

SAPERE AUDE

Heft 49 - April 2002



INHALT

Der afranische Dreiklang (Körner)	1075
Ein Altafraner 1605 in Marburg (Grössel)	1100
G. L. Schulze, 1779-1856 (Grössel)	1103
Frische Worte (Stielau) u. eine schöne Geste	1128
Laudatio K. Schwabe (Meinhardt)	1131
Federzeichnung St. Augustin (Behr)	1135
Beziehungen Augustin/Afra (Laue)	1137
Kalenderblatt 1952 (Gründel)	1138
Archivzugänge (Schwabe)	1142

GLAUBE GESCHICHTLICHKEIT WISSEN

eine kritische Sichtung des afranischen Leitspruchs

CHRISTO PATRIAE STUDIIS

I. Wie wurde der Leitspruch im Laufe der Geschichte St. Afras verstanden?

1 Um die triadische Form des Leitspruchs auf ihren bleibenden Wahrheitsgehalt zu interpretieren, ist die Kenntnis ihrer Vorgeschichte erforderlich. Sie ist mit dem Neubau des heutigen Schulgebäudes 1876/79 entstanden, hervorgegangen aus dem Distichon, das zuvor am Portal der alten Schule gestanden hat:¹⁾

Mauricii pietas Augustique incluta virtus
hanc Christo et studiis constituere scholam.

Auch wenn dieses Epigramm erst unter Kurfürst August angebracht worden ist, trägt es doch mit der Widmung an „Christus und die Studien“ deutlich die Signatur des *praeceptor Germaniae*, Philipp Melanchthon. Er war der führende Geist für das Schulwesen in der Reformationszeit und hat auch bei der pädagogischen Konzeption der drei sächsischen Fürstenschulen maßgeblich mitgewirkt. Melanchthon war zunächst reiner Humanist. In jungen Jahren schon Tübinger Professor für Rhetorik und Dialektik, wurde er 1518 auf Anregung Luthers nach Wittenberg berufen. Unter dessen Einfluß wurde aus dem Humanisten und Altphilologen der reformatorische Theologe. Das bedeutete einerseits einen starken Bruch, der sich besonders in seinem Menschenbild abzeichnete. Während Melanchthon bisher die Vollkommenheit des Menschen nach stoischem Vorbild in der Glückseligkeit (*beatitudo*) sah, die er kraft seiner vernünftigen Natur durch Unterscheiden von Gut und Böse und Einschlagen des rechten Weges zur Tugend erreichen konnte, erkannte er nach Einarbeiten in Luthers Theologie schon 1519²⁾, daß die Vollkommenheit des Menschen nicht aus sich selbst zu erringen ist, sondern allein von dem die Sünde vergebenden Gott geschenkt wird und vom Menschen allein im Glauben angenommen werden kann: *iustificatio sola fide*. Andererseits behielt Melanchthon sein humanistisches Bildungsgut lebenslang bei und machte es für die Theologie, besonders aber für die Pädagogik und das Schulwesen, fruchtbar. Das Erlernen der antiken Sprachen diente nicht nur dazu, die lateinischen und griechischen Texte lesen zu können. Jene hatten ihren Wert in sich selbst, indem sie die Rhetorik und Dialektik, d.h. die Kunst der diskursiven Gesprächsführung, förderten, zur Logik erzogen und das Empfinden für Ästhetik weckten. Melanchthon schätzte besonders das Griechische wegen seines schönen und lieblichen Klages (*dulcis. suavis*), mit dem es das Gemüt sowohl lieblichen als erschütternd kann.³⁾ Die Lektüre der antiken Philosophen, Historiker und

Herausgeber: Verein ehemaliger Fürstenschüler e. V.
Verantwortlich: Dr. Roland Gründel (A 39a)
Florian-Geyer-Str. 101
12489 Berlin
Tel.: 030/677 18 07

Dichter sollten die moralische und charakterliche Bildung der Schüler bewirken. Das Studium der Sprachen als Medium des Denkens führt in die Tiefe des Mensch-Seins hinein.

Humanistische Bildung! Melanchthon kann darum die Schulen, die mit diesem Studium Wahrheit und Gerechtigkeit suchen, hoch loben. „Beide zu erforschen und zu entfalten ist den Schulen anvertraut.“ So „verdient das schulische Leben das höchste Lob. Es bildet jenen glücklichen Zustand ab, in dem die Menschen im goldenen Zeitalter gelebt haben oder wenigstens gelebt hätten, wenn es jenes goldene Zeitalter gegeben hätte.“⁴¹

Das klingt wie reiner Humanismus. Es steht jedoch unter dem Vorbehalt der *iustificatio sola fide*. Das heißt, die zu erwartende Gerechtigkeit ist die *iustitia civilis*, und die Wahrheit bezieht sich auf die mit der Vernunft zu erforschende relative Wahrheit. Beide sind für das Zusammenleben der Menschen im geschichtlichen Bereich notwendig. Aber sie verschaffen nicht die Gerechtigkeit, die vor Gott gilt, lassen nicht die Wahrheit des Heils, der Liebe Gottes erkennen. Das bleibt allein dem Evangelium von Christus vorbehalten. Der vollendete Mensch wird nicht durch die humanistische Bildung geschaffen; der *homo humanus* ist der aus Glauben gerechtfertigte Sünder. Die Glaubensgerechtigkeit befreit jedoch den Menschen zu der ihm angemessenen Bildung, indem sie deren Grenze aufzeigt. Theologisch bedeutet das die Unterscheidung von Ewigem und Zeitlichem, von letzten und vorletzten Werten oder in der von Luther übernommenen Formulierung von „Gesetz und Evangelium“. Schulbildung erhält dann den Rang des Glaubensgehorsams, der aus der Gerechtsprechung durch Gott erwächst. Humanistische Bildung, die antiken Philosophen und Poeten fallen unter das Gesetz, das, richtig angewandt, aufbauend sein kann. Die volle Menschwerdung des Menschen aber in seinem geheilten Gottesverhältnis erfolgt allein unter dem Evangelium. Beide gehören zusammen, sind aber in ihrer Bedeutung für den Menschen nicht zu verwechseln.

Das alles ist in der lapidaren Zusammenstellung von Christo und studiis in nuce zum Ausdruck gebracht. Christus steht an erster Stelle, ist die Grundlage, auf der die studia in Wahrheit betrieben werden können. Auf diesem Hintergrund melanchthonscher Theologie und Pädagogik ist die Widmung St. Afras zu verstehen: „Im Dienste, d.h. in der Freiheit Christi, sei das Erarbeiten des Wissens begonnen!“ Christus erscheint in dem Distichon als der vor Gott gerecht machende Erlöser Jesus von Nazareth, und die studia bedeuten das profane Erlernen der klassischen Sprachen zur geistig-sittlichen Förderung des Menschen. An dieser Bipolarität der Widmung ist eindeutig ihr Ursprung bei Melanchthon zu erkennen, wann immer sie auch entstanden sein mag. Sein Einfluß ging über den bedeutsamen zweiten Rektor Georg Fabricius (1516-1571) und dessen Lehrer Johannes Rivius in das Lehrkonzept St. Afras ein. Ob sich diese genuin reformatorische Theologie an den Fürstenschulen in den Lehrstreitigkeiten der protestantischen Orthodoxie, die bald nach deren Gründung einsetzte, zur Geltung bringen konnte oder ob sie in ihnen untergegangen ist, soll hier nicht erörtert werden. Es ging darum, den Ursprung des afra-

nischen Wahlspruches in seinem ihm von Anfang an zugeordneten Sinne zu interpretieren. Sicher aber hat Fabricius, Rektor von 1546 bis 1571, die christlich bestimmte humanistische Bildung auf St. Afra, für die Folgezeit prägend, zu einer beachtlichen Höhe gebracht. Mit Melanchthon und Luther als deren Student in Wittenberg persönlich bekannt, hat er das reformatorische Christentum in einen **verbindenden Kontrast** zur Antike gestellt. Lateinische Verse, vorwiegend von Ovid, dichtete er anspielend auf deren heidnischen Inhalt und unter Beibehaltung des Metrums zu christlichem Gehalt um. So etwa, wenn er in seinen „Drei Bücher von himmlischen Siegen“ in wörtlichem Anklang an eine Liebeslegie von Ovid „Militat omnis amans et habet sua castra Cupido . . .“⁵¹ den Kampf des Christen gegen den Satan dem Kampf des Liebhabers gegenüberstellt: „Militat omnis homo, qui dat sua nomina Christo . . .“. Grundlage für diese kontrastierende Verbindung bot die reformatorische Rechtfertigungslehre: „*alma fides, hominem quae sola beas facisque iustum.*“⁶¹ So bildete das Menschenbild des *homo iustificatus sola fide* das Regulativ zwischen Christentum und Humanismus. Die Alleinwirksamkeit Gottes führt den sich ihm anvertrauenden Glaubenden zum Sieg im Kampf um die Menschwerdung des Menschen: „ . . . *suscipit et sola bella gerenda fide . . . Ergo Deo confide, Dei victoria sola est.*“⁷¹ – Während des Rektorats von Fabricius wurde das Christo et studiis noch im Sinne Melanchthons – scharf unterschieden, aber eng aufeinander bezogen – verstanden und gelehrt.

Doch wurde dieses hohe Niveau in der schulischen Praxis nicht immer erreicht. Zwar wurden die alten Sprachen, vorwiegend Latein, ausschließlich unterrichtet. Die Schüler sollten auch unter sich lateinisch sprechen. Aber die ersten drei der sechs Jahre waren mit Grammatik und Satzlehre ausgefüllt, so daß zu Lektüre wenig Zeit verblieb. Obwohl das Griechische im deutschen Humanismus, besonders von Melanchthon, hoch geschätzt war und Fabricius eine griechische Syntax verfaßt hatte⁸¹, wurde es auf den Fürstenschulen von Anfang an nur wenig betrieben. Das lag wohl an der fehlenden Vorbildung der meisten Schüler vor der Aufnahme ins Internat. So wurde mit dieser Sprache erst in der Mittelstufe mit zwei Wochenstunden begonnen, so daß für die griechische Literatur nur die beiden Oberklassen mit vier Stunden pro Woche zur Verfügung standen. Für die Unterweisung im christlichen Glauben gab es kein spezielles Unterrichtsfach. Sie erfolgte rein praktisch in täglichen Andachten und sonntäglichen Gottesdiensten sowie im Verlesen biblischer Texte und eines von Melanchthon verfaßten Katechismus. Das geschah während des Essens und vor dem Schlafengehen.⁹¹

Es gab eine strenge klösterliche Zucht, die aber grobe Verstöße gegen sie und rohe Pöbelismen nicht verhindern konnte und sie ebenso hart bestrafte. Das war sicher nicht geeignet, die intendierte *humanitas* einzuüben. Der Grobianismus des 16. Jahrhunderts wurde auf den Fürstenschulen kaum überwunden. Erst im 18. Jahrhundert setzte ein Wandel ein. Mit der Erweiterung des Fächerkanons auf Mathematik, Geographie, Geschichte und Französisch wurden auch allmählich die drakonischen Strafen (Prügel, Karzer, Essensentzug)

gemildert. Die Aufklärung zeigt hier ihre Wirkung. Dennoch blieb die humanistische Bildung auf der Grundlage des Christentums als Maxime erhalten, wie sie in der Widmung Christo et studiis dokumentiert war.

2 Als 1876/79 die Wandlung des zweigliedrigen Wahlspruches zur Trias erfolgte, war aus dem melanchthonschen Humanismus der Neuhumanismus geworden. An seiner Wiege hatten Aufklärung, Philhellenismus, deutscher Idealismus und Romantik Pate gestanden. Das Christentum war nicht mehr die unumstrittene Grundlage des öffentlichen Lebens, jedenfalls nicht für die Gebildeten. Schleiermachers Reden über Religion gehen an die „Gebildeten unter ihren Verächtern.“ Der führende Geist des Neuhumanismus, W. v. Humboldt, war areligiös.¹⁰⁾ So wurde jener nicht theologisch, sondern eher idealistisch-romantisch begründet. Wenn auf St. Afra die christliche Tradition beibehalten wurde, war das das Erbe aus der Gründungszeit, das mit dem Neuen alsbald zu dem „christlich-humanistischen Bildungsideal“ verschmolz, das eine kontroverse Problematik heraufbeschwor.¹¹⁾

Mit den Freiheitskriegen war zudem der nationalstaatliche Gedanke aufkommen, der durch die Burschenschaft Eingang in das geistige Leben und Bildungswesen gefunden hatte. Das war die Situation bei der Einfügung des dritten Gliedes in die lapidare bipolare Form der Widmung bei der Grundsteinlegung des neuen Schulgebäudes 1876.¹²⁾ Wie wurde die alte Tradition im Zusammenhang mit den Neuerungen der damaligen Zeit rezipiert?

Das Christentum existierte längst nicht mehr in der gesellschaftlich einheitlichen Form, die von der frühen reformatorischen Theologie vorausgesetzt wurde (landesherrliches Kirchenregiment). Orthodoxie, Aufklärung, Rationalismus, Pietismus und Liberalismus hatten ihre Spuren hinterlassen und gaben dem christlichen Bewußtsein ein breit gefächertes Gepräge. Unter den Gebildeten herrschte der Liberalismus vor, innerhalb dessen jeder sein Christentum nach eigenem Gutdünken finden konnte, von den Unitariern bis zu den konfessionalistischen Orthodoxen. Die historisch-kritische und die religionsgeschichtliche Forschung hatten in der Theologie die starren Fronten sowohl der Orthodoxie und des Rationalismus wie auch des Pietismus aufgeweicht. Das in die Öffentlichkeit dringende Ergebnis dieser Entwicklung war der sog. Kulturprotestantismus, repräsentiert vor allem durch Martin Rade mit seiner Zeitschrift „Christliche Welt“. Das Christentum wurde im wesentlichen nach seinen kulturellen und sittlichen Auswirkungen gewertet, stand so dem Neuhumanismus ganz nahe. – Das alles heißt, daß hinter dem CHRISTO kein einheitliches christologisches Bekenntnis zu suchen ist, von dem aus gar eine intolerante Haltung hätte ausgehen können.¹³⁾ Jeder Lehrer, Schüler oder Außenstehender dürfte sich seinen eigenen Vers auf dieses erste Glied der Trias gemacht haben. Intoleranz war auf St. Afra mit seinem neuhumanistischen Geist nicht denkbar zu dieser Zeit. Auch wäre es ein Anachronismus, mit dem CHRISTO konfessionalistische Enge zu verbinden. Der ökumenische Gedanke und die Mischung der Konfessionen durch die Fluchtbewegung nach 1945

und die heutige Mobilität der Gesellschaft waren damals noch keine Realität. So lebte man in Sachsen ganz unreflektiert im Protestantismus. Katholiken konnten, wenn man schon die christliche Erziehung ernst nahm, nicht in das Internat aufgenommen werden, weil das ausschließlich evangelisch geprägt war. Eine antikatholische Tendenz ist dem CHRISTO jedenfalls nicht zu entnehmen, selbst wenn man sie in der Zeit des Kulturkampfes bei einem großen Teil der norddeutschen Bevölkerung voraussetzen muß.

Das zweite Glied PATRIAE ist eigentlich ein Fremdkörper in der Widmung. Weder christliches noch humanistisches Denken verlief und verläuft in nationaler Beschränkung. Das landesherrliche Kirchenregiment war eine geschichtliche Fehlentwicklung, bedingt von der Not der Sedisvakanz in der Kirchenleitung nach Einführung der Reformation in den deutschen Fürstentümern. Ein Ergebnis dessen mag auch die Einfügung des PATRIAE gewesen sein, wenn jedenfalls die Thron-und-Altar-Ideologie dabei federführend gewesen sein sollte. Indes ist die Einfügung nicht ganz abwegig. Unausgesprochen war PATRIAE schon bei Verfassung der Widmung Christo et studiis mitgedacht, sofern nach dem Willen des Gründerfürsten die Schüler für ihre künftige Tätigkeit im Staatsdienst herangebildet werden sollten.¹⁴⁾ Das war natürlich noch weit entfernt von den patriotischen Gefühlen der Bismarckzeit, für die das PATRIAE ein sprechender Ausdruck ist.

Das überkommene STUDIIS ist ganz im Rahmen des Neuhumanismus zu betrachten. Der pflegte wie der klassische Humanismus das Studium der Antike, um aus ihr die seit der Aufklärung zum Programm erhobene Menschenbildung zu gewinnen. Das Philhellenium hatte ihm dabei einen emotionalen Schwung bis zur Idealisierung des Griechentums verliehen. Die Romantik trug mit ihrem Persönlichkeitsideal (Schleiermacher) und Empfinden für das Ästhetische (Novalis), der Idealismus mit seinem ethischen Impuls (Fichte) zur Gesamtgestaltung des Bildungsgutes bei. Der Historismus (Ranke) weckte den Sinn für das Verstehen der Vergangenheit, besonders für das hermeneutische Erschließen überlieferter Texte (Dilthey). Alle diese geistigen Kräfte schufen den großen Reichtum neuhumanistischer Bildung, die zu epochalen Fortschritten auf den Gebieten von Philologie, Philosophie, Geschichtswissenschaft, Archäologie und auf dem Umweg über diese als Hilfswissenschaften auch der Theologie führte. Auch die Naturwissenschaften standen mit auf dem Programm der Humboldt'schen Reformen, allerdings um der Bildung willen, nicht wegen des praktischen Nutzens. Sie alle gaben den Gymnasien ein erstaunliches Niveau, das ihren Absolventen eine ausgezeichnete Vorbereitung für das Universitätsstudium mit auf den Weg gab. Ein wesentliches Prinzip dieser Bildung war ihre Zweckfreiheit. Die Idee der Freiheit von Forschung und Lehre war geboren, allerdings um den Preis der „Freiheit in Einsamkeit“ des deutschen Professors. Die Forschung allein um der Erkenntnis willen führte allzu leicht in den Elfenbeinturm. Die Bedeutung der Realien und die Notwendigkeit der Praxisbezogenheit wurden unterschätzt. Nur langsam konnten sich die mehr an der Praxis orientierten Realgymnasien neben den

rein humanistischen Gymnasien behaupten. Das schloß jedoch nicht aus, daß sich die im Sinne Humboldts erworbene Persönlichkeitsbildung auch im privaten Leben wie in der Berufsausübung praktisch bewährte und zu beachtlichen Leistungen führte. Das auf den Gymnasien erworbene naturwissenschaftliche Grundwissen bot eine solide Basis auch für technische Berufe und Ärzte, weil zu der erstrebten Persönlichkeit das gründliche, selbständige Denken wie die persönliche Verantwortung des Handelns gehörten. Auch die Leibesübungen spielten an den Schulen ihre gebührende Rolle. Der Wunsch Juvenals, mens sana in corpore sano, mag sich dabei mit dem Geist der Turnerschaften vereinigt und im Dienste der patria gestanden haben. Das Christentum war allerdings in der Periode des Kulturprotestantismus weitgehend zu einer allgemeinen, ästhetisch gefärbten Religiosität verblaßt. So konnte es den wissenschaftlichen und sozialen Herausforderungen der Zeit nicht standhalten. Das war sicher auch ein Grund für den Agnostizismus und Atheismus der Gebildeten im 20. Jahrhundert. Dem Kommunismus und Nationalsozialismus war das Humboldt'sche Bildungsideal nicht gewachsen.

In diesem weit gefächerten Spektrum ist das zu suchen, was die Initiatoren des Wahlspruches von 1876/79 St. Afra auf seinen weiteren Weg mitgeben wollten. Unterricht und Internatserziehung sollten davon bestimmt werden. Die studia standen dabei ganz im Vordergrund, erlangten in der Folgezeit ihre besondere Blüte. Mit der dreifachen Formel war ein Rahmen gegeben, der viele Spielräume offen ließ, aber doch einen tragenden Grundkonsens im Mittelpunkt hatte: das christlich-humanistische Bildungsideal, wie unbestimmt definiert auch immer es war.

II. Wie erlebten wir als Afraner der dreißiger Jahre den Leitspruch?

1 Zu Beginn des Regimes, das den Sturz dieser Widmung mehr und mehr betrieb, stand die Trias noch ungebrochen über dem Leben der Schule. Man hörte den Spruch immer wieder aus den Festreden. Wir sangen den Dreiklang nach dem Coenacel am Schulfest und als Abiturienten in der Nacht nach der Entlassung bei der Heimkehr vom Götterfelsen. So lebten wir mit diesem Motto, wenn auch mehr oder weniger naiv und unkritisch, wie es bei solchen allzu oft strapazierten Wahlsprüchen leicht geschieht. Unsere Kritik an Schule und Zeitgeschichte setzte an anderen Punkten ein, nicht an einer Auseinandersetzung mit dieser lapidaren Formulierung der afranischen Tradition. Dennoch zeichnet sich in der Rückschau das dreifache Votum als der Kreis ab, in den unsere afranischen Erlebnisse und Erfahrungen einzuordnen sind. Daß St. Afra eine Schule aus christlich-kirchlichem Ursprung war, erkannte man sofort an seiner architektonischen Verbindung mit dem Kreuzgang des ehemaligen Klosters und der Afrakirche sowie dem Visavis mit dem Pfarrhaus. Das blieb für mich nicht ohne nachhaltigen Eindruck und ist ein äußeres Charakteristikum der Fürstenschule in Meißen.

Wie aber sah es im Alumnat und Unterricht aus? Christlich waren die Choräle, die in den täglichen Morgen- und Abendandachten sowie nach dem Mittagessen gesungen wurden. Damit eröffnete sich jedem Schüler der reiche Schatz des vom Glauben geprägten evangelischen Liedgutes, der auf diese Weise tradiert wurde. Abgesehen davon, hatten die Andachten kaum kirchlichen Inhalt. Selten wurden Bibeltexte verlesen, häufiger Worte aus Dichtung, zeitbezogenen Essays, aus Philosophie, antiker und deutscher Klassik und der Aufklärung. Als Gebete wurden Gesangbuchverse oder abermals Gedichtstrophen gesprochen, kaum selbst formulierte Bitt- und Dankgebete. Es bot sich uns genau der liberale, undoktrinäre Kulturprotestantismus, von dem oben die Rede war. Das geschah jedoch nicht ohne ein Bewußtsein von religiöser Handlung. Als einmal ein Schüler, ein Pfarrerssohn, aus lauter Übermut ein Gesangbuch gegen den Kruzifixus hinter dem Lesepult warf, während gerade der Hebdomadard den Betsaal betrat, sagte dieser, dessen Andachten nichts von biblischem Hintergrund verspüren ließen, in tiefem Ernst: „... was würde Ihr Vater dazu sagen, wenn Sie mit dem Gesangbuch nach dem Gekreuzigten werfen? Ein Sakrileg!“ In der liberalen, wahrhaft pluralistischen Form der Andachten war auch Platz für agnostische Gedanken. An dezidierten Atheismus erinnere ich mich nicht, allenfalls an den verkappten Atheismus nationalsozialistischer Ideologeme, die gelegentlich von idealistisch verblendeten oder opportunistisch korrumpierten Parteigenossen beige-steuert wurden. Im ganzen jedenfalls gaben diese Zusammenkünfte im Betsaal Ausdruck von einer allgemein auf St. Afra geübten Toleranz, die auch von überzeugten nationalsozialistischen Schülern und Lehrern eingehalten wurde.

Ein durch den Glauben von innen her geprägtes Christentum konnte man auf der Schule nicht antreffen, es sei denn in der persönlichen christlichen Haltung einzelner Lehrer und auch Schüler. Eine wirkliche Begegnung mit dem christlichen Glauben ergab sich für mich und viele andere von außerhalb: durch den Afrapfarrer Georg Muntschick, selbst Afraner. Institutionell war er insofern mit der Schule verbunden, als er die Konfirmation (einschl. Unterricht) aller Afraner zu halten hatte. Auch wurde er zu offiziellen Anlässen eingeladen. Sein eigentliches Wirken aber lag außerhalb der Schule: in seinen Gottesdiensten, die regelmäßig von mehreren Alumnen besucht wurden, vor allem aber in seinen Afranerbibelstunden, an denen wöchentlich 20 bis 30 oder mehr Schüler teilnahmen. An diesen Abenden ging allen Beteiligten auf, daß Christentum mehr ist als indifferente Religiosität, sondern persönlicher Glaube, der ein Bekenntnis herausfordert, dessen Toleranz an jedem säkularen Totalitätsanspruch endet. Ihm verdanke ich es und manch andere, daß wir den Nationalsozialismus gerade von diesem seinen Anspruch her durchschauten und uns von ihm – mindestens innerlich, aber gelegentlich auch in kritischen Äußerungen – distanzierten.

Den Parteistellen fiel das natürlich auf. Sie observierten Muntschick und ließen im Frühsommer 1938 die Bibelstunden durch Rektor Kastner verbieten.¹⁵¹ Statt deren hielt Pfarrer Muntschick wöchentlich eine öffentliche Gebetsstunde in

der Kirche, zu der etwa der gleiche Teilnehmerkreis aus der Schule neben anderen Gemeindegliedern erschien. Diese Andachten hatten damals für mich Katakombencharakter. Um die Bibelstunde aber nicht ganz fallen zu lassen, entschlossen sich drei Primaner, je einen kleinen Gesprächskreis über Bibeltexte zu bilden.¹⁶⁾ Diese trafen sich mittwochs während des Turnus in verschiedenen privaten Häusern.

So erlebte ich das CHRISTO innerhalb der Schule nur latent, im Religionsunterricht, gelegentlich auch in der Diskussion, – höchst akut und konkret aber im Pfarrhaus Muntschick, das im spannungsreichen **Gegenüber** zur alma Mater St. Afra stand, gegenüber nicht nur örtlich, sondern vielmehr sachlich. Das gilt mir rückblickend als signifikantes Phänomen für das grundsätzliche Verhältnis von Schule und Kirche, Humanismus und Christentum, Bildung und Evangelium. Ineinander verblaßt beides zur Indifferenz. Im eng aufeinander bezogenen **Gegenüber** entsteht eine fruchtbare Spannung.

2 Dem PATRIAE galt in den zwanziger und anfangs der dreißiger Jahre eine mehr oder weniger nationalliberale oder deutschnationale Einstellung. Ab 1933 verschob sich das mehr und mehr zu der zweiten Komponente. Allgemein herrschte eine bewußte, nicht in Frage gestellte, aber auch kaum diskutierte Staatsloyalität.

Auf einem Treffen der Jahrgänge A 30 bis A 33 formulierte es ein Teilnehmer rückblickend: „Wir waren mehr oder weniger kritisch das, was man einen guten Christen nennt, selbstverständlich nationalbewußte gute Deutsche.“ Diese gutwillige, naive Loyalität wurde vielen zum Verhängnis, sofern sie der verführerischen Propaganda der damaligen Zeit Vorschub leistete. Mancher kam aus der Jugendbewegung und brachte von dort her seine Ideale mit, die alsbald von dem NS-System usurpiert wurden. Für einen bestimmten Kreis wurde das romantisch verklärte Mittelalter zum Ausgangspunkt einer diffusen, begeisternden Vorstellung von einem „Reich“, in dem nationale, soziale, kulturelle und christliche Werte ihre Vollkommenheit erreichen sollten. Pfadfinderische Tugenden, Bibelworte und Gebete auf Wanderfahrten, Wimpel im Stil der bündischen Jugend und Braunhemd mit Hakenkreuzbinde waren keine Gegensätze. Das ging solange, bis im Frühjahr 1936 die interne, nur von Fürstenschülern gebildete HJ-Einheit aufgelöst wurde. Damit waren solche nonkonformistischen Sonderwege verbaut. Gravierender aber war für das Ende dieser Gruppe, daß ihr Leiter bei seinem Abgang von St. Afra dem engeren Kreis um ihn die Erkenntnis hinterließ, daß sich für ihn Christentum und Nationalsozialismus nicht mehr vereinigen ließen. Für eine andere Gruppe waren es die heldisch-soldatischen Klänge der NS-Ideologie, die bei ihnen alte Ideale weckten und zu einer positiven Haltung gegenüber dem damals propagierten „Vaterland“ führten. Die unter der Gefallenen-Gedenktafel angebrachte Inschrift, *θνῆσκειν μὴ λέγε τοὺς ἀγαθοὺς* wurde auf das angeblich aus der Edda stammende Wort variiert: „Todtrutzend leben, lachend sterben“. So verblendet dieser national-heldische Idealismus auch war, kam er doch aus ehr-

licher Überzeugung jugendlicher Begeisterung im guten Glauben, der patria zu dienen. Sie sind als Berufsoffiziere im II. Weltkrieg gefallen.

