

370.1 K92P c.1

Kriek, Ernst  
Philosophie der Erziehung  
R.W.B. JACKSON LIBRARY

OISE CIR



3 0005 02030 2223

# ERNST KRIECK PHILOSOPHIE DER ERZIEHUNG



THE LIBRARY

The Ontario Institute  
for Studies in Education

Toronto, Canada



















ERNST KRIECK  
PHILOSOPHIE DER  
ERZIEHUNG



ERSTES UND ZWEITES TAUSEND

---

VERLEGT BEI EUGEN DIEDERICH'S IN JENA 1922

Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen,  
vorbehalten. Copyright 1922 by Eugen Diederichs Verlag in Jena.



# I. AUSBLICK UND RÜCKBLICK

## 1. DIE STELLUNG DER ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT IM SYSTEM DER WISSENSCHAFTEN

Das verstandesmäßige Wissen ist organisch in das Ganze des geistigen Lebens verflochten und daher von den andern Funktionen des Geistes abhängig, wie es wiederum berufen ist, auf sie zweckhaft gestaltend zurückzuwirken. Alles Wissen, alle Erfahrung ist zunächst Mittel im Dienst der Lebensgestaltung und damit in den Kreislauf der Zweckhaftigkeit gebannt. Eine Lösung aus dieser Verbundenheit, eine Verselbständigung des Verstandes und der Wissenschaft bringt ihren Lebensquell zum Versiegen und verdammt sie zur Unfruchtbarkeit des bloßen Historismus und Alexandrinismus.

Mit der Gesamtheit der geistigen Funktionen wurzeln Wissen und Verstand im Ewigen. Die Idee, die der Wissenschaft Sinn und Ziel setzt, wird erfaßt im unmittelbaren geistigen Schauen, in der Spekulation, und breitet sich aus zum Prinzip eines einheitlichen Weltbildes. Aus Einzelerfahrungen und ihrer Aufreihung kommt man nicht zum Weltbild, nicht zur Einheit; das hat die moderne Wissenschaft mit ihrer Verachtung des Schauens, d. h. des Spekulativen, erleben und büßen müssen. Auf dem Wege der bloßen Erfahrung ist sie in einem völlig unbewältigten Wirrwarr des Einzelwissens und der Zusammenhanglosigkeit untergegangen.

Wo sich aber das Wissen nach der ewigen Wahrheit aufreckt, sobald in ihm die Kraft des Schauens und damit die Idee aufleuchtet, da wandelt sich das Wissen in Wissenschaft. Erkenntnis des Ewigen, sei es in der Form des Begriffes, des religiösen Symbols oder des Kunstwerkes, macht die echte Würde des Geistes aus, und die Idee erhebt ihre Ausdrucksform dann sofort auch über die Sphäre des Zweckhaften und verleiht ihr die Würde des Selbstzweckes. Doch ist damit das Band der Wechselwirkung mit den andern Lebensfunktionen nicht gelöst, sondern vergeistigt. Auf dieser Stufe steht die Wissenschaft nicht mehr als technische Lehre im Banne äußerer Zwecke und Nützlichkeiten, sondern allererst im Dienste der Bildung eines höheren Menschentums als reine Wahrheitserkenntnis.

Die Geschichte jeder Wissenschaft kennt diesen Übergangszustand vom bloß technischen Wissen mit seiner Zweckhaftigkeit zur menschenbildenden Form der reinen Wahrheit, zur Funktion der Idee und zum Weltbild. Die Wandlung kündigt sich an mit einem Wechsel in der Stellung der Grundfrage. Das technische Wissen fragt: Wie soll das Recht beschaffen sein? Wie ist



die Sprache zu gestalten? Welche Art der Wirtschaft ist die ertragreichste? Ohne Zweifel hat die Geometrie z. B. ihre praktische Wurzel in den Zwecken und Erfahrungen des Handwerkes: zur Wissenschaft wurde sie, als die Idee des Raumes, seiner Gestalt und Gesetze rein und führend in ihr hervortrat. Mit Überwindung der technischen Lehre fragt die Rechtswissenschaft zuallererst nach dem Wesen und Eigenleben des Rechts, die Sprachlehre nach der ewigen Idee der Sprache und ihren Verwirklichungen, Kunst- oder Religionswissenschaft nach dem tiefsten Sinn und Sein der Kunst oder der Religion. Auf dieser Stufe erlangt Wissenschaft die höchste Funktion in der Formung des inneren Menschen, des höheren Menschentums.

Jede voll zur Blüte entfaltete Wissenschaft sucht die Aufgabe zu bewältigen: unter ihrer besonderen Idee und Einstellung ein vollständiges Weltbild zu geben; jede legt nach ihrer Grundidee (Raum, Zahl, Bewegung, Licht, Organismus, Recht, Sprache, Religion, Kunst) einen besonderen Schnitt durch den Kosmos und versucht, diesen auf ihre Schnittebene zu projizieren. Die Art der Überschneidungen mit anderen Schnittebenen bestimmt das Verhältnis jeder Wissenschaft zu den andern Wissenschaften und zu deren Gesamtsystem. Die Ideenwelt und das ihr entsprechende System der Wissenschaften ist also nicht in abgetrennte, aneinandergrenzende Felder gegliedert: jede Idee ist vielmehr eine Totalität für sich und strebt, sich zu einem totalen Weltbild auszubreiten.

