

VOX, Juli 1962

Eine sinnvolle Sitte ist es, meine sehr verehrten Damen und Herren, daß wir Abiturienten diese Feierlichkeiten nicht rein passiv und stumm über uns ergehen lassen müssen, sondern uns irgendwie äußern dürfen zu dem, was hier mit uns geschieht oder in der mindestens neunjährigen Oberschulzeit geschehen ist. Aber worüber soll ich nun sprechen: über die sonnigen Seiten dieser Schulzeit oder über einsame Arbeit, Schwierigkeiten, Unlust, Ärger, Enttäuschung, Zweifel, Angst? Beides allein wäre einseitig, ergäbe ein falsches Bild, und beides ist wohl zu persönlich, zu intim, als daß man es in diesem Rahmen befriedigend darstellen könnte. Deshalb möchte ich, obwohl diese Feier nur auf dem Hintergrund eben dieser persönlichen Erfahrungen der Licht- und Schattenseiten des Schülerlebens ihre Bedeutung gewinnt, von all dem etwas abstrahieren und aus einem gewissen Abstand in Kürze die große Linie der geistigen Entwicklung unserer Klassen

Spätestens aber in der Untertertia geschah es, daß der Einzelne sich selbst als angehende Persönlichkeit mit unnachahmlichen Fähigkeiten und Eigenschaften und Rechten ausgestattet entdeckte. Der Renaisancemensch wurde wach. Die alten Ordnungen wurden gesprengt, zu Hause wie in der Schule. Die Lehrer nannten das manchmal die Flegeljahre. Sie stießen jetzt häufig auf Widerstand und — was doch bisher ausgeschlossen war! — auf Widerspruch. Ihre Autorität war nicht mehr so ganz unumschränkt. Und eines Tages forderte Herr Krufft, bei dem eine unserer Klassen damals Englisch hatte, gewisse Knaben auf, „to smoke“ zu konjugieren, so daß die Betreffenden mit hochrottem Kopf gestehen mußten: „I smoke — ich rauche, you smoke — du rauchst, he, she, it smokes — er, sie, es raucht.“ Darüber lächeln wir heute, aber damals war es höchst peinlich. In den folgenden Jahren der Mittelstufe wurde es jedoch erst interessant: in Mu-

Johannes Heinrichs:

darstellen. Das geht natürlich nicht ohne Verallgemeinerungen. Aber es gibt ja so etwas wie einen Klassengeist, einen allgemeinen Geisteszustand der Klasse, den die einzelnen stärker oder schwächer variieren, und über dessen Entwicklung möchte ich kurz etwas erzählen. Die Entwicklungslinie, die ich meine, ist nicht mit der Feststellung erfaßt, daß wir von Kindern zu jungen Männern . . . — Sie kennen diesen Standardgedanken —, und auch nicht mit der Feststellung, daß wir von Jahr zu Jahr klüger geworden sind — das setze ich als bekannt voraus.

Was ich meine, wäre vielleicht schwierig darzustellen, käme mir nicht ein ausgezeichnetes Mittel zu Hilfe: ein Vergleich. Es besteht da eine auffallende Analogie zwischen der geistigen Entwicklung unserer Klassen und der europäischen Geistesgeschichte überhaupt. Das mag großartig klingen, aber wir haben im biologischen Bereich etwas entsprechendes kennen gelernt, daß die Entwicklung des einzelnen Tieres eine kurze Wiederholung der Stammesentwicklung sei. Auch dieses Gesetz gilt nur in etwa, im Groben — und nur so ist ja mein Vergleich gemeint.

Um beim Mittelalter, das heißt, mit der Unterstufe anzufangen. Der Unterstufen-schüler fühlte sich geborgen in dem geistigen Raum, der von Elternhaus, Kirche, Schule und Altersgenossen gebildet wurde. Soweit er Fragen stellte über sich und sein Leben, erhielt er von seinem kindlichen Glauben her eine plausible Antwort. Es gab strenge Vorschriften, deren Übertretung bestraft wurde, unter anderem die Schulordnung. Die wurde fraglos respektiert. Doch innerhalb dieser Grenzen hatte eine unbefangene Lebensfreude Platz. Es war die Zeit der kleinen fröhlichen Wandertage, der Reiterkämpfe auf dem Schulhof, der Völkerballschlachten in der Turnhalle, der wildesten Fußballspiele.