Ein beträchtlicher Anteil der Schülerschaft aber bejahte einfach aus dem vom Elternhaus übernommenen ethischen Idealismus das PATRIAE im Credo der Schule. Zu diesem zweiten Votum fanden sie ein weitaus ungebrocheneres Verhältnis als zu dem vorausgehenden CHRISTO. Ihnen war es selbstverständlich, dem Gemeinwohl verpflichtet zu sein; das bedeutete damals dem Vaterland. Ihre ethisch begründete Bindung an die patria meinten sie, in der HJ realisieren zu müssen.¹⁷⁾ Der auf der Schule tradierte Humanismus wurde von ihnen unkritisch in die besondere Form des HJ-Ideals der afranischen Gefolgschaft 1/208 umgesetzt. Wie brutal aber der Humanismus in der Praxis von Partei und NS-Staat mit Füßen getreten wurde, war in der Abgeschlossenheit der Schule nicht unmittelbar zu erfahren. Hier herrschte eine eigenartige Mischung von traditionellem Patriotismus und bedenkenlosem Eingehen auf die Forderungen des totalitären Weltanschauungsstaates. Beim Herausziehen des Krieges meinte man dem Vaterland den soldatischen Dienst schuldig zu sein.

Im Gegensatz zu dieser subjektiv wohlmeinenden Auffassung von PATRIAE stand jedoch objektiv die eklatante Verfälschung dieses hoch geachteten Begriffs. Sie erfolgte primär in der quasi-religiösen Verklärung von Volk und Führer. Das darf bei allem Verständnis für jugendliche Begeisterungsfähigkeit, aber Urteilsunfähigkeit, nicht verschwiegen werden. De facto waren wir Zeugen der Verunstaltung des Vaterlandes. In relativer Harmlosigkeit ereignete sich das vor unseren Augen etwa im Verhör eines neu aufgenommenen Schülers vor der Gestapo im Dienstzimmer des Rektors. Weil er der verbotenen, ehemals bündischen „Deutschen Jugendschaft 111“ angehört hatte, war er unter Verdacht geraten. Uns mißfiel die parteiamtliche Anordnung, beim Schulfest im Braunhemd unter der HJ-Fahne zum Götterfelsen zu marschieren, statt wie bisher im weißen Hemd mit der Schulfahne. Das fortwährende Hereinreden der Kreisleitung in die Leitung der Schule blieb uns nicht verborgen. Die Schülerschaft nahm das alles zwar nicht schweigend, aber ohne offene Kritik hin, weil sie im Sog des omnipotenten Staates kein Urteil über die Grenzen des Staates hatte.

Daß die patria in das Unrechts- und Unglücksgeschehen Schritt für Schritt mit hineingezogen und damit pervertiert wurde, war unbestreitbar, wurde aber nur sporadisch und von einigen wenigen wahrgenommen. Ich entsinne mich nur an drei Schüler, die zwischen 1934 und 1939 nicht in HJ oder SA waren. Einer trat aus der HJ aus. Wem diese Problematik bewußt wurde, der versuchte für sich, die Identität von Vaterland und NS-Staat aufzubrechen und sich ein besseres Verständnis von patria zu erhalten. Auch der aber konnte sich in der Verantwortung vor dieser Fiktion nur für eben dieses korrumpierte Vaterland einsetzen. Der Totalitätsanspruch, der dem Humanismus von Grund auf widersprach, gab die Veranlassung zu diesem Konflikt, der allenfalls erlitten, aber nicht bewältigt wurde und im Krieg dann leidvoll ausgetragen werden mußte.

3 Das letzte Votum, STUDIIS, scheint das problemloseste zu sein. Es verpflichtet dem wissenschaftlichen Eros, impliziert das sapere aude als den Mut, sich vom eigenen Wissensstreben in Frage stellen zu lassen. Das war gute alte afranische Tradition. Aber wie sah das praktisch in den dreißiger Jahren aus? Gegenüber dem Ideal reichlich reduziert! Die vielfache In-Anspruchnahme durch den HJ-Dienst unterbrach häufig die Studier- oder sogar die Unterrichtsstunden. Der afranische Coetus war gewissermaßen die kasernierte Einheit, die jederzeit abrufbereit zur Verfügung stand und zu NS-Veranstaltungen ausrücken mußte. Der Dienstag Nachmittag fiel wegen Geländedienst für das Studieren aus. Das wirkte sich z.B. auf schleppendes Vorankommen in der fremdsprachlichen Lektüre aus. Dazu kam eine gewisse Skepsis gegen die rein wissenschaftliche Beschäftigung, die mit unverhältnismäßig vielen Sportstunden kompensiert werden sollte. Am gravierendsten aber war die Abschaffung der Oberprima ab Ostern 1937, weil der Führer Soldaten brauchte. Dadurch wurde das Niveau der Oberstufe erheblich gedrückt.

Soweit wir das Wenige wenigstens ordentlich betrieben und vor allem das Arbeiten und gründliche Denken gelernt haben, war das der pädagogischen Fähigkeit unserer Lehrer und ihrer Treue zu ihrem Lehrstoff zu danken. In die Selbstdisziplin konzentrierten Arbeitens übten wir uns dank des „strictissime“ in den Studierstuben trotz mancher ablenkender Störungen von außerhalb der Schule ein.

Der Unterricht in Sprachen und Geschichte verlief fast ausschließlich im Geistig-Ästhetischen und blieb auf das Historische gerichtet. Aktuelle Bezüge, die sich geboten hätten, wurden nicht aufgenommen. Oskar Flemming (A 34) bedauert in der Rückschau, „daß fast niemals auch nur andeutungsweise die Ansätze genutzt worden waren, die uns hätten nachdenklich machen können.“¹⁸⁾ und bezieht das auf die Lektüre von Cicero, De re publica, und Antigone. Es blieb bei gelegentlichen Anspielungen, von denen man allerdings sagen konnte: „Wer Ohren hat zu hören, der höre!“ So, wenn etwa bei der Behandlung des perikleischen Zeitalters unser verehrter Dr. Klähr des öfteren mit vielsagendem Blick den Satz aus Thukydides zitierte: „Dem Namen nach eine Demokratie, in Wahrheit aber die Herrschaft eines Mannes.“ Ähnlich streute Dr. Thielemann gern spitze Bemerkungen bei der obligaten Vererbungs- und Rassenlehre ein. Sie erweckten allerdings mehr unsere Heiterkeit als ein kritisches Nachdenken. Immerhin wurde uns deutlich, daß er aus erzwungener Loyalität, nicht aus Überzeugung dozierte. Anders sah es bei den wenigen Positivisten unter den Lehrern aus. Die Antigone wurde da auf die Staatsraison des Kreon und die heldische Gewalt des Menschen¹⁹⁾ hin interpretiert.

Es gab wohl zwei Gründe für die Zurückhaltung der meisten unserer Lehrer. Einmal war es das Erbe des Neuhumanismus. Dieser legte alles auf die Bildung der Persönlichkeit aus dem idealischen, ästhetischen Gehalt der Antike an und vernachlässigte dabei die Realitätsbezogenheit auf die konkrete Gegenwart. Dieses pädagogische Prinzip lag bei unseren Lehrern erkennbar

zugrunde. Zum anderen lebten sie mit ihrer Gesinnung in einem erzwungenen Abseits, aus dem sich herauszuwagen mit großem Risiko verbunden war. Um nicht in geforderter Linientreue zu heucheln, schwiegen sie lieber. Die patria war ihnen zu sehr verzerrt, als daß sie auf ihr Geheiß hätte reden wollen, wie gesagt mit wenigen Ausnahmen.

Jedoch blieb dieser passive Widerstand nicht ohne Wirkung. Eine große Zahl von Schülern erkannte die Hintergründigkeit des Schweigens und erahnte die kritische Einstellung. Das brachte gelegentlich auch zum eigenen Nachdenken und ließ manche Propaganda abprallen. So blieb der auf St. Afra tradierte Geist der studia auch im III. Reich weitgehend erhalten und verhinderte eine noch stärkere Indoktrination, als wir sie ohnehin über uns ergehen lassen mußten. Diese Hellhörigkeit war am stärksten bei den Teilnehmern an Muntschicks Bibelstunden. Darin erwies sich die fruchtbare Spannung im **Gegenüber** von CHRISTO und STUDIIS. Die kritische Funktion des ersten Votums wurde nicht in Vereinnahmung durch das dritte neutralisiert. Wenn anfangs der dreißiger Jahre noch eine größere Bereitschaft für den Nationalsozialismus bestanden hatte, verlor sich diese je länger, desto mehr, besonders dann in den Jahren des Krieges.²⁰⁾ Die Obrigkeiten der Partei erkannten das sehr genau und handelten danach. Der Anfang ihrer Intervention war das Verbot der Bibelstunde 1938 und das Ende die Liquidierung St. Afras 1942/43. Das verfälschte PATRIAE vernichtete zuerst das CHRISTO, dann das STUDIIS. Der Geist des afranischen Dreiklangs war ihnen der Anlaß zur Auflösung der Schule. Das gaben sie durch die Entfernung der Inschrift über dem Hauptportal 1943 deutlich zu erkennen.

Den einzelnen Voten des Wahlspruchs war es nicht beschieden, in den sechseinhalb Dezennien seiner Gültigkeit sachgemäß ausgelegt und pädagogisch angewandt zu werden. Unter dem nationalsozialistischen Unstern ist die Bildungswirksamkeit der studia zwangsläufig eingeschränkt worden²¹⁾, als hätte das Votum seine Kraft verloren. Das in dem Wahlspruch niedergelegte Bildungsprinzip wurde von den Ereignissen überrollt. Dennoch gewährte die Trias Lehrern und Schülern den Rückhalt, um sich die afranische Identität, besonders gegenüber dem Andringen des Reiches, zu bewahren.²²⁾ Dabei haben emotionale Impulse keine geringe Rolle gespielt.

III. Worin lag die Schwäche des Leitspruches?

1 Auf seine Entstehungszeit bezogen, war der Leitspruch schon von den grundlegenden Veränderungen des 19./20. Jahrhunderts auf sozialem, politischem und technisch-wissenschaftlichem Gebiet überrollt worden. Es erfolgte die Trennung von Kirche und Staat; die Gesellschaft, das öffentliche Leben wurden säkularisiert. Was nach dem I. Weltkrieg schlagartig in Erscheinung trat, war seit langem latent schon im Werden. Darauf war das Programm CHRISTO PATRIAE STUDIIS in seiner damaligen Interpretation nicht vorbe-

reitet. Die Schwäche lag jedoch nicht in dem Leitspruch als solchem, sondern in der falschen Beziehung der einzelnen Glieder untereinander und im mangelnden Ausdiskutieren der Gegensätze zwischen Humanismus und Christentum. Die „Heterogenität“ beider wurde empfunden.²³⁾ Zu ihrer „Integration im objektiven Sinn“ kam es nicht.²⁴⁾ „Evangelischer Glaube mit der Wissenschaft im Bunde“ wurde problemlos zusammengesehen (F. Caspari, Meißen S. 145). Eine Auseinandersetzung mit diesem Problem wäre aber spätestens nach Aufhebung der Monarchie 1918 beim Aufdämmern unserer modernen Welt unter vier Gesichtspunkten notwendig gewesen.

a) Der Unterschied im Menschenbild

Das humanistische Menschenbild ist per definitionem anthropozentrisch, hat daher ursprünglich eine Tendenz zur Autonomie. Die Humanisten waren seinerzeit angetreten, um den Menschen aus sich selbst heraus und zu sich selbst hin zu verstehen, ohne klerikale oder theologische Bevormundung. R. Münzner unterstellt dem humanistischen Denken mit Recht „die immanente Souveränität des menschlichen Geistes“ und findet es überraschend, daß sich der deutsche Humanismus „zumindest anfänglich der Reformation zuneigte“ (ebenda S. 156). Der Gegensatz wird zwar erkannt, aber mit Überraschung auf sich beruhen gelassen.

Demgegenüber versteht der christliche Glaube den Menschen als Gottes Geschöpf, d.h. von Gott her und zu Gott hin. Das Wesen des Glaubens ist es, seinen Halt nicht immanent in sich selbst, sondern extra se, transzendent, in Gott, zu suchen. Das ist ein diametraler Gegensatz, der seine Konsequenzen gerade auf dem Gebiet hat, das beide, Humanismus wie Christentum, gemeinsam angeht: die Menschwerdung des Menschen, der homo humanus. Für jenen geschieht das durch Erziehung im Vollsinn der klassischen παιδεία: Bildung nicht allein als Wissensvermittlung, sondern als Hinführung zum rechten Mensch-Sein. – Nach der christlichen, durch die Reformation wieder besonders hervorgehobenen Auffassung kommt es zum homo humanus durch die Rechtfertigung allein aus dem Glauben.²⁵⁾ Das heißt schlicht: Der Mensch kann sich nicht selbst gerecht machen. Er unterliegt dem Urteil Gottes und bedarf seiner Gnade. Die aber kann er sich nicht durch sein Tun verdienen; er kann sie nur im vertrauenden und gehorsamen Glauben empfangen.

b) Vernunft und Glaube

Dem entspricht der Unterschied von Vernunft und Glauben. Vorab: Es geht nicht um den rationalistischen, erkenntnistheoretischen Gegensatz von Vernunftwahrheiten und Glaubenswahrheiten, sondern um die Unterscheidung zweier Selbstverständnisse bzw. der jeweiligen Bezugnahme auf die höchste bestimmende Autorität. Dem Humanisten setzt die Vernunft das rechte Maß²⁶⁾, also er selbst im Einklang mit dem allgemeinen Wohl und einem apriorischen Sinn für das Vernünftige (Kants kategorischer Imperativ). Der Christ weiß sich auf Gott als höchste Autorität bezogen, dem er im Glauben entspricht. Vernunft

und Glaube unterscheiden sich, soweit sie jeweils das Selbstverständnis bestimmen, fundamental, als Autonomie oder Theonomie. Sie widersprechen sich aber nicht, wenn die Vernunft nicht absolut gesetzt, sondern als Gabe Gottes zur Bewältigung der säkularen Dinge gebraucht wird.

c) Der Unterschied in der Ethik

Die humanistischen Werte sind nicht das gleiche wie die christlichen Gebote. Verhaltensweisen des Glaubens sind keine Tugenden, selbst wenn sie sich in ihrer äußeren Erscheinungsweise weitgehend gleichen mögen. Toleranz und Solidarität sind nicht einfach das christliche Liebesgebot oder die Selbstlosigkeit.²⁷⁾ Erstere sind Gebote der Vernunft. Liebe ist die Antwort auf eine persönliche Zuwendung. – Die Gleichheit aller Menschen meint etwas anderes als das „allzumal einer in Christus“ (Gal. 3, 28). Mit diesem Wort wird die alle natürlichen Unterschiede überbrückende Gemeinschaft bezeichnet, die aus dem gemeinsamen Widerfahrnis der Erlösung durch Christus entsteht. Jenes ist ein naturrechtliches Postulat aus der Anthropologie. – Die Achtung vor dem Leben muß nicht mit dem biblischen Schöpfungsglauben identisch sein.

Nicht, daß die humanistischen Tugenden vom christlichen Glauben zu verwerfen wären. Aber es ist ein Unterschied, ob ein bestimmtes Verhalten in der unpersönlichen Vernunft begründet ist oder im Glauben an den personhaften Gott. Der Unterschied liegt einmal in der Radikalität der Forderung: „Wer mir nachfolgen will, der verleugne sich selbst und nehme sein Kreuz auf sich und folge mir. Denn wer sein Leben erhalten will, der wird's verlieren. Wer es aber verliert um meinetwillen, der wird's finden“ (Matth. 16, 24 f.). Der Mensch coram Deo steht vor einem unendlichen Anspruch, dem er nur in der Wahrhaftigkeit begegnen kann: „Vergib mir meine Schuld!“ – Zum anderen: Der Glaube kann nicht nur auf die Vergebung vertrauen, sondern darf auch hoffen, daß die durch Christus vollbrachte Erfüllung von Gottes Anspruch an den Menschen das verheißene Ziel aller Menschen ist. Mit anderen Worten: Christliche Ethik steht zwischen Gottes Forderung, menschlichem Versagen und der Gewißheit eschatologischer Vollendung. Humanistische Ethik vollzieht sich unter dem selbstredenden Gebot der Vernunft, kann höchstes, edelstes Menschentum herausfordern, aber steht – in der Autonomie des Menschen – letztlich allein vor dem Scheitern. Das schließt nicht aus, daß auch der Humanist, der unter dem hohen Anspruch seiner Ethik sein Mensch-Sein erfährt, existentiell coram Deo lebt, ob ihm das bewußt ist oder nicht (vgl. Kants Kritik der praktischen Vernunft).

d) Kultur und Gesellschaft

Im Verhältnis zu Kultur und Gesellschaft wird Gemeinsames und Unterschiedliches am augenfälligsten erkennbar. Der Humanismus ist Subjekt und zugleich Teil der Kultur. Zu seinem Programm gehört es, „auf Bildung an großen, vergangenen Kulturen oder Kulturepochen“ abzielen²⁸⁾ und damit eigene Kultur zu schaffen. Seit dem 14. Jahrhundert lebt das geistige Europa davon.

Der Neuhumanismus hat eine späte Blüte davon erbracht, indem er über die Pflege der Antike hinausging und sein Spektrum auf Mittelalter, Aufklärung, Romantik und moderne Sprachen erweiterte.²⁹⁾ In diesem Bildungsgeschehen im weitesten Sinne geht der Humanismus auf. Man kann ihn mit jenem geradezu identifizieren.

Auch das Christentum hat seit seinem Bestehen erhebliche kulturelle Leistungen erbracht. Das ineinandergreifende und sich überlagernde Wirken beider Kräfte ist legitime Aufgabe der christlich bestimmten humanistischen Bildung geworden. Dabei tritt das Christentum jedoch allein als kultur- und gesellschaftsgeschichtliche Größe in Erscheinung. Im Gegensatz zum Humanismus erschöpft es sich aber nicht in dieser seiner äußeren Erscheinungsform. Sein Wesenskern ist transzendent; er ereignet sich im Glauben, d.h. im Lebensvollzug coram Deo. Unter dem Anspruch des Wortes Gottes wird der Einzelne zunächst aus seiner gesellschaftlichen, geschichtlichen Welt herausgerufen³⁰⁾, um als Glaubender erneut in sie hineingestellt zu werden. Der Christ lebt in einem dialektischen Verhältnis zu seiner Welt: in der Welt, aber nicht von der Welt (vgl. Joh. 17, 15 f.). Von dieser dialektischen Existenz des Glaubens ist das Christentum in seinem eigentlichen Sinne zu verstehen.

Das gilt auch gegenüber dem Humanismus. Einerseits ist es mit diesem eng verbunden. Geschichtlich: von Anfang an durch die griechische Sprache^{30a)} des Neuen Testaments, durch die Theologie der Kirchenväter, durch die Reformation; methodisch: durch die Exegese überlieferter Texte mit Hilfe der Altphilologie; sachlich: durch das Zusammenwirken in Kultur und Gesellschaft; vor allem aber durch die Zielsetzung; beiden geht es darum, daß der Mensch dem Menschen gemäß werde. – Andererseits steht das Christentum dem allen in einer unabdingbaren Externität gegenüber, weil es seinen Grund im Transzendenten hat, konkreter gesagt, im Gottesglauben. Das bedeutet, es hat seine von Gott gebotene Aufgabe auch in Kultur und Gesellschaft; aber es ist mit beiden nicht identisch. Es umgreift beide aus einer ihnen transzendenten Position.

Diese Externität zu verleugnen würde das Verhältnis zum Humanismus wesenlos machen. Die sachbedingte, notwendige Spannung zwischen beiden würde neutralisiert. Das Christentum gäbe sich selbst auf. So wird es konsequenterweise „Reibungen und Unstimmigkeiten“ geben (Münzner). Die müssen im echten Dialog ausdiskutiert und im persönlichen Leben ausgetragen werden. Dabei wird die Existenz coram Deo zur Sprache kommen. Die „Heterogenität beider Stränge“ ist legitim, muß aber aus der Unbestimmtheit herausgenommen und wahrhaftig durchgestanden werden. Von der Externität des Christentums her ist R. Bachmann recht zu geben, wenn er eine Harmonisierung und Synthese mit dem Humanismus für unmöglich hält, ob es eine solche nun gegeben hat oder nicht.³¹⁾ Er zieht nur die falsche Schlußfolgerung, wenn er jede Begegnung beider ablehnt. Werden aber Humanismus und Christentum je von ihrem grundverschiedenen Selbstverständnis ausgehend

diskutiert, ist der Weg für eine echte Begegnung frei. CHRISTO und STUDIIS rücken bei aller Gegensätzlichkeit in ein sachgemäßes, positives Verhältnis zueinander. Der Wahlspruch bekommt eine sinnvolle praktische Bedeutung.

2 Von da aus ist das Verhältnis beider Voten zu PATRIAE zu bedenken. Es ist seinerzeit unter Berufung auf die dem Staatsdienst gewidmete Zweckbestimmung des Gründers³²⁾ zwischen jene eingefügt worden. Damit war unmittelbar das ethische Motiv verbunden, dem Gemeinwohl zu dienen. Das lag von Anfang an der Erziehung auf den Fürstenschulen zugrunde, erhielt aber bei dem neuen Nationalgefühl seine besondere Ausprägung. Es war in vaterländisch-nationale Loyalität eingebettet. Insofern hatte das PATRIAE in der nunmehrigen Trias ein besonderes Gewicht und gab ihr einen neuen, stark emotionalen Klang. Wie stark das zeitbedingt war, ist offenkundig. Das führte in heutiger Sicht zu dem Urteil „veraltet“, das leicht auf den ganzen Spruch übertragen wurde und zu einer generellen Skepsis gegen ihn beitrug. Die anfängliche Begeisterung, die das PATRIAE auslöste und teilweise bis in den II. Weltkrieg hinein anhielt, wurde nach 1945 suspekt.

Diese generelle Verwerfung ist symptomatisch für die mangelnde In-Beziehung-Setzung aller drei Einzelvoten zueinander. Die traditionelle Bildungskonzeption ist gegenüber dem neu hinzugekommenen Glied nicht zu Wort gekommen. Dieses setzte sich wohl in patriotische Gesinnung um, wurde aber nicht im Zusammenhang mit den beiden anderen Voten interpretiert. Man sprach nach wie vor nur vom christlich-humanistischen Bildungsideal.³³⁾ So blieb die kritische Funktion sowohl von CHRISTO als auch von STUDIIS aus. Beide hätten dem PATRIAE Grenzen setzen können, wenn entsprechende Beispiele aus der Antike oder auch die Verfassungsbestrebungen von 1848 in explizite Beziehung zum Kaiserreich, zur Weimarer Republik und schließlich auch zur Tyrannei des III. Reiches gesetzt worden wären.³⁴⁾

Eine am Kern des christlichen Glaubens orientierte Auseinandersetzung mit dem PATRIAE hätte den übersteigerten Patriotismus abwehren und die pseudoreligiöse Verklärung von Heldentod, Volk und Führer ihrer Hohlheit überführen können, was ein nicht in sich selbst gekehrter Humanismus ebenso vermocht hätte. Die Zeichen der Zeit gaben seit 1879 bereits Veranlassung zu einem solchen kritischen Diskurs. Er hätte, solange das Epigraph über dem Schulportal gestanden hat, unter der gegenseitigen Bezugnahme der drei Voten aufeinander in die Problematik der jeweiligen Gegenwart hinein geführt werden müssen.

Weil das nicht stattgefunden hat, war St. Afra auf den Umbruch von 1918 und die Auflösung des Humanismus seit 1933 nicht vorbereitet. Wenn dann dennoch ein latenter passiver Widerstand gegen die Staatsideologie geleistet wurde, erwuchs der aus der alten Tradition des CHRISTO et STUDIIS, nicht aus einer Gesamtkonzeption der Trias von 1876/79.

Die Schwäche des Wahlspruches lag also nicht in ihm selber, sondern an dem oben aufgezeigten Mangel. Dieses Versagen ist der Hintergrund für die heuti-

ge weithin skeptische Einstellung gegen ihn. Vorwiegend emotional aufgenommen, war er auf Dauer nicht tragfähig.

Dennoch ist die Wiederanbringung des Epigraphs an das alte Gebäude nicht als nostalgisch-restaurative Sentimentalität zu werten. Aus einem besseren Verständnis systematisch durchdacht, hat es für heutige humanistische Bildung weiterhin seine Aktualität. „Als Leitmotiv unseres Lebens behält ‚Christo Patriae Studiis‘ . . . verpflichtende Wirkung bei der Bewältigung der Gegenwart.“³⁵⁾

IV. Was kann der Leitspruch heute einem humanistischen Gymnasium bedeuten?

Mit den drei Voten werden drei Dimensionen aufgewiesen, in denen jede Bildung und Erziehung ihren Ort haben. Es sind drei fundamentale Lebensbeziehungen des Menschen von seinshafter anthropologischer Relevanz:

das *Gottesverhältnis*, in dem das Mensch-Sein begründet, aber auch begrenzt ist

die *Einbindung in eine größere Gemeinschaft* mit ihrer Geschichte, ihrer Moral und ihrer Politik

die *Offenheit für die Erschließung seiner Welt* von der Erfassung der Realien bis zur Frage nach der Wahrheit des Seins und dem Verständnis der eigenen Existenz

1 Glaube als Wesenselement ist Offenheit für die Transzendenz. Die aber ist, was schon der Begriff sagt, dem Menschen unverfügbar, verschlossen. So wählt er sich als Ersatz immanente Werte oder Gegenstände, auf die er sich absolut verläßt („sein Herz hängt“ Luther), die ihm Halt und Sinn geben sollen, von denen er sich dadurch aber abhängig macht. Er verleugnet damit seine ursprüngliche geschöpfliche Freiheit. Die erlangt er erst, wenn Gott sich ihm offenbarend zuwendet. Dafür ist das Christusgeschehen das zentrale Zeugnis: Menschwerdung Gottes, $\delta \lambda \acute{o} \gamma \omicron \varsigma \sigma \acute{\alpha} \rho \xi \acute{\epsilon} \gamma \acute{\epsilon} \nu \epsilon \tau \omicron$, Ansprechen des Menschen durch sein Wort, Versöhnung Gottes mit dem Menschen.

So hält das Votum CHRISTO die Transzendenz offen, konkretisiert sie aber zugleich auf den Glauben an Jesus Christus. Wie anders als konkret könnte sie überhaupt realisiert werden? Konfessionalistische Enge und Intoleranz sind damit aber nicht verbunden.³⁶⁾ Das vom Johannes-Evangelium überlieferte Christuswort, „Ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben“ impliziert in keiner Weise den sog. Absolutheitsanspruch. Es ist der schlichte Hinweis darauf, daß die Menschheit nicht anders genesen kann als in der Versöhnung mit Gott, die durch den Gekreuzigten eingeleitet ist. Wenn Paulus bittet, „ . . . laßt euch versöhnen mit Gott“ (II. Kor. 5, 20), heißt das nicht mehr als: erkennt eure

Existenz coram Deo und zieht die Konsequenz daraus! Das ist gewiß ein Bekenntnis im pluralistischen Stimmengewirr aller Zeiten, aber kein polemischer, einengender Konfessionalismus. Das recht verstandene CHRISTO weist den Blick in die Weite der Transzendenz, unter der allein menschliches Leben recht gedeihen kann. Es wäre umgekehrt zu fragen, ob nicht bei Ignorieren des CHRISTO statt vermeintlicher konfessionalistischer Enge eine Verengung in einer rein immanent verstandenen Welt entsteht, in der der Mensch zwangsläufig zum Herrn und Maß aller Dinge erhoben wird.