Die Idee macht den eigentlich philosophischen Grundzug und die höhere bildende Funktion einer Wissenschaft aus. Ohne diesen philosophischen Lebensnerv muß jede Wissenschaft entweder in die Trümmer toten Einzelwissens zerfallen oder in eine bloße Technologie zurücksinken. Den Stand der Vollkommenheit erreicht eine Wissenschaft, wenn sie kraft ihrer Idee und ihres philosophischen Gehaltes ein einheitliches Weltbild zu geben und damit die höchste bildende Funktion zu üben vermag, wobei die technische Funktion des Wissens mit der Bildkraft in harmonischer Wechselwirkung steht. Es gelingt allerdings selten einer Wissenschaft, alle diese Funktionen harmonisch in sich zu vereinigen und den Zustand vorbildlicher Vollendung in ihrer weiteren Entwicklung festzuhalten. Bei einigen der neueren Wissenschaften hat sich die Wandlung von der technischen Lehre zur ideellen Erkenntnis erst in den letzten Jahrhunderten, ja, in den jüngsten Jahrzehnten vollzogen. Gewöhnlich hat alsdann die theoretische Einstellung rasch derart überwogen, daß die anderen Funktionen erlahmten.

Die Pädagogik tritt eben jetzt in den kritischen Übergangszustand. Bis dahin war sie eine vielseitige, innerlich wenig zusammenhängende, wenig einheitliche technische Lehre, vielmehr: eine Sammlung einzelner Technologien. Der technologische Zustand der Pädagogik ist klar gekennzeichnet durch die



Ziel- und Zweckfrage, die allenthalben an ihrem Eingang stand. Dieser Zustand wird überwunden sein, wenn die Erziehungswissenschaft die Zielfragen samt allen methodischen und technischen Lehren einem zweiten, praktischen Teil zuweist, diesen aber unterbaut mit einer umfassenden ideellen Lehre. Reine Erziehungswissenschaft hat zuallererst und vollkommen für sich die Frage zu erledigen: Wie vollzieht sich tatsächlich überall und zu jeder Zeit die Erziehung? Nicht aber: Wie soll sich Erziehung vollziehen? Welches ist ihr Ziel und ihre Methode? Die ewige Idee der Erziehung besagt: Erziehung ist eine überall und jederzeit in der Menschheit sich vollziehende geistige Grundfunktion. Erziehung ist überall und jederzeit vorhanden als ein ursprüngliches Geschehen. Die Erziehungswissenschaft hat demnach vor jeder technischen Überlegung einen ideellen Unterbau zu schaffen mit der Antwort auf die einfache Frage: Was ist die ewige Erziehung? Nach welchen Gesetzen vollzieht sie sich? Wie weit und wie tief erstreckt sich ihre Funktion im Menschenleben? Erziehung wird damit als eine notwendige und ursprüngliche Gegebenheit vorausgesetzt, gleichwie Religion, Recht, Sprache, Gemeinschaft, Staat nicht erst aus irgendwelchen verstandesmäßigen, zweckhaften Überlegungen entspringen, sondern geistige Urgegebenheiten in der Menschheit sind.

Alle Lebensfunktionen und Lebensformen üben von selbst, schon durch ihr bloßes Wirken und ihre Existenz, Erziehtätigkeit aus, welches auch ihr besonderer Daseinszweck und ihre Idee sei. Und wo immer erzieherische Wirkung hervortritt — das ist im Ganzen des Menschenlebens — sieht sich die Erziehungswissenschaft ihrer forschenden und darstellenden Aufgabe gegenübergestellt. Eine nicht zu bewältigende Fülle und Allseitigkeit! Darum gerade aber auch die Möglichkeit, vollständiges Weltbild im Sinne der ewigen Erziehungsidee zu werden. Die Unendlichkeit der Aufgabe ist der Pädagogik keineswegs allein auferlegt: sie teilt diese Unerfüllbarkeit mit jeder andern Wissenschaft und vermag ihrem unendlich fernen Endziel nur dadurch näher zu kommen, daß sie in großen Zügen ganze Gebiete erhellt und umreißt, indem sie typische Fälle zeichnet, die jeweils für tausend Fälle gelten. Ohne die Kraft des Schauens und ohne die Gabe, durch den vermittelnden Begriff zum unendlichen Schauen hinzuleiten, vermag die Pädagogik zuletzt ebensowenig ein Ganzes zu erfassen und zu werden wie jede andere Wissenschaft.

Eine solche Wissenschaft ist aber völlig selbständig und von keiner andern abhängig. Zwar nützt sie im Sinne ihrer Idee die Erkenntnisse aller andern Wissenschaften; als Glied eines geistigen Organismus steht sie mit allen andern Gliedern in der Wechselwirkung des Gebens und Empfangens. Aber keine kann beanspruchen, für die Pädagogik Grundlage, Grundwissenschaft zu sein. Die autonome Erziehungswissenschaft steht allein auf der

Erziehungsidee: diese ist Leitgedanken und Stilprinzip für ein Bild vom Werden der in Raum und Zeit ausgebreiteten Menschheit.

Indessen hat die hier geforderte autonome Erziehungslehre nicht allein ihrer Idee zu genügen; es ist ihr darüber hinaus eine praktische Aufgabe von allgemein kultureller Bedeutung gestellt. Sie wird ihre ideelle, zur Weltanschauung ausgebreitete Erkenntnis mit ihrer neu zu belebenden technischen Erziehungsfunktion in Einklang zu setzen haben und damit ein Beispiel geben, wie eine Wissenschaft sich verjüngt, indem sie sich auf Idee und Urfunktion besinnt; sie wird den andern Wissenschaften, deren Bildekraft erloschen ist, ein Vorbild zur Wiedergewinnung der menschenformenden Funktion aufstellen; sie wird endlich die abendländische Kultur-menschheit vom lähmenden Druck des Entwicklungsfatalismus und vom Knochenfraß des Relativismus zu befreien und ihr das Bewußtsein der Freiheit, der Schöpferkraft und Verantwortlichkeit wiederzugeben haben. —