sik sang der Lehrer neuerdings fast alleine, in Kunst interessierte fast nur noch das Handwerkliche (Umgang mit Ton und Gips) — die Freude an Farben und Formen war vorüber. Und in Religion war immer wieder die skeptische Frage herauszuhören: „Können Sie das beweisen?“ Die Tertianer oder spätestens Untersekundaner waren plötzlich zu kleinen Rationalisten geworden. Sie hatten in der Physik schon etwas von naturwissenschaftlicher Denkweise mitbekommen und in der Mathematik exakte Beweise kennengelernt. Da trat bei den allermeisten — sei es offen, sei es heimlich — der Kurzschluß ein, den wir aus der Geschichte unter dem Namen „Aufklärung“ und „Rationalismus“ kennen: daß alles schließlich mit mathematisch-naturwissenschaftlichen Methoden sich ergründen ließe, daß das rationale Denken das einzige dem Menschen angemessene sei. Kein Wunder, daß Kunst und vor allem die Religion als etwas reichlich Überflüssiges und Albernese und nicht ganz Ernstzunehmendes, als etwas Braves erschienen. Das bedeutete die endgültige Zertrümmerung der kindlichen Selbstverständlichkeit und Geborgenheit, so gründlich, wie sie vielleicht nur am mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasium stattfindet. Mit dem Rationalismus verband sich ein stürmischer Fortschritts-optimismus, je nach Veranlagung eine Begeisterung für die Technik oder der optimistische Vorsatz, all das „Unklare“ und „Verschwommene“ in der Welt früher oder später ergründen zu können. „Ich bin ja schlau und da werde ich schon langsam aber sicher hinterkommen!“ war die allgemeine Haltung.

Natürlich wurde dieser Fortschritts-optimismus, dieser Glaube an Experimente und Logik sehr bald, spätestens im ersten Oberstufenjahr, erschüttert. Es war eine bestürzende Feststellung, daß die Lehrer, die einem doch dieses Denken beige-

bracht hatten, weit davon entfernt waren, so manche drängende Frage bündig beantworten zu können und das offen zuzugeben „wagten“. In Physik, Chemie, Biologie stellen wir fest, daß die Naturwissenschaft gerade da am Ende war, wo unsere wichtigsten Fragen einsetzten.

Vor allem eine Frage stellte sich immer wieder, für welche die Naturwissenschaften gar nicht zuständig waren. Es ist die Frage, die hinter so manchem vertraulichen Gespräch mit einem Freund stand, die Frage des Jugendlichen, der seinen geistigen Standort noch nicht gefunden hat, der noch nicht bieder genug ist, alles für selbstverständlich zu halten, dem die Dinge noch fragwürdig sind. Die einfache Frage nach dem Sinn seines Lebens. Diese Frage erfordert irgendwie eine Antwort, wobei das Abwinken, das Keine-Antwort-Geben auch eine Antwort ist. Der Glaube an die Allmacht der Ratio, die mit solchen Fragen nach dem Sinn einer Sache überhaupt nichts anzufangen weiß, erwies sich, je genauer man hinsah, je besser man die Ratio gebrauchte, eben als Glaube, aber als ein unbegründeter, allen Befunden widersprechender Glaube, im Grunde als ein Versuch, die persönliche Stellungnahme zu umgehen. Dieser Vorgang der persönlichen Stellungnahme, vor allem zu der Sinnfrage, war in unseren Klassen ebenso heimlich wie vielgestaltig und spannend und kompliziert. Kompliziert und vielgestaltig deshalb, weil die einzelnen in ihrer Stellungnahme ganz verschiedene Wege gingen.