Nun stellt allerdings die Widmung an Christus für eine öffentliche Schule in unserer säkularisierten, pluralistischen Welt ein Problem dar. Die Trennung von Staat und Religion ist ein legitimes Erbe der Aufklärung. Man sollte aber das Problem nicht durch radikale Einseitigkeit zerhauen, sondern es durch ein Denken im weiteren Horizont³⁷⁾ lösen. Es geht nicht um ein Entweder-Oder, sondern um das richtige Verhältnis von CHRISTO zu PATRIAE und STUDIIS, wie oben (S. 1088 f.) angedeutet wurde, um ein dialogisches Gegenüber. Als ausdrückliches Bekenntnis, als direkt zum Glauben rufende Verkündigung kann der christliche Glaube nicht in Lehrstoff und Internatserziehung eingeschlossen und damit obligatorisch gemacht werden. Aber er könnte in Gottesdiensten und Andachten mit freiwilliger Beteiligung in erreichbarer Nähe zur Schule doch präsent sein und von ihr akzeptiert werden. Der Religionsunterricht auf christlicher Grundlage ist dagegen ordentliches Lehrfach. Er gibt mit Rücksicht auf die christliche Tradition in Europa dem Christentum den Vorrang als Grundlage für das Weltverständnis und ethische Orientierung. Daneben sind die anderen großen Religionen zu behandeln. Alle erscheinen dabei zunächst in ihrer äußeren Gestalt als betrachtbarer Lehrgegenstand. Aber sachgemäß zum Verständnis gebracht, sprechen sie die Schüler je mit ihrer Sache an. Hieraus könnte ein echter Dialog mit den Religionen wie auch mit Agnostizismus und Atheismus entstehen. Die von der Schule geforderte religiöse Neutralität ist gewahrt. Es kann aber auch deutlich werden, daß jeder Mensch vor Gott steht und Glaube ein existentieller Lebensvollzug ist. Das CHRISTO steht einem solchen Dialog in aller Weite nicht im Wege.

Ob ein modernes humanistisches Gymnasium das so verstandene CHRISTO als Leitmotiv übernehmen kann? Das alt-neue Sankt Afra will sich seiner Tradition stellen.³⁸⁾ In welcher Weise es dem Christentum wie dem christlichen Glauben Raum geben wird, bleibt abzuwarten. Die unmittelbare Nähe zur St. Afra Kirche samt Pfarrhaus und zur Evangelischen Akademie bieten zu einem Dialog ungeahnte Möglichkeiten. Die Preisgabe des CHRISTO bedeutete aber in jedem Fall das Verschwinden des transzendenten Horizontes aus dem Gesichtsfeld der Schule. Das hätte eine Orientierungslosigkeit in dem Gewirr von Weltanschauungen, Ideologien, Fundamentalismen, Sekten, esoterischen Gruppen, Agnostizismus und Materialismus zur Folge. Der für beide Seiten notwendige Dialog mit dem Humanismus bliebe aus. Dieser würde einseitig seiner ihm vom Ursprung her innewohnenden atheistischen Tendenz nachgehen.

2 Um den bleibenden Sinn von PATRIAE zu erfassen, darf nicht von dem Vaterlandsverständnis von 1879/79 ausgegangen werden, sondern von seinem tieferen Ursprung im Wesen des Menschen: von der Geschichtlichkeit. Sie ist eine Grundverfassung des menschlichen Daseins und wird konkret in der Geschichte des Einzelnen wie der Menschheit.

Durch seine Geschichte ist jeder Mensch an einen bestimmten Ort festgelegt. Das lateinische Wort ist abgeleitet von patrius: vom Vater abstammend. Damit ist schon der geschichtliche Sinn von patria ersichtlich. Sie bedeutet ursprünglich den Geburtsort, die Heimat eines Menschen. Bis zum Patriotismus ist es von da ein weiter Weg. Es wird zunächst lediglich gesagt, daß der Mensch durch seine Vorfahren von Geburt aus in eine lange Tradition und eine bestimmte Gemeinschaft eingebunden ist. Das wirkt sich aus in seiner Sprache, Religion, in seinen sittlichen Werten. Er ist von den politischen Verhältnissen seiner Zeit, seines Ortes abhängig, lebt in Freundschaft oder Feindschaft mit anderen patriae, zehrt vom Reichtum seiner geschichtlichen Tradition, trägt an den Lasten der gemeinsamen Vergangenheit. Die Geschichtlichkeit der patria aktualisiert sich in immer größeren Verbänden: Familie, Nachbarschaft, Gemeinde, Volk, in denen der einzelne jeweils seine Identität findet. Zur Zeit ist der Nationalstaat noch die verbindliche Form, der das Zusammenleben ermöglicht. Ihm gilt daher die Loyalität aller Bürger als ethische Verpflichtung.

Gerade die Loyalität aber führte den Vaterlandsgedanken in eine tiefe Krise. Die ethische Verpflichtung wurde religiös überhöht. Die jedem Menschen angeborene Selbstbehauptung potenzierte sich zu einem kollektiven Sicherheitsbedürfnis, das, auf die einzelnen Nationalstaaten beschränkt, einen offensiven Nationalismus hervorrief. Diese Entwicklung brachte weltweite Katastrophen ein, relativierte aber schließlich den Nationalstaat, machte seine Grenzen durchlässiger und verband die europäischen Staaten zur Europäischen Union. Die Wiedervereinigung Deutschlands ist mit allem politischen Nachdruck in den Ausbau der EU integriert worden. Das „Vaterland“ ist notwendig Wandlungen unterworfen. Darin erweist sich seine Geschichtlichkeit. Das verbietet seine Absolutsetzung und bedingt seine immer umfassenderen Erscheinungsformen.

Dennoch, oder gerade deswegen, ist auf den Begriff „Vaterland“ nicht zu verzichten. Alle seine kulturellen, ethischen und religiösen Implikationen sind auf die größere politische Gemeinschaft anwendbar und zu übertragen. Das werdende Europa muß, soll es Bestand haben, unter der politischen und wirtschaftlichen Integration einen kulturellen und ethischen Konsens haben und sich seiner gemeinsamen Geschichte bewußt sein. Gerade das wäre mit dem aus der Wurzel europäischer Tradition stammenden Wort 'patria' prägnant zum Ausdruck zu bringen, wenn man es in dem weiten Sinne versteht.

Eine europäische Identität gibt es aber noch nicht. Bis zu ihr ist es noch ein weiter Weg. Sollte sie einmal erwachsen, wäre mit ihr nicht das gegeben, was in dem Begriff „Vaterland“ liegt: Heimat, das Vertrautsein mit einem über-

schaubaren Lebenskreis, die Verwurzelung in einer konkret erfahrenen Umwelt. Weltbürgertum und Mobilität sind abstrakte Größen. Sie bieten keinen Ansatzpunkt zu einer praktisch vollziehbaren Identifikation. Die Persönlichkeitsbildung wäre dadurch gefährdet, die Geschichtlichkeit des Menschen verleugnet. Es bedarf weiterhin einer unmittelbar erlebbaren Gemeinschaft, in die man hineingewachsen ist, eben dessen, was bisher unter dem belasteten Begriff „Vaterland“ verstanden wurde. Es darf nur nicht als Nationalstaat gefordert werden, sondern muß integrativer Bestandteil der größeren Gemeinschaft sein. Auch für die Deutschen gab es nach 1945 bzw. 1949 ohne gemeinsamen Staat noch ein Vaterland, in der gemeinsamen Geschichte, Sprache und kulturellen Tradition begründet. Nur weil der Gedanke des Vaterlandes gegen seinen eigentlichen Sinn unlöslich mit dem Nationalstaat verknüpft worden war, war das Vaterlandsbewußtsein stark erschüttert, konnte es unter der nachwachsenden Generation nicht entstehen. Das Vaterlandsgefühl aber blieb erhalten. Bei den Jüngeren degenerierte daher vielerorts das Bedürfnis nach Integration zur Bildung von extremistischen Kleingruppen, die sich auf der linken wie rechten Seite aus Mangel an einem erlebbaren Vaterland bis zum fanatischen Terrorismus auswuchsen. Hier wirkte sich die Vaterlandslosigkeit – gewiß neben anderen Ursachen – verheerend aus. Seiner Geschichtlichkeit kann der Mensch nicht entziehen. Das heißt in diesem Zusammenhang, der Vaterlandsgedanke ist kritisch zu durchdenken, aber nicht preiszugeben. Im geschichtlichen Verständnis, des nationalistischen Charakters entkleidet, behält das Votum PATRIAE im Leitspruch einer Schule seine unverzichtbare Bedeutung.

3 Wie die Geschichtlichkeit ist auch das Wissen eine wesensbedingte Weise des Existierens. Für I. Kant ist das Erwerben von Wissen dem Vernunftwesen Mensch a priori zur Aufgabe gestellt. Das theoretische Erkennen bleibt auf das Empirische beschränkt; als Wissen um das Gute ist es praktikabel, und im gefühlsmäßigen Wahrnehmen des Schönen wie in der Einsicht in das Zweckmäßige allen Geschehens schreitet der Mensch approximativ voran auf dem Wege zur Wahrheit, dem „idealen Reich der Zwecke“. M. Heidegger sieht in dem Fragen nach der Wahrheit des Seins ein Existential des Menschen, das er existentiell im eigentlichen Sinne realisieren und damit sein Mensch-Sein gewinnen oder es im uneigentlichen Seinsvollzug verfehlen kann. Nach der Bibel lebt im Menschen ein Urverlangen nach Wissen, das ihn aber an die Grenzen seines Mensch-Seins drängt und zu deren Überschreitung verlockt. So sagt es das Bild vom Baum der Erkenntnis. Mit diesen drei Beispielen ist die tiefe Bedeutung des Wissens für den Menschen, aber zugleich auch die ganze Problematik aufgezeigt.

Der Mensch ist darauf angelegt, sich seine Welt geistig und materiell zu erschließen. Das impliziert das Bestreben, sie zu beherrschen und, damit verbunden, sie aus ihr selbst heraus zu verstehen. Ihre moderne Säkularisierung ist die letzte Konsequenz dessen. Die Wissenschaft verfährt notwendig nach einem methodi-

schen Atheismus. Diesem Weltverständnis ist die durch die Transzendenz gesetzte Grenze abhanden gekommen. Statt deren herrscht nur der Glaube an die mathematische Unendlichkeit, in der es keine halt gebietende Grenze gibt, also faktisch keine Grenzüberschreitungen. Dabei ist eine Explosion des Wissens aufgekommen, die diesem von seinem Ursprung her innewohnt. Das hat zu einer Aufspaltung in unüberschaubares Spezialwissen geführt. Das Wissen sinkt von seiner eigentlichen Bedeutung des Verstehens auf ein bloßes Informationswissen herab, was wiederum unter einem gewaltigen Informationsdruck stellt. Das Internet! So weitet sich mit dem Wissen die Technik auf Gebiete aus, die der unmittelbaren Erfahrung entzogen sind. Die daraus entstehende Verantwortung geht dann häufig über das Maß des Menschen hinaus. Dagegen ist ein **integratives** Wissen notwendig, das dazu verhilft, sich in der erfahrbaren Welt als Mensch zu verstehen und sein Handeln in verantwortbaren Grenzen zu halten. Es ist nach der Humanität des Wissens zu fragen, d.h. es ist nach dem Maß des Menschen zu bestimmen. Das ist der Ausgangspunkt humanistischer Bildung. Sie hat zu dieser maßvollen Bestimmung selbst wesentliches beigetragen. Aus den Delphischen Sprüchen γῶδι σαυτὸν und μηδὲν ἄγαν spricht die Weisheit echten Wissens. Aber ist der Mensch allein aus seiner humanistischen Bildung in der Lage, die erkannte Begrenzung einzuhalten? Wird er nicht gerade durch den Druck seines Wissensbegehrens dazu gebracht, sie zu durchbrechen, mit unabsehbaren Schäden für die weitere Geschichte wie für sein eigenes Menschentum? In der Gentechnologie und embryonalen Stammzellenforschung ist dieser Durchbruch gerade im vollen Gange. Er wird paradoxerweise mit humanen Zwecken begründet: Verbesserung des menschlichen Genoms und potentielle Therapie von bisher unheilbaren Krankheiten. An dieser Stelle ist der Humanismus nach seinem Menschenbild gefragt: autonom oder theonom? Hier liegt der entscheidende Wendepunkt für seine weitere Entwicklung. Das Menschenbild der griechischen Tragödie, eines Sokrates, Platon und Aristoteles, war nicht theonom im christlichen Sinne: Aber es war in einem transzendental bestimmten Weltverständnis gewachsen und darum auch nicht autonom. Der Mensch unterlag überweltlichen Mächten; sein Denken war von transzendenten Ideen geleitet. Er erlebte seine Grenzen leidvoll oder erkannte sie im spekulativen Fragen nach der wahren Wirklichkeit und respektierte sie.

Der christliche Glaube hat das antike Verständnis von Transzendenz eminent radikalisiert, aber zugleich aufgehoben. Der Begriff Schöpfung impliziert die absolute Jenseitigkeit Gottes und läßt mit dem Bilderverbot keine Vergegenständlichung Gottes in seinen Schöpfungswerken zu. Er verbietet die Vergöttlichung von Menschen, Tieren und Gegenständen. Aber gerade in dieser radikalen Transzendenz liegt die höchste Geborgenheit, die die turbulente Immanenz nicht bieten kann. – Der Rechtfertigungsglaube weiß von dem unendlichen Abstand des Sünders von Gott. Aber er ist nur deshalb der Vergebung gewiß, weil sie von Gott jenseits aller menschlichen Schuld zugesprochen wird. – Der eschatologische Erlösungsglaube leidet an der Gottferne und

Unvollkommenheit der diesseitigen Welt und seiner selbst, aber hofft auf die Vollendung jenseits aller seiner Möglichkeiten in der Gemeinschaft mit dem transzendenten Gott. Immanenz und Transzendenz werden hier als Relation zwischen zwei unverwechselbaren Personen definiert, nicht als zwei substantiell unterschiedene Bereiche.

Der radikale Transzendenzglaube des Christentums wirkt sich unter zwei Gesichtspunkten aus, die für die Interpretation des Votums STUDIIS im Zusammenhang mit CHRISTO bedeutsam sind: die Rechtfertigung allein durch den Glauben und die Unterscheidung von Evangelium und Gesetz. Beide setzen dem Menschen, seiner Bildung, seinem Wissen, das menschliche Maß. Wenn der Mensch allein durch den Glauben, d.h. unter Verzicht auf Selbstrechtfertigung, zum homo humanus wird, so ist den STUDIIS eine Grenze gezogen. Wissensvermittlung kann den Menschen nicht zu seiner Vollkommenheit heranbilden. Das vermag allein der Schöpfer, der sein gefallenes Geschöpf annimmt.

Das ist das Evangelium. Wenn andererseits von diesem das Gesetz als weltliche Kompetenz klar unterschieden wird, gibt das dem Menschen die volle Freiheit gegenüber den weltlichen Dingen. Der Mensch ist zum schöpfungsmäßigen Umgang mit ihnen befreit, weil sie als Schöpfung Gottes erkannt und aller Vergötterung oder Dämonisierung entzogen sind. Das davon geleitete Wissen hat die abendländische Zivilisation zu einer beachtlichen Höhe gebracht, die aber mit der Emanzipation von einer transzendenten Bindung umzukippen droht. In dieser kritischen Situation der Wissenschaft ist der christliche Glaube gerufen, der in der Transzendenz verwurzelt ist und daher mit der Relativität der Immanenz leben kann. Er befreit vom Zwang zur Perfektion, zur Selbstbehauptung und Selbstvollendung. Er gibt Gelassenheit gegenüber dem Stückwerk, weil er das Vollkommene von Gott erhofft.

Das gilt im vollen Maße für die studia. Es braucht kein Bildungsideal aufgestellt zu werden, sei es humanistisch, christlich, sozialistisch oder wie immer, weil alle Bildung fragmentarisch, fern eines Ideals, bleibt. Diese Erkenntnis ermutigt in der Inflation von Informationen zum echten Wissen: multum, non multa. Das Ziel ist nicht der Mensch in seiner Vollkommenheit – eine unerträgliche Überforderung für Lehrer wie Schüler –, sondern der Mensch auf dem Weg, den er in Verantwortung und Wahrhaftigkeit beschreiten kann. Wenn schon von christlich-humanistischer Bildung gesprochen wird, kann das nur heißen, daß sie dem Humanismus das theonome Menschenbild bewahrt.

Humanismus und Christentum bedürfen einander. Der Bildungsauftrag ist auf das CHRISTO angewiesen, um den Menschen gemäß erfüllt zu werden. Der christliche Glaube muß mit den philologischen und hermeneutischen Methoden bei der Exegese seiner Quellen arbeiten, um sich selbst interpretieren zu können. Aber nicht nur das. Der Christ begegnet im Humanisten dem Menschen, der er selber ist, der um sein rechtes Mensch-Werden ringt. Er wird vom Humanismus in seiner eigenen Sache angesprochen und ist ihm eine Antwort schuldig. Es geht nicht um eine substantielle Synthese oder Harmoni-

sierung der Gegensätze. Vielmehr ermöglicht die Begegnung den fruchtbaren Dialog aus entgegengesetzten Positionen.

N a c h w o r t

Nachdem der Verein ehemaliger Fürstenschüler den Leitspruch wieder über dem Portal von St. Afra hat anbringen lassen, stellt sich die Frage, wie die neue Schule, die in das alte Gebäude eingezogen ist, mit ihm umgehen wird. Es wird durch ihn in jedem Fall offenkundig, daß sie in eine lange Tradition eingestiegen ist, mit der sie sich auseinandersetzen muß, wie sie es in den „Sichtweisen“ auch bereits tut.

Mit CHRISTO und PATRIAE sind die Koordinaten gezogen, innerhalb derer die studia zu betreiben sind: die Vertikale des Gottesverhältnisses und die Horizontale der geschichtlich-sozialen Einbindung. Ist die Vertikale durch den christlichen Glauben gekennzeichnet, entspricht das der Tradition der alten Fürstenschule, dem „speziellen Humanismus protestantisch-christlicher Prägung“³⁹⁾ und der Tatsache, daß das Gottesverhältnis nicht abstrakt in allgemeiner Religiosität zu realisieren ist, sondern nur in einem konkret vollzogenen Glauben. Zum Christentum gibt es aber keine Alternative in unserem Land, in dem es eine „entscheidende Bestimmung des kulturellen ‚Klimas‘ der Region“ ist,⁴⁰⁾ selbst dort, „wo diese nicht mehr im engeren Sinne christlich bestimmt ist“. Das gilt auch für eine öffentliche Schule. Gerade sie hat allen Grund, die protestantisch-christliche Tradition des Humanismus aufzunehmen. Denn diese gewährt die Freiheit des Glaubens als persönliche Entscheidung des einzelnen als „Evangelium“ und akzeptiert Säkularisation und Pluralismus unter dem Aspekt von „Gesetz“ als legitime geschichtliche Entwicklung.

Das heißt aber, diese Tradition bis zu ihrem Ursprung auszuschöpfen und nicht bei ihrem Verständnis von 1876/79 stehen zu bleiben. Die drei Voten bezeichnen, in unser heutiges Denken umgesetzt, anthropologische Grundgegebenheiten, die keine Pädagogik außer Acht lassen darf. Den STUDIIS kann nicht isoliert von CHRISTO und PATRIAE nachgegangen werden. Alle drei bilden eine Einheit.

A n m e r k u n g e n

- 1) vgl. F. Grössel, S.A. 30, S. 379
- 2) Mitarbeiter an Luthers kleiner Galater- und Psalmenvorlesung
- 3) Ad demulcendas et percellendas animas hominum, aus Oratio de studiis linguae Graecae, Studienausg. Hrsg. R. Stupperich, Gütersloh 1958, Bd. III, S. 141
- 4) De laude vitae scholasticae oratio, übersetzt von G. R. Schmidt, ebenda S. 205; 207
- 5) Sichtw. S. 212
- 6) Sichtw. S. 200
- 7) Sichtw. S. 212
- 8) Sichtw. S. 201
- 9) zum Ganzen vgl. Meißen S. 82 ff.
- 10) vgl. J. Körner, S.A. 47, S. 1010
- 11) vgl. R. Bachmann, Beiheft zu S.A. 19; Chr. Hartlich, S.A. 20, S. 39; R. Münzner, S.A. 23, S. 153 ff.; R. Lennert, S.A. 24, S. 183 ff.; J. Körner, S.A. 47, S. 1009 ff.
- 12) vgl. Meißen, S. 138
- 13) so F. Grössel, S.A. 30, S. 381
- 14) vgl. K. Schwabe, „Das staatspolitische Ziel des fürstlichen Schulgründers . . .“ Sichtw. S. 223
- 15) Chr. Hartlich, Ecce N.F. 12, S. 58
- 16) vgl. J. Körner, S.A. 35, S. 528 ff.
- 17) vgl. hierzu den ausgezeichneten Beitrag von Siegfried Löwe (A 31) über „St. Afra im III. Reich“ S.A. 18, S. 22 ff.
- 18) S.A. 15, S. 9
- 19) Sophokles Antigone V. 359 f.
„Unter allem Gewaltigen ist am gewaltigsten doch der Mensch.“
- 20) Chr. Hartlich, „ . . . jedoch begann zu der Zeit (1936/37) . . . für nicht wenige junge Menschen (sc. auf St. Afra) der Nationalsozialismus seine Faszination zu verlieren“ S.A. 18, S. 30, und S. Löwe, der ab Ende 1935 eine stärkere Ablehnung der politischen Entwicklung unter den Teilnehmern der Bibelstunde feststellt ebenda S. 27.
- 21) vgl. R. Lennert, „Über den Geist der alten Schulen“ S.A. 21, S. 93 f.
- 22) S. Löwe, „Es gehörte vielmehr zu den Vorzügen afranischer Schultradition, daß der Dreiklang Christo patriae studiis einen weiten geistigen Rahmen gespannt hat, ohne zu einem engstirnigen Dogma zu verkümmern.“ S.A. 18, S. 26.
- 23) vgl. R. Münzner, „Christlich-humanistische Bildung und Indifferenzismus“ S.A. 23, S. 165
- 24) Chr. Hartlich, „Zur Problematik des christlich-humanistischen Bildungs-ideals“ S.A. 20, S. 40/43/45

- 25) Luther, Disputatio de homine, Heidelberg 1536, These 32 "(Paulus) breviter hominis definitionem colligit dicens: Hominem iustificari fide."
 26) vgl. R. Münzner, ebenda S. 157
 27) „Die Liebe sucht nicht das Ihre . . . sie erträgt alles . . . sie duldet alles“ I. Kor. 13, 5; 7
 28) Hermann Nohl, zitiert nach R. Lennert, S.A. 21, S. 92
 29) vgl. R. Lennert, ebenda
 30) vgl. die Jüngerberufung Jesu „ . . . sie verließen alles und folgten ihm nach.“ Luk. 5, 11; Matth. 4, 20
 30a) Melanchthon, Oratio de studiis linguae Graecae (vgl. oben, Anm. 3), G. R. Schmidt, S. 182: Nam primum huic linguae Deus novum testamentum, hoc est eam doctrinam, cuius ad nos nuntium ad doctorem aeternum filium suum misit, concedidit. (Denn zunächst hat Gott dieser Sprache das Neue Testament, d.h. die Unterweisung, als deren Boten und Lehrer er seinen ewigen Sohn zu uns sandte, anvertraut.)
 31) s. Beiheft zu S.A. 19, S. 20/30 u.a.
 32) vgl. Meißen S. 113 f. „gelehrte Leute in unseren Landen“ auf Staatsdiener bezogen
 33) Signifikant dafür fehlt in der Widmungstafel des VeF von 1878 im Coenacel die patria; es heißt nur: „ . . . det Deus his studiis floreat incolumis (sc. Afra).“
 34) vgl. H.-A. Steger: „Diese revolutionäre Seite der deutschen Klassik ist uns allen vorenthalten worden.“ bezogen auf W. v. Humboldts Bildungskonzept Sichtw. S. 48
 35) A. Weinert, S.A. 31, S. 416
 36) vgl. F. Grössel, S.A. 30, S. 384
 37) vgl. H.-A. Steger ebenda S. 36 f.
 38) „Zweifellos stehen wir in christlicher Tradition – an einer staatlichen Schule jedoch nicht in streng kirchlichem Sinne.“ Maria Degkwitz, St. Afra, ein pädagogischer Spielraum Sichtw. S. 116
 39) H.-A. Steger, Grundsätzliches zur Gründungspolitik St. Afra S.A. 42, S. 756
 40) Ders. ebenda

L i t e r a t u r

- Rudolf Bachmann Zur Problematik des Christlich-humanistischen Bildungsideals
 Sapere Aude (S.A.) Beiheft zu Nr. 19/1983
 Friedrich Grössel Christo patriae studiis S.A. 30/1989 S. 378 ff.
 Christian Hartlich Zur Problematik des Christlich-humanistischen Bildungsideals S.A. 20/1984 S. 39 ff.
 Johannes Körner Ist In-Frage-Stellung des christlich-humanistischen Bildungsideals schon die richtige Fragestellung? S.A. 47/2000 S. 1009 ff.
 Die Afraner-Bibelstunde nach ihrem Verbot 1938 S.A. 35/1992 S. 528 ff.
 Rudolf Lennert Über den Geist der alten Schulen S.A. 21/1984 S. 88 ff.
 Richard Münzner Christlich-humanistische Bildung und Indifferentismus S.A. 23/1985 S. 152 ff.
 Hanns-Albert Steger Grundsätzliches zur Gründungspolitik St. Afra S.A. 42/1996 S. 756 f.
 Quod omnes tangit Sichtweisen S. 34 ff.
 Albert Weinert Bemerkungen zu Christo patriae studiis S.A. 31/1990 S. 415 f.
 Meißen und seine Fürstenschule, Afranisches Merkbuch
 Verlag des Vereins ehemaliger Fürstenschüler, Dresden 1929² zit. Meißen
 Sichtweisen, Festschrift anlässlich der Neugründung des Landesgymnasiums Sankt Afra zu Meißen, Meißen 2001 zit. Sichtw.
 Philipp Melanchthon, Glaube und Bildung
 Texte zum christlichen Humanismus, Hrsg. Günter R. Schmidt
 Reclam Universal-Bibliothek Nr. 8609 1989

Dr. theol. Johannes Körner, A 1933
 Wilhelmshöher Weg 74, 34130 Kassel (2001/02)

„Cuius regio, eius religio“ oder Wie die Marburger einen Afraner mißhandelten

Im Jahre 1679 besuchte der Chronist Friedrich Lucae, ein reformierter Pfarrer aus Kassel, auf einer Reise auch Marburg. Nachdem er das fürstliche Schloß, das teilweise als Getreidespeicher diente, besichtigt hatte, besuchte er im „Heruntersteigen“ die „große lutherische Kirche“, bekannt auch unter dem Namen lutherische Pfarrkirche, „namentlich aus Curiosität wegen des anno 1605 darin entstandenen Tumultes“. Die Geschehnisse aus dem Jahre 1605 waren also, obwohl nicht nur 70 Jahre vergangen waren, sondern auch der Deutschland verheerende Dreißigjährige Krieg dazwischen lag, nicht vergessen. Beteiligt an dem Tumult, als Leidender, war ein Altafraner, der reformierte Superintendent Schönfeld aus Kassel.

Im Jahre 1604 war der Landgraf Ludwig IV. von Hessen-Marburg kinderlos gestorben. Er hatte seine Lande testamentarisch aufgeteilt. Der südliche Teil fiel an die Darmstädter Linie, der nördliche einschließlich des Hauptortes Marburg an Hessen-Kassel. In seinem Testament hatte der Landgraf auch verfügt, daß all seine Lande bei Verlust des Erbes lutherisch bleiben sollten. Der Landgraf Moritz in Kassel war allerdings reformierter Protestant. Er wollte - die testamentarische Verfügung formell achtend und doch zugleich umgehend - das mitsamt der theologischen Fakultät streng lutherische Marburg mit „Verbesserungspunkten“ der calvinistischen Lehre angleichen. Zunächst ließ der Landgraf die Bilder aus der lutherischen Pfarrkirche entfernen. Lutherische Prediger, die sich widersetzten, wurden entlassen. Zwei reformierte Superintendenten, Schoner aus Ziegenhain und eben Schönfeld aus Kassel, wurden vom Landgrafen Moritz nach Marburg beordert und hielten im Sinne der „Verbesserung“ belehrende Vorträge in der Kirche.