Die Pädagogik erfüllte, ja, sie ahnte das Ausmaß ihrer Aufgaben und Möglichkeiten auch nicht von ferne. Sie ist ein spätes und verkümmertes Erzeugnis der Kulturgeschichte, nämlich eine Begleiterscheinung der Schule und des Unterrichts, eine Sammlung technischer Reflexionen über deren Zwecke und Methoden. Ein einziger Blick über die Geschichte der neueren Pädagogik hinweg zeigt, daß sie nach Ursprung und Wesen Unterrichtslehre ist, und daß die künstliche Erweiterung zur allgemeinen Erziehungslehre doch die Unterrichtslehre als Ausgangspunkt und Kernstück festhielt. Jeder von der Geschichte der Pädagogik Unverbildete sieht aber, daß die Begründung der Erziehungslehre auf der Unterrichtslehre das natürliche Verhältnis auf den Kopf stellt. Aus dieser verkehrten abhängigen Lage hat sich die Erziehungsidee bis auf den heutigen Tag nicht befreit; darum konnte auch die Erziehungslehre nicht zur selbständigen Wissenschaft erwachsen. Sie blieb ein wenig geachtetes, technologisches Anhängsel an die andern Wissenschaften.

Jede Lebensform ist auf eine ewige Idee gegründet und übt von selbst in deren Sinn erzieherische Funktion. Die tiefste Idee der Religion ist Glaubensbindung an eine höhere Welt und damit Befreiung von irdischen Abhängigkeiten und geistigen Nöten: Erlösung und Befreiung ist die wesentliche Funktion der Religion. Stets aber vollzieht die Religion durch Gemeinschaft, Kult, Lehre, Übung eine entscheidende Erzieher-tätigkeit an ihren Gläubigen, auch wenn gar keine bewußte Erzieherabsicht vorliegt. Entsprechendes gilt von der Kunst, von Recht, Sprache, Arbeitsform, Beruf, Stand. Diese Formen erhalten sich gemeinschafts- und traditionsbildend im Wechsel der Geschlechter, indem sie beständig Gliedschaft und Jugend im Sinne ihrer Idee formen, normieren.



Im Verlauf ihrer Entwicklung erreichen diese Formen aber schließlich eine Höhe und Weite der Durchbildung, von der sich die Wirkung nicht mehr unmittelbar auf die Gemeinde in ihrer ganzen Breite erstreckt. Es entwickeln sich aus ihnen höhere und differenzierte Bewußtseinslagen, die nur wenigen noch zugänglich sind. Wo sich eine geschlossene Priesterschaft im Zusammenhang einer geschlossenen Kult- und Lehrform bildet, wird nicht mehr wie beim Waffenhandwerk, beim Ackerbau und Handwerk Vormachen, Zwang und Übung genügen zur Erhaltung der Tradition und Eingliederung des Nachwuchses. Der gelehrte Priester braucht und schafft Schule mit zweckhaftem, planmäßigem Unterricht. Die Methode der Schule und des Unterrichts aber erzeugt die Pädagogik.

Kunst und Wissenschaft, sobald sie aus der kultischen und handwerklichen Gebundenheit frei werden, haben das Bedürfnis, sich methodisch auszubreiten durch künstliche Züchtung und Schulung des Nachwuchses. Sie können sich nicht allein auf die Wirkung ihrer Werke und die freie Bildung innerlich Berufener verlassen: auch sie kommen zum Schulunterricht und damit zur pädagogischen Reflexion, wofern sie Existenz und Entwicklung nicht dem Zufall überlassen wollen.

Dabei brauchen sie nicht notwendig nach dem letzten Sinn und Wesen der Erziehung und nach erzieherischen Werten ihrer Werke zu fragen. Wie der Kult seine erzieherische Wirkung auf die Gemeinde unbewußt, jedenfalls unabsichtlich übt, wirken auch Kunst und Wissenschaft bildend auf alle, die Organe für sie besitzen. Aber mit der Schule wird die pädagogische Reflexion nötig zur Aufzucht der Ausübenden und Eingeweihten: der Priester, der Zunft der Künstler und Gelehrten. Den Humanisten galt ihre Wissenschaft unmittelbar als höchste menschenbildende Macht: die Technik des Wissens war Mittel und Weg zur Darstellung der Weisheit im Menschenleben. Darum wohnt z. B. dem Aufbau der Enzyklopädie durch Vives auch unmittelbar der pädagogische Sinn und Gehalt ein. Wer aber das Ganze als Humanist beherrschen und mehren sollte, mußte stufenmäßig und methodisch eingeführt werden durch das Tor der Sprachenlehre und angeleitet zur Handhabung der Erforschungsweisen und zur Beherrschung des Stoffes. So war die Wissenschaft zunächst wohl ihre eigene Methodik.

Die jugendliche Wissenschaft konnte träumen, ihr Ziel endgültiger Erkenntnis der Wahrheit liege in erreichbarer Nähe: wäre sie einmal gewonnen, dann würde die Wissenschaft, der Weg zu ihr, selbst überflüssig. Es bliebe alsdann nur übrig, den festen Besitz an Wahrheit in allgemeine Weisheit umzusetzen, also Ethos und Wollen der Menschheit nach ihr zu formen. Auf dieser Stufe war die Wissenschaft ihr selbst unbewußt eine unmittelbare Pädagogik. Je älter sie indessen wurde, desto weiter rückte das anfangs



greifbar naheliegende Ziel in die Ferne, desto mehr wurde sie, erst ein Weg zum Ziel, jetzt Selbstzweck. Im Maße ihrer Ausweitung bedurfte sie neuer Organisationen, um Existenz und Fortgang zu sichern und sich einen Nachwuchs heranzubilden. Die Wissenschaft verlangte somit eine Vorstufe, ein Zwischenglied zwischen sich selbst und der Lebensgemeinschaft: die Schule wurde zu dieser Brücke, und das Bedürfnis der Schule erzeugte die Pädagogik.