Neben einem neuen und tieferen Interesse an Kunst oder Musik und später Philosophie, gewann der Deutschunterricht stark an Bedeutung. Unseren Deutschlehrern, Frau Langebeckmann und Herrn Wagner, sind wir dafür dankbar, daß wir uns für die Ideale der deutschen Klassik nicht künstlich zu begeistern brauchten, sondern im Gegenteil — gerade von Herrn Wagner — auf die Fragwürdigkeit ihres selbstherrlichen und individualistischen

Widerspruch zwischen Glauben und Wissen zu befürchten. Vielleicht nicht wenige bekamen den Glauben ihrer Kindheit ganz neu in den Blick und gelangten im Laufe der Zeit zu der festen Überzeugung, daß jener Mensch, der vor 2000 Jahren von sich reden machte und seitdem allenthalben angestiftet hat in der Welt, tatsächlich der ist, für den er sich ausgegeben hat. Dieses Ja zum Christentum kann heute für den Gymnasiasten nicht mehr auf der Tradition seiner Familie beruhen (obwohl das freilich eine Hilfe ist), sondern ist eine persönliche Entscheidung, die ein ordentliches Maß an geistiger Radikalität und Konsequenz erfordert. Nicht Wehraufbruch, nicht volltönende Chorde, keine frommen Bräuche bestimmen diese Entscheidung, sondern vielmehr die nüchterne Frage: „Was dünkt euch von Christus; wessen Sohn er ist?“

Im übrigen läßt sich sagen, daß wir wohl alle restlos von jenem naturwissenschaftlich-technischen Fortschrittsglauben ab sind. Und wenn der größte Teil von uns einen technischen Beruf ergreifen will, so geschieht das ganz sicher in dem Bewußtsein, daß von der Technik allein die Probleme des heutigen Menschen nicht zu lösen sind. Mit dieser Einsicht — und damit möchte ich den Vergleich mit der Geschichte zu Ende führen — scheinen wir durchaus auf dem neuesten Stand zu sein. Es gibt heute nicht mehr viele Gebildete, die diesem Glauben anhängen, und selbst die Masse der Menschen kann sich unter der Drohung der Atombombe nicht mehr rückhaltslos dem Fortschrittsrausch hingeben, wie sie es womöglich gerne täte.

So können wir vielleicht die Überreicherung der Reifezeugnisse so deuten, daß wir die Zeichen der Zeit verstanden hätten und gerüstet wären, an der Bewältigung der Aufgaben unserer Zeit mitzuarbeiten: an einer Technik, die nicht das Goldene Kalb der Menschheit ist, an einer Naturwissenschaft, die sich ihrer Grenzen bewußt ist,

Abiturrede 1962

Menschengaldis mit Nachdruck hingewiesen wurden. Vermutlich besteht hier ein gewisser Unterschied zu den 25jährigen Abiturienten. Daß uns die Klassik in bezug auf Lebenshaltung nicht mehr allzuviel zu geben hat (so gut die Dichtungen sonst als Kunstwerke sind), daß die klassischen Helden uns eher zeigen, wie eine Persönlichkeit nicht sein soll, das hätte ihr Sprecher damals wohl nicht zu behaupten gewagt. Die eigentliche innere Stellungnahme erfolgte wohl bei den allermeisten von uns in Auseinandersetzung mit der christlichen Religion, d. h. mit dem Glauben der Kindheit, hinter dem in den meisten Fällen die Eltern standen. Im Religionsunterricht wurde das Verhältnis von Glauben und Wissen geklärt: daß der Glaube eine vernünftige, wissenschaftliche Basis nicht ausschließt, sondern im Gegenteil erfordert, daß er selbst freilich mehr ist als ein bloßer Akt der Vernunft, daß der Christ keinen Grund hat, einen

an einer Religion, die weitherzig genug ist, die Leistungen des Menschen anzuerkennen. Denn was war schädlicher in der Geschichte und was überflüssiger als das seit Galilei bestehende Katz-und-Maus-Spiel zwischen Religion und Naturwissenschaft?

In dieser ungefähren Darstellung der geistigen Entwicklung unserer Klassen war es nicht möglich, näher auf den Einfluß der Lehrer und überhaupt ihre Rolle in unserer Schulzeit einzugehen. Diese Rolle war — wie wir jetzt zugeben müssen — eine wohlthätige. Es ist vor allem Ihre über die bloße Wissensvermittlung hinausgehende menschliche Hilfestellung, Ihr persönliches Bekenntnis, Ihre unbezahlbare Sorge um den Einzelnen, die zweckfreie, sachliche Zuwendung zu jedem von uns, kurz, alles, was bürokratisch absolut nicht faßbar ist — vor allem das ist es, wofür wir uns heute, zum Abschied, ungeheuer bedanken.