

## Ueber den Begriff Bildung und seine Anwendung auf das Gebiet der Erziehung.

**Scientia et Potentia hominis coincidunt in idem.** Diese Worte, die von einem der größten Meister der Wissenschaft, von Baco von Verulam, herrühren, sind wohl keiner der geringsten Drakelsprüche, die aus dem Munde der wissenschaftlichen Pythia vernommen worden sind. Wer, der in unsern Tagen sich nur irgend wie mit den Fortschritten der sogenannten Naturwissenschaften, oder, wie es bald wohl passender heißen wird<sup>1)</sup>, mit ihr, der Einen Wissenschaft der Natur, bekannt gemacht hat, sollte nicht wissen, wie weit sie, namentlich dadurch daß sie — nach dem Vorbilde der Alten in wissenschaftlichen Dingen — zugleich Naturkunst geworden ist, ihre Herrschaft und Macht in diesem großen Reiche der Welt vorgerückt und ausgedehnt hat! — Aber auch auf andre Weltgebiete läßt sich jener Ausspruch Bacos mit nicht minderm Rechte anwenden. Noch mehr! man kann ihm unbedenklich einen weit größeren Kreis der Bedeutsamkeit einräumen als wie es dort von Baco selbst geschehen ist, der ihn nur auf Ein Gebiet der Wissenschaft, auf das der Naturkunde, und nur auf Ein Gebiet der Welt, auf das der Natur, beschränkt hat: man kann — warum sollen wir zögern es zu sagen? — für die ganze Wissenschaft und für die ganze Welt seine Geltung in Anspruch nehmen. Gehen wir hin in jenes große Land, das jenen Meister wissenschaftlicher Kunst erzeugt hat, und das in weiser und charaktervoller Tradition diesen seinen Ausspruch festgehalten zu haben scheint; noch heute schreibt dort die Jugend, bei Schulfeften, auf ihre Fahnen: **Intelligence is Power!** — Und welche gewaltige Bedeutung haben nicht diese Worte im Munde des Engländers, des Nordamerikaners! — Sollen sie bei uns eine geringere haben? — Gewiß nicht. Immerhin noch mögen die kritisch-historischen und dogmatischen Beweise, die da unwiderleglich darthun, in welche ungeahnte Weiten der Einfluß und die Macht der Wissenschaft sich erstrecken, fehlen, oder noch nicht hinreichend gesammelt sein, immerhin noch mag es beschränkte Praktiker genug geben, die in bemitleidenswerthem Hochmuth auf die bescheidene, uneigennütige, in ihrer eigentlichen Macht und Hoheit noch nicht auftretende, und doch unendlichen Segen spendende Lebensgöttin — die Wissenschaft — herabsehen: die Zeit wird und muß kommen, wo der größere Theil des Menschengeschlechts in der Bildung so weit emporgehoben, so heilschend, so groß und gut geworden ist, um die so lang Verkannte, mit all ihren weltbeherrschenden und weltbeglückenden Eigenschaften, nicht bloß zu erkennen und zu verstehen, sondern auch anzuerkennen und vollständig zu würdigen.

<sup>1)</sup> Rogmästler, Aus der Heimath, 1860. Nr. 6.

Was aber vom Ganzen gilt, gilt auch von den Theilen, besonders von den edleren. Auch der Geist und sein weites Reich ist dahin zu rechnen. Zwar scheint die Wissenschaft des Geistes in unsern Tagen von der der Materie mächtig in den Hintergrund gedrängt zu werden, so daß von jenem stolzen Glauben unserer großen philosophischen Schulen an seine Allmacht nur noch ein bloßer Schatten übrig geblieben ist: aber — man täusche sich nicht! — was ihr Reich hier verloren hat, hat es reichlich an andren Orten wiedergewonnen; was wir augenblicklich weniger achten, nehmen jetzt andre Völker in ihren geistigen Cultus auf. Man verfolge nur, ohne nationale Vorurtheile und in lebendiger Anschauung die reichen Ströme der europäischen wissenschaftlichen Litteraturen der Gegenwart, und man wird wunderbare und höchst überraschende Aufschlüsse über eine theils sich noch vorbereitende, theils schon vollzogene Umwandlung der Völkercharaktere Europas erhalten.<sup>2)</sup>

Was giebt es nun aber, sowohl im ganzen Reiche der Wissenschaft überhaupt, wie in einem ihrer Hauptgebiete — der Geisteswissenschaft — insbesondere, wohl Herrlicheres als — den Begriff? Was giebt es Größeres, Schöneres, Mächtigeres? Haben ihn nicht, erkannt oder unerkannt, in reinerer oder gemischterer Form, in Tiefe oder Verflachung alle Größen und Nicht-Größen der wissenschaftlichen Forschung und Darstellung, vom Anfange der Zeiten bis auf uns herab, bewundert, gepriesen, benutzt und ausgebeutet, vielleicht auch zuweilen übel angewendet und gemißbraucht? Könnte wohl das schöne und stolze Gebäude der Wissenschaft ohne ihn heute so dastehen wie es dasteht? —

Und doch! — wird man in unserer Zeit, in einer Zeit, die man als ausschließlich an rein materielle Richtungen sich hingebend bezeichnet, von der schon Herbart sagte, daß sie von Mißtrauen gegen „die Demonstration“, wie er es nannte, erfüllt sei<sup>3)</sup>, von Begriffen in reinwissenschaftlichem Sinne etwas hören wollen? Giebt es nicht — wenn die häufig gehörten Behauptungen wahr sind — sogar im Kreise der berufsmäßigen Wissenschaft noch heute Männer genug, die Untersuchungen über Begriffe als etwas Ueberflüssiges, wo nicht gar der soliden Forschung Schädliches verwerfen?

Was ist die Ursache solcher Abneigung? Wer hat sie verschuldet? — Sollte vielleicht die Form, in welcher die allgemeinsten Erscheinungen der Welt, wie Einheit und Ganzheit der Wissenschaft, wie andre Begriffe von univverseller Bedeutung, wie das Wesen des Begriffes selbst, bisher fast ausschließlich behandelt zu werden pflegten, jene strengste der Wissenschaft nämlich, die unter dem Namen der philosophischen bekannt ist, den Grund zu jener Nichtachtung, zu jenem Widerwillen hergegeben haben, nun — so ist es ja nicht diese Form allein, an die sich der für die Wissenschaft und ihre Verbreitung an sich Begeisterte ängstlich anzuklammern hat: es kann die Bearbeitung und Darstellung jener Lebenspunkte der Welt in jeder irgend angemessenen Form des Ausdrucks versucht werden. Warum sollte denn Einer wissenschaftlichen Form allein — der philosophischen zum Beispiel — ein solches Vorrecht im freien Weltreiche der Wissenschaften eingeräumt werden? — Daß aber solche Stoffe, wie die obengenannten, mit Nutzen und Erfolg für die Wissenschaft und für die Welt auch in anderen, weniger strengen, wissenschaftlichen Formen bearbeitet und dargestellt werden können, das haben die rüstig und muthig anzustellenden Versuche selbst zu beweisen.

Anders verhält es sich jedoch, wenn jene Nichtachtung, jene Abneigung eine gegen die Sache

<sup>2)</sup> Wem keine andere Quellen zu Gebote stehen, der kann die Belege zu dieser Behauptung in dem Magazin für die Litteratur des Auslandes auf jeder Seite finden.