Auf einer Brücke findet aber Wechselverkehr statt. Auch die Schule als Mittelglied zwischen Wissenschaft und Volksgemeinschaft bekam eine doppelte Funktion, die sich im Verlauf der Zeit auseinanderlegte in zwei Schularten. Neben der Gelehrtenschule, die der Wissenschaft ihren Nachwuchs züchten sollte, entstand die bloße Bildungs- oder Volksschule im weitesten Sinn: Schulgattungen, welche größere oder kleinere Teile des Volkes mit den bloßen Endergebnissen der Wissenschaft teils zum Zwecke einer erhöhten Allgemeinbildung, teils zur Verbreitung technischen Wissens, also mit Berufsbildung durchdringen sollte. Die diesem Mittelglied zugeordnete Pädagogik übernahm auf eigenartige Weise zum Teil wenigstens das einst der Wissenschaft unmittelbar einwohnende Bildungs- und Weisheitsziel allgemeiner Art, das sich dazwischen von ihr abgelöst hatte. Sie war also eingespannt zwischen Wissen, das sie zum Ausgangspunkt nahm, und allgemein bildende Lebensziele. Vom Leben und Werden selbst ging sie nicht unmittelbar aus; sie sollte ja nur Wissen in Bewußtsein, in Bildung, Ethos oder Technik umwandeln. Es wurde der Pädagogik also ein weiteres Ziel gesetzt, als ein technisches Anhängsel an die Wissenschaft zu sein: sie erhielt unmittelbar menschenbildende Ziele, aber diese blieben durchaus an Wissen und Unterricht geknüpft. Die Unterrichtslehre begann also, sich zu allgemeiner Erziehungslehre auszuweiten, aber auf einem Boden und unter Bedingungen, die sie nichts anderes als eben erweiterte Unterrichtslehre werden ließen. Als dann im Verlauf der Entwicklung die Forderung hinzukam, die Pädagogik müsse vom Leben, von der Natur des Kindes ausgehen und sich von der Psychologie ihren Weg vorschreiben lassen, da geriet die Pädagogik in einen nicht zu bewältigenden und heute noch nicht bewältigten Wirbel zwischen der Wissenschaft, die sie in die Bildung umsetzen soll, und dem Leben, das ganz andere Voraussetzungen und Forderungen an sie hinbringt.

Seit der Aufklärung etwa begann die Erweiterung der Unterrichtslehre zu allgemeiner Erziehungslehre. Auch dann aber blieb Unterricht in jeder Form, etwa im Elternhaus (vgl. „Wie Gertrud ihre Kinder *lehrt*“ oder Rousseaus „Emil“) und öffentlichen Leben der einzige Weg und Gegenstand dieser Pädagogik: sie setzte eben Erziehung gleich Lehre, gleich Übertragung des Wissens in die Bildung. Erziehung anderer Art kannte die Pädagogik

nicht. In einem Ausspruch Fr. Th. Vischers kommt diese Anschauung ebenso naiv wie grotesk zum Ausdruck: „Man sollte schlechterdings niemand heiraten lassen, der nicht ein Examen über Erziehung bestanden hat.“ Wissen ist dieser Pädagogik die entscheidende Macht der Erziehung. Ja, warum aber nicht auch Examen über Gehen oder über Essen einführen?

Die besonderen Merkmale dieser Pädagogik: die Zielgebung, die planmäßige Methodik, also der Intellektualismus, der Individualismus (beschränkt gar auf die Jugendzeit), der alles überwuchernde Methodismus und endlich das mehr oder minder deutliche Bewußtsein, daß solche Lehrtätigkeit nicht Urfunktion, sondern abgeleitete Hilfsfunktion im geistigen Leben sei, alle diese Eigenschaften der Pädagogik werden in den folgenden Abschnitten des I. Teils ihre kritische Erledigung finden.

Der II. Teil wird alsdann die theoretische Grundlegung der reinen Erziehungswissenschaft geben, der III. und IV. Teil die Systematik der Erziehungsidee durchführen.

## 2. KRITIK DER ZIELSTELLUNGEN

**A**llgemeine Erziehungslehre war bisher erweiterte Unterrichtslehre. Diese verhängnisvolle Tatsache entspringt der Entwicklung der neueren Pädagogik und entspricht ihrer Verkümmern. Zwar haben sich in ihr mancherlei Motivreihen überkreuzt und verschlungen; in der Hauptsache aber suchte sie die Frage nach bestmöglicher Bildung der Jugend durch Verstand, verstandesmäßiges Wissen und reflektierte Zwecktätigkeit zu beantworten. Es liegt ihr ein primitives Schema ein- für allemal zugrunde: der gesonderte Lehrberuf, die Schule mit ihrem einseitigen und eindeutigen Wirkungsablauf vom Lehrer zum Schüler. Die Existenz des Lehrers, des Schülers und der Schule sind späte Erzeugnisse der Kulturentwicklung und der durch sie bewirkten Differenzierung der Arbeit und der Funktionen im Gemeinschaftsleben. Man kam dann von der Unterrichtslehre zur Erziehungslehre, indem man allenthalben dasselbe, vorwiegend intellektuell bestimmte und einseitige Wirkungsverhältnis von Alten zu Jungen, Eltern zu Kindern, Lehrhern zu Lehrlingen aufsuchte und als besonderen Gegenstand der Pädagogik aus den gesamten Lebenszusammenhängen herauslöste. Der besondere Erzieher gar für ein oder einige Kinder gesellschaftlich hochgestellter Familien ist eine seltene und recht künstliche Erscheinung: doch gerade auf dieses Erzeugnis kultureller Differenzierung ist zumal seit Rousseau und den deutschen, als Hauslehrer fungierenden Kandidaten der Theologie und Philosophie Grundbegriff und Lehre der Pädagogik erbaut. Liegt nun aber in diesem Schema Lehrer—Lehrverfahren—Zögling

