

# REDEN

GEHALTEN AM 10. OKTOBER 1890

IN DER

AULA DES NICOLAIGYMNASIUMS

ZU

LEIPZIG.



REDE

GEHALTEN AM 10. OKTOBER 1890

AN DER UNIVERSITÄT DÜSSELDORF

IM JAHRE 1890



## I. Rede des Vorstehers der Schule, des Oberbürgermeisters Dr. Georgi.

Hochgeehrter Herr Rektor!

Nachdem ich gestern bereits Sie an Ratsstelle in Ihr neues Amt eingewiesen und von Ihnen das Gelöbniß treuer Pflichterfüllung erhalten habe, gereicht es mir zur besonderen Freude, nun auch in der Ihnen anvertrauten Schule vor versammelten Lehrern und Schülern und vor den übrigen teilnehmenden Zeugen und Gästen diese Einweisung vornehmen zu können. Sie werden es begreiflich finden, dass ich dabei zuvörderst nochmals dankbar des Mannes gedenke, an dessen Stelle Sie treten, und dem wir am Schlusse des vorigen Schulhalbjahres seinem Wunsche entsprechend in der Stille hier einen letzten herzlichen Abschiedsgruss zugerufen haben. War es für unsre Schule an sich schon ein schwerer Verlust, dass an der obersten leitenden Stelle schon wieder ein Wechsel eintreten musste, so haben die trefflichen persönlichen Eigenschaften des Mannes diesen Verlust uns besonders schmerzlich empfinden lassen. Wir haben ihm das Zeugnis geben müssen, dass er mit Einsetzung seiner ganzen Kraft, mit hervorragendem Wissen und Können und mit warmer Liebe zur Schule diese letztere geleitet hat, und mit ihm nur zu beklagen gehabt, dass seine Gesundheitsverhältnisse ihm die Niederlegung seines Amtes als Notwendigkeit auferlegten. Ich rufe ihm auch heute noch diese dankbare Anerkennung nach. Mit um so grösserer Befriedigung aber muss es uns erfüllen, dass es uns bald gelungen ist, an seiner Stelle einen Mann zu gewinnen, dem wir mit vollem Vertrauen die Führung dieser Schule in die Hand legen können. Ich, dem die Sorge dafür zunächst sich auf das Herz legte, habe bei meinen Bemühungen in dieser Richtung die Unterstützung vieler treuer und sachkundiger Freunde unsrer Schule gefunden, vor allem des scheidenden Rektors selbst und des erprobten Gönners, welcher vor sechs Jahren von der Leitung dieser Schule in ein hohes Amt übergetreten ist und sein Wohlwollen für dieselbe auch jetzt wieder bethätigt hat; ich meine Herrn Geh. Schulrat Prof. Vogel, und ich danke ihm für seine Förderung in der Sache auch an dieser Stelle. Sie haben, hochgeehrter Herr Rektor, das Vertrauen, welches Ihnen entgegengebracht wird, sich erworben durch eine verdienstvolle Laufbahn, welche Sie auf dem Gebiete der Schule bereits hinter sich haben, durch hervorragende Leistungen auf dem Gebiete der Wissenschaft und durch sonstige vielfache Bethätigungen Ihres Geistes und Ihrer edlen Gesinnungen, durch welche Sie sich in Ihrer bisherigen Heimat einen grossen Kreis von Freunden erworben haben. Vor allem haben Sie sich die Anerkennung Ihrer Vorgesetzten, die Achtung und Liebe Ihrer Kollegen und die begeisterte Anhänglichkeit Ihrer Schüler zu erwerben gewusst. Das sind Thatfachen, die als schwerwiegende Zeugnisse zu Ihren Gunsten in die Wagschale fielen. Sie stehen dabei noch im kräftigsten Mannesalter, und

a\*

so dürfen wir denn die Hoffnung hegen, dass auf lange Zeit das wichtige und verantwortungsvolle Amt der Leitung unsrer Nicolaischule ausgezeichnet versorgt sei. Sie übernehmen dieses schwierige Amt, wie schon Ihr Vorgänger, in schwieriger Zeit. Kein Mensch vermag heute zu sagen, wie die Gesetzgebung in die Entwicklung unsres höheren Schulwesens demnächst eingreifen wird. Ihre ganze wissenschaftliche Stellung verbürgt uns, dass Sie Ihre Aufgabe nicht in der einseitigen Verfolgung philologischer Bestrebungen finden werden, dass Sie aber auch mit voller Kraft dafür eintreten werden, unsern humanistischen Gymnasien die hohe Stellung bewahren zu helfen, die ihnen in der Organisation des Bildungswesens unsrer Nation angewiesen ist. Insbesondere dürfen wir erwarten, dass Sie auch der Ihnen anvertrauten Schule ihren Rang unter den Schwesterschulen behaupten werden; sie hat von jeher keine einseitigen Tendenzen verfolgt, sie hat keines der von ihr gepflegten Fächer vernachlässigt, sie hat von jeher Wert gelegt auch auf eine tüchtige Ausbildung des Körpers und auf Erziehung gesunder Jünglinge, sie hat ihren Schülern eine warme Liebe zum weiteren und engeren Vaterlande eingeflösst und sie mit einem idealen Eifer erfüllt, sich in den Dienst des Vaterlandes zu stellen. Sie werden gewiss, dafür bürgt uns Ihre ganze Vergangenheit, in diesem Sinne fortarbeiten. Sie werden dabei die Unterstützung eines hervorragend tüchtigen Lehrerkollegiums finden, und Sie werden mit Ihren Kollegen bei voller Aufrechterhaltung der für eine solche Schule unentbehrlichen leitenden Stellung sich bald in freundschaftlicher Mitarbeit zusammenfinden. An Sie, meine Herren Lehrer, richte ich aber das Ersuchen, Ihrem neuen Herrn Rektor vertrauensvoll entgegenzukommen und ihm sein schwieriges Amt nach Kräften erleichtern zu helfen. Ihre Schüler empfehle ich Ihnen, bringen Sie einem jeden derselben ein väterliches Herz entgegen, und von den Schülern erwarte ich, dass sie Ihnen mit Gehorsam, Liebe und regem Eifer dafür lohnen werden. Vom Rate der Stadt darf ich Ihnen die Zusage erteilen, dass er Sie in der Erfüllung Ihrer Pflichten gern unterstützen und fördern wird; insbesondere wird mir als Vorsteher der Schule dies eine freudig erfüllte Pflicht sein, und ich hoffe, dass zwischen Ihnen und mir ein gleich enges und warmes Verhältnis bestehen wird, wie es bei Ihren drei Vorgängern der Fall gewesen ist. Und so bitte ich denn Gott, dass Er Seinen Segen auf den heutigen Tag legen wolle und unsrer Schule auch unter dem neuen Rektor Blühen und Gedeihen geben möge zum Wohle unsrer Stadt wie des Vaterlandes.