Gregorius Schönfeld war 1559 in Zahne (Zahna) bei Wittenberg in Sachsen geboren und hatte sechs Jahre als Fürstlicher Alumnus die Schule in Meißen besucht, „ohnerachtet er mit vier Jahren genug gehabt hätte“, wie es in der Striederschen 'Hessische Gelehrten-Geschichte' etwas provokant heißt. Er war - immer nach der Striederschen Geschichte - als Superintendent und Hofprediger 1591 in Dresden in die Fußstapfen des Pierius getreten, ein „förmlicher Crypto-Calvinist“ geworden und wurde von dem später enthaupteten Kanzler Nikolaus Crell begünstigt. Er suchte nach dem Tode des sächsischen Kurfürsten Christian I. noch im Jahre 1592 unter ungeklärten Umständen in Richtung Westen das Weite und wurde in Kassel vom Landgrafen Wilhelm IV. zum Hofprediger ernannt.

Als Schoner und Schönfeld am 6. August 1605 in der Marburger Pfarrkirche Vorträge hielten, drang ein Haufen lutherischer Marburger Bürger in die Kirche ein, mißhandelte die beiden Prediger und schleifte sie aus der Kirche. Schönfeld beschreibt die ihm widerfahrenen Mißhandlungen in einem dramatisch eindrucksvollen

vollen Brief an seine Frau in Kassel. Er sei hier in den wesentlichen Passagen, wie in der Striederschen 'Gelehrten-Geschichte' niedergelegt, wiedergegeben: „Gelobt und gedankt sey Gott in Ewigkeit, der mein leben vom verderben und meinen leib aus dem Rachen der brüllenden Löwen errettet hat, daß ich euch hertzieliche noch schreiben und mein Leben verständigen kann. Denn heut den 6. Augusti hat es Gott wohlgefallen, mich dem Ebenbilde seines Sohnes und der heiligen Märtyrer ähnlich und würdig zu machen, um seines heiligen Namens willen Schmach und Trübsal bis in den Tod zu leiden. Heut um acht Morgens, als der fromme alte Mann der Superintendent zum Ziegenhayn (- war nämlich der Valentin Schoner -) allhier gepredigt, ist die Bürgerschaft mit Schnauben, Morden und Dräuen in die Kirche gefallen und einen erschrecklichen unaussprechlichen Aufruhr, Wüten und Toben wider uns Prediger, die wir auf der Universitäre Porkirchen versammelt gestanden, erreget, über welchem schrecklichen Brausen die Fürstl. Rätthe, Bürgermeister, Rentmeister, Rector und Professores erschrocken, alle gewichen und uns arme Leut allein verlassen haben. Als wir nun von aller welt verlassen und auf der Porkirchen versperret gewesen, bricht die aufrührische rasende Rotte mit Schnauben zu uns ein und rissen mir meine Kleider ab, schlagen den Hut von meinem Haupt, Willens, mich neben andern von oben herab zu stürzen, aber durch andere verhindert, die mich gefangen herunter geführt und zur Stiegen herabgestürzt und geworfen; wegen Menge aber des Volks habe ich auf die Steine nicht fallen können. Da ist an mir auch erfüllt, das die Schrift sagt: Angst und Tod war vor Augen, aber kein Erretter und Helfer war zu finden, große Farren hatten mich umgeben, fette Ochsen hatten mich umrungen, ihren Rachen sperrten sie auf wider mich, wie ein brüllender Löwe, Hunde hatten mich umgeben und die Rotte der Bösen hatte sich um mich gemacht, fünf hundert rasender, wüthender Männer hielten mich unter sich, schrien alle, schlag tod, schlag tod. Derowegen, wer mein Angesicht erreichen konnte, der schlug mit Fäusten drein, andere fielen in meine Haare, rauffen, andere die schlugen mein Haupt, andere die stießen und traten mich mit Füßen, daß ich zweymal im Tempel zwischen beiden Altären nieder auf die Erde geschlagen, und nicht anders gemeynt, ich müste meinen Geist aufgeben. Derowegen ich auch diese gleichsam als meine letzten Worte gerufen: ach Jesu, vergib ihnen, sie wissen nicht, was sie thun, und nimm meine Seele in deine Hände. Als aber jedermann gemeynt, ich sey tod, und ich selber auch alle Hoffnung und Gedanken von dieser Welt zum andern und ewigen Leben gerichtet, schicket Gott M. Taubere und etliche Studenten neben Gregem, welche mich von der Erden und Füßen des wütenden Pöbels aufrichten, als man aber gesehen, daß ich noch lebe, haben sie mich von der Höhe der Kirchthür heruntergestürzt, da mich dann wiederum Studenten und sonderlich Werrder mit ihren Mänteln und ihren Armen auffgefangen und halb tod weggeführt haben. Ich aber nicht anders meynte, sie würden mich in ein gefängniß bringen. Dann ich niemand kannte, als der da erstorben, zerrissen und blutend als ein Uebelthäter in die Hände der Menschen gefallen und geführt ward.

Summa, es ist unmöglich, daß ein Mensch aussprechen und beschreiben kann, was für Wüthen und Toben allhier über und wider uns Prediger gewesen. Aber doch hat Gott seiner Verheissung nach mitten unter den Wölfen uns erhalten und uns aus dem rachen des Löwen errettet, daß wiewohl sie gewolt, doch uns nicht haben tödten, auch kein Glied verlähmen oder verderben können. O, Gott, wie ist deine Güte und Vorsehung gegen uns arme verlassene Märtyrer so groß und mächtig gewesen. Dir sey Lob, Preiß und Ehre in Ewigkeit.....

Am Tag meines Leidens
mit zitternden Händen
geschrieben, nachdem
ich ein wenig geruhet
und mich erquickt.

Meiner lieben Hausfrauen Elisabeth Schönfeld zu Cassel.“

Der barocke Stil beeindruckt. Beschrieben sind die Erlebnisse der frommen Seele, nur im Kern die tatsächlichen Geschehnisse. Und der Brief – sein Inhalt wird sich in Kassel ausgebreitet und die Geschehnisse werden dort auf Grund dieses Inhalts wahrgenommen worden sein – hält auch 70 Jahre später das, was in Marburg geschah, in Kassel präsent. Und der Chronist Lucae widmet den Geschehnissen sein Interesse. Der Altafraner, dem die Geschichte 400 Jahre später vor die Augen fällt, denkt, den Bogen zur Gegenwart schlagend, über die dauerhafte Wirksamkeit einer beeindruckenden veröffentlichten Darstellung nach und darüber, ob „Porkirche“ statt Parkirche (Parochial-Kirche) wohl etwas mit dem auf St. Afra gesprochenen Dialekt seines Autors zu tun hat.

Friedrich Grössel, A 1933
Am Mühlhof 14, 35 041 Marburg

(30.10.2001)

Gottlob Leberecht Schulze (1779-1856) **Fürstenschüler - Theologe - Geheimer Rat** **Seine Lebensbeschreibung,** **gelesen im historischen Kontext**

I. Kurzer Lebenslauf und Einführung

Gottlob Leberecht Schulze war der Verfasser des ersten sächsischen Volksschulgesetzes aus dem Jahre 1835. Er wurde am 25. April 1779 in Hirschfeld, einem Kirchdorf in der Ephorie Zwickau, geboren und wuchs danach in Werdau auf, nachdem sein Vater 1785 dort Kantor geworden war. Von 1791 bis 1796 war er Fürstenschüler in Grimma. Er studierte Theologie in Leipzig, war Lehrer an der dortigen Ratsfreischule, 1804 dritter Lehrer am Lyzeum in Schneeberg. 1809 wurde er Pfarrer in Polenz (nordwestlich Grimma), 1824 Kirchen- und Schulrat in Bautzen. 1830 wurde er zum Doktor der Theologie in Leipzig promoviert. 1832 bis zu seiner Emeritierung 1847 war er Geheimer Kirchen- und Schulrat im Kultusministerium in Dresden. Er starb 1856 in Dresden. Schulze hat eine Lebensbeschreibung hinterlassen, deren ungekürzter Wortlaut als Quelle dieses Aufsatzes dient. Sie ist im August und September 1844 von ihm selbst gefertigt und zum Teil in der Pädagogischen Real-Enzyklopädie des Dr. Hergang in Budissin (Bautzen) im II. Band, 13. und 14. Heft, veröffentlicht worden. Dem Verfasser dieses Aufsatzes ist sie erhalten in Maschinenabschrift eines unbekanntenen Schreibers. In der Abschrift sind auch Anmerkungen mitgeschrieben, die Schulze in den Jahren 1849-1851, also nach der Teilveröffentlichung, der Lebensbeschreibung beigefügt hat.

Lebenserinnerungen sind gute Quellen, die historischen Entwicklungen des Alltagslebens und der Mentalitäten zu verfolgen. Viele geschichtliche Phänomene sind ohne den Rückgriff auf das banale Alltagsgeschehen und den kollektiven, dem Einzelnen kaum merklichen Mentalitätswandel nicht zu erklären. Autoren, die ihre Erinnerungen niederschreiben, liefern – meist ganz unbewußt – für das Erkennen historischer Entwicklungen gewichtige Hinweise. Weniger von Interesse ist in der Regel das Berufsleben der Autoren. Es ist häufig mit Eigenlob und Rechtfertigungsversuchen angereichert und für die Suche nach Alltags- und Mentalitätsquellen wenig ergiebig. In den unbefangenen Berichten der Autoren über ihre Jugend verbergen sich die Zeugnisse, die über Lebensalltag und die Vorstellungswelt der Menschen Aufschluß geben. Wer sich zum Beispiel im Jahre 1910, etwa 70-jährig, an seine Kindheit Mitte des 19. Jahrhunderts zurückerinnert, vergißt nicht (mit einem Knopfdruck sich Licht verschaffend), die Mühsal und Quälerei zu erwähnen, mit der er sich 60 Jahre zuvor mit Talgfunzel und Lichtputzschere beim Lesen und Schreiben abplagen mußte. So läßt sich vom Anfang des 18. Jahrhunderts an, als in Deutschland allmählich in

größerer Anzahl Lebenserinnerungen veröffentlicht wurden, bis zur Gegenwart der Fortschritt in den Dingen des Alltags und insbesondere auch die Entfaltung des Geisteslebens und die Änderung der Mentalitäten verfolgen. Es sind häufig nur kurze Erwähnungen, einfache Sätze, die unversehens das Erleben des Autors mit der historischen Entwicklung verknüpfen. Der Lebensbericht G. L. Schulzes enthält eine Reihe von einschlägigen Aussagen; sein Berufsleben ist signifikant mit der sächsischen Geschichte verknüpft.

Die Frage nach dem geschichtlichen Kontext des Autorenlebens wird beantwortet durch die Verknüpfung der vom Autor erlebten Vorgänge mit gleichgelagerten der Vergangenheit und der Zukunft bis hin zu unserer Gegenwart. Der jeweilige Zeitgeist ordnet die Werte um ihren Kernbereich, der mit den Zehn Geboten Moses umschrieben werden kann, immer wieder neu. Er prägt das Denken der in ihn hineingeborenen Menschen, trägt jedoch immer auch die Keime seiner Endlichkeit in sich. Das gilt nicht nur für die Vergangenheit, sondern auch für all die Selbstverständlichkeiten im Denken der Gegenwart, von der aus wir G. L. Schulze und seine Zeit betrachten. Alltag und Zeitgeist haben sich seit den Jahren Schulzes geändert. Die Veränderungen lassen uns die Zeitumstände der Gegenwart auf neue Art bewußt werden.

II. Allgemeine geschichtliche Situation 1779

Mit Schulzes Geburtsjahr 1779 verbindet sich in der Geschichte der europäischen Mächte kein besonderes Ereignis. Die Engländer und Franzosen waren außerhalb Europas in ihren kolonialen Eroberungen engagiert. Napoleon war zehn Jahre zuvor geboren, die französische Revolution brach ein Jahrzehnt später aus. Maria Theresia war in den österreichischen Landen noch Kaiserin, und in Preußen regierte Friedrich II. Sachsen hatte sich von den Schrecknissen der zwei Schlesischen Kriege und des Siebenjährigen Krieges, in denen es auf der Seite des unterlegenen Österreich kämpfte und Kriegsschauplatz war, erholt, war aber zwischen den deutschen Großmächten Österreich und Preußen zur Macht zweiten Ranges abgesunken.

In der Geistesgeschichte befinden wir uns auf dem Höhepunkt der Aufklärung. Lessing war 50 Jahre alt geworden. Die – schon als Rückblick sich darstellende – Kantsche Definition der Aufklärung als der „Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit“ stand unmittelbar bevor (1784). Die Vornamen Schulzes spiegeln den Geist dieser Zeit wider: „Gottlob“: Noch beugt der Mensch sich der Allmacht Gottes. „Leberecht“: Im Geist der Aufklärung wird der Mensch auf seine Tugenden im Alltag verpflichtet. Schulze lebte aber auch, und das ist unmittelbar mit der Aufklärung verbunden, in einer Zeit des pädagogischen Erwachens. Sein Berufsweg ist dafür ein eindrucksvoller Beleg.

III. Herkunft, Familie, Kindheit

Der Vater Schulzes war in Neustädtel bei Schneeberg geboren und stammte aus einer Bergmannsfamilie. Er wollte, wie es sein Sohn mitteilt, die Universität besuchen, hat diesen Vorsatz aber aus Mangel an den erforderlichen Mitteln aufgegeben. Er wurde Kantor und Schulmeister „bei sehr guten Naturanlagen und als Mann von kräftigem Willen und beharrlichem Berufseifer“, wie Schulze schreibt. Seine Mutter war eine geborene Tyrpe aus Wildbach bei Schneeberg. Über ihre Herkunft erfahren wir nichts. Schulze schildert sie aber als „ein wahres Muster mütterlicher treuer Liebe und unermüdlicher häuslicher Sorglichkeit“. Anders war auch der Haushalt der Familie mit 9 Kindern nicht zu bewältigen. Leider hat Schulze die Lebensverhältnisse der Familie einschließlich der wirtschaftlichen nicht konkret geschildert. Nur in der Darstellung seiner finanziell beengten Situation als Student in Leipzig erwähnt er das Einkommen seines Vaters mit 320 Reichstalern jährlich. Das ist für einen städtischen Kantor und Schulmeister im Vergleich ein ordentliches Gehalt. Es hielt sich an der unteren Grenze desjenigen, was auch die Lehrer an den Gymnasien verdienten. Für eine 11-köpfige Familie wurde jedoch das Leben mit dem genannten Einkommen schwierig. Der Rektor Mücke der Grimmaer Fürstenschule jedenfalls war sich der beengten finanziellen Situation der Familie wohl bewußt, als er den 17-jährigen im Sommer 1796 von der Schule verabschiedete. Er gab Schulze das sogenannte Discessgeld, das jedem Lehrer zustand, mit dem freundlichen Bemerkungen zurück, „mein Vater sei, wie er wohl wisse, zu unbemittelt usw., ich solle das Geld als kleines Viaticum von ihm annehmen, in Leipzig werde ja der liebe Gott weiter für mich sorgen usw.“.

Schulze berichtet nicht von allen seinen Geschwistern. Bemerkenswert ist dennoch der Werdegang von dreien seiner Brüder. Dr. August Schulze-Montanus, wie er sich nannte, auch Grimmaer Fürstenschüler, war Lehrer der Physik und höheren Mathematik in Berlin und Verfasser von Handbüchern über die „gesamte Land- und Erdmessung“ und der Geometrie. Dr. Wilhelm Schulze war Arzt, Geburtshelfer und chirurgischer Operateur in Lucka im Altenburgschen, der jüngste Bruder Heinrich Benjamin Musikdirektor und Schulkollege am Gymnasium in Zwickau. Der Aufstieg der Familie aus dem Bergwerk über den Kantor und Schulmeister in das Bildungsbürgertum ist auffällig, jedoch nichts Ungewöhnliches in einer Zeit, in der die Bevölkerung wuchs und in der dem sich im aufgeklärten Absolutismus etablierenden Staat immer neue Aufgaben zufielen. Auch im 19. Jahrhundert und noch bis ins 20. Jahrhundert hinein war der Weg vom Bauernhof und dem Handwerk über das Lehrerzimmer oder den mittleren Beamten hin zum Regierungsrat, Arzt oder Professor ein immer wieder zu beobachtender Familienaufstieg. Das große Begabungspotential auch der niederen Stände wurde ausgeschöpft. Die Entwicklung der Naturwissenschaften im 18. und 19. Jahrhundert brachte dann im 19. Jahrhundert für ganz andere, praktische Begabungen den gesellschaftlichen Aufstieg über die Technik und Industrie. Vom Ende des 19. Jahrhunderts an setz-

ten sich neben den auf geisteswissenschaftlicher Grundlage ausgebildeten Akademikern zunehmend noch andere intellektuelle Begabungen durch. Es kommt in vielen herausgehobenen Berufen nicht mehr so auf die Befähigung in der geschriebenen Sprache, verbunden mit Fähigkeit zu gründlicher Analyse, sondern auf die Geschmeidigkeit des gesprochenen Wortes, verbunden mit schneller Auffassungsgabe, an. Geübt wurden diese Eigenschaften im 19. Jahrhundert schon in dem aufblühenden Vereinsleben. Als Politiker, Gewerkschaftler und anderen in der Öffentlichkeit sich artikulierenden Berufen, ab Mitte des 20. Jahrhunderts vorzüglich in den Show-Medien, finden diese Begabungsrichtungen ihren Platz.

Die Zeiten ändern sich jedoch auch zur negativen Seite hin. Konnte man in der Vergangenheit noch aus den vorhandenen Begabungsreserven nach Belieben schöpfen, hat man in der Gegenwart, bei starkem Geburtenschwund und unbefriedigter Nachfrage nach gut ausgebildeten Kräften auf den verschiedensten Berufsfeldern, eher den Eindruck, das Begabungspotential des Volkes könne die Anforderungen der Zeit nicht mehr erfüllen.

IV. Landesschule St. Augustin in Grimma, die humanistische Bildungsgeschichte und der Durchbruch der Nationalsprache

Neben dem Besuch der städtischen Schule in Werdau erhielt Schulze auch Privatunterricht im Lateinischen und Griechischen, so daß er 1791 als Alumnus zu Grimma in der "Königlichen Landes- oder Fürstenschule", wie er sie an dieser Stelle bezeichnet, aufgenommen werden konnte. Die Schulbezeichnung wechselt bei Schulze. Offizielle Bezeichnung der Schule seinerzeit ist „Landschule“ oder „Landesschule“. So nennt er sie auch, wenn er sich später amtlich mit den beiden Schulen in Grimma und Meißen befaßt. Im Zusammenhang mit seiner Schülerzeit bezeichnet er sie auch einfach als Fürstenschule. Das ist historisch korrekt. Die Bezeichnung greift auf die Zeit der Schulgründungen 1543/1550 zurück. Bis dahin waren es der geistliche Stand und Städte gewesen, die sich an Gymnasien, Lyzeen und Lateinschulen mit der voruniversitären Ausbildung befaßten. Es war neu, daß der Kurfürst Moritz von Sachsen Mitte des 16. Jahrhunderts als Landesherr für die Bedürfnisse des Landes nach „gelehrten Leuten“ aller Wissenschaftsgebiete eigene Schulen gründete. Sie wurden deshalb Fürstenschulen genannt und sind in der Öffentlichkeit aus diesem Grunde seither überall im deutschen Sprachgebiet auch so bezeichnet worden. Treten in der Literatur Schüler oder ehemalige Schüler St. Afras oder St. Augustins auf, so werden sie als Fürstenschüler bezeichnet, nicht als Landesschüler.

Die offizielle Bezeichnung der Schulen in ihren Anfangszeiten war, wie es Kurt Schwabe aus dem Archiv herausgefunden und in seinem Aufsatz (Sapere aude Heft 46 S. 951) beschrieben hat, „Landschul“ oder „Landesschul“, zuweilen auch „churfürstliche Landesschule“. Da wir uns Mitte des 16. Jahrhunderts

noch in den Anfangszeiten des Absolutismus befinden, bedeutet „Land“ nicht „Staat“ im modernen Sinne. Es bezeichnet nicht viel mehr als den Etat, dem die Schulen vom Kurfürsten zugeordnet wurden, nämlich dem der öffentlichen Aufgaben im Gegensatz zum Etat der Hofhaltung. Noch ist der Fürst der Träger aller Herrschaftsrechte und -pflichten in seinem Territorium. Den Bewußtseinswandel, den der Etat hin zum Staat in der Zeit des Absolutismus genommen hat, bringt der aufgeklärte Friedrich II. von Preußen zwei Jahrhunderte später anschaulich zum Ausdruck in den Worten „Ich bin der erste Diener meines Staates“. Der Staat als selbständige Institution, als juristische Person, stand nun schon neben dem Fürsten, nahm ihn auf und verdrängte ihn schließlich ganz.

Schulze hat nicht nur freundliche Erinnerungen an seine Schule. Er schreibt über sie, allerdings in einer der nach der Veröffentlichung beigefügten Anmerkungen: „Daß übrigens der Aufenthalt in letzterer, wegen der damals von Seiten der Obern gegen die Untern geübten Tyrannei und der diesen von jenen aufgelegten Dienstbarkeit, wenigstens für Schüler der sogenannten Unterlection (Quarta und Tertia), auch wegen der zu geringen Erholung, welche die strenge Verfassung den Alumnus gönnte (ich bin in den beiden ersten Jahren nach meiner Aufnahme nur dreimal in der Stadt, und während meines ganzen Quinquennii nur zweimal, jedesmal auf 8 Tage, in meiner väterlichen Heimat gewesen!) nicht eben angenehm war, zumal da die unfreundlichen Räumlichkeiten des uralten Gebäudes und die schlecht gelegenen und beschaffenen engen Spielplätze (an der Mulde) nicht viel Entschädigung darboten, läßt sich leicht denken.“

Mit der Tyrannei der Oberen beschreibt er ein altes Übel an den Gymnasien, den Pennalismus. Die Fürstenschulen hatten da keine Sonderstellung. Der Pennalismus findet sich in vielen Schulerinnerungen aus der damaligen Zeit. Auch die Toleranz der Aufklärung hat dem Treiben keinen nachhaltigen Einhalt geboten. Noch Leopold von Ranke (Schüler in Schulpforta 1809 bis 1814, also noch in der sächsischen Zeit der Schule) erinnert sich in einem im Oktober 1863 diktierten Aufsatz zu seiner Lebensbeschreibung, zunächst den Rang Schulpfortas klarstellend: „Schulpforta ist die namhafteste von allen den Schulen, die in alten Klöstern errichtet worden sind . . . Die ersten Zeiten in Pforte waren angenehm in Bezug auf die Knaben von gleichem Alter . . . ; sehr unangenehm in Bezug auf die älteren, welche einen Vorrang besaßen und sogar kleine Dienste forderten, die an den alten Pennalismus erinnerten . . .“ Die Klagen setzen sich bis ins 20. Jahrhundert fort. Reinhard Buchwald (Augustiner 1897-1903) beanstandet in seinen Lebenserinnerungen, daß es noch „letzte Absenker“ des Pennalismus gab. Und Peter von Zahn, Meißner Fürstenschüler 1925 bis 1927, berichtet in seinen alles in allem den Geist der Schule gut treffenden Erinnerungen ganz konkret, wie die Novexe (Untertertianer) auf St. Afra in Meißen zuweilen gepeinigt wurden.

Die Bemerkung Schulzes über Freizeit und Urlaub läßt sicher eher an Sparta denn an Athen denken. Und den Zeitgenossen der Urlaubs- und Freizeitgesellschaft am Ausgang des 20. Jahrhunderts schaudert es.

In St. Augustin unterrichteten damals einschließlich des Rektors fünf Lehrer. Nur knapp faßt Schulze seinen Eindruck vom Lehrerkollegium zusammen:

„Wie der Rektor so waren alle Lehrer sehr kirchlich gesinnt und dem kirchlichen Lehrsysteme ergebene Männer (denn sie waren alle durch die theologischen Studien hindurchgegangen) . . . Nie fehlten sie beim Gottesdienst, und ihr ganzes Wesen war dabei so von Andacht durchdrungen, daß dieses ihr Beispiel nicht ohne guten Einfluß, gewiß bei manchen Schülern für ihr ganzes Leben, blieb. – Übrigens sah man sie in der Schule nie anders als in schwarzem Anzuge (mit Perücke), überhaupt in keiner Weise die Würde verletzen, mit der ihr Stand bekleidet war und immer bekleidet sein muß.“

Bezeichnend für die Zeit ist die Tatsache, daß alle Lehrer Theologen waren. Theologen dominierten den Gymnasialunterricht in allen Fächern. Die klassische Philologie und die Theologie sind auf der Universität, deren Fakultäten alle auf die drei ursprünglichen, die Theologie, die Jurisprudenz und die Medizin, zurückzuführen sind, noch eng miteinander verbunden. Erst allmählich entsteht Ende des 18. Jahrhunderts/Anfang des 19. Jahrhunderts das neue Fach der Philologie, zunächst noch beschränkt auf die klassische. Zugleich auch entwickelt sich die Pädagogik als eigenständiges Fach. Dennoch vollzieht sich die Entwicklung langsam. Die Theologie behält auch im 19. Jahrhundert noch einen maßgeblichen Einfluß auf die pädagogisch orientierten Universitätsfächer. Theologen können als Gymnasiallehrer in den klassischen Fächern noch bis zum Ende des Jahrhunderts ohne weiteres bestehen.

Was Schulze über den Stand des Gymnasiallehrers und seine Würde schreibt, öffnet einen weiteren geschichtlichen Ausblick: Noch haben wir ein Standesdenken. Der Standesangehörige müht sich und bringt Opfer, die Würde seines Standes zu wahren. Die Kleidung war ein Gradmesser. Das hat sich bis in die Gegenwart grundlegend geändert. Die Stände sind längst untergegangen. Und die Gymnasiallehrer sind keine Vorbilder mehr in ihrem Äußeren. Bankangestellte tragen noch Schlips und Kragen. Man darf darüber nachdenken, ob sich darin ein Mentalitätswandel vom Bewußtsein des Vorranges der Bildung hin zur Verneigung vor dem Kapital als standesbildender neuer Macht zeigt.

Der in St. Augustin erteilte Unterricht gibt Schulze Anlaß zu einem kritischen Rückblick: „Der Unterricht war zu jener Zeit hauptsächlich auf die alten Sprachen beschränkt; in mehreren, gegenwärtig (wie auf allen übrigen vaterländischen, gelehrten Schulen) sehr gut bedachten Lehrgegenständen aber – so in der deutschen Sprache (von deren methodischen Behandlung in besonderen Schulen gar nicht die Rede war), in der Geographie (die ebenfalls sowie Naturgeschichte nicht besonders gelehrt ward), in der Geschichte, in der Mathematik und Physik . . . – sehr dürftig und mangelhaft, wogegen in Betreff der Rhetorik (nach antiken Grundsätzen) und der Anfangsgründe in der Philosophie, namentlich der Logik, recht gute Vorkenntnisse . . . von dem gründlich gelehrten Rektor Mücke mitgeteilt wurden.“

Zum dürftigen Unterricht in der Mathematik und Physik ist später noch etwas zu sagen. Französisch erwähnt Schulze nicht. Es muß aber Unterricht darin erteilt

worden sein, wie aus einer späteren Bemerkung Schulzes abzuleiten ist. Aber es gab kein Deutsch. Auch der Altaugustiner Heinrich Anschütz, später Burgschauspieler in Wien, sechs Jahre jünger als Schulze, berichtet in seinen Erinnerungen, daß Deutsch in Grimma nicht gelehrt wurde. An den anderen deutschen Gymnasien war es nicht viel anders. Der deutsche Stil des ausschließlich in den klassischen Sprachen ausgebildeten Schulze ist umständlich. Lange Sätze, von mehreren Kommata unterbrochen und mit dem Prädikat am Schluß, erschweren das Verständnis. Die Lebensbeschreibung liest sich streckenweise wie eine Übersetzung aus dem Lateinischen.