wirklich das Grundelement der Erziehung vor oder bloß eine abstrakte begriffliche Formel mit einer dünnen und letzten Wirklichkeit als Hintergrund? Erziehung ist in der Tat keineswegs in ihrer Grundfunktion begrifflich so einfach zu erfassen. Dafür ist sie aber auch eine weit tiefer wurzelnde und gewaltigere Erscheinung als die Pädagogik auch nur ahnte: um so weniger ahnte, als sie von Erziehung als einer Urfunktion des geistigen Lebens alltäglich auf Schritt und Tritt umgeben war. Diese einfache Feststellung bildet den Eckstein für die Grundlegung der reinen Erziehungswissenschaft.

Bewußte, planmäßige Lehrtätigkeit, durch die der Zögling bis zum Grad der bürgerlichen oder geschlechtlichen Reife in irgendeine von der Kulturentwicklung gewonnene Höhenlage eingeführt, zur Teilnahme an den besonderen Funktionen dieser Schicht, zum Gebrauch ihrer Mittel, zur Beherrschung ihrer Formen, zum Genuß ihrer Güter angeleitet wird, das galt als Inhalt der Erziehung und als Gegenstand der Erziehungslehre. Wo immer also die Pädagogik durch Einsetzen erweiterter Ziele über die Unterrichtslehre fortschritt, blieb sie doch in Einstellung und Grundbegriff von der Herkunft abhängig.

Der Angelpunkt aller Systeme der Pädagogik ist die bewußte Zielstellung, und darin vor allem erweist sich ihr technologischer Charakter. Zielangabe ist die erste Aufgabe der Pädagogik, und es macht dabei keinen merklichen Unterschied, ob der Pädagoge der Aufklärung sich mit einem einzigen Ziel begnügte oder ob der moderne Pädagog vermeint, ein einheitliches „System von Erziehungszielen“ aufstellen zu sollen und zu können, oder ob er endlich statt Ziel „Bildungsideal“ setzt.

Zielsetzung besteht da zu Recht, wo es sich um verstandesmäßige Zwecktätigkeit handelt. Genauer: Ziele werden niemals vom Verstand selbst gesetzt; dessen Funktion erschöpft sich in Erwägung formaler Möglichkeiten und zweckdienlicher Mittel, sowie in der bewußten Durchformung der aus dem Unterbewußten heraufdringenden Impulse. Bei der Zielsetzung selbst entscheidet in letzter Instanz der Willen und Charakter, der unmittelbare Lebenstrieb. Will die Pädagogik aus eigener Machtvollkommenheit Ziele setzen, so unternimmt sie, was sie nicht zu leisten vermag und was im Verhältnis zu ihren recht beschränkten Mitteln und Möglichkeiten gröbliche Anmaßung ist. Gerade sie, die am wenigsten entwickelte und geachtete unter den Wissenschaften, will durch Zielgebung dem Leben des Einzelnen und damit wenigstens mittelbar der Entwicklung der Gesamtheit Sinn und Ziel geben und damit den Lebensweg bestimmen.

Im Grunde hat nun allerdings die moderne Pädagogik nicht mehr das gute Gewissen zu ihren Zielsetzungen wie die Aufklärung: man merkt ihrem



verlegenen Gerede bei axiologischen Bestimmungen allzu deutlich die Instinktlosigkeit an. Doch sie wagt nicht den entscheidenden Bruch mit ihrer Tradition, nicht die radikale Befreiung aus der Fessel der Herbart'schen Formel, weil sie nichts Wesentliches an ihre Stelle zu setzen hätte und somit in der Luft hänge. Hat sie jedoch einmal die autonome Erziehungs-idee erfaßt, hat sie erkannt, daß Erziehung eine notwendig und jederzeit sich vollziehende Urfunktion des geistigen und gemeinschaftlichen Lebens ist, dann wird sie an jede ihrer bisherigen Positionen die Frage nach Sinn und Existenzrecht stellen. Es fiel mit der Zielstellung die Abhängigkeit der Pädagogik von Unterrichtslehre wie von zielgebenden und wegweisenden Grundwissenschaften; es fiel der souveräne Intellektualismus, der Individualismus, der fatalistische Entwicklungsbegriff; mit einem Wort: es fiel die ganze Technologie, und es entstände eine philosophisch wie erfahrungsmäßig gut begründete selbständige Wissenschaft.