## II. Antrittsrede des Rektors Prof. Dr. Otto Kaemmel.

Das walte Gott, der helfen kann,  
Mit Gott fang' ich mein' Arbeit an,  
Mit Gott nur geht es glücklich fort,  
Drum ist auch dies mein erstes Wort:  
Das walte Gott!

Hochgeehrte Herren vom Rate und von der Gemeindevertretung, hochansehnliche  
Festversammlung, teure Kollegen, liebe Schüler!

Es sind heute vierzehn Tage verflossen, dass ich Abschied nahm von der Anstalt, der anzugehören seit mehr als sechszehn Jahren, seit ihrer Begründung, mein Stolz und meine Freude war. Ich kann und will es nicht leugnen, dass mir der Abschied unendlich schwer geworden ist, dass ich niemals vergessen werde, was ich dort an opferwilliger Unterstützung, treuer Freundschaft und fruchtbarer Anregung gefunden habe. Wenn ich trotzdem dem ehrenvollen Rufe hierher, den ich nicht gesucht habe, gefolgt bin, so mögen Sie eben daraus abnehmen, welchen Wert ich dieser meiner neuen Stellung beilegte. Und der Empfang, den ich hier gefunden habe, kann mich in der Hoffnung auf eine glückliche und gedeihliche Wirksamkeit nur bestärken. Mit Worten ehrenden Vertrauens und ernster Mahnung haben Sie, hochverehrter Herr Oberbürgermeister, mich soeben in mein neues Amt eingeführt, mit der wohlthuenden Erinnerung an alte freundschaftliche Beziehungen hat mich der Vertreter der hiesigen Schwesteranstalten begrüsst, mit der Versicherung treu kollegialischer Gesinnung der Sprecher meiner Amtsgenossen, mit dem Gelöbniß treuer Pflichterfüllung der Redner der Schülerschaft, und ich danke Ihnen allen zunächst von Herzen dafür.

Doch je mehr solcher Empfang mir die Übernahme meines Amtes erleichtern mag, desto lebendiger tritt mir auch die Verantwortung vor die Seele, die die Pflicht auflegt, der Rektor einer so alten und bewährten Anstalt, der Nachfolger eines Reiske, Forbiger und Nobbe, eines Lipsius, Vogel und Mayhoff zu sein und in den Dienst einer Gemeinde zu treten, die immer stolz auf die eigne Verwaltung ihrer Schulen gewesen ist und die auch darin, wie alle starken deutschen Städte, dem Staate in der Lösung modernstaatlicher Aufgaben vorangegangen ist. Gewiss, unsere Bahnen sind uns gesetzlich vorgeschrieben, und bei oberflächlicher Betrachtung könnte es leicht scheinen, als ob den einzelnen Anstalten und ihren Leitern kaum wirkliche Selbständigkeit verbleibe. In der That steht es ganz anders. In weiser Berücksichtigung germanischer Eigenart ist jeder Schule gestattet, ihr eignes Leben zu leben und in dem umschriebenen Kreise ihrer Rechte und Pflichten sich

frei zu regen. Wenn dem aber so ist, so haben Sie, hochgeehrte Anwesende, das volle Recht, von mir in dieser Stunde nicht ein Programm, wohl aber ein Bekenntnis zu fordern, ein Bekenntnis darüber, wie ich das Wesen des modernen humanistischen Gymnasiums auffasse. Erwarten Sie dabei nichts Neues; was ich sagen kann, das ist schon tausendmal gesagt und besser gesagt, aber je sorglicher die Zeiten sind, desto mehr ist es die Pflicht, sich selber klar zu werden über die Lösung unsrer Aufgabe, und in diesem Sinne bitte ich die folgenden Andeutungen aufzunehmen.

Hochgeehrte Festversammlung! Eine ungeheure Umwandlung ist in den letzten dreissig Jahren über unser deutsches Volk gekommen, eine Umgestaltung, wie sie vielleicht niemals ein Volk in so durchgreifender Weise erfahren hat. An die Stelle der alten Stadt- und Territorialwirtschaft ist die Nationalwirtschaft getreten, die nun wieder mit tausend Fäden an die Wirtschaft der übrigen Völker aller Erdteile geknüpft ist. Zugleich hat eine riesige Entwicklung der Technik nicht nur eine unerhörte Beschleunigung und Zusammenfassung des Verkehrs ermöglicht, sondern auch den alten Handbetrieb durch den Fabrikbetrieb verdrängt und durch dies alles das Übergewicht der Kapitals derart gesteigert, dass die Unternehmer als ein geschlossener Stand den Arbeitern gegenübergetreten sind und diese in dauernder Unselbständigkeit halten, der eigentliche Ursprung der sozialen Frage. Und während unser Volk in solcher Umgestaltung begriffen war, ist es mit einem Rucke herausgerissen worden aus dem eingewurzelten Sondernume, herausgerissen auf den weiten Schauplatz des nationalen und grossstaatlichen Lebens. Dies lange verspottete Volk der Dichter und Denker und Träumer ist urplötzlich, klirrend im Waffenschmuck, an die Spitze der europäischen Nationen getreten, es hat seine sieggewöhnten Fahnen im tropischen Afrika bis an die lange verschleierte *capita Nili*, die Quellseen des geheimnisvollen Riesenstroms getragen und sie an den Palmengestaden der Südsee aufgepflanzt, sein Reich ist der Schlussstein des europäischen Staatengebäudes. Freilich, mit dem berechtigten Hochgefühl, das nach solchen Erfolgen Hunderttausende beseelt, hat auch tiefes Unbehagen weite Kreise erfasst und einer pessimistischen oder materialistischen Weltanschauung Vorschub geleistet, die alle Sittlichkeit zu zersetzen und alle Bande frommer Scheu zu lösen droht.

Diese gewaltige und allseitige Umwandlung, in der wir mitten inne stehen, nimmt unzweifelhaft alle Kräfte der bisher führenden Stände in Anspruch, soll er anders zu einem gedeihlichen Ende gelangen. Ein selbständiges Urteil, feste sittliche Grundsätze, Befähigung zu energischem Handeln werden jetzt von jedem gebildeten Deutschen weit mehr noch als früher gefordert. Ist es da zu verwundern, wenn man unruhig fragt, ob die Bildung, die unsre leitenden Stände bisher genossen haben und überwiegend noch geniessen, ob die Bildung unsrer humanistischen Gymnasien den Zeitverhältnissen noch entspricht? Sollen wir festhalten an dem, was ihr Wesen ausmacht, oder haben diejenigen Recht, die eine radikale Umgestaltung, wohl gar die Verdrängung ihrer altsprachlich-historischen Grundlage durch eine mathematisch-naturwissenschaftliche und neusprachliche fordern? Diesen letzteren modernen Unterrichtsgegenständen ihren hohen Wert für die logische Durchbildung und das Verständnis der uns umgebenden Welt bestreiten zu wollen, kommt keinem Unbefangenen in den Sinn, und man wird dem gegenwärtigen Gymnasium nicht vorwerfen dürfen, dass es sie vernachlässige. Aber völlig davon verschieden ist die Frage, ob vor ihnen die dem Gymnasium besonders charakteristischen und in ihrer Verbindung eigentümlichen sprachlich-historischen Fächer zurückweichen und somit seine Bildungsmittel wesentlich andere werden sollen als bisher.