Das Deutsch war zu Schulzes Fürstenschülerzeit als Sprache für die Allgemeinheit der Gebildeten noch nicht erkannt, das Lesen deutscher Schriftsteller auf den Gymnasien sogar verboten. So berichtet es u. a. der Pfarrer Samuel Fest von der Thomasschule in Leipzig im Jahre 1770. Heinrich Anschütz, der Burgschauspieler, formuliert seine Erlebnisse mit deutscher Literatur in Grimma in bühnenreifer Sprache: „Nun aber vollends deutsche Bücher! Diese, wenn sie nicht religiösen oder wissenschaftlichen Inhalts waren, verbannte das strengste Verbot, und ihr unerbittliches Schicksal war Konfiskation, sobald sie bei einem Schüler aufgefunden wurden.“ Zu Anfang des 19. Jahrhunderts hat sich dann, wie sich aus den Zeilen Schulzes ergibt, einiges hin zu „sehr gut bedachten Lehrgegenständen“ entwickelt, was auch für den Deutschunterricht gilt. Schon Leopold von Ranke berichtet aus Schulpforta, daß man sich dort mit Schiller, weniger mit Goethe, vor allem aber auch mit Klopstock beschäftigte, wenngleich er fortfährt: „Auch war das alles nur vorübergehend; das ernstliche Studium gehörte ausschließlich der alten Welt an.“ Die Gymnasien erlebten in dieser Zeit eine entscheidende Umstellung, die mit der Besinnung auf die Nationalsprache in der Folge eine Abkehr von der ausschließlich an der Antike orientierten Bildung brachte und den Fortbestand der humanistischen Bildung immer mehr in Frage stellte. In der Sprach- und Bildungsgeschichte Deutschlands setzt sich als Sprache das Deutsch durch. Es verdrängt, wie in der Folgezeit auch die Naturwissenschaften und die lebenden Fremdsprachen, immer mehr die klassischen Sprachen. Zentrum der gymnasialen Bildung wird die deutsche Literatur und die deutsche Geschichte statt der klassischen Schriftsteller. Der Niedergang der humanistischen Bildung im Abendland hat ganz einfache, in der nationalen Sprachentwicklung sich verbergende Ursachen. Der historische Ablauf seit der Römerzeit zeigt es:

Im Abendland wurde im Mittelalter alles gelehrte Wissen des Altertums vor allem in den Klöstern auf der Grundlage der klassischen Sprachen bewahrt. An den Klosterschulen wurde es weitergegeben. An den im 12. Jahrhundert und danach entstehenden Universitäten (zuerst Bologna und Paris), an denen es auch viele deutsche Studenten gab, wurde lateinisch gelehrt. Einen anderen Zugang zu Philosophie und Literatur als über die klassischen Sprachen gab es nicht. Die abendländischen Sprachen waren noch nicht zu Hochsprachen entwickelt. Was es in Deutschland an regionalen Dialekten gab, war als Gelehrtensprache nicht geeignet. An der Schwelle vom Mittelalter zur Neuzeit

wurden dann die ersten deutschen Universitäten gegründet, Prag 1348 (von Prag aus Leipzig 1409), Wien 1365, Heidelberg 1386. Lehrsprache an den Universitäten war natürlich die lateinische. Das erforderte für die Studenten Sprachvorbereitung an den Lateinschulen und Gymnasien. Die nationalen Sprachen in Europa setzten sich in der Welt der Gebildeten erst allmählich durch. Sie mußten erst erwachsen werden. Die Engländer und Franzosen gingen darin den Deutschen um etwa ein Jahrhundert voran. Begünstigt wurde die Entwicklung durch die Buchdruckerei nach 1450. Die Reformation brachte nicht nur einen revolutionären Einschnitt in der deutschen Religionsgeschichte, sondern auch in der Entwicklung der deutschen Hochsprache. Luther hat die deutsche Sprachentwicklung durch seine Bibelübersetzung wesentlich gefördert. In den protestantischen deutschen Bürger- und Bauernhäusern standen im 17. bis 19. Jahrhundert weithin die Bibeln in der Übersetzung Luthers, meist als einzige Lektüre. Im Mittelpunkt des protestantischen Gottesdienstes stand nicht mehr die lateinisch gelesene Messe, sondern die Predigt in deutscher Sprache.

Wegen des zunehmenden Bedarfs an akademisch ausgebildeten Männern in den sich entwickelnden deutschen Staaten wurden neue Universitäten gegründet, und es war nur eine Frage der Zeit, wann die zur Hochsprache entwickelte Muttersprache die lateinische Sprache als Lehrsprache allmählich ablöste. Das vollzog sich Ende des 17./Anfang des 18. Jahrhunderts. Auch alle wissenschaftlichen Veröffentlichungen waren bis dahin auf Lateinisch abgefasst. Der Jurist und Philosoph Christian Thomasius in Leipzig begann 1687 als erster deutscher Professor mit Vorlesungen in Deutsch. Auch in seinen Veröffentlichungen bedient er sich zum Teil der deutschen Sprache. Andere Professoren folgten. Wo die deutsche Sprache zur Begriffsbildung nicht ausreichte, griff man auf die klassischen Sprachen zurück. Der Schweizer Arzt und Naturforscher Albrecht v. Haller berichtet aus Halle um 1725: Der Professor der Medizin Koschwitz lese deutsch, „mit lateinisch wunderbarlich durchmengt“. Der Professor der Medizin Ringseis versuchte es noch im Jahr 1818 an der Münchner Universität, lateinisch als seine Vorlesungssprache durchzusetzen. Er stand aber damit allein und gab es im Jahre 1835 „wegen der Studenten Nichtverständnis“ (und sicher auch wegen des damit verbundenen Rückgangs des Kollegbesuchs und der ausbleibenden Hörergelder) auf. Gleichwohl gab es bis Ende des 19. Jahrhunderts Fakultäten, die ihrer Reputation wegen wenigstens zum Teil noch am Lateinischen festhielten und etwa eine mündliche lateinische Doktordisputation verlangten.

Mit dem Gebrauch der nationalen Sprache als Lehrsprache an den Universitäten brach jedenfalls ein Pfeiler, auf dem die Gymnasien standen. In bis zu 25 Wochenstunden (von etwa 32) wurden klassische Sprachen einschließlich antiker Geschichte im 18. Jahrhundert noch an den Gymnasien gelehrt. Es wurde damals überhaupt nichts anderes als klassische Philologie mit Rhetorik und Logik, alte Geschichte (einschließlich griechischer Mythologie) und Religion auf den Gymnasien getrieben. Da nun aber an den Universitäten zuneh-

mend in deutscher Sprache gelehrt, ausgelegt und disputiert wurde, mußten die Gymnasien auch in der nationalen Sprache nachziehen. So wurde an den Gymnasien vom Anfang des 19. Jahrhunderts an zunehmend Deutsch gelehrt, Rechtschreibung natürlich, aber dann auch Stil und Aufsatz, und deutsche Literatur, nachdem es mit Lessing, Goethe und Schiller an Stoff nicht fehlte. Schließlich kamen neben Deutsch zunehmend die Naturwissenschaften und noch eine oder auch zwei lebende Fremdsprachen als Lehrfächer hinzu. Die Mathematik wurde ausgebaut. Und die alten Sprachen mußten sich immer mehr beschränken, im 20. Jahrhundert zurück bis auf 6 Wochenstunden. Sie wurden dann auch von der Masse der Gymnasiasten nicht mehr zureichend beherrscht. Die Humboltschen Reformen, aufbauend auf der romantischen Grundstimmung und der idealistischen Geisteswelt des 19. Jahrhunderts, haben den klassischen Fächern, insbesondere der griechischen Sprache und Philosophie, im 19. Jahrhundert in Deutschland noch einmal eine Blüte beschert. Heute ist das überlieferte humanistische Gymnasium, in den sächsischen Fürstenschulen über Jahrhunderte insgesamt vorbildlich vertreten, tot.

V. Studium der Theologie in Leipzig 1796

Schulze ging schon vor Vollendung seines Quinquenniums von der Schule ab. Der Abgang war möglich, weil es damals noch kein Abitur gab. Als Grund gibt er an: „teils eines beneficii academici wegen, bei welchem periculum in mora war, teils weil ich mir einbildete, von meiner Zeit in Leipzig einen besseren Gebrauch machen zu können“. Er erhielt vom Rektor Mücke ein „testimonium“, dessen Inhalt er nicht mitteilt, dessen Wirkung sich aber dadurch zeigte, daß in Leipzig „mehrere, damals sehr Hochgeachtete akademische Lehrer wie z.B. Platner mir ihre Gunst zuwandten“. Als er sich in Leipzig einschrieb, war er 17 Jahre alt. Eigene Mittel zum Studium hatte er nicht. Er erhielt ein Königliches Stipendium von 30 Reichstalern jährlich, ein in Schneeberg verwaltetes Familienstipendium von 25 Reichstalern, eine Freistelle im Konvikt sowie einige kleinere ihm von Zeit zu Zeit zufallende Unterstützungen von Leipziger Ratsstiftungen sowie von wohlthätigen Familien. Er nahm, um seine Einkünfte aufzubessern, auch Privatstunden bei Leipziger Familien an, zuerst beim Schneidermeister Reichardt, und erklärt dazu überraschend folgendes: „Schon bei diesem Unterricht fand ich, daß ich Ursache hatte, meine eigene Unwissenheit, z.B. im deutschen Sprachunterricht, in der genauen Rechenkunst, in der Geographie zu verdecken und erst aus genaueren Hilfsbüchern zu lernen, was ich lehren sollte. Auf diese Art lernte ich z.B. erst ordentlich Multiplizieren und Dividieren, einen Bruch einrichten, die Regeldetrie gebrauchen, die 6 Tierklassen unterscheiden, Ostasien und Australien auf der Karte zu finden usw.“

Das Eingeständnis zeigt, daß der Unterricht auf der Grimmaer Fürstenschule, nur auf die klassischen Fächer ausgerichtet, recht einseitig war und den

sich verbreitenden andersartigen geistigen Erfordernissen der damaligen Zeit nicht mehr Rechnung trug. Eine Kluft tat sich auf. Aber das sollte sich durch Schulreformen sehr bald ändern, nicht zuletzt durch die Einführung des Abiturs, das seit dem frühen 19. Jahrhundert Lehrer und Schüler zur zielgerichteten Erarbeitung der vorgegebenen Lehrinhalte zwang. Eines hat Schulze in Grimma aber, wie das Beispiel zeigt, gelernt. Er wußte, wie man arbeiten muß, um sich selbst weiterzubilden. Das sollte sich auch in seinem künftigen Berufsleben zeigen.

Seine akademischen Lehrer erwähnt Schulze nur kurz. Es ist auffallend, daß er über den Inhalt seines theologischen Studiums kein Wort verliert. Welcher theologischen Richtung seine Universitätslehrer anhängen, erfahren wir nicht. Auch seine eigene Einstellung in Glaubensfragen bleibt unerwähnt. Diese Zurückhaltung in der zur Veröffentlichung gedachten Lebensbeschreibung hat ihren später noch zu erörternden Grund.

VI. Die pädagogische Lehr- und Lernzeit 1800-1809

Nach etwa dreijähriger Studienzeit, in der er sich seine Subsistenzmittel neben seinen Stipendien zum großen Teil durch Privatstunden verdienen mußte, wurde Schulze durch Vermittlung eines Freundes mit Plato, dem Direktor der Leipziger Ratsfreischule, bekannt. Von ihm wurde er überredet, sich als Hilfslehrer an der Schule zu versuchen und alsbald, im August 1800, eine ordentliche Lehrerstelle anzutreten. Sein Anfangsgehalt als Hilfslehrer von 80-100 Reichstalern wurde erhöht und ihm eine Freiwohnung im Schulgebäude zur Verfügung gestellt.

Die Ratsfreischule, eine Elementarschule, war eine auf den letzten pädagogischen Erkenntnissen fußende Mustereinrichtung, die weit über die Stadtgrenzen hinaus einen hervorragenden Ruf genoß. Schulze lehrte an ihr namentlich das Lesen, und zwar vermittelt einer von dem Direktor Plato erfundenen „Lesemaschine“, über deren Aussehen und Wirkungsweise er den Leser allerdings im Dunkeln läßt. An der Freischule wurden auch beim Publikum beliebt und gut besuchte katechetische Erbauungsstunden mit Rede und Gegenrede gehalten, mit denen Schulze beauftragt wurde. Nebenher beschäftigte er sich zu seiner Fortbildung auch mit Mathematik, Naturgeschichte, Physik und Astronomie.

Er wirkte in Leipzig bis Ende des Jahres 1803, als die dritte Lehrerstelle an dem Lyzeum in Schneeberg frei und er aufgefordert wurde, sich um dieselbe zu bewerben. Er wurde den Mitbewerbern vorgezogen und unterrichtete in Schneeberg von Anfang 1804 an klassische Sprachen und Religion in Tertia, später auch Sekunda. Nebenher beschäftigte er sich auch in Schneeberg mit den Realwissenschaften, besonders aber der Astronomie. Er erteilte in Mathematik, Physik und Astronomie Privatunterricht und hielt Vorträge. Bei seinen Astronomiestudien wurde er auch mit dem als Astronom angesehenen Admi-

nistrator der Schneeberger Sternwarte, dem Oberforstmeister und Kammerherrn, späteren Sächsischen Staatsminister Bernhard von Lindenau, bekannt, der ihn bei seinen Studien bereitwilligst unterstützte. Schulze gab auch dessen Tochter vor ihrer Konfirmation Privatunterricht. Der Kontakt zu Bernhard von Lindenau sollte für sein berufliches Fortkommen von Bedeutung werden. Als die Pfarrstelle in Polenz bei Grimma 1808 durch den Tod des Pfarrers frei wurde, bot v. Lindenau als Polenzer Kirchenpatron die Stelle Schulze an, der auf das Anerbieten einging. Er legte sein Designatenexamen vor dem Konsistorium in Leipzig ab, hielt seine Probe vor der Kircheninspektion in Polenz und wurde daraufhin ernannt.

VII. Der Pfarrer in Polenz 1809-1823, der kurzfristige Einfall der Weltgeschichte, seine Heirat und die Frage nach seiner Theologie

Im Juni 1809 trat Schulze seine Pfarrstelle an. Zu ihr gehörte ein Pfarrgut. Noch waren die Pfarrstellen auf dem Lande nicht in Geld dotiert; es herrschte noch Naturalwirtschaft. Die Pfarrgüter wurden erst in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts verrentet. Viele Pfarrer bewirtschafteten ihr Gut noch selbst. Schulze verpachtete es als Ganzes für 650-700 Reichstaler. Er hätte, wie sein Nachfolger später, für Einzelverpachtung 700 bis 800 Taler erzielen können, wie er bedauernd mitteilt. In Schneeberg als Lyzeumslehrer hatte er bei freier Wohnung jährlich etwa 300 Reichstaler erhalten, sich aber durch Privatstunden etwa 200 Taler hinzuverdient.

Auch das Amt in Polenz füllte die mit Schulzes spezifischer Begabung verbundenen geistigen Ansprüche offensichtlich nicht aus. Seine Aufgabe als lokaler Schulinspektor für die Schulen in Polenz und Ammelshain, die mit seinem Pfarramt verbunden war, hatte seine elementarpädagogischen Erfahrungen aus der Ratsfreischule in Leipzig wiederbelebt. Er widmete sich viel den beiden ihm unterstellten Schulen, unterstützte und förderte ihre Lehrer und sorgte beim Kirchenpatron für nötige Anschaffungen an Lehrmaterial. Er wurde auf dem Gebiet der Pädagogik für Elementarschulen in der Folgezeit auch schriftstellerisch tätig. Vor allem aber widmete er sich seinem Lieblingsgebiet, der Astronomie. Er begann mit seinen astronomischen Veröffentlichungen im Jahre 1811 bei Baumgärtner in Leipzig mit der „Darstellung des Weltsystems, abgefaßt und zur Erleichterung des eigenen weitem Studiums der Astronomie mit den nötigsten literarischen Anmerkungen und Nachweisungen versehen“. Im gleichen Jahre folgte ein Lehrbuch über das Sonnensystem. Bei Tauchnitz in Leipzig erschien im Jahre 1821 ein „Erstes Übungsbuch für Lese-schüler“. „Wandtafeln zur Erleichterung der ersten Leseübungen“ und „Legographologie oder Anleitung zu einer gründlichen und naturgemäßen Behandlung des Elementarunterrichts im Lesen und Rechtschreiben“. Bei Fleischer in Leipzig wurde im selben Jahr ein Lehrbuch der Astronomie für Schulen und zum Selbstunterricht herausgebracht. Diesen ersten Veröffentlichungen folgte

eine Reihe weiterer, bis in seine Zeit als Geheimer Rat in Dresden hinein. Darunter war auch ein in lateinischer Sprache abgefaßtes Gedicht: „System solare carmine latino descriptum a etc.“ Goeschen MDCCCXVII. welches „in mehreren gelehrten Blättern, selbst in theologischen Zeitschriften. eine günstige Besprechung erfuhr“.

Schulze ist kein politischer Mensch. Ob er politisch interessiert war, muß offen bleiben. Jedenfalls ist er von den politischen Entwicklungen seiner Zeit emotional nicht sehr berührt worden. Er erwähnt die allgemeinen Umwälzungen seit der Französischen Revolution und das Phänomen Napoleon, das Europa in Atem hielt, an keiner Stelle. In Polenz allerdings wird Schulze auch von der Weltgeschichte erfaßt, und zwar ganz konkret und wenig angenehm. Sein Pfarrhaus stand „am Eingang des Dorfes (von Leipzig und Wurzen her) und auf dem höchsten Platz, wo mehrere Straßen sich kreuzten, also so, daß es einrückenden oder durchziehenden Truppen sogleich in die Augen fallen mußte“.

Er hatte von April 1813 an fast dauernde Einquartierung. Zunächst waren es russische Truppen. Im Mai nahm der französische General Maison mit seinem Stabe das Quartier bei ihm. Danach wechselte sich unaufhörlich französische Einquartierung bis in den Oktober hinein ab. Am schlimmsten war die Zeit im September, als die französischen Truppen sich auf dem Rückzug nach Leipzig befanden und nunmehr Kosaken auf ihren Streifzügen nächtliche Überfälle veranstalteten. Am 27. September hatte „eine dieser rohen, zum Thielemannschen Korps gehörenden Banden mich unvermutet im Freien überfallen, mir Geld, Uhr und alle Kleidungsstücke abgenommen und hierauf die Greuel völliger Plünderung, jedoch mit Verschonung meiner Bücher und Papiere, in meinem Hause ausgeübt“. Als nach der Völkerschlacht von Leipzig am 16. bis 18. Oktober die Drangsale zu Ende schienen, begannen Nachzügler, meistens Österreicher, ihre Haussuchungen, zuletzt so arg, „daß ich einige Tage lang mein Haus leer stehen lassen und einige Nächte selbst im Walde zubringen mußte“.

Schulze war nach dem Ende der Freiheitskriege im Jahre 1814 fünfunddreißig Jahre alt. Hohe Zeit, sich mit einer Frau zu verbinden.

„Ich lernte einsehen, daß es nun an der Zeit sei, mir eine gute Gattin und eine treue Lebensgefährtin in irgendeiner der mir bekannt gewordenen achtungswerten Familien auszusuchen. Zu letzteren gehörte die des Diaconus M. Johann Adolph Steyer in Grimma, eines Mannes, der nicht nur wegen seines biedereren, redlichen und liebevollen Charakters in allgemeiner Achtung stand . . . ; auch die Gattin dieses würdigen Geistlichen genoß als Hausfrau und als Mutter eines ausgezeichneten Rufes; es war mir daher erwünscht, daß ich durch den ebenso würdigen und hochachtbaren Bruder des ersteren, den Stadtschreiber Steyer in Grimma, . . . Gelegenheit fand, dieser allgemein geachteten Familie mich wieder zu nähern und öfters Zutritt zu ihr zu erhalten. Dies führte denn auch zu einer näheren Bekanntschaft mit der ältesten Tochter des Hauses, Henriette Concordia, in deren Folge ich den 1. August 1814

mit derselben verlobt und den 24. Januar 1815 in der Nikolaikirche zu Grimma durch deren Vater ehelich verbunden ward.“

Dem Zeitgenossen des Jahres 2000 scheint die Schilderung reichlich nüchtern. Von Liebe ist in der Zeit des Kennenlernens bis zur Heirat keine Rede. Nun ist Schulze, wie aus seiner Lebensbeschreibung hervorgeht, kein emotionaler, sondern von der ratio bestimmter Mensch. Aber hierin hat die prosaische Beschreibung seiner Kennenlern- und Verlobungszeit sicher nicht den alleinigen Grund. Die Einsichten der damaligen und der früheren Generationen in Ehe und Familie waren von den heutigen grundverschieden. Es lohnt sich, der Entwicklung in den Jahrhunderten von 1800 bis 2000 nachzugehen.

Die Vorstellungen der Schulzeschen Zeitgenossen richteten sich bei der Eheschließung nicht auf Liebeserfüllung, sondern ausschließlich auf die Gründung einer Familie. Sie erforderte zur Erziehung der Kinder vor allem ein solides wirtschaftliches Fundament, was die Versorgung der Ehefrau einschloß. Noch lebte die Bevölkerung überwiegend in Naturalwirtschaft. Die Hausfrau mußte auch in den bürgerlichen Kreisen ihren Haushalt organisieren. Mit dem Kochen allein war es nicht getan. Nach einem alten Sprichwort waren die Hausfrauen für „Kinder, Kammer, Küche, Keller und Kleider“ verantwortlich. Das Gartenland mußte bestellt, die Früchte geerntet werden. Es mußte auch für den Winter „hausgehalten“ werden. Dazu gehörte die Verwertung des geschlachteten Schweines durch Einsalzen, Pökeln und Räuchern, die Verwertung der geernteten Früchte durch Einkochen und Einzuckern. Das Feuer mußte unterhalten, das Wasser vom Brunnen geholt werden. In den meisten bürgerlichen Familien wurde auch noch Flachs gesponnen. Die Wäsche erforderte eine sorgfältige Pflege und an den Waschtagen körperlich aufwendige Arbeit. Kam die Aufzucht von Kindern hinzu, so war die Führung des Haushaltes, auch unter Beschäftigung von Hilfskräften, eine beachtliche Leistung. Für die Bewältigung dieser Aufgabe suchte der junge Mann seine Ehefrau. Und die Frau erhielt für ihre Leistung die gesellschaftliche Anerkennung.

Die Beziehungen zwischen den Geschlechtern vor der Ehe waren damals somit rational, nicht emotional bestimmt. Die mangelnde Mobilität der Menschen, das Angebundensein der Töchter an den elterlichen Haushalt stand unbefangenen Zusammenkünften der Geschlechter ohnehin entgegen. Die Liebe, so wie die heute lebenden Generationen sie verstehen, stellte sich während der Ehe ein, spielte jedenfalls vor der Ehe selten eine Rolle. Dieser vermeintliche Mangel stand aber einer glücklichen Ehe nicht entgegen. „Daß ich in der Wahl meiner Gattin ganz glücklich gewesen war und dieses Glück mich bis auf den heutigen Tag erfreut, wissen alle diejenigen, welchen meine häuslichen Verhältnisse bekannt sind“, so beschreibt es Schulze. (Schulze wurden in Polenz vier Kinder geboren, zwei Mädchen und zwei Knaben. Beide Söhne, der eine Theologe, der andere Jurist, waren Meißner Fürstenschüler).

Die Motive der Gattenwahl begannen erst im Laufe des 19. Jahrhunderts sich zu ändern. Der Mensch befaßte sich weniger mit dem Transzendentalen, sondern in zunehmendem Maße mit sich selbst. Auch die Wissenschaft wandte

sich von Schulzes Liebhaberei Astronomie – dem Makrokosmos – den Bakterien und Elementarteilchen – dem Mikrokosmos – zu. Von der Romantik ange- stoßen, treten auch die emotionalen Beziehungen der Geschlechter zueinan- der immer mehr in den Mittelpunkt. In der Literatur ist es nachzuverfolgen. Die Liebe wurde, vorerst im Bürgertum, statt rationaler Vorstellungen allmählich zum Fundament der Ehe, zu einem bröckligen, wie wir heute wissen. Noch steht die Sexualität nicht in der öffentlichen Erörterung. Das beginnt mit Sig- mund Freud am Ende des Jahrhunderts und erlangt Breitenwirkung erst in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Heute sind Körperlichkeit und Sexualität die beherrschenden Elemente des Alltags. Dies zur mentalen Seite des Wan- dels in den Vorstellungen über Partnerschaft und Familie von der Zeit Schul- zes bis hin zur Gegenwart.

Parallel zur mentalen Seite laufen aber im Alltag Entwicklungen ab, die bis zur Gegenwart die traditionellen Begriffe von Ehe und Familie völlig in Frage stel- len. Schon die Ablösung der Naturalwirtschaft durch die Geldwirtschaft bringt für den bürgerlichen Haushalt gewisse Arbeitserleichterungen, weil es zweck- mäßiger wird, fabrikmäßig hergestellte Textilien zu kaufen, statt sie selbst her- zustellen. Derselbe Wandel vollzieht sich, wenn auch langsamer, auch auf dem Gebiet der Ernährung. Die Versorgung mit Wasser durch Verlegung von Lei- tungen in die Häuser und die Abwässerkanalisation in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts bringen weitere Verbesserungen für das häusliche Leben. Die Erfindung der Elektrizität schließlich erleichtert die Haushaltsführung im Laufe des 20. Jahrhunderts, insbesondere durch die Waschmaschine, so ent- scheidend, daß die Hausfrau von Organisations- und körperlicher Arbeit weit- gehend entlastet ist. Der „Beruf“ der Hausfrau verliert entsprechend an An- sehen. Die Frauen streben ins Berufsleben. Ehe und Familie kommen in die Krise. So weit haben wir uns auf diesem Lebensgebiet, das zum Überleben der Gemeinschaft unverzichtbar ist, von den Zeitvorstellungen Schulzes ent- fernt.

Von den Dingen des Glaubens erfahren wir vom Theologen Schulze nicht viel. Der Pfarrer berichtet über sein Amt in Polenz: „Was meine Amtsführung in Polenz betrifft, so will ich, da die pfarramtlichen Geschäfte, Obliegenheiten und Verhältnisse eines Landgeistlichen allbekannt sind, darüber nicht viel sagen“. Immerhin erwähnt er die Bekämpfung „gewisser verjährter Überstände“ wie der Sonntagsarbeit, der Tanzbelustigungen, des Mißbrauchs geistiger Getränke, des Kirchenschlafs, des Abhaltens der Kinder von der Schule. Auf welche theologischen Grundlagen sich seine Gemeindegarbeit stützt, wie er Gottes Wort verkündigt, bleibt im Dunkel. Das ist auffallend: denn gerade die Zeit Anfang des 19. Jahrhunderts ist von tiefgreifenden theologischen Ausein- andersetzungen geprägt. Als Folge der Aufklärung hatte sich im 18. Jahrhun- dert auch in der Theologie weithin der Rationalismus durchgesetzt. An die Stelle des Offenbarungsglaubens trat die weltlich aufgefaßte Vernunft. Der Rationalismus verstand das Christentum moralisch und betonte seine sittliche Seite. Der Glaube an Christus als Gottes Sohn ging verloren. In dieser Zeit ist

Schulze aufgewachsen und hat studiert. Obwohl ein ausdrückliches Bekenntnis Schulzes zum theologischen Rationalismus in seiner Lebensbeschreibung fehlt, ist seine positive Einstellung zu ihm offensichtlich.

Beim Rückblick auf seinen Lebenslauf am Ende seiner Lebensbeschreibung fühlt er sich in Demut in die göttliche Gnade eingebettet. Von Gottes Sohn oder der göttlichen Trinität ist an keiner Stelle seiner Schrift die Rede. Seinen Glauben lei- tet er – auch – von seinen astronomischen Einsichten ab. Diese „hingen mir auch mit der Theologie und deren Hauptlehren von Gott als dem Herrn, der Himmel und Erde geschaffen, und mit meinen religiösen Bedürfnissen und Gefühlen zu sehr zusammen“. So befaßt er sich auch in seiner theologischen Doktorarbeit aus dem Jahre 1830 mit der Astronomie. Der Titel seiner Doktorarbeit lautet: „*Astro- nomia per Nicolaum Copernicum instaurata religionis et pietatis christianae per Martinum Lutherum ad scripturae sacrae normam repurgatae egregia adjutrix*“. Pietistische und mystische Elemente sind ihm, wie er an anderer Stelle seiner Schrift betont, fremd.