<sup>3)</sup> Herbart, Lehrbuch zur Einleitung in die Philosophie; 2. Abschn. 1. Kap. Von den Begriffen.



selbst gerichtete wäre, wenn es wahr sein sollte, was häufig genug gehört worden ist, daß die Zeit, die Gegenwart selbst einen solchen Charakter an sich trage, der sie solchen Allgemeinheiten, sogenannten „Speculationen“ und „idealistischen Träumereien“ abgeneigt mache. Ist es schon schwer, gegen die feststehenden Gesinnungen eines Einzelnen anzukämpfen, wie viel schwieriger ist es, dies gegen eine große Anzahl von Zeitgenossen zu unternehmen! Und doch darf der ernste Jünger der Wissenschaft auch diesem Opfer, auch diesem Kampfe — wenn es einer werden sollte — sich nicht entziehen. Hier zwar wäre nicht der Ort dazu, weder die Vertheidigung noch den Angriff in einer solchen Sache zu eröffnen; doch mag wenigstens das Eine den etwaigen Gegnern des Begriffes, der als Repräsentant der Allgemeinheit auftritt, bemerkt werden: Nicht eher wird weder die Wissenschaft, noch die Welt ihre wahrhaftige und volle Freiheit erlangen, bis nicht der Begriff, oder wenn man dies lieber hören sollte, bis nicht sämtliche wesentliche Begriffe in beiden Sphären des Universums — der Wissenschaft und der That — die Stellung eingenommen haben, die einzunehmen ihnen das höchste Culturideal dieser Welt vorschreibt. Da, vor allem und zuerst ist es der Begriff, der den Menschen frei macht, wenn er ihn auch nicht allein zu befreien vermag! — Diese gewaltige Befreiungskraft des Begriffes im Einzelnen und im Göttemmel der Geschichte wie des Lebens nachzuweisen, ist wohl möglich, aber an gegenwärtiger Stelle nicht thunlich.

Auf Grund der ausgesprochenen Ueberzeugung von der Hoheit des Begriffes, und auf die Gefahr hin, von obenerwähnter Nichtachtung ebenfalls betroffen zu werden, hat sich der Schreiber dieser Zeilen als Gegenstand seiner Arbeit eine Begriffsbearbeitung gewählt, und zwar hat er den Begriff Bildung zum Vorwurf seiner Untersuchung genommen; nicht blos deshalb, weil ihm, seinem Wirkungskreise — der Jugendbildung — zufolge, dieser Begriff nahe genug stehen mußte, sondern auch, weil ihm derselbe, außer seiner ungewöhnlichen Bedeutung für Schule und Welt, dadurch noch wichtiger wurde, daß er, als in aller Welt Munde seiend, das gewöhnliche Schicksal solcher Universal-Begriffe zu theilen scheint, einerseits als zu bekannt und selbstverständlich, ich möchte sagen als zu trivial angesehen zu werden, andererseits — und zwar eben deshalb — als unverständlich oder wenigstens als unklar in den meisten Intelligenzen der Menschen dazustehen.

Da nun aber dem Begriffe Begriff kaum ein besseres Schicksal zu Theil geworden sein dürfte als dem Begriffe Bildung, so möchte es wohl zur Klärung des Verhältnisses zwischen dem Verfasser dieser Zeilen und dem etwaigen Leser derselben \*) von Nutzen sein, in Kurzem anzugeben, was unter einem „Begriffe“ zu verstehen sei, oder vielmehr was vom Verfasser dieser Abhandlung (oder, besser zu sagen, dieses Torso einer Abhandlung) darunter verstanden worden ist. Darum nur noch Folgendes als Einleitung.

Die Wissenschaft des Geistes als Naturanlage (die Psychologie) lehrt uns, abgesehen von der Art der einzelnen in der Erfahrung wahrgenommenen Gestaltungen, daß derselbe ein rastloser Producent von (geistigen) Erzeugnissen ist, die in fortwährenden Umgestaltungen und Umbildungen, die zum Theil durch Uebergänge der Producte in einander entstehen, begriffen sind, und die unter den Namen: Empfin-

\*) Daß die in den Schulprogrammen enthaltenen wissenschaftlichen Abhandlungen zum Nicht-Geliesen werden verurtheilt sind, ist allbekannt. Daß aber auch der den Lehrern auferlegte Zwang, in einem regelmäßigen Turnus solche Arbeiten zu liefern, die Schwierigkeit ihrer Berufsthätigkeit noch vermehrt, wird häufig, unter anderem in dem Jahresbericht der höheren Bürgerschule zu Danzig, 1859, ausgesprochen, wo zur Bestätigung dieser Ansicht auf Schleiermacher, W. zur Philos. Th. I. p. 555, verwiesen ist.

dungen, Wahrnehmungen, Gefühle, Anschauungen, Vorstellungen, Begriffe, Entschliefsungen, Gemüths-  
bewegungen, Leidenschaften n. s. w. bekannt genug sind. In jedem von ihnen verfolgt der producirende  
Geist verschiedene und besondere Ziele, ohne dem allgemeinsten, welches immer die, sei es höhere, sei  
es niedere, Befriedigung seiner selbst, durch Activität und Selbstänferung und durch Erreichung seiner  
Bestimmung ist, Eintrag zu thun. Seine Hauptthätigkeit, sein gewöhnliches Leben bewegt sich zwar vor-  
züglich in der Production von Vorstellungen, aber doch giebt es gewisse Richtungen in ihm, durch An-  
lage, Neigung oder ausdrücklichen Willen hervorgebracht, vermöge deren er, theilweise oder überwiegend,  
auch anderen Productionen huldigt. Hierzu gehört unter anderem das Leben in Begriffen. Wenn  
es nun auch nur Wenigen gegeben ist, „im Aether des reinen Begriffs“ ihr Leben — das Leben eines  
reinen Denkers oder Philosophen, wie man es zu nennen pflegt — hinzubringen, so giebt es doch eine  
große Anzahl von Menschen, die sehr productiv entweder in der weniger strengen Form des Begriffs  
sind, oder die, unter der Leitung desselben oder sich an ihn wie an einen Anker haltend, mit ihren Er-  
fahrungen operiren. Zur Erzeugung des Begriffs im eigentlichen Sinne muß stets der Geist als Ver-  
nunft in Thätigkeit treten<sup>6)</sup>, wobei ihm die anderen Seelenkräfte Beistand leisten. Die Aufgabe dabei  
ist keine geringere als ein geistiglebendiges Abbild des Gegenstandes — das aber von allgemeinem Charak-  
ter sein muß — so zu erzeugen, daß es Zug für Zug dem Urbilde gleicht, ohne dessen materielle, zu-  
fällige, von der individuellen Wirklichkeit unzertrennliche Mängel zu haben, sondern in solcher Einheit  
und Beleuchtung seiner inneren Tiefen zu erscheinen, daß es dem erkennenden Geiste als ein durchsichti-  
ges Räderwerk und wie aus sich selbst durch eine Schöpfung hervorgegangen zu sein scheint. So fällt  
auf das Abbild ein solcher Glanz, der von der Schärfe und Bestimmtheit der Formen und von der  
Energie des denkenden Geistes herrührt, daß es wie verschönert, wie idealisirt vor unser geistiges Auge  
tritt. Denn das ist das Eigenthümliche bei allem, auch dem geistig Sich-Wiederspiegelnden, daß — wie  
wir es ja auch bei dergleichen Erscheinungen in der materiellen Welt zu bemerken pflegen — bei diesen  
Productionen ein wahrhaft magischer Glanz und eine Art von Verklärung der wiedergespiegelten Gegen-  
stände einzutreten scheint. So spricht Erdmann davon<sup>6)</sup>, wie sich der Begriff in den Objecten als in  
einem Spiegel wiedererkennt und als alle Wirklichkeit wisse; so charakterisirt Trendelenburg den Begriff  
als „allgemeingefasste Substanz, als das geistig wiedererzeugte Ding, als jenes thätige Allgemeine,  
das das Sinnliche, aus dem es geboren, als es begleitendes Gemeinbild an sich behalten habe“<sup>7)</sup>. Der  
Begriff ist demnach ein organisches Denkprodukt, das, gleichsam als ätherischen Körper, ein aus dem  
gedachten Objecte zurückgebliebenes Bild mit sich genommen hat.

