzen. Damit gewinnt der Schüler Einsicht in die sozialen Notwendigkeiten.

In der Biologie wird auch das Gesetz der Vererbung zur Sprache kommen, das zu einem der schwierigsten und bedeutungsvollsten Probleme führt, zu der Frage: Determinismus oder freier Wille? Ist



der Mensch völlig vom Gesetz der Kausalität beherrscht, muss er tun, wozu ihn Vererbung, Erziehung, Erfahrung und Umstände zwingen, hat er keinen eigenen, freien Willen, oder hat Schiller recht, der sagt:

Der Mensch ist frei geschaffen, ist frei,  
Und wär' er in Ketten geboren!

So folgerichtig die Lehre des Determinismus zu sein scheint und so wissenschaftlich, so ist doch keine wahre Humanität, kein würdiges Menschendasein denkbar ohne die Annahme einer wenn auch sehr begrenzten menschlichen Willensfreiheit. Biologie, Physiologie und Psychologie zeigen uns zwar unwiderleglich die vielfache Gebundenheit unserer Natur, aber ohne einen gewissen Spielraum für die Betätigung des eigenen Willens verlöre das Leben jeden tieferen Sinn. Ein konsequenter Determinist dürfte an keinen Menschen sittliche Forderungen stellen, dürfte auch für sich selber das Gefühl der Verantwortung, der Reue, des Bessermachenwollens nicht haben, denn nach seiner Lehre hat er ja nur so gehandelt und wird er immer nur so handeln, wie er muss. Die Überzeugung, dass wir das, was wir als richtig erkannt haben, auch tun können oder doch wenigstens wollen können, wird ein wahrer Mensch nie aufgeben, trotz aller Erkenntnis von der Macht der Vererbung und von der relativen Abhängigkeit unseres Willens. Und wenn die Vererbung vielfach ein Fluch ist und uns die schlimmen Triebe der Vorfahren aufbürdet, so kann sie auch zum Segen werden, indem sie auch die guten Eigenschaften, die sich Generationen in Jahrhunderten mühsam errungen, den Nachkommen weitergibt.

Die Einsicht in die unzweifelhaft grosse Beschränktheit unserer Willensfreiheit lehrt uns aber auch Nachsicht mit den Verirrten und schärft unsere soziale Verantwortung. Wenn der Mensch und sein Tun in hohem Masse ein Produkt der gesellschaftlichen Zustände ist, so ist also auch jedes Glied der Gesellschaft zu einem Teil daran mitschuldig.

Aus der Psychologie ergibt sich ferner, dass alles menschliche Tun bestimmt wird entweder von unsern Affekten oder von unserem Intellekt, und dass leider die Affekte eine viel grössere bewegende Kraft haben, als unsere Einsicht, als die Stimme der Vernunft. Das Ziel jedes einzelnen Menschen und der Menschheit insgesamt muss es aber sein, das Handeln immer mehr von dem Einfluss der unberrschten Triebe zu befreien und ganz den Geboten unserer Vernunft zu unterstellen.

Aber nicht nur zu verstandeskühlen Einsichten, sondern auch zu

höchsten, letzten Gefühlen können uns die Naturwissenschaften leiten. Sie zeigen uns die ewige Ordnung und Gesetzmässigkeit der Natur und des Kosmos, und die Wunder und Rätsel des unendlich Grossen und des unendlich Kleinen heben uns aus dem Alltag empor. So weit wir auch die Naturgesetze ergründen, immer stehen wir nach der Lösung eines Problems vor einem neuen. Wenn wir z. B. die Entwicklung der organischen Welt rückwärts erforschen, so können wir wohl von Stufe zu Stufe hinuntersteigen, aber zuletzt kommen wir zur Urzelle, zum Geheimnis des Lebens, das wir nicht ergründen können, sondern vor dem wir mit Dubois-Reymond gestehen müssen: Ignoramus et ignorabimus. Dieses Haltmachenmüssen vor Letztem, Unerforschlichem ergreift und erschüttert, stimmt zu Andacht und Ehrfurcht, wie das Erhabenste, was die humanistischen Fächer uns geben können, wie etwa ein Dialog Platos oder eine Szene aus Goethes Faust. Dort steht auch das Wort: Das Schaudern ist der Menschheit bestes Teil.

Nun stellt sich noch die Frage, wie das Gymnasium all dies, was in seiner Gesamtheit die Humanität ausmacht, dieses im schönsten Sinne menschliche Fühlen, Verstehen und Handeln, seinen Schülern nahebringen, in ihnen wecken und fördern kann. Jedenfalls kann es nicht durch Predigen geschehen. Die Humanität darf nicht zu einer Art von Lehrstoff gemacht werden. Nichts wäre verfehlter, als an gewisse, besonders geeignete Kapitel die „Moral von der Geschichte“ anzuschliessen. Nein, dem Schüler darf in diesen Fragen nichts aufgeredet werden. Das Beste muss er selber finden. Es genügt, wenn der Unterricht aus einem wahrhaft humanen Geist heraus gegeben wird. Der Lehrer braucht nicht Humanität zu lehren, er braucht sie nur zu besitzen, oder — da er dieses Ideal nie ganz erreichen kann — von ihrem ganzen Werte durchdrungen zu sein. Eine gelegentliche Bemerkung, ein Hinweis wie auf etwas Selbstverständliches (das Moralische versteht sich immer von selbst, sagt Auch Einer), ja nur ein wärmerer Ton, wo im Gange des Unterrichts, in der Lektüre, in der Diskussion menschlich Grosses, Gutes, Schönes vor uns tritt, kann, wenn auch augenblicklich unbewusst, zu alleiertiefst dringen und die nachhaltigste Wirkung haben.