Er steht mit seiner rationalistischen Theologie jedoch nicht im Einklang mit den Auffassungen des sächsischen Konsistoriums. Während an der preußischen Uni- versität Halle noch bis in die 30er Jahre des 19. Jahrhunderts die Theologie unter der Federführung des Professors Wegscheider rationalistisch gelehrt wurde und die ursprünglich lutherische Brandenburger Landeskirche – seit Beginn des 18. Jahrhunderts immer mehr calvinistisch ausgerichtet und damit rationalistischen Elementen eher zugänglich – sich zur preußischen Union aus Lutheranern und Reformierten entwickelte, vollzog sich die Abwendung vom Rationalismus in Sachsen schon zu Beginn des 19. Jahrhunderts.

Sachsen war seit der Reformation der Vorort des lutherischen Protestantismus gewesen und fand dahin zurück. Maßgebender Theologe des Dresdner Konsisto- riums war an der Jahrhundertwende der Oberhofprediger Reinhard. Er verkün- digte um 1800 in Predigten die Rückkehr zu der Lehre von der Rechtfertigung allein durch den Glauben. Er war einer der Hauptvertreter des Supranaturalismus, der im Gegensatz zum Rationalismus die Eigenständigkeit der göttlichen Offen- barung als einer auf die Vernunft nicht zurückführbaren Erkenntnisquelle verstand. Seine Theologie, später die orthodoxe Theologie, wurden in Sachsen bestim- mend, wenn auch die rationalistische Theologie, repräsentiert durch den Ober- hofprediger v. Ammon, nur allmählich ihre Stellung aufgab. Gegen Ende des 19. Jahrhunderts noch war die Universität Leipzig auf dem Gebiet der Theologie mit den herausragenden orthodoxen Professoren Delitzsch, Kahnis und Luthardt füh- rend.

Die rationalistischen Theologen hatten es besonders als Landpfarrer nicht ein- fach. Die allgemeinen Erfahrungen der Kirche mit der rationalistischen Theo- logie in der Gemeindegarbeit waren seinerzeit eher negativ. Man spricht später vom „platten“ Rationalismus. Neben die lebensvollen Gesangbuchlieder Luthers, Paul Gerhards und anderer mit ihrer selbstverständlichen Frömmig- keit waren Strophen recht banaler Art getreten. Im Dresdner Gesangbuch aus der Zeit des Rationalismus findet sich der folgende Vers:

„Ich will mich niemals wieder zanken,
nicht von der Bahn der Tugend wanken,
mich und meine Kinder lieben,
meine Freunde nicht betrüben;
fressen will ich nicht unmäßig,
in der Arbeit sein nicht lässig,
alle Welt mit Lieb umschlingen
und meine Schätz' ins Trockne bringen“.

So sehen sicher nicht die Lieder aus, die den Menschen aus seinem Alltag erheben. Die Menschen erwarteten vom Pfarrer nicht nur das Predigen von Vernunft und Tugend, sondern auch eine Befriedigung ihrer emotionalen, metaphysischen Erwartungen. Die Herzen der Gläubigen wurden von den Rationalisten selten erreicht. Die rationalistische Theologie erlitt in der Gemeindegemeinschaft deshalb häufig Schiffbruch.

Wie Schulze mit seiner Theologie sich mit seiner Gemeinde auseinandergesetzt hat und ob er sich in seiner Gemeindegemeinschaft befriedigt und ausgefüllt sah, darüber hat er sich nicht ausgelassen. Eine bevorzugtere Stelle innerhalb der Landeskirche, etwa als Superintendent, wird ihm als Rationalist verbaut gewesen sein. So bewarb er sich im Jahre 1823 auf Veranlassung „mehrerer Freunde in Dresden und Leipzig, die sich (sit venia verbo) nun einmal in den Kopf gesetzt hatten, mich glauben zu machen, daß ich in einem zu höhern Leistungen Gelegenheit gebenden Wirkungskreise Gutes stiften könne und daher einen solchen zu suchen mich verpflichtet halten müßte“, um die Stelle eines Kirchen- und Schulrats bei der Oberamtsregierung in Bautzen. Die Stelle war 1821 neu begründet und 1823 durch Berufung des Amtsinhabers als Hofprediger nach Dresden frei geworden. Bald darauf wurde jedoch auch die Stelle eines Religionslehrers an der Königlichen Landesschule in Grimma frei. Auf Betreiben des Rektors Weichert bewarb er sich auch um sie und wurde durch Nachrichten vom Rektor und aus Dresden im Glauben gehalten, diese Stelle antreten zu können.

Im Oktober 1823 traf jedoch, offenbar auf Veranlassung Bernhard von Lindenau, für Schulze unerwartet der Kabinettsminister Graf Einsiedel, der damals die staatlichen Geschicke Sachsens in Händen hielt, in Polenz ein und deutete bei seinem Besuch an, daß Schulze für die Ratsstelle in Bautzen in Aussicht genommen sei. Schulze wies bei der Unterredung auf seine astronomische Schriftstellerei und auf seine theologische Richtung hin, die Besorgnisse erregen könnten. Der Kabinettsminister „fand diese Besorgnisse nicht begründet und äußerte sogar mit einer mir unvergeßlichen Herzlichkeit, er stoße sich an meiner Beschäftigung mit der Astronomie keineswegs; denn diese gebe dem Geiste eine gewisse wohlthätige Spannung pp., die auch künftig für mich gut sein werde; wegen des Übrigen könne ich unbesorgt sein usw.“ Die Äußerung Graf Einsiedels, daß Schulze wegen des Übrigen unbesorgt sein könne, bezieht sich auf dessen rationalistische Einstellung. Die Äußerung ist bemerkenswert, weil dem Grafen Einsiedel in der Öffentlichkeit seine Neigung zu

antirationalistischen Richtungen zum Vorwurf gemacht worden ist. Schulze, der sich gedanklich schon auf die Grimmaer Stelle eingerichtet hatte, die ihm auch für die Familie begehrenswerter schien (zudem stammte seine Frau aus Grimma), versuchte noch brieflich, den Minister umzustimmen. Er erhielt vom Minister darauf ein Schreiben, das seiner Form und seines Stiles wegen hier folgen soll:

„Ihren lieben Brief habe ich erhalten. Früher und sogleich nach meiner Rückkehr von Polenz hatte ich Sr. Majestät dem Könige von meinem Besuche in Polenz Bericht abgestattet und mich dahin geäußert, daß ich die Hoffnung gefaßt hätte, Sie würden der Stelle eines Kirchen- und Schulrats in der Oberlausitz mit Nutzen vorstehen. Ich trug nur Bedenken, aus Ihrem Briefe Ihre Zweifel und Ihre Äußerungen über die Vorzüge der Lehrerstelle in Grimma dem Könige vorzulegen. – Sie selbst schließen Ihre Zuschrift mit der Äußerung daß Sie dem Höhern Willen sich unterwerfen wollen. An diese Äußerung habe ich mich gehalten, weil ich wußte, daß sie aufrichtig war. Auch zweifelte ich keineswegs, sondern vertraue fest, daß es der Wille des HERRN sei, daß Sie in diesem Amt ihm dienen sollen. Er wird Ihnen seinen Beistand nicht versagen, wenn Sie sich an ihn allein halten usw. – Ich eile nun, Sie zu benachrichtigen, daß Sr. Majestät der König sich am verwichenen Sonnabende über die Besetzung der Stelle entschlossen und Ihnen solche zu übertragen geruht haben; die Behörde wird Ihnen des nächsten das Weitere eröffnen. Ich verkenne nicht den Vorzug, welchen die Professur zu Grimma für Sie haben würde; auch würden die mit Ihrer Veränderung verbundenen Kosten weit geringer sein. In dergleichen Fällen pflegen vom Könige gern Unterstützungen bewilligt zu werden; wollen Sie darum bitten, so würde ich mich angelegentlich für Ihr Gesuch verwenden usw. --- Mit der ausgezeichnetsten Hochachtung verharre ich pp.“

Der Minister hatte sich elegant über die Wünsche Schulzes hinweggesetzt. Rückschauend stellte sich die Richtigkeit dieser Entscheidung, für den Minister, für Schulze und natürlich auch die Ratsstelle in Bautzen, heraus. Die neue Wirkungsstätte war auf die Persönlichkeit Schulzes maßgerecht zugeschnitten.

VIII. Der Kirchen- und Schulrat in der Oberlausitz – Die Verbürokratisierung von Kirche und Schule

Der Graf Einsiedel – sieht man es im Rückblick und im Zusammenhang der politischen Geschichte – vertraute Schulze in der Oberlausitz den Ausbau des vernachlässigten staatlichen Einflusses auf dem Gebiet der Kirche und Schulen an. Besser verständlich wird die Aufgabe Schulzes, wenn man die Geschichte der Oberlausitz im sächsischen Staatsverband betrachtet.

Sachsen war im 16. und 17. Jahrhundert eines der fortschrittlichsten Fürstentümer im Heiligen Römischen Reiche Deutscher Nation gewesen. Im Jahre 1823 lag es in seinem staatlichen Aufbau hinter anderen deutschen Staaten.

vor allem Preußen, zurück. Es war noch immer ein ausgeprägter Ständestaat. Die Mitsprache der Stände, vor allem in finanziellen Dingen des Königreichs, behinderte den Staatsaufbau. Regiert wurde das Land nicht durch Minister, sondern vom Kabinett unter der Leitung des Kabinettsministers, damals des Grafen Einsiedel. In den Erblanden gab es immerhin auf der unteren Verwaltungsebene seit 1816 Amtshauptmannschaften, die staatliche Verwaltungsaufgaben wahrnahmen. Daneben lagen aber Rechtsprechung und Teile der Verwaltung immer noch bei den Patrimonialherren. Staatliche Verwaltungsstellen über den Amtshauptmannschaften waren die vier Kreisdirektionen, die späteren Kreishauptmannschaften. Rechtsprechung und Verwaltung waren noch nicht getrennt. Der staatliche Aufbau der Oberlausitz war im Vergleich zu den sächsischen Erblanden noch rückständiger.

Die Oberlausitz war erst im Dreißigjährigen Kriege zusammen mit der Niederlausitz an Sachsen gefallen. 1620 besetzte Sachsen die beiden Lausitzen, die bis dahin in böhmischer Hand waren, und erhielt sie 1623 vom Kaiser zunächst als „Pfand für Kriegshilfe“, sodann 1635 im Frieden zu Prag endgültig. Die beiden Lausitzen blieben unter sächsischer Herrschaft verwaltungsmäßig selbständig. Die Niederlausitz und ein Teil der Oberlausitz fielen 1815 an Preußen. Als Schulze 1824 die Stelle als Kirchen- und Schulrat in Bautzen antrat, hatte sich an der selbständigen Verwaltung der Oberlausitz nicht viel geändert. Es gab keine staatlichen Ämter auf der untersten Verwaltungsebene; in den Städten regierten die städtischen Institutionen und auf dem Lande die Patrimonialherren. Die Patrimonialherren waren Gerichtsherren, waren Polizeileiter, hatten Kirchen- und Schulpatronat, Jagdrecht und Steuerfreiheit. Einzige staatliche Stelle war die Oberamtsregierung in Budissin, so der damals noch gebräuchliche sorbische Name Bautzens. Sie führte Aufsicht über die patrimoniale Verwaltung und war eine Art Berufungsinstanz über den städtischen oder patrimonialen Entscheidungsträgern. Justiz und Verwaltung waren noch nicht getrennt. Und es gab auch keine Parochialverfassung wie in der Landeskirche der sächsischen Erbländer, in der Superintendenten die Aufsicht über die Pfarrer führten.

Die staatliche Macht in der Oberlausitz – dem Vorbild anderer deutscher Staaten folgend – auszubauen war das Anliegen des Grafen Einsiedel. Dazu gehörte der Zugriff auf Kirchen und Schulen. Die Aufgabe Schulzes als Kirchen- und Schulrat der Oberamtsregierung, also als staatlicher, damals noch königlicher Beamter, in Bautzen war es, die Aufsicht über Pfarrer und Lehrer zu übernehmen. Die Kirche war von staatlicher Aufsicht damals noch nicht befreit. Der König war noch der „summus episcopus“.

Schulze, in staatlicher Verwaltung unerfahren, beschreibt den Zustand seiner Stelle bei seinem Amtsantritt in Bautzen in einer der späteren Anmerkungen: „Akten über Kirchen- und Schulwesen, aus denen ich mich . . . über den Zustand des Kirchen- und Schulwesens, über das Personal und die Qualifikation der Lehrer usw. hätte unterrichten können, fand ich gar nicht. War doch nicht einmal ein Verzeichnis der Geistlichen, der vorhandenen Schulen und

Schulorte vorhanden. Ich habe sogar Schulen (Nebenschulen) gefunden, von denen die Gerichtsherrschaft oder der Gerichtsverwalter selbst nichts wußten.“

Um seinem Auftrag nach den Vorstellungen des Kabinetts gerecht zu werden, erhielt Schulze eine umfangreiche Instruktion. Aus ihr soll auszugsweise das Wesentliche zitiert werden:

- „§ 2a) Die Aufsicht über den Gottesdienst, in dogmatischer und liturgischer Beziehung, zur Aufrechterhaltung desselben in seiner Reinheit und Würde
- b) Die Beurteilung der in der Oberlausitz sich aufhaltenden Predigtamtskandidaten
- d) Die Aufsicht über das Amts- und moralische Verhalten der Geistlichen in Städten und auf dem Lande
- e) Die Oberaufsicht, Leitung und Revision sämtlicher Land- und Bürger- auch gelehrten Schulen sowie von Privat- und Erziehungsanstalten
- f) Die Prüfung der anzustellenden Schullehrer auf dem Lande sowie der Direktoren und Lehrer an gelehrten und Bürgerschulen
- § 5) Eine ausschließliche Hauptbeschäftigung des geistlichen Rats ist das von Zeit zu Zeit vorzunehmende Bereisen einzelner Distrikte der Provinz, um den Zustand der Kirchen und Schulen zu revidieren, indem nur hierdurch die von der Oberamtsregierung darüber zu führende Oberaufsicht verwirklicht werden kann
- § 10,11) Ein Gegenstand sorgfältigster Erörterung ist die Verwaltung des Kirchenvermögens
- § 17) Über den ganzen Hergang der Revision hat der Kirchen- und Schulrat ein möglichst genaues Protokoll an Ort und Stelle aufzunehmen, solches nach Befinden von den anwesend gewesenen Personen mit unterschreiben zu lassen und nach seiner Rückkehr dem collegio zur weiteren Beschlußnahme vorzulegen, usw.“

Schulze mußte mangels einzusehender Akten völliges Neuland betreten. Er beschreibt in den zur Veröffentlichung bestimmten Teilen seiner Lebensbeschreibung seine Arbeit knapp, ohne daß er auf konkrete Vorgänge eingeht. Die Revisionen, mit zum Teil mühseligen Reisen in der Kutsche verbunden, waren das Kernstück seiner Tätigkeit. Über seine Revisionstätigkeit bei der Geistlichkeit ist wenig zu lesen. An einer Stelle schreibt er, er habe sich, „zur Ehre der Oberlausitzer Geistlichkeit gesagt“, selten genötigt gesehen, dem Collegio über das Amts- und moralische Verhalten von Geistlichen Bericht zu erstatten. Überhaupt ist auffallend, daß er sich fast ausschließlich über den Zustand der Schulen und das Verhalten der Lehrer ausläßt. Hier lag sein Interessengebiet.

„Was ich erwartet hatte, daß ich an gar manchen Orten, wo nicht alles, doch das allermeiste in guter Ordnung finden würde, fand ich zu meiner großen Freude bestätigt. In mehreren Städten wie in Zittau, Löbau, Bernstadt war namentlich das Schulwesen bereits in Gang gesetzt und mit tüchtigen Lehrern versehen worden . . . Auch auf dem Lande traf ich Schulen, besonders an deutschen, selbst wendischen, Kirchorten an, welche infolge des guten Sinnes und der tüchtigen Fürsorge der betreffenden Collaturherrschaften und Gerichtsobrigkeiten, der einsichtsvollen und gewissenhaften Mitwirkung der Geistlichen . . . zu den gehobenen gerechnet werden konnten . . . Auf der anderen Seite aber, d.h. an den meisten übrigen Schulen, fand sich gar vieles auszusetzen . . . Am Traurigsten stand es mit den Nebenschulen, besonders auf den eingepfarrten und von dem Kirchorte entfernt liegenden Dorfschaften deutscher und wendischer Nation. Hier fand sich zum Teil eine grenzenlose Unordnung und Willkür und ein ebenso durch seine äußere Lage niedergedrückter als in Bildung und Haltung fast ganz verwahrloster Lehrerstand.“

In seinen später, nicht zur Veröffentlichung, beigefügten Anmerkungen wird er konkreter:

„Dagegen hatte man an vielen Orten Leute (Häusler, Weber) zu Lehrern angenommen, die die Schule in ihrem Hause resp. in ihrer Wohn-, Arbeits- oder Wirtschaftsstube hielten, also der Gemeinde ein besonderes Schulhaus oder Schullokal ersparten. Welch elenden Lohn erhielten diese Leute fast durchgängig . . . (In Euga z.B. (oder in einem dabeiliegenden Ort) fand ich den Lehrer, d.h. einen Bauern barfuß beim Düngerladen, aber nicht beim Schulhalten, und in der Stube Gänse, Hühner, Kartoffelhaufen etc.) . . . Zu verwundern war es nicht, daß sich bei der Revision so viele Mißbräuche, Unregelmäßigkeiten pp. fanden, da eben eine solche Revision noch nie stattgefunden, es also an einem gehörigen Impello oder an einem kräftigen Schutze für gewissenhafte Geistliche gefehlt hatte. Seit man sich an den Kirchen- und Schulrat anlehnen und der Unterstützung von oben her versichert halten konnte, mußte die Sache in einen andern Gang kommen.“

Die Kirchen- und Schulverwaltung der Oberlausitz konnte nach Beendigung der ersten Revision auf Akten zurückgreifen. Die Revisionsprotokolle Schulzes waren ihre Grundlage, sowohl für die Gegenstände (die Immobilien, Bauten und deren Zustand) als auch die Personen und ihre Qualifikationen. Der Vorgang insgesamt ist ein vielfältiger Akt staatlicher Ordnung. Der Staat schaltet Beamte in die Strukturen der Macht ein. Ihre in den Akten schriftlich festgehaltenen Informationen festigen die Macht. Das Geschehen wird von den Historikern heute, in der Zeit der Privatisierung, abschätzig Verbürokratisierung genannt. In der Beschreibung Schulzes kommt aber auch die andere Seite der Revisionstätigkeit zum Vorschein. Der Ausbau staatlicher Macht ist nicht ohne Folgen für ihre Urheber. Er zieht auch Verpflichtungen des Staates nach sich. Die Revisionen decken allenthalben Übelstände auf, die nicht allein durch Rügen ad personam zu erledigen sind. Reparaturen an den Kirchen- und Schulgebäuden müssen ausgeführt werden. Es fehlt in den Schulen an den elemen-

tarsten Lehrmitteln. Und nicht zuletzt sind die Lehrer schlecht besoldet. Die Oberamtsregierung, auf Grund der Revisionen Schulzes von den Mißständen unterrichtet, muß sich kümmern. Schulze äußert sich dazu in einer der späteren Anmerkungen:

„Es mußte natürlich braven Geistlichen, Schuldirektoren und Schullehrern sehr erwünscht sein, nun doch einmal Gelegenheit zu finden, ihre Wünsche pp. an den richtigen Mann gebracht und ihre Klagen beachtet zu sehen; denn nirgends hatte man es gewagt, letztere an die Behörde zu bringen, und nie war von dieser etwas, was einer Revision hätte ähnlich sehen können, veranstaltet worden; nie waren durch offizielle Berichterstattungen Mängel, Ungebühnisse, Willkürlichkeiten etc. zur höheren Kenntnis gekommen, so sehr man im stillen darüber seufzen mochte. Zu verwundern war es daher nicht, daß jetzt und durch die weiteren Revisionen hier und da Dinge an den Tag kamen, die man ungern ans Licht treten sah. Der geistliche Rat mußte sich aber über die auf der einen oder anderen Seite erregte Empfindlichkeit hinwegsetzen. . . Wurde auch durch dieses alles der wünschenswerte Erfolg der Revision nicht immer sogleich und in aller Vollständigkeit herbeigeführt, so war doch die Basis zu Reformen gegeben, die bei der Beharrlichkeit, mit der die Königliche Oberbehörde die Sache verfolgte, nicht ausbleiben konnten.“

Einer der Mißstände, zu deren Abstellung Schulze sich berufen sah, war das Einkommen der Lehrer. Das Schulgeld war häufig willkürlich gekürzt worden, Reparaturen an den Wohnungen waren unterlassen worden. Er konnte durch seine Vermittlung schon bei den Revisionen vieles zurechtrücken. Die Oberlausitzer Kommunen waren aber bei all den Verbesserungen der Schulen in finanzieller Hinsicht allein gelassen. Schulze kümmerte sich darum, daß die Oberlausitzer Schullehrer an dem zu begründenden Pensionsfonds für Schullehrer-Witwen und -Waisen teilnahmen, und führte zunächst das Vorsteher- und Rechnungsamt bei diesem Verein. Er konnte auch zur besseren Versorgung des Lehrerstandes in der Oberlausitz eine private Quelle öffnen. Der Besitzer des Ritterguts zu Weigsdorf in der Parochie Cunerswalde, Ferdinand von Nostitz, war kinderlos und konnte von Schulze im Zusammenwirken mit dem späteren Oberamtsregierungsrat Rietschier veranlaßt werden, sein Vermögen testamentarisch zu Schulzwecken zu legieren. Daraus wurde die v. Nostitz-Weigsdorfer Stiftung, aus deren Erträgen unter anderem ein neues Lehrer-Seminargebäude in Bautzen errichtet worden ist und aus deren Zinsen erhebliche Beiträge für Unterstützungen an Schullehrer und Schulgemeinden sowie zu Übertragungen der Beiträge der Schullehrer für die Schullehrer-, Witwen- und Waisen-Pensionskasse gewonnen worden sind. Sowohl der Bau von Seminargebäuden wie auch die finanzielle Absicherung der Lehrer waren staatliche Aufgaben. Die Vorstellung, für staatliche Aufgaben private Quellen zu öffnen, ist ein Zeugnis dafür, daß man sich der staatlichen Aufgabe damals noch nicht ganz bewußt war. Und heute werden staatliche Aufgaben eher privatisiert. Das gilt auch für den Bildungssektor, wenn man an die Errichtung privater, sich finanziell selbst tragender Hochschulen denkt.

Da die Schulordnung von 1770 den gesteigerten Anforderungen fünfzig Jahre später nicht mehr genügte, verfaßte Schulze nach Rücksprache mit dem Oberamtspräsidenten von Gersdorf eine Schrift, die er in Druck gab: „Die vorzüglichsten Gegenstände des Landschulwesens und der Verbesserung desselben mit besonderer Rücksicht auf die Königl. Sächs. Oberlausitz, Budissin und Leipzig 1826.“ Sie wurde von den pädagogischen Kreisen der Oberlausitz dankbar aufgenommen und war bis zur Verabschiedung eines neuen Schulgesetzes eine unentbehrliche Orientierungshilfe. Und im Anschluß daran machte sich Schulze an den Entwurf eines Provinzialschulgesetzes für die Oberlausitz. Er reichte diesen Entwurf unter dem 3. Februar 1830 bei der Oberamtsregierung ein. „Nachdem er hier in Folge viel- und sorgfältiger Beratungen“ (im Kollegium) „die gehörige Form erhalten hatte“, wurde der Entwurf zur Genehmigung nach Dresden eingesandt. Ehe aber von dort eine Entscheidung über das Provinzialschulgesetz eintraf, gab es in Sachsen „unerwartete politische Ereignisse“, wie es Schulze ausdrückt.

In Folge der Pariser Julirevolution 1830 kam es auch in Sachsen zu politischen Kundgebungen und Tumulten. Schulze teilt nur mit: „Den 9. September fielen die bekannten unruhigen Auftritte in Dresden vor, und große Besorgnis erregte dies auch in der Oberlausitz, wo wirklich, wie den 13. September zu Neukirch am Hochwalde, die traurigen Entwicklungen nicht ganz ausblieben“. Immerhin wurde 1830/31 infolge der „unruhigen Auftritte“ der Ständestaat in Sachsen, wenn auch nicht aufgehoben, so doch gründlich reformiert. Der Graf Einsiedel hatte abgedankt. An seiner Stelle bildete der liberalere Bernhard von Lindenau das neue Ministerium. Ein Staatsministerium des Kultus wurde eingerichtet. An seine Spitze trat der Staatsminister Dr. Müller, der erste bürgerliche Minister Sachsens. Ihn suchte Schulze anlässlich einer Reise nach Dresden im Oktober 1831 auf. Der Minister hatte beim Aufbau seines Ministeriums auch die Organisation des Schulwesens zu bedenken. Die Unterredung mit dem Minister und eine weitere hatten zur Folge, daß Schulze im Dezember 1831 die Ernennung zum „Geheimen Kirchen- und Schulrate in dem Ministerio des Kultus und des öffentlichen Unterrichts“ erhielt. Er verließ im Januar 1832 die Oberlausitz, „in welcher ich ein zweites Vaterland gefunden hatte“, und übersiedelte nach Dresden.

IX. Der Geheime Rat – Das sächsische Volksschulgesetz

Schulzes Geschäftskreis hatte der Kultusminister bei seinem Amtsantritt nur vorläufig und kurz bezeichnet. Er umfaßte „die Beaufsichtigung des Kirchen- und Schulwesens überhaupt“ sowie die „Aufsicht über die im Vaterlande befindlichen gelehrten Schulen insbesondere“. Von den vier Geheimräten des Ministeriums war Schulze „allein das Beiprädicat eines Geheimen Schulrats“ verliehen worden. So hatte er alle Schulangelegenheiten des Königreichs „vorzugsweise oder ganz allein zu besorgen“. Auch im neuen Amte nahmen Revi-

sionen und damit verbundene Reisen einen großen Teil seiner Arbeit ein. Übertragen wurde ihm noch im Jahre 1832 die Ausarbeitung des von ihm seinerzeit für die Oberlausitz entworfenen Provinzialschulgesetzes zu einem Volksschulgesetz für das ganze Königreich Sachsen. Der Gesetzentwurf wurde im Dezember 1833 an die Zweite Kammer der Ständeversammlung zur Verhandlung gebracht. Schulze hatte noch vor Eröffnung der ständischen Verhandlungen ohne Nennung seines Namens ein Schriftchen unter dem Titel „Das Volksschulwesen in den Königlich Sächsischen Landen von seiner mangelhaftigsten und hilfsbedürftigsten Seite betrachtet, den eben versammelten Ständen des Königreichs zu ernster Betrachtung empfohlen, von einem aufrichtigen Schul- und Volksfreunde“ bei Herbig in Leipzig erscheinen lassen. Er warb mit dieser Schrift für seine Überzeugungen, um die Stände im Sinne seines Entwurfs zu beeinflussen. Obschon die Verhandlungen vor den beiden Kammern, denen Schulze als Königlicher Kommissar beiwohnte, zu Abänderungen führten, war doch „das Hauptergebnis erfreulich und dem Gesetze günstig“, wie Schulze schreibt. Er hat dann nach Publikation des Gesetzes und der Vollzugsverordnung aus dem Hause des Kultusministers auch einen Kommentar zu beidem veröffentlicht. Ihm war das Schicksal der sächsischen Volksschulen ans Herz gewachsen. In der Folgezeit hat er sein Hauptaugenmerk auf die Ausbildung der Lehrer gerichtet und die Vervollkommnung der Lehrerseminare vorangetrieben.