Daß aber das, was die Menschen gewöhnlich Begriff nennen, vorstehender Zeichnung nichts  
weniger wie genau entspricht, sondern daß es entweder bloße Vorstellung, oft bloßes sinnliches (nicht  
aber geistig verklärtes) Bild, oder, wenn es wirklicher Gedanke wäre, ziemlich stark mit allerlei fremd-  
artigen unwesentlichen Nebenvorstellungen gemischt ist, die obendrein oft noch mit einem dichten Nebel  
der Unklarheit bedeckt, oder unorganisch durcheinander geworfen sind, — davon könnte sich Jeder leicht  
durch genaue Seelen-Beobachtungen und psychologische Analysen jener sogenannten Begriffe überzeugen;

<sup>6)</sup> Von Herbarts Standpunkte aus ist die (Querf von Kant eingeführte) Unterscheidung von Verstandes- und  
Vernunftbegriffen, und ein etwaiger Streit darüber, überflüssig, da er keine besonderen Seelenvermögen anerkennt.

<sup>6)</sup> Erdmann, Grundriß der Psychologie 3. Theil I. C. 3.

<sup>7)</sup> Logische Untersuchungen von Adolf Trendelenburg 2. Bd. XIII. und anderwärts.



während die Liebhaber psychologischer Wissenschaft und Kunst sich durch planmäßige Anstellung und Veröffentlichung solcher Beobachtungen ein nicht geringes Verdienst um Wissenschaft und Leben erwerben könnten.

Nach diesen einleitenden Worten möge es uns erlaubt sein, zur Lösung unserer Aufgabe selbst, zu einer Darstellung des Begriffes Bildung, besonders in der Gestalt, wie er vom Standpunkte der Pädagogik aus erscheint, und der Anwendung, die er auf diesem Gebiete zu finden hat, vorzuschreiten, indem wir nur noch bereits oben Angedeutetes wiederholen, daß wir ihn hier nicht in seiner reinen — philosophischen — nicht einmal in seiner streng wissenschaftlichen Gestalt, sondern nur so wie es von einer geordneten Auffassung erwartet werden kann, auftreten lassen wollen. Freilich können wir dabei den frommen Wunsch nicht unterdrücken, wie sehr wir die unnachahmliche populäre Begriffsbilderkunst des Sokrates zu besitzen wünschten, zu der dieser große Meister des Denkens eine Anweisung zu hinterlassen verschmäht hat.

Schon bei jedem Begriffe von geringerer Tragweite — um wie viel mehr bei einem, der von so hoher Bedeutung für Welt und Wissen ist wie der Begriff Bildung — ist es zunächst von Wichtigkeit, den Platz festzustellen, den er in der weiten und großen Welt der Begriffe einnimmt<sup>\*)</sup>. Denn in der organischen Wissenschaft — ein Standpunkt, den das heutige höhere Wissen ausgesprochener Maßen behaupten will — kann von entschiedener Isolirung und beliebiger Stellung der wissenschaftlichen Thatsachen keine Rede sein, und es kann sich in ihr nicht mehr um das Ob, sondern nur um das Wie der Einreihung und Verflechtung handeln. In welcher Gruppe jener vielbevölkerten Welt wird nun jener Begriff zunächst seinen Platz finden?

Wenn wir die Einheit der individuellen Erscheinung, sei sie nun geistiger oder materieller Natur, zu zerlegen, und die zerlegte zu classificiren versuchen, so gelangen wir zu der sehr bezeichnenden Dyas der Materie und der Form. Wir werden daher wohl nicht weit fehlgehen, wenn wir das einheitliche Reich der Begriffe in solche von vorherrschend materieller (hier in weitester Bedeutung gleich inhaltlicher) und in vorherrschend formeller Natur eintheilen. Hier ist es nun die zweite Reihe, in die unser Begriff ohne Bedenken gestellt werden kann. Ob wir nun die einzelne Sache oder den einzelnen Menschen oder die ganze Welt zum Subjecte dieses Prädicates nehmen, überall wird es auf diesen Formcharakter des vorliegenden Begriffes hinauskommen. Der Sprachgebrauch in den verschiedenen Lebens- und Wissenschaftsgebieten so wie die Sprachlehre weise gleicher Weisen darauf hin. Von Bildungen im Sinne von Gestaltungen und Formen spricht die Naturwissenschaft, von Bildung neuer Reiche die Politik und ihre Geschichte, von Körperbildung die Anthropologie, von Geistesbildung die Didaktik und Pädagogik, über Herzensbildung läßt sich das Leben häufig vernehmen.

Die wissenschaftliche Sprachlehre<sup>\*)</sup> leitet das Wort vom althochdeutschen **p(b)iladôn**, im Mittelhochdeutschen **bilden**, ab; **bi** gleich bei bedeutet in der Nähe, durch die Nähe, **ladôn** ist rufen oder höflich ersuchen in eine Gesellschaft zu kommen (lat. **invitare**). Das Bild (Vorbild) ladet also zu sich ein. Die besonders Abstracten eigenthümliche Ableitungssilbe auf **ung** bildet, nach Heyse<sup>10)</sup>,

<sup>\*)</sup> „Jeder Begriff weist auf das Ganze der Begriffe hin.“ Trendelenburg a. a. D.

<sup>\*)</sup> Kehrein, Onomastisches Wörterbuch. Wiesbaden 1847 p. 722, vergl. p. 653.