Ich will hier nicht weiter betonen, dass eine so radikale Veränderung ebenso dem Wesen aller geschichtlichen Entwicklung, wie der Art unsres Volkes widersprechen würde, ich will auch nicht näher darauf eingehen, dass eben das Geschlecht, das unser neues Reich begründet und ausgebaut

hat, seine Vorbildung grösstenteils auf dem Gymnasium empfangen hat, wie nicht minder jene kühnen Bahnbrecher deutsch-christlicher Gesittung, die unser Kolonialreich geschaffen haben, oder die Mehrzahl jener grossen Naturforscher, die ein Ruhm des deutschen Namens sind. Das vielmehr möchte ich zeigen, dass der Wert jener sprachlich-historischen Vorbildung für unsre deutsche Jugend unvergänglich, ja dass er in der neueren Zeit nicht gesunken, sondern gestiegen ist. Und eben darauf kommt es an, durchaus nicht darauf, ob etwa die Wissenschaften, auf denen sie sich aufbaut, gegenwärtig im Vordergrund des allgemeinen Interesses stehen oder nicht, denn die Wissenschaft ist für die Schule nur Mittel zum Zweck, keineswegs Selbstzweck, und noch weniger ist es die Aufgabe der höheren Schule, ihren Zöglingen eine Menge von Kenntnissen und Fertigkeiten zu übermitteln, die sie unmittelbar im praktischen Leben brauchen können. Ihr Ziel ist vielmehr, sie so zu schulen, dass sie sich in jeder wissenschaftlichen oder praktischen Aufgabe zurechtzufinden wissen, also die Kräfte des Verstandes, des Gemüts, des Willens zu entwickeln, soweit sie das mit ihren Mitteln überhaupt kann. Denn sie darf nie vergessen, dass sie als Erziehungsanstalt die Arbeit des Elternhauses nur zu ergänzen, doch niemals zu ersetzen vermag.

I. Dreifach ist die Grundlage, auf der sich die sprachlich-historische Unterweisung des neuzeitlichen humanistischen Gymnasiums aufbaut: Altertum, Deutschtum, Christentum. Der Humanismus war es, der in Verbindung mit der Reformation das deutsche Gymnasium schuf. Es entsprach dem alles beherrschenden Übergewichte, das damals das Lateinische als die Sprache der Wissenschaft und der Diplomatie ausübte, wenn die damalige Lateinschule das Latein nicht nur als den wichtigsten Unterrichtsgegenstand behandelte, sondern auch die praktische Übung in dieser Sprache als das eigentliche Ziel des Unterrichts betrachtete, das Griechische nur des neuen Testaments wegen lehrte und das, was wir heute Realien nennen, ebenso zurücktreten liess, wie die Muttersprache. Wir leben in einer völlig veränderten geistigen Atmosphäre. Nicht nur ist die praktische Bedeutung des Lateinischen unendlich verringert, auch unsere Wissenschaft hat sich zwar auf antiker Grundlage aufgebaut, doch sie betrachtet die Alten nicht mehr als Quellen der Erkenntnis, wie das Mittelalter und noch das 16. Jahrhundert, sondern als Gegenstände historischer Forschung. Hippokrates und Galenos haben ihren Platz nur noch in einer Geschichte der Medizin, nicht mehr im medizinischen Hörsale. Was können also uns, die wir es so herrlich weit gebracht, wohl noch die Alten sein? Ich denke, sehr viel, mehr vielleicht, als dem 16. Jahrhundert, denn sowohl für die formale wie für die sachliche Schulung bieten sie Mittel, die schlechterdings unvergleichlich sind und durch gar nichts ersetzt werden könnten.

Die Sprachen hochentwickelter Kulturvölker sind es, mit denen wir es auf dem Gymnasium zu thun haben, Sprachen, die mit der unseren zwar nahe genug verwandt sind, um zahlreiche Anknüpfungen zuzulassen, wie sie z. B. das Hebräische nicht bietet, die aber andererseits in ihrem Bau und namentlich in ihrem Sprachgebrauche, in ihrer ganzen Ausdrucksweise dem Deutschen viel ferner liegen, als die lebenden europäischen Sprachen, die, eine Folge unsrer gesamten Kulturentwicklung, sich einander ausserordentlich genähert haben. Schon die lateinische Formenlehre nötigt den Knaben bei jedem Kasus und jedem Tempus eine Reihe von Gedankenoperationen durchzumachen, die eine moderne Sprache ihm selten zumutet. Dass das lateinische Adjektiv der Deklination des Nomens folgt, ist für den Sextaner gewiss eine Quelle von Seufzern und Fehlern, aber auch eine Quelle geistiger Kraft. Und eröffnet nicht die reiche, klangvolle und folgerichtig aufgebaute Formenwelt der antiken Sprachen dem Lernenden eine Fülle logischer Beziehungen, die in den abgeschliffenen Formen der meisten neueren Sprachen zum guten Teile fehlt? Weiter zwingt der eigenartige Geist



der klassischen Sprachen, der es viel schwieriger erscheinen lässt, einen lateinischen Satz in gutem Deutsch wiederzugeben, als einen französischen oder englischen, den jugendlichen Verstand beständig dazu, den Kern des Gedankens zu fassen, statt an der mechanischen Übertragung der Worte und Wendungen zu haften, sie treibt ihn zu einer fortgesetzten Vergleichung, zur tieferen Erfassung sprachlicher Eigentümlichkeit. Endlich: der Sprachgebrauch der beiden klassischen Sprachen steht durchaus fest, wir können diese Form, diesen Ausdruck ein für allemal als statthaft oder unstatthaft bezeichnen und weitaus in den meisten Fällen logisch begründen. Der Sprachgebrauch lebender Sprachen ist in einem beständigen Wandel begriffen, eben weil sie leben, er hängt zweifellos oft genug vom persönlichen Geschmack eines tonangebenden Schriftstellers, von Zufälligkeiten, von Rücksichten des Wohlklangs ab, für die es meist eine logische Erklärung überhaupt nicht giebt, die also eine verstandesbildende Kraft gar nicht besitzen, sondern nur mit dem Gedächtnis mechanisch aufgefasst werden können. Diese Vorzüge der klassischen Sprachen werden dadurch nicht im mindesten berührt, dass wir nicht mehr wie die Humanisten lateinische Redner und Dichter bilden wollen, ja ihr Wert ist eben für die Gegenwart eher gestiegen als gesunken. Denn was fordern wir von einem gebildeten Manne heute mehr als je? Dass er fremde Gedanken rasch und richtig erfasse, dass er das Wesentliche vom Unwesentlichen zu scheiden wisse, dass er die eignen Gedanken klar und fasslich ausdrücken könne; mit einem Worte, das „sapere et fari“ soll er sich erwerben, und eben das wird er sich am sichersten erwerben, wenn er sich in die strenge Schulung antiken Sprachunterrichts begiebt.