Ihm waren auch die sächsischen gelehrten Schulen, darunter auch die beiden sächsischen Fürstenschulen, in seinem Amte anvertraut. Am 26. Januar 1843 verabschiedete Schulze im Auftrage des Kultusministeriums den bisherigen Rektor und Professor M. Weichert aus seinem Amt an der Grimmaer Landesschule und führte den Rektor M. Wunder in das Rektoratsamt ein. Nach den Worten zur Verabschiedung des alten Rektors und der Einführung des neuen wendet sich Schulze an die Schülerschaft Grimmas und macht eine Sentenz Senecas (Epist. 51. ad Lucil.) zur Grundlage seiner Ausführungen:

„*severior disciplina loci firmat ingenium aptumque magnis conatibus reddit*“. Es macht Sinn, aus diesem Vortrag zusätzlich zu zitieren; denn in seiner Lebensbeschreibung beschränkt sich Schulze allzusehr auf Fakten und übergeht all das, was ihn gedanklich und emotional bewegt hat. In seinem Vortrag überträgt er das, was Seneca „in etwas anderer Beziehung“ sagt, allgemein auf die Jugenderziehung. Zusammenfassend sagt er in einer erweiterten Interpretation in seinem Vortrag: „Unter der strengen Zucht in Arbeit und Entbehrung, unter Mühe und Anstrengung, selbst unter Sorgen und Noth, hat die Schöpferkraft und Weisheit der Natur mehr große Geister erzeugt und gepflegt als bei Ruhe und Gemächlichkeit, bei Überfluß an Genuß und Freiheit“. Und er zitiert einen berühmten Mann, den er allerdings nicht mit Namen nennt: „Nichts ist schonungsloser gegen die Jugend als die weichliche Schonung, die jeden Fehler mild, jede Unart geringfügig findet; nichts inhumaner als die Humanität, die der Störrigkeit mit Freundlichkeit, der Ungezogenheit mit Geduld und Nachsicht beizukommen sucht“. Gelesen im Jahr 2001, erscheint das Vorge-

tragene sicher nicht zeitgemäß, zumindest diskussionsbedürftig. Was Schulze als sein Erziehungsideal vorstellt, sind die harten Erziehungsprinzipien, welche die Zöglinge der Fürstenschulen selbst erlebt und akzeptiert haben. Dahinter steckt aber noch mehr, und Schulze stellt es auch dar: Strenge Geisteszucht ist die Voraussetzung, um eines Tages mit Erfolg dem Vaterland dienen zu können. Und aus dieser Gedankenwelt, das Individuum immer als Teil eines Kollektivs betrachtend, ergeben sich schon beträchtliche Unterschiede zu einer Erziehung 150 Jahre später, die in einer individualisierten Welt nichts anderes zu erstreben scheint als größtmögliche Selbstverwirklichung.

Und es sei noch hinzugefügt, daß Schulze unter Vaterland nicht seine sächsische Heimat, sondern, was er an einer Stelle explicite ausspricht, schon das deutsche Vaterland versteht. Die Hochsprache, von den Gebildeten im gesamten deutschen Sprachraum benutzt, hebt die Schranken zwischen den Regionen mit ihren Dialekten auf und führt dank der Elementarschulbildung mit ihrer Sprachschulung in allen Volksschichten zu einem einheitlichen nationalen Bewußtsein. Man lernte die gleichen Schillerschen Gedichte und sang die gleichen nationalen Lieder. Hier liegt eine der wichtigen, allerdings unschuldigen Wurzeln des zu Ende des Jahrhunderts dann überspannten Nationalgefühls.

Gottlob Leberecht Schulze ist in diesen Zeilen vor allem als Zeuge seiner Zeit behandelt worden. Die Würdigung seiner Person ist dabei zurückgetreten. Er macht es dem Leser damit auch schwer, weil er fast nur Fakten, keine Gedanken und Gefühle berichtet. Zum Persönlichkeitsbild gehört, daß er von Jugend auf mit Freude Violine spielte und während seiner Schneeberger Zeit in einem Quartett mitwirkte. In seiner Leipziger Zeit hat er Grundzüge der englischen Sprache erlernt und sich auch in der französischen Konversation durch den Verkehr mit einem gebildeten französischen Emigranten vervollkommnet, was seiner Polenzer Gemeinde und ihm bei den Durchzügen der französischen Truppen später zugute kam. Als Held oder Verfasser hoher Gedankenflüge hat Schulze sich nicht gesehen. Aber er war, wie es sein Berufsweg zeigt, ein zuverlässiger, pflichtbewußter und vermutlich auch sorgfältiger und gründlicher geistiger Arbeiter mit hoher Fachkompetenz. Und an seinen theologischen Überzeugungen hat er festgehalten, auch gegen den Zeitgeist. Er betont das in einer zur Veröffentlichung gedachten Anmerkung in seiner veröhnlichen, bedächtig reflektierenden Art:

„Überhaupt bin ich es der Wahrheit schuldig, zu versichern, daß Herr pp. Graf von Einsiedel wegen meines Glaubens mich nie ausgeforscht oder mir bindende Andeutungen gemacht, daß er vielmehr (denn so muß ich annehmen) mir auch in dieser Beziehung ein gutes Vertrauen geschenkt hat. Letzteres glaube ich auch nie getäuscht zu haben, ob ich mir gleich vor meinem Gewissen sagen kann, stets meinen eigenen Überzeugungen treu geblieben zu sein“.

Als Bergmannsenkel und Kantorssohn unbemittelt, sich in der staatlichen Schulverwaltung durchsetzend, für das Land Sachsen mit allen seinen Kräften

arbeitend, gehört er in die Reihe der zahlreichen Muster-Fürstenschüler, zu den „gelehrten Leuten“, die dem Fürsten, in späteren Zeiten dem Lande Sachsen, dienen sollten und zu deren Ausbildung die Fürstenschulen gegründet worden waren.

L i t e r a t u r

Brockhaus Enzyklopädie in 20 Bänden Wiesbaden 1966/74

Kötzschke-Kretschmar - Sächsische Geschichte Dresden Heinrich o. J.

Ploetz, Karl - Auszug aus der Geschichte 26. Aufl. Würzburg 1960

Anschütz, Heinrich - Erinnerungen aus dessen Leben und Wirken Leipzig Reclam o. J.

Buchwald, Reinhard - Miterlebte Geschichte Köln/Weimar/Wien 1992

Fest, Johann Samuel - Biographische Nachrichten und Bemerkungen über sich selbst Leipzig 1797

Haller, Albrecht v. - Tagebücher seiner Reisen nach Deutschland, Holland und England 1723-1727 Leipzig 1883

Ranke, Leopold v. - Zur eigenen Lebensgeschichte Leipzig 1890

Ringseis, Johann Nepomuk - Erinnerungen Regensburg/Amberg 1886/91

Zahn, Peter v. - Stimme der ersten Stunde Stuttgart 1991

Friedrich Grössel, A 1933
Am Mühlhof 14, 35041 Marburg

(Mai/August 2001)

Grußwort des VeF für Neu-Afra

Verehrte Teilnehmer an dieser Feierstunde,
sehr geehrter Herr Dr. Esser,
sehr geehrte Damen und Herren des Kollegiums,
verehrte alumni quondam,
vor allem - liebe junge Afranerinnen und Afraner!

Es gibt sie noch, die alten Afraner, die nach einer Unterbrechung von fast 60 Jahren diesen Tag mit einiger innerer Bewegung und mit großer Freude erleben, daß ihre alte Schule wieder Landesschule geworden ist und junge Afranerinnen und Afraner nachwachsen.

An dieser Stelle, neben dem Burgberg in Meißen, haben wir als ehemalige Alumnen von St. Afra Jahre unserer Kindheit und Jugend verbracht und, wie viele Generationen von Fürstenschülern vor uns, eine Ausbildung nach Grundsätzen und Grundlagen erfahren, die ein weiser Fürst mit seinen Beratern vor über 450 Jahren als eine weitsichtige Konzeption, gepaart mit einer für ihre Zeit bemerkenswerten sozialen Komponente, verfaßte.

Die Rede ist von Moritz von Sachsen. Dieser Vorgang wiederholt sich jetzt. Nach einem wechselvollen Schicksal unserer Schule seit 1945 orientiert sich St. Afra, wie häufig in seiner 450-jährigen Geschichte, neu.

Damit nehmen wir, die Alumni quondam, Abschied von den Formen des Lebens und Lernens, die unsere Schulzeit prägten und die uns in großer Liebe und Treue bis heute an unsere Schule, unsere Schulkameraden und unsere Lehrer banden.

Die Altafraner waren so wenig Wunderkinder wie ihr, aber sie haben in Schule und Internat gelernt, sich selbst zu finden, Herausforderungen anzunehmen und Verantwortung für andere zu tragen, so daß sie ihr Leben erfolgreich bestehen konnten.

Einigen von uns „jüngeren“ Altafranern, (die immerhin schon im 8. Lebensjahrzehnt stehen), war es durch den Verlauf und das Ende des letzten Weltkrieges nicht mehr vergönnt, ihre Ausbildung an unserer alma mater abzuschließen.

Aber es hat sich gezeigt, daß oft auch eine kurze Zeit der auf St. Afra erfahrenen Prägung und Ausbildung ausgereicht und sie befähigt hat, sich mit dem erworbenen Rüstzeug zu bewähren und ihren Lebens- und Berufsweg erfolgreich zu gehen.

Das heutige St. Afra nimmt einen besonderen Rang ein, weil es in seiner inneren und äußeren Planung und Ausbildung auf eine Zeit zielt, in der unsere Enkel, in einer gegenüber heute sich sehr schnell verändernden Welt, fähig sein müssen, ihre Aufgaben mit Können und Erfolg zu erfüllen.

So setzt sich in Meißen die Tradition einer anspruchsvollen Ausbildung fort, die auf die Herausforderungen unserer und zukünftiger Zeiten eingeht. „Tradition ist Bewahrung des Feuers, nicht Anbetung der Asche“, sagt ein portugiesischer Dichter.

Die Altafraner erkennen und erkennen an, daß unsere alte neue Schule nach einem in sich schlüssigen Ausbildungskonzept zukünftig wieder einen besonderen Rang einnehmen wird, weil sie in der Förderung von hochbegabten jungen Menschen zu ihrem und dem Wohle unseres Landes Ressourcen gewinnt und freimacht, die bisher nur unzureichend genutzt wurden, auf die im weltweiten Wettbewerb aber zukünftig nicht verzichtet werden kann.

Die ehemaligen Fürstenschüler wünschen dem neuen St. Afra, daß man für diesen Wurf eines Tages vom Gründungsjahr 2001 mit der gleichen Anerkennung sprechen wird, wie beim alten St. Afra vom Jahre 1543.

Sie wünschen der Schülerschaft und dem Kollegium eine Verbindung von Leben und Lernen in der Verflechtung von Klassen- und Internatsgemeinschaft, wie sie dem alten Afra eigen war, die sie in der Förderung ihrer Anlagen zu sich selbst führt und befähigt, auch für andere Verantwortung zu übernehmen.

Sie wünschen darüber hinaus den Verantwortlichen in den Ministerien und übergeordneten Behörden Behutsamkeit, Geduld und Weitsicht für den weiteren Aufbau dieser Schule, für deren Gründung sie so viel Engagement bewiesen und erhebliche finanzielle Mittel eingesetzt haben und noch einsetzen werden.

Als nach dem 2. Weltkrieg in den 50er Jahren der „Verein ehemaliger Fürstenschüler“ von Altafranern wiederbegründet wurde, waren unsere alten Schulen von Westdeutschland aus für uns nicht zugänglich.

Seit 1960 gibt unser Verein jährlich etwa zweimal ein Periodikum mit dem Titel Sapere aude heraus, in dem in der Diaspora nicht nur berichtet wurde, was aus der damaligen DDR, unsere Schulen betreffend, zu uns drang, sondern es wurde aus den ehemaligen Fürsten- und Landesschulen St. Afra in Meißen und St. Augustin in Grimma und auch aus den Schulzeiten der Quondam selbst behandelt und reflektiert, was immer dazu Anlaß gab.

Wir haben die bisher erschienenen etwa 50 Hefte zusammenbinden lassen und möchten sie Ihnen, verehrter Herr Dr. Esser, und der Schule als unser Geschenk zur Eröffnung des neuen St. Afra überreichen.

In dieser Zusammenstellung sind diese Bände nicht nur ein zeitgeschichtliches Dokument. Wir wünschen uns, daß die Schülerinnen und Schüler daraus die Vergangenheit ihrer/unserer Schule besser verstehen, und möchten damit eine Brücke schlagen zwischen dem alten und dem jungen St. Afra.

Sie, Herr Dr. Esser, haben kürzlich öffentlich gesagt, daß nach Ihrer Ansicht auch geistiges Eigentum verpflichtet. Dieser Satz hat den alumni quondam gut gefallen. Sie werden den Weg von St. Afra weiter mit großem Interesse verfolgen und bieten an und würden begrüßen, wenn es zwischen den afranischen Generationen zum Gedankenaustausch kommt.

Denn eines haben wir der jungen Generation voraus: die Erfahrungen eines Lebens und Berufslebens. Und wir können sicherlich authentische Antworten auf die Frage geben: „Wie war das damals?“

Mit dem Denkanstoß aus den Episteln des Horaz wünschen die Altschüler-

schaften der vormaligen Fürsten- und Landesschulen St. Augustin zu Grimma und St. Afra zu Meißen der Schule, dem Kollegium und vor allem den heutigen und zukünftigen Alumnen eine glückliche Zukunft.

S A P E R E A U D E !

Hans-Dietrich Stielau, A 39 a
2. Vorsitzender VeF
Anschrift siehe Umschlagseite

(23.10.2001)

Eine schöne Geste

Im Rahmen der Schulversammlung für die neuen Schülerinnen und Schüler von St. Marien, die am Beginn eines jeden Schuljahres stattfindet, begab sich am 9. August 2001 in Schulpforta folgendes:

Nach der Versammlung in der Klosterkirche von St. Marien wanderten der Coetus, das gesamte Kollegium und einige Gäste zum pünktlich wiederhergestellten Papiermühlengebäude (es war vor 9 Jahren durch einen Brand bei Reparaturarbeiten völlig unbewohnbar geworden), um dieses - nun komplett wiederhergestellt, mit modern gestalteten Räumen - als Internat 7 und 8 den Alumnae und Alumni zum Einzug frei zu geben.

Im Rahmen seiner Ausführungen hatte Rektor Büchsenschütz auf die am gleichen Tag erfolgte Eröffnung der neuen St. Afra-Schule in Meißen verwiesen. Er wollte zum Start Herrn Dr. Esser telefonisch alles Gute und viel Erfolg wünschen, erreichte aber nur die Stellvertretende Schulleiterin, um ihr die guten Wünsche aus Pforta zu übermitteln.

Als die Schulversammlung sich vor den beiden neuen Alumnatensammeln hatte, erfolgte, nach einer kurzen Musik des Bläserensembles, die Schlüsselübergabe an die Hausverantwortlichen. Danach, Rektor Büchsenschütz hatte die Versammlung schon vorbereitet, rief er, nach kurzen Hinweisen auf die beiden Schwesterschulen, als erstes ein V I V A T, und alle Versammelten ergänzten mit einem weithin hallenden, gemeinsamen Ruf aus fast 500 Kehlen S T. A F R A ! Das Gleiche wurde dann für St. Augustin und für die Landesschule Pforta wiederholt.

(aus einem Brief
an den Vorstand VeF)

(10. August 2001)

Laudatio für Kurt Schwabe ¹⁾

Geehrte Festversammlung,
besonders aber: Lieber Kurt !

Seien Sie bitte nicht erstaunt, wenn Sie mich jetzt hier vorn stehen sehen. Es ist nämlich nicht so , daß ich nur aus alter Freundschaft pflichtgemäß eine Gratulation loswerden will. Nein, das geschieht jetzt ganz offiziell, denn ich habe die Ehre - die mir zugleich eine große Freude ist - im Namen des Rates der Stadt Grimma und des Vereins ehemaliger Fürstenschüler Dir, lieber Kurt, ein paar Worte zu Deiner heutigen Ehrung zu sagen. Diesem Auftrag komme ich gern nach und werde mich als Lutheraner, der ich bin, an das Martin Luther zugeschriebene Wort halten, wie man reden soll:

Tritt frisch auf – tu's Maul auf – hör bald auf !

Eine Laudatio über Dein Schaffen und Wirken, lieber Kurt, kann, ja muß nur Stückwerk bleiben, denn zu umfangreich und zu vielfältig ist Deine Lebensarbeit, um in einer kurzen Rede voll dargestellt und ausgedeutet zu werden. Als höchstdekoriertes, vielfach verwundeter Infanterieoffizier bei Kriegsende in sowjetische Gefangenschaft geraten und schwerkrank erst nach fünf Jahren Fronarbeit in der Sowjetunion in Deine alte Schulstadt, zu Deiner Frau, die Du 1940 geheiratet hast, und zu Deinem Sohn zurückgekehrt, nach 14 Jahren Soldatsein und ohne Zivilberuf, nun wegen Deiner militärischen Vergangenheit von jedem Studium ausgeschlossen, hast du Dich nicht unterkriegen lassen. Zunächst gelang es Dir, als kleiner Sachbearbeiter bei der Sozialversicherung unterzukommen, Lesen und Schreiben hattest Du ja gelernt, Denken dazu vor allem auf St. Augustin, um dann als Referatsleiter für Krankenhäuser, Polikliniken, für das betriebliche Gesundheitswesen und die Gemeindeforschungsstationen in der Kreisverwaltung weiterzumachen. 1958, nach sieben Jahren äußerst erfolgreicher Arbeit, wurde Dir fristlos gekündigt, wohl deshalb, weil Du nicht bereit warst, der SED oder wenigstens der Gesellschaft für Deutsch-Sowjetische Freundschaft beizutreten. Deine Erfahrungen und Erlebnisse während der Gefangenschaft haben Dich davor zurückgehalten. Dies - und alle anderen an den Haaren herbeigezogenen Begründungen für den Rauswurf sind Dir niemals schriftlich mitgeteilt worden. Es genügte, Dich in den Augen des SED-Regimes an den Rand der Kriminalität zu rücken, für Menschen, die dieses Regime nicht selbst unmittelbar erlebt haben, eine unvorstellbare Situation. Doch für Dich war dies kein Grund zum Aufgeben. Du hast danach als „humanistisch gebildeter Handlanger“ – das heißt, mit Griechisch und Latein wohlversehen – in einem Montagebetrieb angefangen. Da kommt mir doch die schöne Forderung von Wilhelm v. Humboldt in den Sinn, daß nämlich ein Universitätsprofessor solle ein Handwerk ausüben können und ein Handwerker solle auch Homer in der Ursprache lesen können. Du hast das geschafft!

Durch Wissen und Können und mit all den erforderlichen Facharbeiterprüfungen versehen, bist Du in den folgenden 26 Jahren zum Baustellenverantwortlichen

aufgestiegen, selbst bei Objekten in der alten Bundesrepublik. So steht im Adressverzeichnis des Vereins ehemaliger Fürstenschüler bei Dir als Berufsbezeichnung „Bauleiter im Sonderbau“. Welcher andere Alt-Augustiner kann das aufweisen!?

Seit 1984 lebst Du nun mit Deiner Frau im Ruhestand, oder sollte ich es richtig nennen: in einem arbeitsreichen und erfolgreichen Unruhestand? Denn an Arbeit mangelt es Dir – nein: Ihnen beiden – auch heute noch nicht. Es sei schon hier deutlich ausgesprochen: Was Sie, verehrte Frau Schwabe, und Du, lieber Kurt, tun, das tun Sie beide stets gemeinsam.

Da sind zunächst Haus und Garten, die mit Liebe und Können gepflegt werden und die zu dem uns wohlbekannten Schmuckstück geworden sind. Zeitgleich und parallel zur Restaurierung des eigenen Heimes begann das Wirken für den Verein ehemaliger Fürstenschüler. Nicht allgemein bekannt ist, daß im Haus Am Rappenberg 1 einige Bestände aus der zerstörten Bibliothek der nun untergegangenen Fürsten- und Landesschule St. Augustin und aus deren Archiv sicher versteckt aufbewahrt wurden, bis sie heimlich in die damalige Bundesrepublik gebracht und in der Evangelischen Landesschule Zur Pforte im westfälischen Meinerzhagen aufbewahrt werden konnten. Seit 1992 stehen sie nun wieder an ihrem rechtmäßigen Platz im Archiv des Vereins ehemaliger Fürstenschüler, für das das Gymnasium St. Augustin dankenswerterweise die ihm gebührende Herberge bietet.

Ich weiß auch, daß seit 1954 das Haus Am Rappenberg 1 zum Treffpunkt ehemaliger Fürstenschüler wurde, vor allem von solchen, die aus der damaligen Bundesrepublik mit einem Messeausweis nach Leipzig angereist kamen. All dies geschah unter strengster Geheimhaltung, denn in den Jahren nach 1945 sollten doch alle Relikte der als schlimmen, als volksschädlich denunzierten Vergangenheit einer fast vierhundertjährigen erfolgreichen Schulgeschichte der sächsischen Fürsten- und Landesschulen, und also auch von St. Augustin zu Grimma, unterdrückt, ja aus jedermanns Gedächtnis ausgerottet werden und keinesfalls konspirativ weiterleben.

Was Sie, verehrte Frau Schwabe, und Du, lieber Kurt, damals auf Euch genommen habt, erscheint heute schier unglaublich, denn im Falle eines Bekanntwerdens dieser Treffen wären die Repressalien entsetzlich gewesen. Saß da nicht auch immer die Angst im Nacken, daß ein Nachbar etwas weiter-sagen könnte oder daß aus den Briefen etwas erkennbar würde? Wurde nicht die Post ins „nichtsozialistische Ausland“ – das war auch die Bundesrepublik – aufgebrochen und ausgewertet? Es war tatsächlich noch schlimmer: Auch die Post innerhalb der DDR wurde bespitzelt. Du, lieber Kurt, konntest es nach der Wende 1990 selbst nachlesen in Deinen Stasi-Akten – immerhin warst Du der Staatsicherheit 176 Seiten Berichte wert.

Seit 1990 konntest Du Dich endlich frei und offen für Dein Herzensanliegen einsetzen: Für den Verein ehemaliger Fürstenschüler, für die geliebte alte Fürstenschule und dann für das neue Gymnasium St. Augustin zu Grimma. Mit einer Unzahl von Zeitungsartikeln in der regionalen und überregionalen Pres-

se hast Du das Wissen um die Bedeutung der sächsischen Fürstenschulen verbreitet, das Wissen also, das zuvor auf den Müllhaufen der Geschichte geworfen, dort sogar vergraben sein sollte. Und nach dem Verbringen des von Heinz Leonhardt begründeten und betreuten Archivs nach Grimma hast Du es übernommen, mit unermüdllicher Tatkraft dieses Archiv zu ordnen und zu erweitern. Es hat heute schon einen bedeutenden Namen, denn es wird nicht nur aufgesucht von ehemaligen Schülern, sondern auch von deren Nachkommen zum Zwecke der Familienforschung, aber auch von Diplomanden, von Professoren mit ihren Studenten aus allen Bundesländern, und selbst von ausländischen Gästen wird es zu Forschungszwecken in Anspruch genommen. Nicht zuletzt durch den von Dir erarbeiteten Katalog, der den wissenschaftlichen Einrichtungen in der ganzen Bundesrepublik vorliegt, ist das neue Archiv weithin bekannt geworden. Die nächste Herkulesarbeit hast Du bereits ins Auge gefaßt – nämlich eine Neubearbeitung des dann wohl doppelt so umfangreichen Nachschlagewerkes.

Hier ist auch Dein umfangreicher Schriftverkehr zu rühmen, der die Brücke schlägt zwischen dem Archiv, dem Verein, der Schule und der Außenwelt, also allen anderen Klienten des Archivs. Zu allen diesen Arbeiten sagst Du, daß sie Dir Spaß machen. Deine vereinsinterne Amtsbezeichnung trägst Du zu Recht: Archivpfleger, Pfleger des Archivs.

Deine ehrenamtliche Arbeit kann nicht hoch genug eingestuft werden, denn sie bildet einen Kristallisationspunkt, um den sich immer neue und weitere Kreise bilden, die Grimmas Ruhm und Bedeutung als Schulstadt wieder aufleben lassen. Wenn Deine Sorge um die Wiedererrichtung von St. Augustin als Landesschule noch nicht Erfolge zeitigen kann, so besteht doch mittelfristig noch immer Hoffnung darauf, und wenn St. Augustin eines Tages wieder eine echte Landesschule sein wird, bist Du daran ganz wesentlich beteiligt.

Nun muß man sich natürlich fragen, wie ein einzelner Mensch dies alles, wofür er von anderen und von mir gerühmt wird, schaffen kann. Ein Einzelner? Du standest mit Deinem Tun nicht allein. Deiner verehrten Frau gebührt ein ganz erheblicher Teil Deiner Erfolge. In der Tat: Ohne ihre Teilnahme und Unterstützung wäre dies alles, was wir heute preisen, in dem uns bekannten Umfang nicht möglich gewesen, denn Sie haben alles gemeinsam getan! Aber es ist nun mal so, daß Ehrungen wie die heutige auf die Einzelperson bezogen sind. Nach der Verleihung des Bundesverdienstkreuzes 1996 schrieb ich Dir, lieber Kurt, Du mögest doch die Hälfte Deines Kreuzes – ich meine das Bundesverdienstkreuz – Deiner lieben Frau abgeben, sie habe es verdient. So ist es auch diesmal. Doch Scherz beiseite! Es möge mir erlaubt sein, Ihnen, verehrte Frau Schwabe, als bescheidenen Ausdruck unseres Dankes für Ihre Mitarbeit – und dies meine ich ganz im Sinne des Wortes: Mit - Arbeit - diesen Blumenstrauß zu überreichen.

Ich frage noch einmal, wie Du, lieber Kurt, das alles hast schaffen können. Ich denke, ich habe eine gültige Antwort auf meine Frage gefunden: **Du bist Sachse!** Wir Sachsen sind anders, als viele Menschen in der Bundesrepublik

glauben: Das wissen aber nur die Sachsen selbst und diejenigen, die die Sachsen wirklich kennen und lieben. Sachsen sind bescheiden in ihrem Auftreten, dabei zielstrebig, gewissenhaft und unermüdlich in ihrem Tun und, um noch ein Wort zu gebrauchen, das nur die Sachsen ganz verstehen, vigilant - „fichelant“, wie wir sagen, was man übersetzen kann mit pfiffig, klug und geschickt. Das heißt, sie werden mit jeder Situation fertig. Jeder Erfolg spornt sie an zu höherer Leistung, jeder Rückschlag macht sie nur noch hartnäckiger. Erkennen sie unseren Kurt Schwabe wieder? Er hat dies alles mit seiner Lebensarbeit bewiesen!

Und du bist mit Deinem ganzen Herzen **Grimmaer!** Zwar in Adorf im Vogtland geboren, aber das gehört ja auch zu Sachsen, ist Dir Grimma zur Heimat geworden durch den Besuch der geliebten alten Fürstenschule, die Dich geprägt hat und dadurch, daß Du hier Deine Frau kennengelernt und geheiratet hast, daß hier Euer Sohn geboren wurde und aufgewachsen ist und auch deshalb, weil Ihr Euch hier ansiedeln konntet und so die Stadt Grimma zum Mittelpunkt Deiner Lebensarbeit wurde.

Noch etwas zum Sachsen und Grimmaer Kurt Schwabe? Da ist noch Dein unverwüstlicher Humor zu nennen, der besonders in den langen Telefongesprächen immer wieder durchschlägt, und weiter Dein Selbstverständnis. Du hast Dich durch die Errungenschaften des Westens nie in die Rolle eines „Underdogs“ drängen lassen. Du bist Dir Deiner eigenen Leistung stets bewußt und ebenso der Leistungen Deiner Mitmenschen in Deiner Zeit in Deinem Lebensraum.

Und im Übrigen hast Du in Deinem langen Leben immer wieder bewiesen: Intelligenz schadet nur demjenigen, der **keine** hat!

Nun zum Schluß: Die Stadt Grimma, die Dir die heutige Ehrung gibt, und wir, die alten Schüler von St. Augustin und alle unsere Freunde im Verein ehemaliger Fürstenschüler, danken Dir, lieber Kurt, von ganzem Herzen für alles, was Du für den Verein, für die untergegangene liebe alte Schule, für das neue Gymnasium St. Augustin und damit auch für die Stadt Grimma geleistet hast. Nimm darum unsere ganz herzliche Gratulation zu der Dir heute verliehenen Würde eines Ehrenbürgers der Stadt Grimma entgegen! Und bitte: bleibe uns, lieber Kurt, dem Verein ehemaliger Fürstenschüler, der Stadt Grimma und Deinen Freunden noch recht lange in Gesundheit und froher Schaffenskraft erhalten!