<sup>10)</sup> Heyse, deutsche Schulgrammatik 2. Theil 2. Abschnitt 2. b.

von Verben Thätigkeitsnamen, welche die Handlung in ihrem Werden darstellen, nicht selten aber auch das Bewirkte oder den bewirkten Zustand ausdrücken. Durch diese Ableitungssilbe auf ung hat das Wort, das ursprünglich eine überwiegend sinnliche Bedeutung hatte — man vergleiche andre Wörter dieser Wortfamilie, wie Bild, Gebilde, Bildniß — eine vorherrschend geistige Bedeutung erhalten. Ich will hier nur an die Redensarten: Dieser Mann hat sich eine schöne Bildung erworben, oder: Das ist ein fein gebildeter Mann, erinnern. Auch das Wort Einbildung weist auf geistiges Gebiet hin. Wir stehen also mit dem Begriffe Bildung, sowohl dem gewöhnlichen wie dem wissenschaftlichen Sprachgebrauche nach, vorzugsweise auf dem Boden des Geistes. Wenn auch dieser Begriff Geist, der uns etymologisch nur auf den Begriff des Wehenden, Hin- und Aufstehenden, daher Regsamen, Gewandten, Lebhaften führt<sup>11)</sup>, nur mittelst vieler Mittelglieder und nur auf rein begrifflichem Wege zu dem Begriff der Form hinleitet, nämlich als das die Seele der Welt Bildende und damit sie Formende, so ist doch von dem Worte „Bild“ nicht zu leugnen, daß es dem Worte „Form“, in synonyme Bedeutung, auch sprachlich nahe steht, was bei den Zeitwörtern „bilden“ und „formen“ noch mehr ins Auge fallen dürfte<sup>12)</sup>.

Durch diese Feststellung, daß der Begriff Bildung der formellen Seite angehört, formeller Natur ist, haben wir, wenn wir den Begriff der Form und ihren Werth, wie häufig genug geschieht, nicht zu gering anschlagen, eine schöne Basis gewonnen, von der aus wir dieses in Theorie wie Praxis so vieldeutig gewordenen Begriffes Herr werden können. Doch dürfte es von Wichtigkeit sein, auch jetzt schon daran zu erinnern, daß, wie schon in der Erscheinungswelt die Form an dem Inhalt (an der Substanz) ihren Halt hat, auch in der Wissenschaft, wo Trennung und Scheidung Statt finden muß, die formellen Begriffe ihre einheitliche Beziehung zu den materiellen nie verlieren, daß also Begriffe, wie Bildung, Erziehung und dergleichen nie auf die Dauer als losgetrennt von den ewigen Substanzen, Gott und Welt, oder um Einzelnes zu nennen, von Religion, Wissenschaft, Staat, Kunst, Geist und Natur, verfolgt werden dürfen. Doch auch hierbei hat man sich, der Schwäche des individuellen menschlichen Geistes wegen, stets zuzurufen, daß wohl Verflechtung der Begriffe gestattet, ja geboten, Vermischung dagegen nicht erlaubt ist.

Indem wir nun, nach Angabe des unserem Begriffe zugewiesenen Platzes und ihm gewordener Abgrenzung, zusehen, wie er an Gestalt und Wesen gemacht sei, wird uns vielleicht zu diesem Behufe als beste Beleuchtung sein (negativer und positiver) Gegensatz: Das Ungebildete, das Rohe, das Grobe dienen können. Auch die Begriffe des Wilden, des Ungeschlachten und die des uns (bei der von uns gemachten Beschränkung auf geistiges Gebiet) hier nicht näher angehenden Ungeformten, Unförmlichen gehören in diese Sphäre. Das Rohe — das hier besonders in Betracht kommt — ist noch mit seinen rauhen Theilen, mit seinen plummen Ecken, und das Grobe mit seinen dicken und dichten Stoffen behaftet. Bei beiden ist weder Glättung, noch Rundung, noch Verfeinerung der Form zu gewahren. Dem einigermaßen gebildeten Sinn gefällt jedoch nur diese letztere Gestaltung; er sehnt sich nach den angenehmen, gefälligen, feinen und schönen Formen. Das Rohe pflegt aber auch, außer durch seine un- oder doch plumpgeformte Masse noch, wenn es die Kraft und das Vermögen hat sich zu manifestiren, durch

<sup>11)</sup> S. Kehrlein, a. a. O. p. 106, vergl. p. 772.

<sup>12)</sup> S. Weigands Ableitung des Wortes Bild vom ahd. p (b) illōn, mhd. billen = glätten bei Kehrlein, a. a. O. p. 722



ungeschlachte Thätigkeits-Aeußerungen mißfällig zu werden; und so kann es kommen, daß ein vielleicht edlerer und besserer Inhalt und Stoff — denn das Rohe ist nicht immer nothwendiger Weise auch schlecht — sowohl in ruhender wie in bewegter Erscheinung, den ganz entgegengesetzten Eindruck von seinem inneren Werthe hervorbringt. Es ist jedoch nicht nöthig, jene anschaulichen Beispiele, die vor aller Welt Augen liegen, wie rohe Sachen, rohe Menschen, rohe Völker und dergleichen hier ausmalend und schildernd vorzuführen.

Wie ganz anders dagegen das Gebildete und zwar das wahrhaft Gebildete! — Da — dem Rothen ganz entgegengesetzt — sein Wesen in der Darstellung einer fein ausgearbeiteten Form liegt, so hält es diese, selbst in den heftigsten Kämpfen mit Menschen und Dingen, wo die Scheinbildung sofort die Maske fallen läßt, mit aller Entschiedenheit fest. Es bleibt in allem Wechsel der Erscheinung, in allen Lagen des Lebens jenes unschätzbare Zarte, Schonende, Milde, Geschmeidige, das, wenn es sich in Vollführung des vielleicht harten aber unumgänglich Nothwendigen zu äußern hat, nie jene Formen aufgiebt, welche schon dem Herzen des Glücklichen, noch mehr aber dem des Unglücklichen so wohl thun. Denn — schon hier sei es gesagt! — die wahre Bildung kann ohne wahre Humanität nicht gedacht werden, wie es denn der unvergeßliche pädagogische Theoretiker Mager in richtiger Ahnung verlangt hat, daß eine Geschichte des Humanitäts-Begriffes zu Bildungs-Zwecken geschrieben werden möchte. Aber eine nicht minder dringliche Forderung wäre eine Geschichte des Bildungs-Begriffes selbst, die, mit einer präcisen theoretischen Aufstellung dieses Begriffes verbunden, eine Richtschnur für eine ächte Geschichte der Bildung in allen ihren Arten und Formen abgeben würde.

Es genügt jedoch nicht, unsern Begriff bloß von der Seite, wie er sich seinem Gegenseite gegenüber zeigt, betrachtet zu haben, wir müssen ihn auch noch in seiner selbständigen, ureigenen, für sich bloß seienden Gestalt zu erkennen und zur Darstellung zu bringen suchen. „Jeder Begriff hat sein Centrum“, sagt der Verfasser der Logischen Untersuchungen. Welches ist nun das des Begriffes Bildung? — Negativ würde es nicht anders ausgedrückt werden können als das Verlassen und Aufgeben des rohen Wesens, das gewöhnlich mit natürlichen, mit Anfangs-Zuständen verknüpft ist. Dies würde uns jedoch noch immer nicht zur eigentlich (positiv-)centralen Anschauung des Begriffes führen. Diese kann nur darin bestehen, daß wir die Bildung (in ihrer doppelten Bedeutung als Werden und Zustand) als ein Sichwenden und Gelangen zu anderen, namentlich höheren, besseren, schöneren, veredelten und vollkommeneren Zuständen, als unsere natürlichen, gewöhnlichen und namentlich unsre egoistischen es zu sein pflegen, erkennen und anerkennen. Diese Umgestaltung der anfänglichen Zustände wird desto mächtiger sein, je vollkommener das Ideal, das Urbild ist, nach welchem diese Umbildung des bildungsfähigen Stoffes bewirkt wird. Der so veredelte Mensch wird durch diese Veredelung zu Anschauungen gelangen, die ihm auch Anderes als sich und seinen natürlichen Kreis achten und schätzen lehren, er wird dadurch Formen ausbilden, welche diese Achtung und Schätzung durch Wort und Benehmen aussprechen, er wird, da er das weite Gebiet des Göttlichen und Weltlichen und des Rein- und Allgemeinen auf gleiche Weise empfänglich und bildsam durchwandert hat, zu einer Einheit und Schönheit der Form seines Innern und, wenn möglich, auch seines Außern, seines Wissens und seines Handelns gelangen, die auf seine ganze Umgebung wie mit einem magischen Zauber wirken wird.