Nun gibt es zwar eine Richtung der psychologischen Pädagogik, welche die Zielsetzung aufgibt oder bloß noch als Floskel behandelt und dafür das „Ausgehen vom Kinde“ zur alleinigen Aufgabe nimmt. Sie ist als angewandte Psychologie jedoch erst recht technische Lehre, abhängige Hilfsfunktion. Eine Technik ohne Ziel ist derselbe Unsinn wie der Bau eines Hauses ohne Plan und Zweck. Der Stolz auf die Bewußtlosigkeit ihres Unternehmens hat daher geringe Berechtigung: der teleologische Gedanke hat sich einfach in den methodischen Gedanken verkrochen. In Wirklichkeit kann man den Zielgedanken nur mit der gesamten Herbart'schen Formel und also mit der Technologie überhaupt zu Fall bringen: man kann nicht deren einen Teil aufgeben und den andern festhalten wollen. Solche Art der Ausmerzung des Zielgedankens ist eine Schwäche des Denkens, wie denn überhaupt in der modernen technischen und alexandrinischen Wissenschaft vor lauter Einzel- und unendlichem Buchwissen das Denken verkommen ist. Und wie gewöhnlich: je schwächer die Fähigkeit, desto größer die Anmaßung: Psychologie und psychologische Pädagogik haben es unternommen, das innere Wesen, die Eigengesetzlichkeit und individuelle Begabung des Kindes zu erforschen — eine Möglichkeit, die selbst der genialen Intuition schwer, doch aber der gesund empfindenden Mutter immer noch weit eher zugänglich ist als dem Schematismus und Mechanismus der Psychologen —; und auf diese problematische Erkenntnis allein soll die Erziehung begründet werden.

Indessen kommt dieser Richtung ein Motiv zu Hilfe: auch die bewußt zielsetzende Pädagogik vollführt nur einen Schein. Erziehung kommt nicht aus planmäßigem Wollen, auch nicht aus einem ganzen System von Zielen: auch ihr wohnt der teleologische Gedanken wesentlich unbewußt ein, und er wirkt um so vielseitiger und stärker, je mehr er der unreflektierten Un-

mittelbarkeit des Instinkts überlassen ist. Jedenfalls gilt dieser Satz für den breiten Unterbau des erzieherischen Geschehens. Man frage etwa eine Mutter: kann sie wohldurchdacht und gelehrt über Erziehung und ihre Ziele reden, so ist damit über die Güte ihres Werkes noch nicht das geringste ausgesagt, und wenn sie gut erzieht, dann zumeist trotz, nicht wegen des pädagogischen Reflektierens. Dasselbe gilt auch von den meisten Lehrern aller Stufen. Ein recht unpädagogisches Genie der Wissenschaft wird am Ende durch die Urgewalt seiner Persönlichkeit im höchsten Grade erziehend wirken. Sonst aber ist Höhe des wissenschaftlichen Geistes nicht ohne weiteres Maßstab für das Lehrgeschick. Der Erzieher braucht rechte Erziehungslehre, mehr um eine gute Weltanschauung als Unterlage für seine geistige Existenz zu besitzen, als für sein Werk, wo ihm die heutige Pädagogik doch nur die unendlichen Künstlichkeiten einer errechneten Methodik darbietet.

Wo aber ein Ziel rechtmäßig und wohltätig auftritt, da entspringt es nicht aus Reflexion, noch fällt es vom Himmel. Vielmehr entsteht es organisch aus Trieb und Wunsch; es ist ein in die Zukunft vorauseilendes und vorausgreifendes Wollen, dem noch nicht Reife, nicht Mittel und Wege zustehen, das aber in der Gegenwart schon zu entsprechender Gestaltung und Verwirklichung drängt. Verstandesmäßige Zielsetzung ist allenfalls technische Not- und Geburtshilfe für ein triebhaftes Wachsen.

Es mag scheinen, als sei mit dieser Feststellung auf Umwegen doch nur wieder die bisherige technologische Pädagogik gerechtfertigt, die ja in ihren besten Formulierungen sich als Hilfsmittel der von selbst geschehenden natürlichen oder geistigen Entwicklung gibt. Für Unterrichtslehre im weitesten Sinn trifft dies auch zu. Die autonome Erziehungswissenschaft hat aber überhaupt erst die geistige Entwicklung des Einzelnen wie der Gemeinschaften verständlich zu machen. Sie erfaßt Erziehung nicht als Hilfsmittel der Entwicklung, sondern als grundlegende Funktion derselben.

Es ist hier noch nicht der Ort, die Metaphysik und Ideenlehre, die den oben dargelegten Sätzen die letzte Begründung geben, darzustellen. Es genüge die kurze Andeutung, daß sich ihre geschichtlichen Voraussetzungen etwa bei dem gegen den Intellektualismus der Aufklärung wie gegen den Rationalismus Kants gerichteten Positivismus Hamanns, Jacobis und Goethes finden.

Der Mensch ist der Erziehung aufgegeben: geistige Form, höheres Menschentum entspringt einzig und allein aus Erziehung. Aber die Erziehung ist der Erziehungslehre keineswegs als ein technisches Unternehmen aufgegeben; sondern sie ist als eine geistige Urfunktion Gegebenheit, Tatsache, nicht Aufgabe. Darum kann sie auch nicht mit Zielsetzung beginnen wollen. Keine andere Wissenschaft meint, sie müsse ihren Gegenstand erst erzeugen,