Doch wir lehren ja keineswegs nur die Sprache der Alten, wir wollen nicht, wie leichtfertige Unkenntnis oder Böswilligkeit behauptet, eine Xenophonstunde zu einer grammatischen Folterkammer machen oder eine ciceronische Rede zu einer Fundgrube von Phrasen für den lateinischen Aufsatz, nein, wir führen unseren Schülern in den Schriftstellern, zu denen ihnen jene Sprachen den Zugang eröffnen, zugleich typische Muster für jede Form litterarischer Darstellung vor, wie sie keine andere Litteratur in solcher Ursprünglichkeit und Mannigfaltigkeit uns bietet. Lassen Sie mich aus dem ganzen Reichtum nur einige wenige Beispiele herausgreifen! Welch wunderbare Trias bilden z. B. die drei grossen griechischen Historiker Herodot, Thukydidés, Xenophon! Der erste, noch ganz erfüllt von der naiven Freude am Forschen und Mitteilen, sammelt unermüdlich durch Beobachtung und Erkundung einen unermesslichen Stoff, weiss ihn aber doch bereits unter einen grossen leitenden Gesichtspunkt zu bringen. Noch unbeholfen und schüchtern übt er die Kritik, so dass wir alle Fäden seiner Erwägungen bloss liegen sehen; anschaulich, lebendig, zwanglos wie in mündlicher Rede erzählt er. Wie anders der durch und durch kritische Thukydidés, der, mit festem Entschlusse die Anstrengungen eines ganzen Menschenlebens an die Bewältigung eines grossen, aber eng begrenzten Stoffes setzend, mit wunderbarem Scharfblick in die Gesetze menschheitlicher Entwicklung eindringt, aber seine gewaltige sammelnde und sichtende Arbeit aufs sorgfältigste verbirgt, seine Persönlichkeit völlig hinter den Dingen zurücktreten lässt und dabei zuweilen für die Überfülle seiner Gedanken schwer den Ausdruck findet! Endlich Xenophon, der in seiner unvergleichlichen Anabasis mit der durchsichtigen und anschaulichen Schilderung des Selbsterlebten die vornehme Zurückhaltung des echten Historikers verbindet. Soll ich nun etwa noch von der Mustergiltigkeit des ewig jugendlichen homerischen Epos reden oder von der wunderbaren Stufenfolge in der Kunst der drei grossen attischen Tragiker, von der Fülle der Aufgaben, die Cicero in seinen Staats- und Gerichtsreden zu lösen unternimmt, oder von den scharf umrissenen Sittenbildern, die der Lebenskünstler Horaz mit sicherer Hand und feinem Spott zu zeichnen versteht? Es soll niemand eine



Ilias nach Homeros singen, und von der Einbildung der Humanisten, es einem Horaz oder Vergil gleich thun zu können, sind wir weit entfernt, weil wir wissen, dass jeder Schriftsteller das Produkt seiner Zeit ist, die so niemals wieder kommt. Uns sollen die Alten nur einen Einblick in das Wesen alles geistigen, insbesondere des litterarischen Schaffens eröffnen, und für unsre eigne Arbeit wollen wir versuchen, etwas von dem zu lernen, was dies Schaffen vor allem auszeichnet: die Klarheit und Frische der Darstellung, den feinen Sinn für die Form.

Und nun führen uns die antiken Schriftsteller, selbst in der schulmässigen Beschränkung, in der wir sie lesen können, grosse typische Erscheinungsformen und Vorgänge menschheitlicher Entwicklung und zwar in künstlerisch gerundeten Darstellungen von Zeitgenossen treu und ohne theoretische Voraussetzungen vor. Dass sich solche Typen auch aus historischen Schilderungen mittelalterlicher oder moderner Völker gewinnen lassen, ist selbstverständlich, aber ihnen fehlt entweder die Mustergiltigkeit der Darstellung oder die Unmittelbarkeit des zeitgenössischen Beobachters. Die Geschichtschreiber unsres deutschen Mittelalters, auch die bedeutendsten, lassen sich entweder von beschränkten Gesichtspunkten beherrschen, wie Widukind, der nur Stammes-, nicht Reichsgeschichte schreibt, zu einer Zeit, wo doch nur dieser Gesichtspunkt genügte, oder sie sind durch und durch parteiisch, wie Lambert in seiner eindringlichen und glänzenden Schilderung der Zeit Heinrichs IV., oder endlich ihre Werke schliessen zufällig die eigentlichen Höhepunkte der Zeitgeschichte aus, wie Otto von Freisingen und Rahewin. Dazu werden sie fast alle von der weltverachtenden geistlichen Weltanschauung des Mittelalters beherrscht, die ihnen den Einblick in das Wesen der Dinge versperrt und die Geschichte in eine Kette persönlicher, im Grunde zielloser Kämpfe auflöst. Vollends unser späteres Mittelalter entbehrt durchaus künstlerisch abgerundeter Geschichtswerke, und ebenso hat in der Neuzeit bis in unser Jahrhundert hinein der nationale Zerfall und Verfall in Deutschland das Aufkommen einer Geschichtschreibung grossen Stiles gehindert. Weder von der Reformation noch vom dreissigjährigen Kriege, noch auch aus der Napoleonischen Zeit besitzen wir daher Werke, die jene Bedingungen in sich vereinigen, ganz abgesehen noch davon, dass die urkundliche Forschung die kritische Grundlage auch der vorhandenen Darstellungen immer mehr als ungenügend erweist. Unsre eigne Litteratur wäre also nicht im stande, zu ersetzen, was die antike Litteratur uns in so reicher Fülle gewährt. Das Wachstum eines Weltreiches und den glücklichen Widerstand eines kleinen Volkes schildert uns aus einer Fülle lebendiger Überlieferung heraus Herodot, die Blüte und den Verfall, das wogende innere Leben und die heissen auswärtigen Kämpfe der attischen Demokratie, der thatkräftigsten und vielleicht edelsten, die jemals bestanden hat, treten uns bei Thukydides und Lysias entgegen, die unermessliche Überlegenheit griechisch-abendländischer Gesittung gegenüber der materiellen Fülle und sittlichen Schläftheit des Morgenlandes erkennen wir in Xenophons Anabasis, der Entscheidungskampf der unter Roms Führung geeinigten italischen Bauernschaften mit einer die Welt umspannenden See- und Handelsmacht ist das grossartigste Bild, das uns Livius bietet; den Übergang von der Republik zur demokratisch-militärischen Tyrannis des Kaisertums und wiederum dessen unheimlich-grossartige Erscheinungsformen beleuchten Cicero und Cäsar, Sallust und Tacitus. Und diese Schriftsteller sind überwiegend Augenzeugen oder Mithandelnde bei den Ereignissen gewesen, in die sie uns einführen. Gewiss, wir können im Unterricht immer nur einzelne Teile solcher Entwicklungsreihen verwerten, doch das Wesen wissenschaftlicher Vorbildung beruht überhaupt nicht auf der Ansammlung encyklopädischer Kenntnisse, sondern auf der gründlichen Durcharbeitung eines wenn auch beschränkten Stoffes, und so wirkungsvoll lässt sich diese Lektüre bei entsprechender Behandlung unzweifelhaft gestalten, dass die Geschichtsstunden hier im Grunde nur