Durch welche Thätigkeit kann nun aber so Edles und Schönes im Menschen geschaffen werden? Zunächst eigentlich durch keine andere, da es sich hier um geistige Production handelt, und das Wesen

des Geistes Freiheit ist, als durch eine freie, wenigstens allen äußeren bildenden Anregungen entgegenkommende, des selbstbewußten Geistes. Bei einer gedeihlichen Ausbildung muß Bildungstrieb, ja, so zu sagen, Bildungsleidenschaft in dem zu Bildenden vorhanden sein, damit das große Werk der Bildung, das eigentlich seiner Grundthätigkeit nach Selbstbildung, wenn auch eine durch vielfache äußere Mittel und Leitung geförderte, ist, zu einem glücklichen Abschluß gebracht werden könne. Da aber eigener Impuls zur Bildung gewöhnlich entweder gar nicht oder doch in nicht genügender Stärke vorhanden ist, so erhält die fremde bildende Kraft insgemein ein besonderes Uebergewicht in diesem Prozesse, und es genügt selten jene Selbstbildungskraft allein. Darum gehört dies Traditionswerk der Bildung zu jenen ebenso nothwendigen wie schönen Verhältnissen, wo zwei oder mehrere Menschen durch innigstes Zusammenwirken zu demselben Zwecke dergestalt in einander verwachsen, daß sie einem harmonisch gestimmten Instrumente oder einem sich in Harmonien ergehenden Chore gleichen.

Wenn wir jedoch, von jener selbstbildenden Seite allein ausgehend, das Bildungsideal zusammenfassend hinstellen sollten, so würden wir sagen: Sich die tüchtigsten und schönsten Stoffe auf die tüchtigste und schönste, namentlich harmonische Weise (wozu gleichmäßige Heranziehung und durch diese möglichste Ausbildung aller menschlichen Kräfte gehört) anzueignen, dürfte Weg und Resultat einer vollkommenen Bildung umfassen. Denn wie in allen Productionen — und eine solche ist jede wahrhafte Bildung — die Form vom Stoffe nicht zu trennen ist, so kann auch der tüchtige, sittliche, schöne und vollkommene anzueignende Gehalt von der gestaltenden Aneignungsthätigkeit und Aneignungsweise nicht getrennt werden. Beide haben, so zu sagen, zu einem einheitlichen Doppelproduct sich aufs innigste zu verbinden.

Hierbei mag jedoch nicht unerwähnt bleiben, daß die Bildung auch an sich und bloß formell genommen, von dem von ihr aufzunehmenden ethischen Stoffe abgesehen, einen nicht geringen sittlichen Werth hat. Denn einerseits wird, wegen ihrer Tendenz und Rücksicht auf Anderes, der Egoismus, wenn auch nicht ganz unterdrückt, so doch stark beschränkt und gezügelt, andererseits wird durch die mühsame Arbeit der Formbildung und durch die Richtung auf das Vollkommene ein nicht unbedeutender sittlicher Gehalt erzeugt. Ihr höchstes Ziel ist aber weder diese Production von sittlichem Gehalt, noch die Gewinnung von höherer Form, sondern sie soll — im Verein mit der Erziehung und der ferneren Selbstbildung und Selbstthat des Menschen — nur eine Dienerin sein, um dem Menschen zu seinem höchsten Zwecke hienieden zu helfen, zur Erreichung seiner wahren Bestimmung d. h. zur Erlangung des wahrhaften, edlen und vollkommenen (geistigen, physischen und sittlichen) Menschenthums, was allein zum wahren Glück, zur wahren Glückseligkeit zu führen im Stande ist.

Ist hiermit die Entwicklung unseres Begriffes geschlossen? Für unsern Zweck, Ja! — denn er dürfte sich als Schlüssel zu dem letzten Theile unsrer Abhandlung, zu der Anwendung des Bildungsbegriffes auf das Gebiet der Erziehung, so weit seine Kraft da reichen kann, als genügend erweisen; an und für sich, Nein! — denn er ist, wie jeder wahre Begriff, unendlich, und deshalb unendlicher Entwicklung fähig. Auch bereichern sich jene beiden Weltphären, die wir Leben und Begriff nennen, einander dergestalt, daß weder dem Einen noch dem Anderen es je an neuem Zuwachs fehlen dürfte.

Wir schreiten nun zur praktischen Seite unserer Aufgabe fort, zur Darlegung der Anwendungsweise des Begriffes Bildung innerhalb des Gebietes der Pädagogik.

Hier stoßen wir, wenn wir nur einigermaßen gründlich in der Untersuchung sein wollen (soweit



in einem so zugemessenen Raume Gründlichkeit möglich ist), sofort auf die ebenso wichtige wie schwer zu beantwortende Frage: Wie wird ein Begriff in die Individualitäten hineingebracht? und zwar so tief in ihre Seele eingepflanzt, daß er in ihnen nicht bloß ruhend bleibt, sondern, eignes Leben gewinnend, zur treibenden, schöpferischen Kraft wird? — Da uns die allgemeine Beantwortung dieser Frage in Rücksicht auf alle Lebensgebiete zu weit führen würde, so müssen wir uns hier auf ihre kurze Erledigung in Bezug auf das Erziehungsgebiet beschränken. Wenn wir nun auch für dieses als allgemein zugestanden voraussetzen dürfen, daß die Einlösung eines der Individualität bisher Fremden und Anderen überhaupt schon eine schwierige Aufgabe ist, so müssen wir doch, noch weitergehend, behaupten, daß die Schwierigkeit eine gesteigerte wird, wenn es sich um die Einbringung nicht nur eines Allgemeinen überhaupt, sondern um die des höchsten Allgemeinen, um die des Begriffes, in die Individuen und in ihre „spröden Willen“ handelt. Da hat der Erzieher und der erziehende Lehrer alle Höhen und Tiefen seiner Persönlichkeit, alle Gewandtheit seiner großen Kunst — und wahrlich, dieselbe steht, tüchtig ausgeübt, hinter den staatsmännischen und anderen vielgerühmten Künsten an innerem Werthe nicht zurück! — alle Begeisterung für dieselbe, wie für die hohe Idee der Menschenerziehung selbst, aufzubieten, um das größte aller seiner Probleme zu lösen. Geist und Herz des zu Bildenden müssen vor allem tief getroffen, müssen stark erschüttert werden, um nur einen geeigneten Boden für so edle Pflanzung herzugeben; sie müssen aber auch nachhaltig und fortwährend bearbeitet, das Gewächs muß liebend und kunstreich gepflegt werden, um productiv von nun an fürs ganze Leben und für alle Ewigkeit in selbsteigner Kraft fortwachsen und wirken zu können. Denn die unter des Erziehers Leitung erworbene Bildung muß, durch Selbstleitung fortgesetzt, Selbstbildung werden, sonst ist ihr höchster und letzter — formeller — Zweck verfehlt. So und nur so wird unser Begriff zur realisirten Idee. Alles was der bildende Künstler zur Realisirung seines Ideals braucht, wie feurige Kraft, selbstbeherrschende Besonnenheit und unermüdlige Arbeit, vor allem aber eine stets erhöhte Temperatur seines Wesens, jene innige Wärme, die eine Hauptbedingung jeder Erzeugung zu sein scheint, — das muß der pädagogische Künstler auch haben; außerdem aber noch eine hinreichende Gewalt, durch Rede und That, über seinen eigenwilligen, höchst beweglichen und mimosenartig empfindlichen Stoff, den Menschen und die menschliche Seele. Dann und nur dann vermag er die göttlichen Musterbilder, die Ideen, die Ideale, die allgemeinen Begriffe in den Kulturboden des menschlichen Geistes und Herzens zu gesegnetem Gedeihen einzupflanzen.