erexistiere nicht ohne sie; die Sprachwissenschaft will die Sprache, die Rechtswissenschaft das Recht nicht hervorbringen, sondern zunächst ihr Wesen und Gesetz erforschen, um dann das Objekt von der Erkenntnis aus bewußt weiterbilden und formen zu können. Die Pädagogik jedoch lebt des Irrwahns, sie müsse die Erziehung erst hervorbringen, indem sie in das vegetative Werden des Menschen einen geistigen Sinn und eine Methode hineinbringe. Erziehung ist zwar eine solche Gestalterin; aber Erziehung gründet sich nicht auf Erziehungslehre, nicht auf mehr oder weniger zufällige Zielsetzungen. Erziehung ist so alt und so ursprünglich wie die Menschheit selbst, und sie hat bestanden, als es noch keine Schule, keinen Unterricht und keine technischen Überlegungen dafür gab. Ist denn Erziehung ein solches systematisches, planmäßiges Unternehmen, das man nach Belieben ins Werk setzen oder unterlassen kann, wie die Pädagogik glauben machen will? Steht Erziehung nicht unter unausweichlicher Notwendigkeit als eine Urfunktion? Ist ein Mensch, eine Gemeinschaft, ein Volk auch nur als existierend denkbar — und wären sie in ihrer Entwicklung auch noch so verkümmert — in deren Wesen und Werden nicht stets Erziehung eine grundlegende Funktion schon geübt hätte? Ein rein vegetatives Dasein, das sich mit Ernährung und Fortpflanzung begnüge, wäre denkbar als bloß natürliches Wachstum, als Ergebnis der Selbstentwicklung der Triebe und Instinkte. Kultur und geformtes Menschentum aber, die als Auswirkung des Geistes gelten, kommen nur zustande, wenn der Einzelne Glied einer Gemeinschaft ist, deren Typ er in Sondergestalt darstellen muß. Und die Darstellung eines bestimmten Kulturtyps in den Gliedern einer Gemeinschaft, das ist Erziehung.

Ohne Unterricht, ohne planmäßige Schulung und bestimmte Zwecksetzung kann der Mensch existieren, haben wohl die meisten existiert: ohne Erziehung aber wohl nur wenige, die das Schicksal aus der Gemeinschaft ausstieß und zur Verwilderung vorbestimmte. Und selbst bei jener ganz geringen Zahl von Verwilderten, von denen die Wissenschaft einige, wenn auch höchst spärliche und unzuverlässige Kenntnis besitzt, müssen einige Jahre des Wachstums und der Erziehung in der Gemeinschaft vorausgesetzt werden. Unterricht ist ohne Zweifel ein künstliches Hilfsmittel der Kultur oder, wie man früher sagte, der Natur. In diesem Sinn nennt Pestalozzi den Unterricht des Menschen, den er im wesentlichen der Erziehung gleichsetzt, eine Kunst, „dem Haschen der Natur nach ihrer eigenen Entwicklung Handbietetung zu leisten“. In dieser Stellung zur Entwicklung hat die Pädagogik bis auf unsere Tage den Erziehungsgedanken belassen.

Es ist durchaus festzuhalten: eine selbsttätige, gewissermaßen natürliche Entwicklung des Einzelmenschen ohne erzieherische Einwirkung und ohne

Lebenszusammenhang mit der Gemeinschaft gibt es nicht: sie ist eine Abstraktion, eine Fiktion. Rauber (*Homo sapiens ferus*) kommt mit seiner Untersuchung der verwilderten Menschen zum Schluß: „Der Mensch ist und bleibt, auf sich selbst angewiesen, ohne Vernunft und Sprache. Er wird zu einem mit Vernunft und Sprache ausgestatteten Wesen ausschließlich durch den Einfluß der zu einem staatlichen Organismus gegliederten Gesamtheit. Dieser Organismus ist als Erzeuger der Menschheit und aller ihrer Kultur anzusprechen . . . In seiner gesunden Entwicklung wurzeln die Bedingungen für alles Einzelleben.“

Soweit ein Volk Tradition und Kulturhöhe besitzt, soweit übt es an sich und seinen Gliedern beständige Erziehung. Kulturlose Völker gibt es nicht, darum auch nicht form- und traditionslose. Ja, je primitiver die Kultur, desto unverbrüchlicher gelten Form und Tradition, desto straffer wirkt auch die Zucht. Kinder eines jeden Volkes gleichen als Erwachsene ihren Eltern genau, und von Geburt an in andere Kultur und Gemeinschaft verpflanzt, werden sie, soweit nicht Rassebedingungen Schranken setzen, zu vollwertigen Gliedern der Adoptivgemeinschaft. Ohne besondere Erziehungssysteme spricht jedes Kind die Sprache seiner Lebensgemeinschaft, und doch wird niemand behaupten, daß die Sprache und gerade diese Sprache ein natürliches Gewächs im Kinde sei. Sie ist vielmehr Ergebnis der Erziehung. Das Kind singt die Lieder, achtet und übt die Gebräuche und Sitten, hält sich an Lebensweise und Gesetze, führt die Waffen und Werkzeuge, formt sich nach den Werten seiner Erziehungsgemeinschaft: darin offenbart sich die Erziehung als eine Urfunktion im Gemeinschaftsleben. Der darin verkörperte objektive Geist, die Tradition, zieht alles, was zur Gemeinschaft gehört, in seinen Bann und formt es nach seinem Bild.

Die unreflektierte Erziehung ist auch bei den hochentwickelten Völkern keineswegs beseitigt und ersetzt durch die bewußte Schulung. Was zielgerechte Erziehung d. h. Unterricht im weitesten Sinn vollbringen kann, ist stets nur Ergänzung und oberer Abschluß des Erziehungsgeschehens. Hätten unsere im Aufbau und in der Grundüberzeugung übereinstimmenden, in der Zielsetzung erheblich voneinander abweichenden Systeme der Pädagogik recht, so müßten ja im selben Volk die gegensätzlichsten Menschentypen erzeugt werden und die Einheit des Volkes bliebe eine mehr als problematische Größe. Solange aber ein Volk gesund ist, sind die den verschiedenen Erziehungszielen entsprechenden (nicht entspringenden) Einzelmenschen und Volksschichten stets nur Differenzierungen oberhalb eines gemeinsamen Unterbaus, der durch unbewußte und unbeabsichtigte Erziehung, zumeist durch die Formkraft der Tradition erzeugt ist. Bewußte Erziehung kann dann nur differenzieren und vollenden, was tiefere Schich-