Ergänzungen und Wiederholungen bieten können und nicht den selbständigen Wert haben, den sie für das Mittelalter und die Neuzeit beanspruchen müssen.

Doch gesetzt selbst den Fall, wir besäßen in unsrer eignen Litteratur die pädagogischen Stoffe, welche die Antike uns bietet, einen Vorzug würden wir immer entbehren, die örtliche und zeitliche Abgeschlossenheit der antiken Welt. Das griechisch-römische Altertum bildet eine für sich verständliche Einheit; die unzweifelhaft sehr starken Einflüsse des Orients entziehen sich entweder, weil sie einer sehr frühen Zeit angehören, unsrer genauen Kenntnis, oder sie sind so vollständig aufgesogen worden, dass sie später nicht mehr hervortreten. So stehen die beiden klassischen Völker gewissermassen isoliert, Jahrhunderte hindurch bleiben sie sogar unter sich selber fast ohne Berührung; jene unendlich reichen, aber auch verwickelten und verwirrenden Wechselwirkungen, wie sie bei den christlichen Völkern von Anfang an vorhanden sind und mit jedem Jahrhundert sich steigern, sie sind den antiken Völkern fremd. Darin aber beruht die merkwürdige Folgerichtigkeit ihrer Entwicklung. In wunderbarer, fast künstlerischer Gesetzmässigkeit folgen sich bei den Griechen die Gattungen der Litteratur und die Formen der Verfassung, nicht anders entwickelt sich Rom von der Stadtgemeinde zum italischen Nationalstaate und zum Weltreiche. Wenn dadurch die Einsicht in das Werden, Wachsen und Vergehen menschlicher Dinge erleichtert wird, so ist das für den Jugendunterricht ein ganz unschätzbare Vorteil. Zugleich ermöglicht uns die zeitliche Geschlossenheit der antiken Welt ein durchaus unbefangenes Urteil über ihre Erscheinungen. Unsres eignen Volkes Vergangenheit ist für uns nicht abgeschlossen, weil es eben unser Volk ist, weil wir fühlen, dass diese Menschen Fleisch von unserm Fleische, dass die Kämpfe, die sie gefochten haben, noch nicht ausgekämpft sind. Noch heute scheidet sich die protestantische und die katholische Auffassung nicht etwa nur in dem Urteile über die Reformation, sondern damit über unsre gesamte moderne Entwicklung, und ebenso gut in der Auffassung des mittelalterlichen Kampfes zwischen Papst und Kaisertum, also des gesamten Mittelalters. Anders bei den antiken Völkern. Ihre Staatsmänner und Feldherren, ihre Dichter und Denker, ihre Thaten und Leiden gewinnen uns wohl menschliche Teilnahme ab, doch wir fühlen es: alle diese Dinge sind völlig abgeschlossen, sie üben auf uns keinen unmittelbaren Einfluss mehr aus, wir können sie also rein sachlich, völlig objektiv auffassen und beurteilen, an ihnen, unbeirrt durch die Strömungen des Tages, die Gesetze menschheitlicher Entwicklung belauschen. Es bedarf kaum der Bemerkung, dass ein solcher Unterrichtsstoff ein unschätzbare Segen ist zumal für unser nun einmal konfessionell gespaltenes Volk. Und eines solchen Vorzuges sollten wir uns freiwillig begeben?

Ziehen wir, hochgeehrte Anwesende, aus diesen flüchtigen Andeutungen die Summe!

Wenn die Erlernung der klassischen Sprachen eine unvergleichliche Schulung für das „sapere et fieri“ bildet und die eindringende Beschäftigung mit mustergiltigen litterarischen Erzeugnissen in die Gesetze eines gesunden geistigen Schaffens einführt, wenn das Studium einer so reichen und abgeschlossenen Kultur die Ausbildung echt wissenschaftlichen Sinnes und wahrhaft historischer Auffassung befördert, so liegen in dem allen zugleich Gegenmittel für manche Gebrechen unsrer eignen Zeit: für die hastige Oberflächlichkeit und die Nachlässigkeit in der Form, die dunkelhafte Halbbildung und den zügellosen Subjektivismus.

II. Doch neben diese Bildungsmittel ist für uns als gleichberechtigter Faktor die deutsche Sprache, Litteratur und Geschichte getreten. Während wir an den Alten vornehmlich die Kräfte des Verstandes entwickeln wollen, also ihnen naturgemäss die verhältnismässig grösste Stundenzahl zuweisen, wollen wir durch die Einführung in das Leben des eignen Volkes die Jugend vor