Daß zur Erreichung eines so hohen Zieles die bloße psychologische Kunst, wie hoch dieselbe auch zu schätzen ist, nicht ausreicht, ist bei einigem Nachdenken leicht zu ersehen. Nur der ganze Mensch, die ganze Persönlichkeit kann den ganzen Menschen hinreichend, nur der vom Cultus der Idee Durchdrungene wird zur Idee hinzuziehen können. Anhaltende Begeisterung und planmäßige, beharrlich-mühsame Arbeit haben schon das Größte in den Gebieten des Lebens und der Geschichte errungen, warum sollten sie Gleiches nicht auch auf dem Gebiete der Erziehung und Lehre erreichen können? —

Nachdem wir auf diese Weise den besonderen Kunst-Standpunkt der erziehenden Thätigkeit, namentlich in Beziehung auf die Verwirklichung der allgemeinen Begriffe in dem zu erziehenden jungen Geschlechte, festgestellt haben, gedenken wir darauf die Lösung unserer Aufgabe in Bezug auf den Begriff Bildung zu bauen.

Indem wir als bekannt und zugestanden voraussetzen, daß die Bildung nicht über der Erziehung steht, sondern daß sie dieser, die den ganzen Menschen zu ergreifen und zu seiner Vollendung zu führen

hat, zur Hülfe und Dienst beigegeben und untergeordnet ist, wollen wir damit nicht sagen, daß sie eine geringe Stelle im Erziehungs-Cyklus einnehme. Im Gegentheil: sie nimmt mit ihrem Geistesgenossen, dem Charakter, die eine große Hälfte der intelligent-praktischen Seite der Erziehung ein, während Religion und Sittlichkeit die andere ausmachen; und schon deshalb ist sie für den werdenden Menschen von größter Wichtigkeit. Wenn es nun aber auch gewiß ist, daß sie nur im Verein mit diesen andern Erziehungsseiten erfolgreich erstrebt werden kann, so hat sie doch auch wieder ihr eigenes selbständiges Reich und damit ihre besonderen Wege und Mittel, die zu ihr führen, ihre besondere Behandlung. Ihre eigentliche Domäne ist theils das, was der Philosoph Intelligenz nennt, was oft vom gewöhnlichen Sprachgebrauche als Geist und Herz zusammengefaßt wird; theils geht sie, als Aeußerung dieses Innern durch Rede und Benehmen, darüber hinaus. Intellectuelle Bildung (in weiterer Bedeutung), sprachliche und sociale (im ausgedehntesten Sinne, als das Verhältniß zu einem jeden Menschen vom Standpunkte des Menschlich-Vollkommenen aus genommen) würde demnach den Kern und das Wesen unserer Auffassung des Bildungsbegriffes ausmachen. Da sie im Geistigen des Menschen die Religion und Sittlichkeit zu ihrer Grundlage hat, so würde sie ohne diese ein substanzloser Schatten sein; aber umgekehrt sind wir auch der Meinung, daß sie erst jenen Substanzen die wahre Form, die Auszierung, die Schönheit, die Liebenswürdigeit und damit die letzte aber auch nothwendige Staffel zur Erreichung menschlicher Vollkommenheit darreichen und gewähren kann. Um nun ein solches lebens- und weltverschönerndes, daher im weiteren Sinne ästhetisch zu nennendes Moment für sich selbst zu erlangen oder Anderen zu verschaffen, lohnt es sich von Seiten des Sichbildenden sowohl wie des Bildners, die größten Anstrengungen zu machen.

Diese Anstrengungen werden allerdings keine geringen sein dürfen. Wenn wir zwei Hauptthätigkeiten der Erziehungskunst, den Unterricht und die Erziehung im engeren Sinne, unterscheiden, so wird die Aufgabe der Bildungserzeugung allen beiden zu guten Theilen zugewiesen werden müssen; der fundamentale Theil der Bildung, die der Intelligenz (im oben angegebenen Sinne), wird namentlich der ersteren Thätigkeit zufallen. Betrachten wir diesen fundamentalen Theil zuerst: er macht das Innere des Bildungskörpers aus.

Hier muß nun zuvörderst daran erinnert werden, daß der wahre Lehrer und der wahre Erzieher auf einem geschichtlichen Schauplatz stehen und sich, wenn sie ihrer Aufgabe gemäß handeln wollen, in geschichtlicher That fortbewegen. Denn jedes Erzogen-, jedes Gebildetwerden ist zunächst ein Werden, alles Werden solcher Art aber ist eine Veränderung des Zustandes, eine Fortbewegung desselben zu höheren Gestaltungen, nach höheren Zwecken; jedes Bewirken dieses Werdens aber, das als Hervortreten vollkommener einander bedingenden Zustände eine Entwicklung ist, muß, wenn es auch nur ein bloßes (immerhin doch förderndes) Eingreifen in dieses Werden ist, als ein immer neue Formen auf der Grundlage der früheren herbeiführendes, auf der Berechtigung der Bervollkommnung ruhendes Wirken, also als ein ächt geschichtliches und, je nach seiner Ausdehnung, weltgeschichtliches, wenn auch auf einem stilleren Theater als das Welttheater ist, vorgehend, angesehen werden. Das Bewußtsein dieser seiner geschichtlichen Mission, dieses seines Arbeitens in einer weltgeschichtlichen Werkstätte giebt dem ächten Lehrer und Erzieher jenes starke Selbstgefühl, das ihn gegen alles Un- und Mißverstandenwerden allein zu stählen im Stande ist.