Durch eine Lehrplanänderung, durch eine Schulreform allein wird man Humanität niemals „erzielen“ können. Aber der Vorschlag von Rektor Barth, durch Einführung von Zentralfächern und entsprechende Zurücksetzung der übrigen Fächer eine Konzentration des Unterrichts vorzunehmen, müsste zweifellos der Erziehung zur

Humanität sehr förderlich sein. Denn dadurch würde auf den erwählten Hauptgebieten wieder ein ruhigeres Arbeiten und eine grössere Vertiefung möglich, ohne welche Bedingungen humane Bildung nicht richtig gedeihen kann. Vor allem aber kommt es doch auf die Persönlichkeit des Lehrers an. Seine Auffassung von seinem Beruf und Wirken wird für die beste Frucht der Gymnasialbildung, die Humanität, immer das Entscheidende sein.

Wenn zum Schluss doch noch einige praktische Forderungen erhoben werden, so betreffen diese nur die Wegräumung von Hindernissen, die oft die schönsten Absichten, das beste Wirken lähmen. Um auf die Schüler menschlich einzuwirken, müsste der Lehrer ihnen auch mehr als Mensch gegenüber treten können. Er dürfte nicht immer nur Lehrer, nur Autorität sein, und die Schüler sollten sich ihm gegenüber nicht immer nur als Schüler fühlen; ein näheres, menschliches Verhältnis müsste sich bilden können. Dies geschieht nur, wenn der Lehrer Anteil nimmt an dem persönlichen Leben, an den Neigungen und Nöten, an Freude und Leid seiner Schüler. Wie aber kann er das, wenn er ihrer ein oder gar zwei volle Hundert hat und jeden jede Woche nur zwei- oder dreimal eine Schulstunde lang zu Gesicht bekommt, nie allein, sondern immer nur als in der Menge verschwindendes Glied einer zwanzig- bis dreissigköpfigen Klasse? Vorerst sollten die Klassen, besonders die obersten, ein bestimmtes Mass nicht überschreiten dürfen. Primen von dreissig Schülern, wie sie schon vorkamen und noch vorkommen, sollten ausdrücklich verboten sein. Eine grosse Erleichterung wäre es ferner, wenn verwandte Fächer, besonders Nebenfächer, soviel als möglich in der gleichen Hand vereinigt würden, damit Lehrer und Schüler sich häufiger sähen und von verschiedenen Seiten kennen lernten. Ein noch schlimmerer Übelstand des streng durchgeführten Fachlehrersystems als die zu hoch geschraubten Anforderungen ist vielfach diese notwendige Fremdheit zwischen Schülern und Lehrern. Dann dürfte auch der Lehrer nicht mehr so mit Stunden, Korrekturen und Vorbereitungen überladen sein (die gewaltig vermehrte Arbeit für die obersten Klassen wird zu wenig berücksichtigt), dass er kaum für seine Fortbildung und für sein Eigenleben ein Minimum von Zeit erübrigen kann. Seine freie Zeit sollte ihm erlauben, auch neben dem eigentlichen Unterricht, wenn auch nicht sehr häufig, so doch regelmässig mit seinen Schülern zusammenzukommen. Nichts bringt Schüler und Lehrer einander näher, als ein solcher ausseramtlicher Verkehr fern der Schule, auf einer Wanderung, bei einem Festchen,

oder am besten bei einer gemeinsamen Betätigung, wozu sich ja immer wieder Anlässe bieten. In den letzten Jahren noch deutlicher als früher hat sich in den meisten Klassen ein starkes Solidaritätsgefühl entwickelt, das neben gelegentlichen ungesunden Auswüchsen manche sehr erfreuliche Wirkungen zeitigte. Durch häufigeren Verkehr von Lehrern und Schülern ausserhalb des Schulzimmers müsste — oder könnte wenigstens — auch zwischen ihnen ein ähnliches Band der Zusammengehörigkeit sich knüpfen, und damit wäre dann stets der fruchtbarste Boden gewonnen, in dem die Saat der Humanität keimen und wachsen könnte.

---

## DER BILDENDE WERT UND DIE NATIONALE BEDEUTUNG DES NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHTS. EIN BEITRAG ZUR FRAGE DER GRÜNDUNG EINES NEUSPRACHLICHEN GYMNASIUMS. VON DR. CH. LUCHSINGER.

---

Die innere Krisis, welche die Schweiz während des Krieges durchmachte, und die Erkenntnis, dass der Mittelschulunterricht grösserer Vertiefung und Konzentration bedürfe, veranlassten im Jahre 1916 den Schweiz. Gymnasiallehrertag in Baden, in Zustimmung zu den Vorschlägen von Dr. Barth, drei, verschiedenen Begabungsarten entsprechende, Mittelschulgattungen aufzustellen, von denen jede ein einheitliches, geschlossenes, zentrales Arbeitsgebiet besitzt: 1. das altsprachliche Gymnasium mit einem altsprachlichen Zentrum (Griechisch und Latein); 2. das neusprachliche Gymnasium, in dessen Mittelpunkt die Muttersprache und die zweite Landessprache stehen; 3. das mathematisch-naturwissenschaftliche Gymnasium, dem Mathematik und Naturwissenschaften das besondere Gepräge geben. Diese drei Gymnasialarten hat Rektor Barth in seinem Buche „Die Reform der höhern Schulen in der Schweiz“ ausführlich begründet. Da die in dieser Zeitschrift (Nr. 6 des letzten Jahrganges) erschienene Besprechung über die Richtlinien der schweizerischen Mittelschulreform genügend orientiert, beschränke ich mich im folgenden auf das neusprachliche Gymnasium, indem ich zu