Christian-Friedrich Meinhardt, G 1936
Kreuzfeld 1, 31 787 Hameln

(Sept. 2000)

1) Da die Laudatio bereits in einem Sonderheft der Augustiner Blätter veröffentlicht wurde, bestand Notwendigkeit, den Text hier **unverändert** abzudrucken. Redaktionelle Anstöße und Anregungen blieben deshalb auf den persönlichen Briefwechsel beschränkt und finden in der Druckfassung keinen Niederschlag. R. G.

Seit wann und wie lange? ¹⁾

Bemerkungen zur Federzeichnung

„Die Fürsten- und Landesschule St. Augustin zu Grimma, vom Stadtwald her gesehen“

Die Zeichnung gibt das Ensemble der Schule von der schuleigenen Klosterkirche bis zum Schulbau in der Gestalt des 1891 eingeweihten Gebäudes entlang dem linken Ufer der Mulde und den Gartenanlagen zwischen Schule und Mulde wieder.

Sie ist zum ersten Mal verwendet auf dem äußeren Titelblatt des „Sonderheftes der ‘Augustiner Blätter’ vom September 1925“. Der vollständige Innentitel des Heftes lautet: Augustiner Blätter. Sonderheft zum 375. Stiftungsfest 13. bis 15. September 1925. Hrsg. von Rektor Dr. Fraustadt; gedruckt bei Frdr. Bode; Grimma i. Sa.

Auf der vorderen Umschlag-Innenseite findet sich der Vermerk:

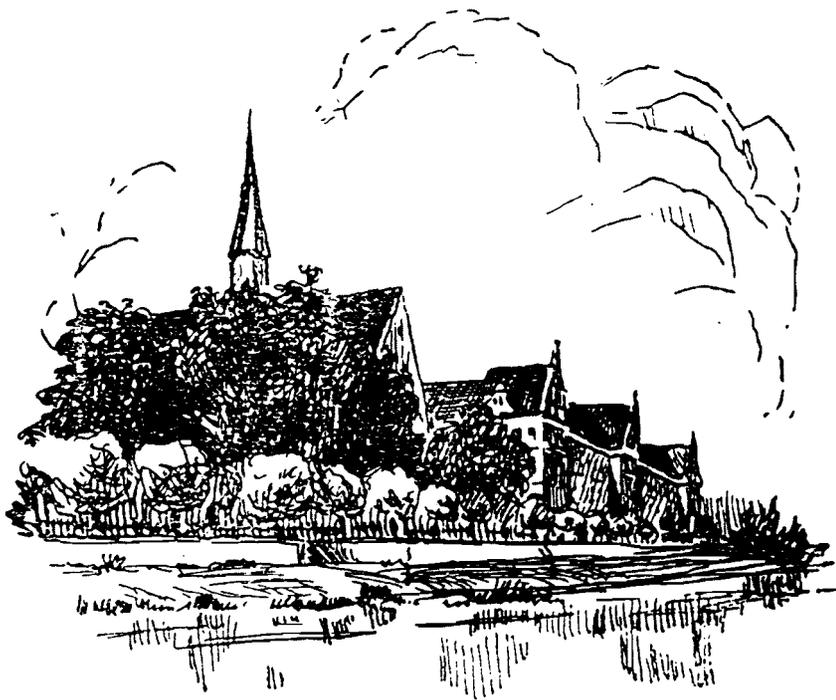
Vorstehendes Titelbild ist die Federzeichnung von Rietschel. U I (I wie eins. R.G.) Die Federzeichnung von Christian Rietschel, damals Unterprimaner, wurde in der Folgezeit auf den Außentiteln der Augustiner Blätter verwendet, und zwar ab Jahrgang VII, Heft 3, September 1930, dann lückenlos ab Jahrgang X, April 1933, bis Jahrgang XVI, Mai 1939.

In der Zeit des 2. Weltkrieges erschienen noch 2 Hefte des Jahrgangs XVI, September 1939 und Januar 1940, danach nur noch je 1 Heft des Jahrgangs XVIII – August 1941 – und des Jahrgangs XIX – September 1942 –, beide bereits ohne festen Umschlag. Danach wurden keine Augustiner Blätter mehr veröffentlicht.

Die „Oberschule Grimma“, seit 1945 Nachfolgeschule der alten Fürsten- und Landesschule St. Augustin, veröffentlichte vom Dezember 1956 bis Januar 1958 erneut ‘Augustiner Blätter’. Von diesen 4 Heften zeigen die ersten 3 die Federzeichnung von Christian Rietschel. Allerdings ohne Nennung des Namens und ohne Hinweis auf die Herkunft der Zeichnung. Freilich war dies auch bei den Heften VII/3 bis XVI/1 so. Nur die Erstveröffentlichung im September 1925 wies den Namen Christian Rietschel aus.

Die Augustiner-Blätter – abweichend von den Heften der Jahrgänge I bis XVII mit Bindestrich zwischen den zwei Wörtern geschrieben – erschienen zwischen 1956 und 1958 nur vier Mal, ein fünftes Heft war zwar schon gedruckt, durfte aber wegen vorgeblich unerwünschten Inhaltes nicht mehr erscheinen.

Erst die „Erweiterte Oberschule“ begann im Schuljahr 1991/92 wieder mit der Herausgabe der „Augustiner Blätter“ (ohne Bindestrich geschrieben), die zwei Mal im Schuljahr erscheinen. Sie bieten auf dem Außentitel Zeichnungen oder Linolschnitte, die von Lehrern oder Schülern geschaffen wurden; die Federzeichnung von Christian Rietschel ist dabei bis heute nicht wieder verwendet worden.



Augustiner-Blätter der **Oberschule Grimma**

1. Jahrgang, Heft 1
Dezember 1956

Erst die Berichte von Zeitzeugen über die letzten Jahre der Fürsten- und Landesschule St. Augustin zu Grimma und die ersten Jahre der Oberschule Grimma, unter dem Titel „Es geschah in der Mitte des 20. Jahrhunderts“ zum 450. Stiftungsfest der Schule am 14. September 2000 im Selbstverlag der Autoren vorgelegt, zeigten wieder die Federzeichnung Christian Rietschels auf dem Außentitel - freilich auch wieder ohne Nennung seines Namens und ohne Quellenangabe.

Werner Behr, G 1936

(17.07.2001)

(Anschrift siehe Umschlagseite)

1) Nachstehender Text wurde aus redaktionellen Gründen gekürzt und verändert, doch steht die erbetene Zustimmung des Autors bislang aus. R. G.

Und es gab sie doch - die Beziehung Afra/Augustin

Weil ihm zwischen April 1939 und Mai 1944 auf Afra irgendeine Beziehung oder Verbindung zu St. Augustin in Grimma nicht bewußt geworden war (oder auch nur nicht mehr erinnerlich), hatte R. Gründel in S.A. 46 nach 'Besserwissern' gefragt. Kurt Schwabe hat in S.A. 48, 1060 f. nachgewiesen, wie fündig der Suchende durch die 'Augustiner Blätter' bzw. den 'Bote von St. Afra' werden kann. Regelmäßige Lehrerzusammenkünfte, wechselseitige Besuche zu den Stiftungsfesten der Schulen, wechselseitige Teilnahme an Schulsportfesten einschl. Ruderwettbewerben, an den November-Bällen auf Afra und den Theater-Bällen in Grimma im Februar u.a.m.

1938 scheint das letzte gemeinsame Jahr gewesen zu sein; und so bekommt Gründels Erinnerungslücke eine Bestätigung. Aber eine viel schönere Bestätigung in der anderen Richtung ist ein persönlicher Erlebnisbericht von Sigfried Laue, G 1918, den Frau Etta Agricola für S.A. „eingeworben“ hat:

Ergänzung zu SAPERE AUDE48, 1060 f.

Erstmalig hat die Abiturklasse G 1924 im Jahr 1923 Karl Evelbauer und mich (Sigfried Laue) ausgewählt, die Schülerschaft St. Augustin zum Schulfest im Juli 1923 in St. Afra offiziell zu vertreten und Kontakt aufzunehmen. Trotz aller Einschränkungen im Inflationsjahr 1923 sind wir beide auf 2 oder 3 Tage nach Meißn zum Stiftungsfest am 3. Juli gefahren, haben den Marsch in frühester Morgenstunde zum Gedenkkreuz am Götterfelsen mitgemacht und am Festakt und Schulball teilgenommen. Zwecks Erkennung als Gastschüler trugen wir an der linken Schulter eine Schleife in unseren Schulfarben violett-weiß-grün. Genächtigt habe ich auf dem Sofa in der Wohnung von Herrn Dr. Ranft, ehemals Lehrer in Grimma.

Sigfried Laue, G 1918

(Okt. 2001)

Helmstedter Str. 36, 38 102 Braunschweig

Kalenderblatt März 1952

Wenn der VeF für den Herbst 2002 sein physisches Ende beschlossen hat, ist es vielleicht angezeigt, im Frühjahr eines Ereignisses zu gedenken, das 50 Jahre zurückliegt. Am 15. Februar 1952 erging aus Bremen mit Absender K.-Th. Lieser (A 39) folgender Brief (in Auszügen): Liebe Altafraner! ... Wir laden Sie ... auf den 8. und 9. März 1952 zu unserem Altafranertreffen nach Göttingen herzlich ein. Unsere Tagung wird als erste Zusammenkunft der Afraner in der Bundesrepublik die besondere Aufgabe haben, Klarheit zu schaffen über die Möglichkeiten und Grundlagen, mit denen wir ein künftiges Zusammenwirken der Altafraner unterbauen können. ... Tagesordnung: 1. Begrüßung. Sonnabend, 8.3.52, 13.00 Uhr Mensa der Universität. 2. Referat St. Afra 1945 bis 1952. 3. Debatte zu 2. 4. ... Referat und Debatte über 'Pietas Afrana 1952'. 5. Beschlussfassung. ... Tagungsbeitrag: DM 2,- (zwei)(einschließl. gemeinsames Essen) ... Wir verbleiben in afranischer Verbundenheit

gez. Prof. Dr. A. Thierfelder, A 16

gez. Dr. C. Hartlich, A 20

gez. W. Schadendorf, A 39

gez. K.-Th. Lieser, A 39 ...

Die mir vorliegende Anwesenheitsliste nennt die Namen und Adressen von 23 Bewohnern der - 1949 gegründeten - Bundesrepublik Deutschland (ich verzichte auf akad. Grade und Titel und damalige Wohnsitze), erwähnt 1 Gast aus Hannover und Vertreter (sing. oder plur.?) des M. (=Magistrat?) von Meißen.

1. Carl Walther	A 97-03	2. Frh. v. Bischoffshausen	03-09
3. Sohn Gotthard von 2.	42-45	4. Theodor Schanz	12-16
5. Hans Kirsten	16-21	6. Andreas Thierfelder	16-22
7. Wilh. v. Brescius	17-21	8. Rudolf Lennert	17-23
9. Christian Hartlich	20-26	10. Gottfried Rübiger	22-28
11. Wolfgang Schöne	22-28	12. Christoph Luthardt	23-29
13. Emil Bretschneider	24-30	14. Fritz Roth	26-32
15. Sigurd Schönfeld	28-34	16. Hans-Ad. Hilgenfeld	36-42
17. Klaus Domsch	38-43	18. Karl-Th. Lieser	39-43
19. Lothar Luck	39-44	20. Friedrich Prehn	39-45
21. Harald Bielg	40-45	22. Hans-J. Zeidler	40-45
		23. Konrad Murr	42-45

Auf 'meinen' Seiten 2-9 wird in einer Mischung aus Bericht und Verlaufsprotokoll über den März ausgeführt:

zu TOP 1 + 2:

17.11.42 Umwandlung Afras in eine Deutsche Heim Schule.

Schulfest 1943 Grußwort namens der ehem. Fürstenschüler von Helmut Müller, mit Betonung der Tradition CHRISTO PATRIAE STUDIIS.

Okt. 1943 Strafversetzung von 30 Schülern nach Prag. (Über deren 'Auswahl' noch 60 Jahre danach ergebnislos gemutmaßt wird. R.G.)

nach 1945 Bemühungen von Dr. Lorenz, von Vater Bielg in der Presse und von CDU-Kreisen Sachsens, Afra als humanist. Gymnasium wieder zu beleben.

3.10.47 Abstimmungsniederlage im Landtag: 46 zu 54 (SED-)Stimmen.

17.3.50 Memorandum für Meißen an das BM f. Gesamtdt. Fragen. Problematik: Nicht einzelne Personen können agieren, nur eine 'juristische Person'. So weit der historische Bericht von Theo Lieser.

Die Diskussion (=TOP 3) kreist um folgende Themen:

a) Zusammenfassung aller Altafraner im Bundesgebiet.

b) Problematik der föderalen Bildungspolitik in der BRD.

c) Kontakt zum BM f. Gesamtdt. Fragen.

d) 'Simultanschule' mit Koedukation. Wörtlich: Sogar (!) eine Simultanschule in Erwägung ziehen. Dazu die Intervention Dr. Hartlichs: Das würde einen entscheidenden Schritt weg von afran. Tradition bedeuten.

e) Kirchliche Institutionen als Mitstreiter, als Schulträger? Ökumenisches Gymnasium? Evang. Landesschule? Evtl. in Bremen, wegen der Auslagerung des dortigen Alten Gymnasiums im Krieg nach Meißen?

f) Eigene Schule oder Mitwirkung an einer anderen?

g) Unbedingt humanist. Gymnasium mit Internat, aber keine platte Kopie von Afra vor seiner Umwandlung.

h) Der angestammte Platz der Schule(n) in der Ostzone/SBZ. (die DDR war allerdings schon 10/49 gegründet worden. R.G.) Offizielle Kontakte dorthin nicht möglich, politisch nicht opportun. Keine 'Kolonie im Ausland' gründen. Afra läßt sich gar (!!) nicht nach dem Westen verpflanzen. Rückverpflanzung werde sehr schwierig.

i) Debatte um Tag X = Tag der Wiedervereinigung.

k) Wer soll/kann als 'juristische Person' auftreten?

Fazit: Als Nahziel **Gründung eines Vereins** beschließen. Zur Debatte standen 2 Namen: 1. Verein der Fürstenschüler. 2. Verein ehem. Fürstenschüler. Name 2 obsiegt mit 15:2 Stimmen. Am Abend des 8.3. wird über die Satzung des VeF debattiert, wie man's mit St. Marien und St. Augustin hält, wie mit dem 'Bote von Afra' und mit ECCE. Den Jahres-Mitgliedsbeitrag VeF soll jedes Mitglied – einkommensabhängig – selbst bestimmen: mindestens 5 DM, möglichst 12 DM oder ab 20 DM nach oben frei. Die Vorstandswahl am 9.3.52 ab 10.15 h bestätigt als Vorsitzende Chr. Hartlich, W.v.Brescius, Th. Lieser; als Schriftführer W. Schöne; als Kassierer C. Walther.

Zu TOP 4 + 5 fehlt eine Protokollaussage, es sei denn, die baldige Erstellung eines Anschriftenverzeichnisses ehem. Afraner, die Erfassung von Notlagen afran. Familien und der gemeinsame Gesang von CHRISTO PATRIAE STUDIIS am Ende des Treffens sind als 'Pietas Afrana 1952' zu verstehen.

Roland Gründel, A 39a

(2002)

Anschrift siehe Umschlagseite

**Weitere Materialien zur Personalgeschichte
der ehemaligen sächsischen
Landes- (Fürsten-) Schule Grimma
(Vgl. Sapere aude, H. 47, 2000, S. 1026-1030)**

In meiner bio-bibliographischen Materialsammlung fanden sich wiederum Dubletten, darunter auch zu ehemaligen Grimmaer Landesschülern, die ich Kurt Schwabe (G 1930) als persönliches Geschenk übergebe. Falls er sich entschließt, dieses Material ebenfalls in das Archiv des VeF einzuordnen, gilt für die Benutzung durch andere das bereits dargestellte vorbehaltliche Benutzungsrecht (Sapere aude, 47, S. 1027). – Solche zufällig entstandenen Dubletten können potentielle Benutzer allenfalls zur weiteren Forschung anregen, ergeben aber keinesfalls vollständige Persönlichkeitsbilder. Diese lassen sich einigermaßen umfänglich erst aus dem beim Einsender befindlichen Gesamtmaterial gewinnen (etwa 250 Kilo allein zu etwa 2000 Angehörigen der ehemaligen sächsischen Landesschule Grimma bis um 1955).

Die hier überlassenen Dubletten sind nach dem gleichen Prinzip wie bereits zuvor geordnet: 1. Materialien zu Biographie und Personalbibliographie; 2. Bildnisreproduktionen. – Namentlich aufgeführt sind gegenüber der bereits veröffentlichten Dublettenliste (Sapere aude, 47, S. 1027-1030) nur die bisher nicht belegten Personen: 16 biographische Belege; 5 Einzelbildnisse (aus der Literatur).

Im bisherigen Dublettenmaterial ist das Beispiel Johannes Paul Brauße (G 1895) leider kein Einzelfall für eine vernachlässigte Wahrnehmung und Würdigung durch bisherige Ecce-Bearbeiter. Mitglieder des VeF oder auch ehemalige Mitschüler. Lediglich seinen Tod meldet das Gr. Ecce, H. 65 (1973) S. 14 in einer einzigen Zeile, obwohl er, unbemerkt von seinen Vereinsmitgliedern und Mitschülern, gedruckte „Lebenserinnerungen“ vorgelegt hatte, um „... demjenigen, der einmal meinen Nekrolog schreiben muß, diese Arbeit zu erleichtern.“ B. war ein bedeutender Stenograph, dem immerhin Stalin, beauftragt von Lenin, mitteilt „so schön Hochdeutsch habe er (Lenin) in seinem ganzen Leben bis dahin noch nicht gesprochen“. Von der damaligen Sowjetregierung angefordert, hatte er 1922 auf dem 5. Kongreß der Komintern die mit jiddisch-deutschem Einschlag behafteten Reden Lenins stenographiert. Die Tragik der Geschichte wollte, daß der später schwer belastete Nationalsozialist ausgerechnet im sowjetischen Internierungslager Mühlberg, wohl 1947, sein Leben verlor.

1. Materialien zu Biographie und Personal-Bibliographie

Ackermann, Karl Gustav	(G 1834)
Brauße, Johs. Paul	(G 1895) m. Bildnis
Fischer, Gottfried	(G 1937) m. Bildnis
Heubner, Otto Leonh.	(G 1824) mehr. Bildnisse
Krell, Nikolaus	(G 1568) mehr. Bildnisse
Külz, Leop. Frdr. Wilh.	(G 1888; vorges. Namengeber OSch. Grimma 1. Hälfte 1950er Jahre)
Moritz, Kurf. v. Sachsen 1541-53	(Stifter d. LSch. Grimma 1550)
Pfeffinger, Johann	(Pfarr. Eicha 1530-32)
Püttmann, Josias Ludw. Ernst	(G 1744)
Richter, Chrn. Gottlieb	(G 1844)
Schmorl, Karl Gottlob	(G 1760)
Schneller, Ernst Hugo	(Sem. Gr. 1905; Namengeber EOS Grimma 1962-92) m. Bildnis
Schuster, Paul Robert	(G 1853)
Stolberg, Balthasar	(G 1655)
Wanckel, Karl	(G 1824)
Weber, Immanuel	(G 1672)

2. Bildnisreproduktionen (einzeln, ohne Textbezüge)

Helke, Adolf	(G 1916)
Hellmann, Diethard	(Lehr. LSch. Gr. um 1948/49)
Hertel, Theod. Julius	(G 1820)
Königsheim, Arthur Willibald	(G 1831)
Wahle, Heinrich Georg	(G 1867)

Rudolf Quietzsch (G 1950) - Dresden, Weihnachten 2001

**Archivzugänge aus den Kreisen der
Altafraner und Altaugustiner seit der letzten
Veröffentlichung im SAPERE AUDE-Heft 48**

- A 1933 Grössel, Friedrich – Gottlob Leberecht Schulze (1791-1796)
Fürstenschüler-Theologe-Geheimer Rat
Seine Lebensbeschreibung, gelesen im
historischen Kontext
- A 1933 Körner, Johannes – Eschatologie und Geschichte
Eine Untersuchung des Begriffes des
Eschatologischen in der Theologie Rudolf
Bultmanns (nach eigener Dissertation)
- A 1940 Bielig, Harald – M. Christian Junker (A 1683)
Phaedri Augusti liberti fabularum
Aesopiarum libri quinque
- G 1930 Schwabe, Kurt – Die Geschichte der Fürsten- und Landes-
schule St. Afra zu Meißen
(2.7.1543-17.11.1942)
- G 1931 Hoffmann, Helmut – Bruno Snell:
Leben und Meinungen der Sieben Weisen
Griechische und lateinische Quellen
erläutert und übertragen
- G 1936 Behr, Werner – Tonband-Kassette:
St. Afra in Meißen
Schule für mehrfach Hochbegabte
Gespräche mit dem Gründungsrektor
Dr. Esser, Lehrern, Schülern, Eltern und
Wissenschaftlern
Deutschlandfunk Reportage 7.11.2001
- Malek-Köhler, Ingeborg
Püschel, Heinz (G 1933):
Auf den Spuren Josef Kohlers
- G 1937 Fischer, Gottfried – Musikalische Jubiläumsgabe Ehemaliger
Schüler von St. Augustin in Grimma
Fortsetzung mit Edgar Trauer (G 1936)

- G 1948 Berthold, Helmut – Aus dem Leben der Katharina von Bora
– Hanns-Albert Steger (A 1935):
Quod omnes tangit:
Warum die Neugründung von St. Afra uns
alle angeht
– Hanns-Albert Steger (A 1935):
Die Widersprüche zwischen dem zivilen
und dem politischen Weg Deutschlands im
19. Jahrhundert
- G 1950 Adolph, Ulrich – Renate Sturm-Francke:
Tagebuch der Arbeitsgemeinschaft
Museum der Landesschule Grimma
02.07.1951-21.12.1957
- G 1950 Quietzsch, Harald – Valentin Weigel (A 1549):
Der ferne Weg des Geistes
– Oswald Richter:
Ueber die Verdienste des sächsischen
Fürstenhauses um die Aufhebung des
Bisthums Meißen in dem Zeitraume von
1539 bis 1555
– Frank Konersmann:
Die Hornbacher Landesschule zwischen
humanistischer Bildungsreform, konfessio-
nalistischer Kirchenpolitik und
gesellschaftlichen Interessen (1559-1630)
– Marita Pesenecker:
Erfahrungsbericht über die Erfassung des
Bibliothekbestandes sowie der stadtge-
schichtlichen Musealien mittels des HIDA-
Programms im Kreismuseum Grimma
– Sonja Kindler/Lothar Oppermann:
Wie bereiten wir unsere Kinder auf die
Zukunft vor?
– Ernst Schürer/Willi Richter:
Wandtafelzeichnen
– Gerhard Karsdorf:
Gesundheitserziehung in der Schule
– Anton Semjonowitsch Makarenko:
Vorträge über Kindererziehung

Frau Lotte Götz, Witwe von Heinrich Götz (G 1936), überließ dem Archiv folgende Werke aus dem wissenschaftlichen Nachlass:

- Zu einigen schwer deutbaren Glossen
- Vorträge und Referate (1947-1989)
- Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur (1957-1960)
- Leitwörter des Minnesangs (1957)
- Kontextübersetzung und Vokabelübersetzung in althochdeutschen Glossen (1961)
- Buchbesprechungen (1971)
- Das althochdeutsche Wörterbuch Aufgaben und Ziele eines Thesaurus des ältesten deutschen Wortschatzes (1974)
- Zur Bedeutungsanalyse und Darstellung althochdeutscher Glossen (1977)
- Althochdeutsches Wörterbuch Band III: E und F Achte Lieferung Akademie-Verlag Berlin 1978 (Mitarbeiter: Heinrich Götz)
- Althochdeutsches Wörterbuch Band III: E und F Neunte und Zehnte Lieferung Akademie-Verlag Berlin 1979 (Mitarbeiter: Heinrich Götz)
- Vorüberlegungen zu einem lateinisch-althochdeutschen Wörterbuch (1979)
- Möglichkeiten eines lateinisch-althochdeutschen Indexes zum Althochdeutschen Wörterbuch (1986)
- Zu Heinrichs von Morungen Lied MF 139, 19 (Ich hört uf der heide / lute stimme und süezen klanc) (1989)
- Zu drei Glossenbelegen (1990)
- Zur Bedeutung der althochdeutschen Glossen innerhalb des althochdeutschen Gesamtwortschatzes (1990)
- Vorläufiges lateinisch-althochdeutsches Glossar zum Althochdeutschen Wörterbuch (1992)
- Übersetzungsweisen in althochdeutschen Texten und Glossen im Spiegel eines lateinisch-althochdeutschen Glossars (1994)

- Rezension zu Dorothee Ertner: Typen und Tendenzen in der Gegenwartssprache (1996)
- Deutsch und Latein bei Notker (1997)
- Rezension von Nikolaus Henkel zu „Deutsch und Latein bei Notker“ (1997)
- Buchbesprechung von H. G. zu „Notker der Deutsche“ (Herausgeber James C. King/ Petrus W. Tax) (1999)
H. G. = Heinrich Götz
- Lateinisch-Althochdeutsch-Neuhochdeutsches Wörterbuch (1999)

Da die SAPERE AUDE-Hefte auslaufen und unser Archiv Bestandteil der Fürstenschüler-Stiftung wird, benutze ich noch einmal die Gelegenheit, um eine alte Bitte zu wiederholen: Um den Bestand des Archivs zur Geschichte der sächsischen Fürstenschulen laufend zu vermehren, ist es angebracht, all das, was im Zusammenhang mit unseren Schulen steht (Erinnerungsstücke, Fotos, Literatur, auch Literatur aus eigener Feder gleich welcher Art usw.) dem Archiv zu überlassen, falls man sich davon trennen kann oder die Nachkommen wenig Interesse dafür zeigen. Es wäre mehr als bedauerlich, wenn derartige Material in der Mülltonne oder im Reißwolf landen würde. Das Archiv ist für alles Überlassene dankbar und ein würdiger und nutzbarer Aufbewahrungsort.

Kurt Schwabe (G 1930)
Anschrift siehe Umschlagseite

(Febr. 2002)

Anschriften des Vereins ehemaliger Fürstenschüler e.V.

Vorstand:

1. Vorsitzender Prof. Dr. med. Gerhard Pfeifer (G35), Uhuweg 12 a,
22527 Hamburg, Tel. 040/ 570 35 45
2. Vorsitzender Hans-Dietrich Stielau (A39a), Kneesestr. 2, 22041 Hamburg,
Tel./Fax 040/ 68 65 18, e-Mail: HDStielau@aol.com
3. Vorsitzender Prof. Dr. Wilhelm Lutz (A42), Schwarzdornweg 4,
65760 Niederhöchstadt, Tel. 06173/ 64 535, Fax: 06173/ 66 170
- Kassenführer Dipl.-Volksw. Fritz R. Köpke (G35), Barmbeker Markt 42,
22081 Hamburg, Tel. 040/ 209 86 50, Fax: 040/ 20 98 65 79
- Schriftleitung Dr. Roland Gründel (A39a), Florian-Geyer-Str. 101, 12489 Berlin
SAPERE AUDE Tel. 030/ 677 18 07
- Geschäftsstelle VeF Kneesestr. 2, 22041 Hamburg
Tel./Fax 040/ 68 65 18, e-Mail: HDStielau@aol.com
- Vorstandssekretariat Frau Etta Agricola (tG10), priv. Wandsbeker Bahnhofstr. 5
22041 Hamburg, Tel. 040/ 68 42 43
gesch. Kneesestr. 2, 22041 Hamburg (Geschäftsstelle)
- Ecce-Bearbeiter:
- St. Afra Günter Gräfe (A39a)
Ziolkowskistr. 30, 06217 Merseburg
Tel.: 03461/ 50 92 60
- St. Augustin Werner Behr (G36)
Hoffnung 9, 42929 Wermelskirchen
Tel.: 02196/ 53 92
- Archivpfleger Kurt Schwabe (G30)
Am Rappenberg 1, 04668 Grimma
Tel.: 03437/ 91 68 13
- Konto des Vereins Vereins- und Westbank Hamburg
BLZ 200 300 00
Konto-Nr. 1802362