Wenn nun der Lehrer, wie er es thun muß, in solchem ächt genetischen Geiste die Bildung



der Intelligenz seines Schülers verfolgen will, so wird er, um die nöthigen vielfachen Thätigkeitsäußerungen desselben eben so gedeihlich wie einheitlich höher und weiter zu führen, ein lebendiges Centrum für seine Lehre suchen müssen. Man hat dieses Centrum schon längst in verschiedenen Auffassungen und Gestaltungen auftreten lassen: man hat es Geist, Inneres, Wesen, Begriff, Bewußtsein u. dergl. genannt, man hat es als formales oder materiales Element, oder als Mischung aus beiden bezeichnet, man hat, den Bestrebungen der Zeit Rechnung tragend, es als nationelles Prinzip mit allem seinen politischen und anderem Zubehör in den Vordergrund gestellt<sup>1)</sup>, aber immer schien es der lebendigen Productivität zu entbehren, die es hätte bethätigen sollen. Man könnte, und wenn es auch nur versuchsweise wäre, es einmal (ohne jene anderen aufzugeben) mit einem neuen und naheliegenden Principe versuchen, man könnte im geistigen wie im Naturgebiete jenes lebendige Centrum einmal That nennen, und ihm unter dieser Form auf allen Gebieten, unter allen Gestalten und in allen seinen Verzweigungen nachgehen. Es wäre dies wenigstens ein Princip, das uns mit Allem, was lange vor uns gelebt und was weit von uns wohnt, also mit jenen beiden Hauptstoffen der Bildung, ja, mit Einem Worte, mit der ganzen Menschen- und Naturwelt — denn auch die Natur schreitet fort durch ihre That, und die Naturgeschichte (im höheren Sinne) wäre, nach einem großen Naturkennner<sup>2)</sup>, die wahrhaft bildende Unterrichtsweise in der Naturwissenschaft — auf eine ächt menschliche Weise verbinden würde. Die Welt und ihre Zweige, als sich fortbewegende That gefaßt, würde dem in einer solchen That selbst begriffenen Schüler, bei gehöriger Benutzung dieses Principis, in wirksamer und thatsächlicher Weise die Quellen dieser Welt und seines eignen Lebens und Wesens zugleich aufschließen, es würde ihn denken, fühlen, empfinden, wollen lehren, und ihm gleichsam mit Geist und Herz erfüllte Kenntnisse geben, die ja nur dazu beitragen könnten, den Begriff Bildung auf das Schönste in ihm zu realisiren. Freilich dürfte diese Methode keine exclusiv wissenschaftliche Bildung erzielen, was noch so viele didaktische Theoretiker als absolute Forderung der Zeit hinstellen; es würde nur eine allgemeine d. h. eine alle wesentlichen weltlichen und göttlichen Principien umfassende, nur theilweise mit wissenschaftlicher Färbung versehene Bildung herauskommen, das dürfte gerade aber manchem Andersdenkenden als das Rechte erscheinen. Doch hoffe man immerhin nicht, die Lebendigkeit durch das Princip allein in den Unterricht zu bringen. Zwar erzeugt ein neues Princip oft ein ungewöhnliches Leben in einer Sache, doch wissen wir recht wohl, daß — beim Unterricht wenigstens — diese Art von Lebendigkeit nicht lange vorhalten würde ohne jenes allgemeine Leben der Lehre selbst, welches Herbart Interesse nennt, was Manche Erregung genannt haben, und dessen Wesen auf alle Fälle eine Erhebung, eine Erhöhung, eine Art von Schwung ist, der es allein möglich machen kann, eine Regeneration der oft zu sinnlichen Natur des Menschen, eine mächtige Veränderung derselben, einen entschiedenen Uebergang zu höheren, geistigeren und vollkommeneren Zuständen und vor allem die glückliche und unverhoffte Beseitigung einer Menge sonst höchst widerstrebender Hindernisse mit Einem Schlage zu bewirken.

Wir müssen hier mit der Erörterung jenes fundamentalen Theiles der Bildung, der der Intelligenz, abbrechen und zum zweiten übergehen.

Die Intelligenz hat den Drang sich zu äußern, und zwar durch Rede und That; dem Denken, Fühlen und Sichbewußtwerden steht das Sichausprechen durch Worte und Handlungen, dem Gebiete

<sup>1)</sup> Mager: Die moderne Philologie, in seinem pädagogischen Archiv.

<sup>2)</sup> Rossmäslar: Der naturgeschichtliche Unterricht.

der That das der Sprache gegenüber. Von dem Grundsatz ausgehend, daß der Bildung, als überwiegend formellen Begriffe, auch alles das besonders förderlich sein werde, was namentlich dem großen Gebiete der Form (im weiteren Sinne) angehört, und der uns oben bewogen hat, den mehr formellen Charakter an sich tragenden Begriff That als bewegendes Princip der intellectuellen Seite der Bildung vorzuschlagen, haben wir auch zunächst zu der Sprache, jener so reichen und einnehmenden Form des Geistes, als vorzügliches Bildungsmittel, das größte Vertrauen. Wir fügen jedoch sofort hinzu, daß wir die Verwendung derselben im ausgedehntesten und universellsten Sinne verlangen. Wir können uns nicht mit der an sich betrachtet, wenn in rechter Weise betrieben, außerordentlich bildenden Seite des sogenannten Verstehens, der eigentlich theoretischen Seite der Sprachthätigkeit, allein begnügen: wir fordern in vollem Maße Virtuosität in Aussprache — jener bei uns so sehr unterschätzten Seite der Sprache —, in Ausdruck und Vortrag bis zu seiner höchsten Stufe, der oratorischen und dramatischen, hinauf, mit Einem Worte, wir fordern die Aneignung der Rede in allen ihren Theilen<sup>1)</sup>. Wenn, nach Mager's Ausspruch<sup>2)</sup>, der Jugend vor allem die Wahrheit gegeben werden muß, so müssen ihr auch die Mittel gegeben werden, diese Wahrheit geltend zu machen. Außer dem Hauptrealisirungsmittel der Wahrheit, der mann- und wehrhaften That, giebt es aber kein wirksameres als die gewaltige und kluge Rede. „Der Styl ist wahrlich eine große Macht!“ ruft Mager aus, als er die unübertrefflichen Musterbilder desselben in der neuesten französischen Litteratur zergliedert hat<sup>3)</sup>; und was eine kräftige und schöne Rede vermag, davon zeugen die Annalen der englischen und nordamerikanischen geistlichen, parlamentarischen und gerichtlichen Beredsamkeit. Hieran (an der so behandelten Sprache) kann sich der Geist als Phantasie und Geschmack im reichsten Maße bilden, hier mag er als Gefühl für Gedanke, Rhythmus und Numerus bei den großen Dichtern und Rednern in die Schule gehen, hier mag er die große Kunst der allseitigen Ausdrucksfähigkeit und der allseitigen Formbereitschaft schätzen und durch seine ihm zu Gebote stehenden materiellen Organe üben lernen. Es ist nicht genug, die treibenden Mächte der Welt zu kennen, man muß sie auch auszusprechen vermögen; man muß ihnen nicht bloß durch die That, man muß ihnen auch durch die Rede — für welche die Welt eine so entschiedene Vorliebe zu haben pflegt — kämpfend oder zustimmend, immer aber eindrucksvoll gegenüber zu treten im Stande sein.