allem begeistern, auf ihr Gemüt und die Richtung ihres Willens einwirken. Erst unser Jahrhundert hat diese Gesichtspunkte fassen können. Oder hätte vor Lessing unsre Sprache schon jene feine und scharfe Ausbildung erreicht, die sie der lateinischen oder französischen ebenbürtig gemacht hätte? Und was hätte unsre Litteratur etwa um die Mitte des vorigen Jahrhunderts der Schule geboten? Oder von welchem festen Gesichtspunkte aus konnte man damals und noch weit später die deutsche Geschichte behandeln, da in Deutschland alles zerklüftet, vaterländische Gesinnung und politisches Urteil selbst bei den Höchstgebildeten gar nicht vorhanden, das Verständnis für das Mittelalter noch gar nicht erschlossen war? Wie anders heute! Unsre Sprache ist zur Weltsprache vor allem für alle geistige Arbeit geworden, unsre Litteratur, die jüngste und zugleich die älteste unter allen lebenden Europas, scheut den Vergleich mit keiner andern, unsre Geschichte hat nach schier endlosem, schmerzvollem Ringen den festen Grund gefunden. Jetzt gilt es, Verständnis und Liebe für unsre Sprache zu erwecken und dadurch der hässlichen Verderbnis entgegenzuarbeiten, die sich von unsrer hastig arbeitenden Tagesschriftstellerei immer wieder über sie ergiesst, es gilt, unsre Zöglinge zu fehlerfreiem und gewandtem schriftlichen wie mündlichen Ausdrucke anzuleiten, wie dies einst die Lateinschule im Lateinischen erstrebte und erreichte. So wird der deutsche Aufsatz der obern Klassen allerdings die Blüte der selbständigen Produktion des Schülers, der Massstab für seine allgemeine geistige Reife sein. Nur kann dies Ziel nicht allein in den wenigen sg. deutschen Stunden erreicht werden, vielmehr soll jede Stunde, namentlich jede sprachliche Stunde, zugleich eine deutsche sein. Was wir an deutscher Litteratur den Schülern nahe zu bringen versuchen, das soll für sie besonders eine praktische Ästhetik und Ethik sein, die namentlich dann sich fruchtbar erweisen wird, wenn sie den Ausblick auf verwandte Schöpfungen der Alten gewährt. Welchen Einblick in das Wesen germanisch-heidnischer und antiker Sittlichkeit eröffnet z. B. ein Vergleich der Recken des Nibelungenliedes, die trotzig auf sich selbst gestellt das Ungeheure wagen und leiden, mit den Helden des homerischen Epos, für oder gegen die ihre Götter kämpfen und sorgen. Oder in welche Wandlungen der Weltanschauung führt es uns ein, wenn wir die Schicksalsidee der griechischen Tragiker neben den christlich-modernen Schuldbegriff stellen! Und wie deutlich tritt der Gegensatz zwischen der sonnenhellen, plastisch greifbaren Darstellung Homers und der farblosen, kargen, mehr andeutenden als malenden, die Phantasie mehr anregenden als befriedigenden und eben dadurch oft so ergreifenden Schilderung des Nibelungendichters hervor! Zugleich bieten uns die Lebensschicksale unsrer grossen Dichter und ihre Werke eine Ergänzung zu dem eigentlich geschichtlichen Unterricht, der im Mittelalter und noch mehr in der Neuzeit auf die Einführung in die Quellen so gut wie ganz verzichten muss. Nichts gewährt einen besseren Einblick in die mittelalterliche Bildungsgeschichte unsres Volkes, als das Nibelungenlied, nichts erläutert mehr die wunderliche, halb schon vergangene und doch so rührige, lebensfrohe Welt, in der der gebildete Deutsche des 18. Jahrhunderts fast überall lebte, als Goethes Jugendgeschichte oder „Hermann und Dorothea“, nichts lässt das Wesen der höfischen und der aufgeklärten Selbstherrschaft besser erkennen, als Lessings Fürstengestalten, nichts rückt uns den Geist, der das Napoleonische Joch zerbrach, so greifbar nahe, wie Kleists „Hermanns Schlacht“.

Und unsre Geschichte! Nicht mehr mit elegischen oder zornigen Empfindungen schauen wir auf das scheinbare Wirrsal unsrer Vergangenheit zurück, sondern voll ruhiger Sicherheit und freudigen Stolzes.

„Was ist des Deutschen Vaterland, wir fragen's heut' nicht mehr!“

Unser sind jetzt alle die Helden einer zweitausendjährigen Geschichte, für uns haben sie gestritten und gesündigt, gelitten und gesiegt, sie mögen Schwaben oder Bayern, Sachsen oder Preussen sein, unser

b\*



sind jetzt Karl der Grosse und Otto der Grosse, Heinrich der Löwe und Friedrich Barbarossa, Moritz von Sachsen und der Grosse Kurfürst, Friedrich der Grosse und Maria Theresia, Blücher und Scharnhorst und Gneisenau, nicht minder unser, als Kaiser Wilhelm, Kronprinz Friedrich und König Albert, Fürst Bismarck und Feldmarschall Moltke, deren eberne Gestalten mahrend und erhebend auf die alten Giebelhäuser und das Tagesgewühl unsres Marktes blicken. Unser sind sie alle, denn wir haben es gelernt, ihrem Wirken die feste Stelle in unsrer Geschichte anzuweisen, weil wir selbst einen festen und hohen Standort erklommen haben. Und ebenso hat erst jetzt jede Landschaft, jede Stadt ihren festen Platz im Rahmen unsrer Geschichte erhalten, und jede mag sich ihrer Vergangenheit freuen, denn jede spiegelt das nationale Leben in seinen wechselvollen Gestaltungen wieder. Wie fruchtbar, wie lebendig lässt sich daher der geschichtliche Unterricht gestalten, wenn er auf Grund der allgemeinen deutschen Geschichte und einer lebensvollen Landeskunde die unmittelbare Umgebung des Schülers, seine Heimat, mit heranzieht und ihm die Augen öffnet für die stummen und doch so beredten Zeugen ihrer Vergangenheit! Da sehen wir in Leipzig die deutsche Ansiedlung neben dem wendischen Fischerdorfe entstehen, die städtische Verwaltung mit der fürstlichen Macht ringen, die dann die Pleissenburg auftürmt, wir sehen die kirchlichen Institute und die Universität sich bilden, die Messen und den Buchhandel sich entwickeln, wir hören Luther hier predigen und begegnen in den alten Strassen den wohlbekannten Gestalten unsrer Schriftsteller und Dichter, und wir wandern draussen über die weiten Schlachtfelder, auf denen vom 11. bis zum 19. Jahrhundert die grossen Gegensätze des deutschen und europäischen Lebens ausgefochten worden sind. Die Stadt soll dem Manne nicht mehr das Höchste sein, wie sie es dem deutschen Bürger bis ins 16. Jahrhundert mit vollem Rechte war, weil ihre Mauern alles einschlossen, was seinem Leben Sicherheit, Gedeihen und Würde gab, doch möge niemals jene edle Heimatliebe aus dem deutschen Leben verschwinden, die die sicherste Grundlage edler Vaterlandsliebe ist!

Wie eng schliesst sich nun doch wieder die Betrachtung der deutschen Geschichte und Litteratur mit dem Studium des Altertums zusammen! Ist uns Deutschen doch das Glück zu teil geworden, das jedem andern Volke gefehlt hat: die Anfänge unsrer Geschichte, über die wir uns sonst nur aus zertrümmerten und halb unverständlichen Sagen belehren könnten, sind uns von Männern eines hochgebildeten Nachbarvolkes geschildert worden. Der erste Staatsmann Roms, Cäsar, hat mit unvergleichlicher Schärfe den ersten Germanenfürsten gezeichnet, der den Römern gegenüber als ebenbürtige Macht sich fühlte, und hat als der erste fremde Beobachter deutsches Land und Volk geschildert; der grösste Geschichtschreiber Roms, Tacitus, hat die ersten germanischen Freiheitskämpfe dargestellt und mit fast liebevoller, im Grunde unrömischer Versenkung in dies fremdartige Volkstum, mit ahnungsvollem Bangen das erste Gesamtbild unserer Nation entworfen. Und wieder unser ganzes Mittelalter steht unter dem Zauber des römischen Kaisertums und der römischen Kirche, unsre moderne Geistesgeschichte beginnt mit dem Erwachen des Humanismus und treibt ihre glänzendsten und feinsten Blüten zu der Zeit, da unsre klassischen Dichter Hellenen sein wollten, um Menschen zu werden. Wir teilen dies Ideal nicht mehr mit ihnen, wir wollen Deutsche sein und deutsche Menschen bilden, aber wir dürfen niemals vergessen, wie zahllos die Fäden sind, die unsre Kultur mit der antiken verbinden.

So wird der deutsche Unterricht im weitesten Sinne dann sein höchstes Ziel erreichen, wenn er in der Jugend die wahre Vaterlandsliebe erweckt und vertieft, jene echte Vaterlandsliebe, der das eigne Volk immerdar das Höchste ist auf der Welt, die auf seine Vergangenheit stets mit Ehrfurcht, auch auf seine Schwäche niemals mit Spott und Geringschätzung blickt und daher auch niemals den

Versuch machen wird, mit ihr zu brechen, um ein Utopien aufzubauen, die über der Freude am Vaterlande niemals vergisst, wieviel wir doch anderen Völkern verdanken, und wie wir mitten inne stehen zwischen uns gleichberechtigten Nationen, die also gleich weit entfernt ist von verschwommenem Weltbürgertum wie von blindem Chauvinismus, die für das Vaterland zu sterben weiss, wenn es gilt, vor allem aber für das Vaterland zu leben versteht, die daher auch den wahrhaft Gebildeten bewahrt vor jenem verhängnisvollen Bildungsdünkel, mit dem einst die Gelehrten des 16. und 17. Jahrhunderts auf die angebliche teutonische Roheit herabschauten, ihm vielmehr das Auge öffnet für volkstümliche Eigenart. In solchem Sinne, aber nur in solchem, kann allerdings, um ein viel missbrauchtes Kaiserwort anzuwenden, das Deutsche der Mittelpunkt des gesamten Unterrichts sein.

III. Doch je tiefer wir die Jugend in das Verständnis historischen Werdens einführen, desto mehr wird und soll sie zu der Empfindung kommen, dass über all dem Ringen und Leiden der Jahrhunderte und der Millionen unerforschliche Mächte walten, die den Willen der Menschen leiten wie Wasserbäche und auch die stärksten Helden, die grössten Geister oft zu Werkzeugen für Dinge machen, die sie selber weder gewollt, noch vorausgesehen oder gewünscht haben. Und das alles weist uns darauf hin, dass unsern Schülern nicht ferne bleiben dürfe das Eine, das da not thut. Ein Luther steht an der Schwelle unsrer Gymnasialgeschichte; der grösste Sohn unsres Volkes, in dem sich dessen innerste Lebenskraft, sein tiefstes sittlich-religiöses Bewusstsein verkörperte, hat sie ins Leben gerufen. Auf christlicher Grundlage, in Anlehnung an die Kirche sind sie erwachsen, und diese Schule, die nun auf eine bald vierhundertjährige Geschichte zurückblickt, trägt ihren Namen von der ältesten Kirche der Stadt. Auch darin sind die Gymnasien echte Früchte des deutschen Volksgeistes, der stets vom Christentume seine kräftigsten Antriebe empfangen hat. Daher fühlt sich jede Schule zugleich als eine kleine Gemeinde, die weder für ihre alltägliche Arbeit noch für ihre Feste die religiöse Weihe entbehren mag; daher bildet in ihrem Organismus der religiöse Unterricht nicht nur ein unentbehrliches Glied, sondern vielmehr den Grund aller Erziehungsarbeit und das letzte Ziel aller Erkenntnis. Allerdings, nur dann wird er seine Aufgabe erfüllen, wenn er sich fest auf den Boden des gegebenen Bekenntnisses stellt, nicht etwa, um eine unduldsame Gesinnung gegen Andersgläubige und Andersdenkende zu nähren, was dem innersten Wesen des Protestantismus widersprechen würde, sondern weil das Christentum durch die Geschichte nun einmal diese konfessionelle Ausprägung erhalten hat. Indem der Religionsunterricht bis in die obersten Stufen hinauf sich schlicht und recht auf das Wort der heiligen Schrift gründet und die christliche Kirche auf ihrem Sieges- und Leidensgange durch die Jahrhunderte begleitet, hat er neben seiner nächsten und dringendsten Aufgabe, dem Knaben und Jünglinge eine feste Norm für seine eigene Lebensführung zu geben, auch die, alles, was das Gymnasium treibt, zu einer innerlichen Einheit zusammenzufassen. Denn er erst eröffnet die Erkenntnis, dass die antike Welt eine grossartige Vorbereitung auf Christum und ihre ganze sittlich-religiöse und philosophische Entwicklung ein Suchen des Heiles war, und sie lehrt die nachchristliche Welt, unsere Welt, verstehen als den Versuch zur Ausgestaltung der christlichen Idee. So schliesst sich das scheinbare Wirrsal menschheitlicher Entwicklung zu einer grossen Einheit zusammen. Zugleich giebt er uns den Schlüssel für das Verständnis dieser Welt, die Überzeugung nämlich, dass die innersten Lebenskräfte wie des einzelnen so der Völker durchaus nicht dort liegen, wo der Bildungsstolz hochgesitteter Nationen sie nur zu oft sucht, in verstandesmässiger Berechnung, im technischen Können und in der Fülle des Reichtums, sondern dass die Kräfte des Gemüts, die Stärke des sittlichen Willens über die Geschicke der Völker entscheiden. Was war es, das diese so glänzende, so geistesgewaltige und doch so liebeleere Welt des Altertums aus den Angeln