Die von uns angeführte dritte Hauptseite der Bildung, die sich im ganzen Benehmen des Menschen gegen Andere ausspricht, von uns mit Einem zusammenfassenden Worte die sociale genannt, hat weniger subjectiven Charakter wie die beiden ersten und ist — ihnen gegenüber — mehr praktischer Natur. Sie ist dem Unterrichte weniger erreichbar als der (eigentlichen) Erziehung. Aber auch sie soll unserer Auffassung der Bildung, ein höherer und veredelter Zustand zu sein als unser natürlicher, gewöhnlicher, egoistischer es ist, entsprechen. Denn vom Gebildeten fordern wir nicht nur eine Menge Kenntnisse und Erfahrungen, mit Einem Worte Wissen, das der Ungebildete nicht hat, so wie eine geschickte Art, sie durch Rede u. dergl. zu äußern, sondern auch eine feinere, namentlich rücksichtsvolle und den Anforderungen der Menschenwürde entsprechende Weise, dem Andern bei den verschiedenen Lebensbeziehungen gegenüber zu treten. Auch hier ist, wie schon oben erwähnt worden, nicht von in-

<sup>1)</sup> In Betreff der Ausbildung der freien Rede im Französischen (so weit sie auf der Schule möglich ist), haben wir im Programm des Gymnasii zu Zörgau 1858 Vorschläge gemacht.

<sup>2)</sup> Mager, Geschichte der französischen Nationallitteratur III, 3. p. 184.

<sup>3)</sup> Mager, a. a. O. III, 1. p. 299.



haltigen Bestimmungen die Rede, es handelt sich hier nicht zunächst und in erster Linie um Tüchtigkeit und Gerechtigkeit, um Thatkraft und Stärke, sondern es wird diesem Inhalt, da, wo er vorhanden ist — und er sollte doch überall vorhanden sein — nur ein feines und liebenswürdiges Formgepräge aufgedrückt, das, wenn mit jener inhaltigen Solidität verbunden, uns zur Liebe, Bewunderung und Begeisterung fortreißt, die sich überhaupt stets da einzufinden pflegen, wo das Ganze und Vollkommene in Erscheinung tritt.

Es kann hier nicht der Ort sein, eine vollständige Bildungstheorie zu geben, so erwünscht eine solche dem gewissenhaften Erzieher wie jedem nach Höherem strebenden Menschen auch sein mag; es ist aber wenigstens das Eine noch hervorzuheben, daß Nichts die Menschen, nicht wie sie hier und da, sondern wie sie im Allgemeinen und in der großen weiten Welt zu sein pflegen, einander so schnell näher zu bringen vermag (nicht einmal die von mir so eben hochgerühmte Rede), als ein gebildetes und, wenn das Talent und die Persönlichkeit dazu vorhanden ist, liebenswürdiges Benehmen<sup>1)</sup>. Der Grund davon ist einfach. So vorwaltend, laut allen Beobachtungen der Erfahrung, die Disharmonie in der Welt leider ist, so sehr sehnt sich dieselbe, im unbewußten Drange nach ihrem ewigen und himmlischen Ziele, nach harmonischer Einheit. Wenn nun der gebildete Mensch einer für das Bessere empfänglichen Individualität begegnet, und ihrer Eigenthümlichkeit nicht nur nicht schroff entgegentritt durch sein Benehmen und seine Manieren — jenen äußersten und feinsten Spitzen des Benehmens —, ihre Gewohnheiten, Eigenheiten, Gefühle und Empfindungen nicht nur schont, sondern, noch weitergehend, von seinem höheren ächt menschlichen Standpunkte aus, in zarter und wohlwollender Rücksicht in dem freien Sichäußern ihres inneren und besonderen Wesens sie fördert: dann geht das Gemüth des so aufmerksam behandelten Menschen in heller Freude auf, und es dünkt ihm, als wenn er in einem harmonischen Geisterchore seine Stimme laut und vernehmlich und zur vollsten Befriedigung seiner selbst ertönen lassen könne<sup>2)</sup>. Der zu erziehenden Jugend zu einer solchen gebildeten Kunst zu verhelfen, dürfte wohl „des Schweißes der Edlen werth sein“. Denn wer Kennen und Kunst der Jugend erhöht, der führt einen größeren oder kleineren Theil des Menschengeschlechts immer weiter von der Rohheit ab der Vollkommenheit zu und vollbringt dadurch unsterbliche Arbeit.

Es könnte nun noch der Zweifel entstehen, ob ein in solcher Idealität aufgefaßter Begriff, wie der vorliegende, durch die Kunst der Erziehung in junge immerhin an Geist und Willen schwache Herzen in der angegebenen Art und Wirksamkeit eingepflanzt werden könnte, und, wenn die Möglichkeit dazu vorhanden, ob dies nicht vielleicht nur unter günstigen, ganz idealen, in der Wirklichkeit kaum zu erwartenden Verhältnissen ausführbar wäre. Freilich, günstigen Boden verlangt jede Cultur, so auch die höchste, die der Erziehung zum vollkommenen Menschen, aber nicht so ungeheure Mittel, wie oft für ganz nichtige Zwecke hingeopfert werden. Denn höchst schmerzlich ist es für den Menschenfreund wie

<sup>1)</sup> Statt weiterer Begriffsentwicklungen verweise ich, als auf ein absolutes Beispiel für diese Gattung menschlichen Seins und Lebens, auf die französische höhere Gesellschaft des 18. Jahrh. vor der Revolution von 1789. Eine Schilderung derselben s. Magazin für die Litt. des Ausl. 1860 Nr. 19 (bei Besprechung eines Werkes vom Fürsten de Saligny). Die dort geschilderten Fehler kann ein Volk, dem der große Autor „Der Briefe über die Humanität“ angehört, leicht vermeiden.

<sup>2)</sup> „Sie sind heute recht liebenswürdig gewesen“, sagte die berühmte Salon-Königin, Madame Geoffrin, zum Abbé St. Pierre. — „Madame“, erwiderte dieser, „ich bin nur das Instrument, auf welchem Sie so gut zu spielen wissen“.

für den für seine Kunst begeisterten Erzieher, es gar nicht selten sehen zu müssen, wie für wahrlich nicht hochstehende Dinge des menschlichen Lebens oder für eitle Launen des menschlichen Herzens eine Menge materieller Kräfte willig hingegeben werden, von denen auch nur ein kleiner Theil, tüchtig verwendet, dazu führen würde, dem ächten Erziehungszweck: aus der Menschheit ein immer mehr an Aehnlichkeit gewinnendes Ebenbild Gottes — des Urbildes der Vollkommenheit — zu machen, einen großen Schritt näher zu kommen.

Der gewissenhafte Arbeiter im noch wenig gekannten Fache der Erziehung wird aber dennoch, und sei es mit schmerzlicher Resignation, auch mit kümmerlichen Werkzeugen fortarbeiten; das Resultat falle aus wie es wolle, die Verantwortung ist nicht die seinige. Sieht er doch sogar selten, was jeder Künstler sieht und was ihm oft allein Ersatz bieten muß für seine schwere Arbeit — die Vollenbung seines Werkes; er hat meist kaum Zeit, Mittel und Möglichkeit dazu. Zwanzig Jahre stellt Herbart als frühesten Zeitpunkt für die sich zeigende Frucht der Erziehung hin, und welche Stürme in der rauhen Welt soll in dieser Zeit der junge Baum aushalten! Wenn aber auch ein ganzes Erzieherleben hingehen sollte, ohne daß er die vielleicht in weite Ferne zerstreuten Früchte des aufopferndsten Wirkens sehen könnte, so müßte der Erzieher — so sehr ist seine That auf die Zukunft angewiesen — auch wenn nur Ein Kranz aus wirklich bewegtem Zöglingsherzen ihm auf sein Grab gelegt würde, auch wenn nur Eine aufrichtige Dankesthräne darauf fiele, — dennoch zufrieden sein.

D i h m.