hob? Das schlichte Wort des Heilandes: „Kommet her zu mir alle, die ihr mühselig und beladen seid, ich will euch erquicken.“ Das kaiserliche Rom, das über eine unermessliche Fülle materieller Mittel und geistiger Hilfsquellen gebot, war nicht im stande, die zwieträchtigen Germanenstämme zu überwältigen, die nichts besaßen, als den ungebrochenen Freiheitstrotz und ihre reine Sitte. Nicht die höher gesitteten Völker am Mittelmeer traten die römische Erbschaft an, sondern das deutsche Bauernvolk im Norden der Alpen, das nur Dörfer und Märkte, Kirchen und Burgen kannte, als Otto der Grosse, der Nachkomme des alten Sachsenherzogs Widukind, sich die Krone der Cäsaren auf Haupt setzte und mit der Wucht seines sittlich-religiösen Bewusstseins die römische Verdorbenheit zermalmt. Ein paar kleine, arme germanisch-protestantische Gebiete waren es, die der Macht des spanischen Weltreichs trotzten und ihm die Herrschaft der Meere entrissen, ein verarmter deutscher Staat von kaum fünf Millionen Menschen gab 1813 das Zeichen zur Erhebung gegen die Napoleonische Gewaltherrschaft, und seine Waffen erfochten die strahlendsten Erfolge, weil das ganze preussische Volk die letzten armen Trümmer seiner Habe, seine gesamte geistige und sittliche Kraft setzte an eine grosse Idee. Nicht das reichste, nicht das technisch am höchsten stehende Volk Europas waren wir, als wir unser neues Reich auf den französischen Schlachtfeldern begründeten, aber unsere Heere leitete die schlichte Pflichttreue, das Gottvertrauen, das Bewusstsein des guten Rechts. Und was war es doch, dass vor wenigen Monaten dort im Hafen von Ostende die französischen und belgischen Zuschauer jenes Kaisergottesdienstes an Bord der „Hohenzollern“ so nachdenklich stimmte, so tief ergriff? Wahrlich nicht die Pracht der Ceremonie oder der Glanz kaiserlicher Majestät, sondern die Einfachheit, Wärme und Strenge dieses Auftritts, die diesen katholischen Romanen eine völlig fremde Welt vor Augen stellte und ihnen eine Ahnung von dem Geiste gab, der das Kaisertum der Hohenzollern begründet hat und der unser Volk durchdringen muss, soll es nicht wieder von seiner Höhe in den Staub sinken.

In der Bewahrung der Bildungsmittel, die das Gymnasium bietet, dürfen wir ohne Überhebung eine von den Bürgschaften einer glücklichen Zukunft erblicken. Mögen Änderungen in ihrem Betriebe oder in ihrem gegenseitigen Verhältnis eintreten, wie sie die Geschichte des höheren Schulwesens durch fast vier Jahrhunderte bezeichnet haben, das Wesen dieser Bildung, die Verbindung von Altertum, Deutschtum und Christentum, soll unberührt bleiben.

„Dieses ist unser, so lasst es uns sagen und so es behaupten.“

Hochgeehrte Anwesende! Ein Idealbild von dem, was der Gymnasialunterricht leisten kann, habe ich mit flüchtigen Strichen zu zeichnen versucht. Ich müsste nicht vierundzwanzig Jahre lang Lehrer gewesen sein, wenn ich mir nicht sagte, dass dies Ideal nirgends verwirklicht wird und nirgends verwirklicht werden kann. Von seinem Werte indess kann ihm das nichts rauben. Es teilt diesen Mangel mit jedem Ideale der Menschheit, es darf aber auch den Vorzug jedes Ideals für sich beanspruchen, den nämlich, dass Ideale dem Menschen unentbehrlich sind, soll er nicht erschlaffen und verflachen in der kleinen Arbeit des Tages. Vielleicht gilt das nirgends so sehr, als von unserem schweren Berufe, der durch die herrschende Strömung des Tages wahrlich nicht leichter gemacht wird. In jeder Stunde, bei jeder kleinen Frage des Unterrichts und der Erziehung es sich immer gegenwärtig zu halten, ist fast unmöglich; sich immer wieder daran zu erinnern und zu erfrischen, ist uns unentbehrlich. Ich darf überzeugt sein, meine Herren Kollegen, dass diese Anschauung auch die Ihrige ist, Sie genössen sonst nicht des beneidenswerten Rufes ernster Wissenschaftlichkeit und frischen Strebens. Indem ich heute an Ihre Spitze trete, bitte ich Sie daher nur um zweierlei: um Ihr Vertrauen und um Ihre Unterstützung. Ihr Vertrauen habe ich mir erst zu erwerben, Ihre Unterstützung



darf ich voraussetzen. Und ich hoffe, Sie werden mir beides, ohne das ich nichts vermag, um so eher und um so lieber gewähren, je mehr ich selbst davon überzeugt bin, dass die Bürgschaft wie für das Gelingen aller menschlichen Arbeit, so namentlich der pädagogischen Thätigkeit, in der Persönlichkeit und in der freien Hingabe an diese Thätigkeit liegt. Denn das Beispiel wirkt unendlich mehr als das Wort, und das Gesetz ist tot ohne den Geist, der es ausführt. Diese Hingabe schliesst aber auch die Unterordnung unter die gemeinsame Aufgabe und wohl auch den Verzicht auf manche persönliche Neigung in sich. Beiden Forderungen zu genügen, fällt dem Deutschen nicht leicht; dass es mir gelingen möge, in solchem Sinne zu wirken, ist in dieser ernsten Stunde mein innigster Wunsch.

Und nun noch ein Wort unmittelbar an Euch, liebe Schüler! Das Beste ist für die Jugend eben gut genug, hat man gesagt, doch seid auch Ihr stets eingedenk der kostbaren Güter, die Euch geboten werden, und der hohen Pflichten, zu deren Ausübung Ihr dereinst berufen sein werdet. Wenn die Schule für den Schüler da ist, so darf sie auch fordern, ohne in die natürlichen Rechte des Hauses einzugreifen, dass der Schüler für die Schule da sei. Gewiss, es wird Euch nicht wenig zugemutet. Aber Ihr genießt die Segnungen und Vorzüge unsrer alten und vielseitigen Gesittung, da ist es billig, dass Ihr auch ihre Lasten mittragt. Mit vollstem Rechte legt unsere Zeit grösseres Gewicht auf körperliche Übung und Kräftigung, wie die frühere Zeit, aber an der Thatsache lässt sich gar nichts ändern, dass von den gebildeten, den führenden Ständen unseres Volkes in erster Linie geistige Arbeit gefordert wird. Zu solcher Arbeit Euch auszurüsten, ist die nächste Aufgabe der Schule. Und auch das soll jeder von Euch schon hier lernen, in seinem kleinen Kreise sich als Glied eines grösseren Ganzen zu fühlen, seine Pflicht zu erfüllen, sein Recht zu wahren, denn auch diese Forderungen wird dereinst das Leben an Euch stellen. Wird das alles anfangs als Zwang von Euch empfunden, so sollt Ihr allmählich zu freiem Gehorsam durchdringen, erst dann hat die Schule ihre Aufgabe an Euch erfüllt. Zu solcher Auffassung könnt Ihr aber nur dann gelangen, wenn Ihr Euren Lehrern nicht nur mit äusserlicher Ehrerbietung, sondern auch mit Vertrauen entgegenkommt. Bedürfen doch auch wir des Vertrauens zu Euch, des Glaubens an die Jugend. Ich habe diesen Glauben immer festgehalten und es niemals bisher zu bereuen gehabt, helft mir dazu, ihn zu bewahren und zu befestigen!

Und so sei der Herr mit dieser Schule und mit uns allen!

All mein Beginnen, Thun und Werk  
 Erfordert Gottes Kraft und Stärk';  
 Mein Herz sucht Gottes Angesicht,  
 Drum auch mein Mund mit Freuden spricht:  
 Das walte Gott!

Amen!