ten und Mächte schon angebahnt und vorgebildet haben. Man kann also etwa nach Luther einen Protestanten und Bibelfrommen, nach Vives einen Humanisten, nach Montaigne einen feinsinnig-skeptischen Weisen, nach Locke einen weltmännischen Gentleman, nach Pestalozzi einen Menschenfreund, nach individualistischer Methode einen Individualisten, nach sozialistischer einen Sozialisten erziehen. Aber es gibt keine Methode und kein System, danach ein Mensch schlechtweg, nicht einmal solche, danach ein Deutscher oder ein Engländer zu erziehen wäre. Ganzes Menschentum und vollwertige Gliedschaft in der Gemeinde kann nur durch deren erzieherisches Gesamtwirken erzeugt werden: das allgemeine Menschentum muß stets durch besonderes Menschentum verkörpert werden und mit jeder Sonderbildung zugleich erwachsen. Wollte man einen Menschen allein durch einen Erzieher nach der Rousseauschen Erziehungsrobinsonade bilden, so wäre das Ergebnis ein Kümmerling. Ein einzelner Mensch darf nicht wagen, einen andern Menschen wie Wachs, wie der Schöpfer aus dem bloßen Stoff zu formen; er kann nicht als Ersatzmann für die erziehende Gemeinde auftreten; er darf nicht souverän Ziele setzen, und er weiß auch mit Hilfe der Wissenschaft nicht, was dem andern vorbestimmt ist. Das Rousseausche Experiment würde in der Wirklichkeit eine furchtbare Enttäuschung ergeben und müßte den Menschen unmittelbar vor die Frage stellen, woher er das Recht und die Weisheit nimmt, Schicksal für den Mitmenschen spielen zu wollen. Planmäßige Erziehung, d. h. Unterricht kann stets nur das vollenden, ergänzen, spezialisieren, was die urfunktionale Erziehung und Entwicklung schon angebahnt haben. Man versetze einmal einen Locke oder Pestalozzi in einen Hottentottenstamm und sehe, was sie da fertighringen.

### 3. KRITIK DES INDIVIDUALISMUS

**A**us der Gebundenheit in den mittelalterlichen Sozialgebilden und der Kirche löste sich der freie Einzelmensch. Die Reaktion war in den romanischen Ländern besonders heftig: es kam die Zeit der großen Abenteurer, der Konquistadoren, Entdecker, Weltumsegler, der Kondottieren und Tyrannen, der kriegerischen Päpste, macchiavellistischen Staatsmänner und souveränen Künstler, dann der frühkapitalistischen Unternehmer, der königlichen Kaufleute und staatengründenden Kolonisatoren. Aufrecken des Einzelnen im Kampf um Macht und Herrschaft war das Merkmal dieser Zeit.

Als spät erst Nietzsche dieses Ideal auf deutschen Boden verpflanzte, wo es im Grunde nie heimisch gewesen war, da geschah es zum Protest gegen die Verbürgerlichung, Militarisierung, Mechanisierung und Bürokratisierung des gesamten Lebens: ein Widerspruch gegen die geistige Verzwer-

gung der Kulturmenschheit. Hinter der Renaissanceromantik und den Darwinistischen Reminiszenzen ragt im „Übermenschen“ das Symbol der Hochzucht eines neuen geistigen Typus. Dieses Ideal aber war eine wesentlich deutsche Schöpfung: der Deutsche hat den Individualismus zu einer geistigen Potenz vertieft und gesteigert. Die freie Persönlichkeit bei Herder, Goethe, Humboldt ist die zum Höchstmaß entfaltete und harmonisierte Humanität, ein Wahrzeichen der Vergeistigung durch den Entwicklungsprozeß überhaupt.

Erfafte man so die Persönlichkeit in ihren tiefsten humanen Wurzeln, so war damit zugleich der Gegensatz zwischen dem Einzelnen und der Gemeinschaft, zwischen Individualismus und Sozialismus überwunden. Der Wert der Persönlichkeit wird gemessen an dem Grade, in dem sie den humanen Urgeist, das in der ganzen Gemeinschaft wirkende und zeugende geistige Element in ihrer Sondergestalt zur Darstellung bringt, und diese Entfaltung kann allein geschehen in der Harmonie und Wechselwirkung des Wachstums mit der Gemeinschaft. Goethe ist das Vorbild dieses Einswerdens individueller Selbstgestaltung mit sozialem Denken und Handeln. Höchster Persönlichkeitswert wird höchste Dienstschaft und Verantwortlichkeit gegenüber dem Ganzen. Der abstrakte Gegensatz zwischen Einzelmensch und Gemeinschaft ist damit aufgehoben: Gemeinschaft ist lebendiger Organismus, darin jeder Einzelne als Glied eine dienende Funktion ausübt und zugleich ein Maß an Selbstzweck und Eigenwert besitzt, ein Organismus, darin die Harmonie und Wechselwirkung aller Einzelnen untereinander und mit dem Ganzen gewahrt wird, darin endlich die Bildung des Ganzen und der Glieder, ihrer Eigenart und Sonderfunktion unbeschadet, durchgehends ähnliche Gesetzmäßigkeit und entsprechende Grundcharaktere aufweisen. In der Idee des geistigen oder Gemeinschaftsorganismus löst sich das für Kant höchste, aber vom Individualismus aus gesehen unlösbare Problem: wie in der Handlung des Menschen Freiheit und Notwendigkeit sich vereinigen. Mit dieser kantischen Problemstellung ist das Ideal der Tyrannis-Persönlichkeit erledigt und die Lösung des Gegensatzes Einzelner—Gemeinschaft angebahnt.

Gerade in jenen ersten Jahrzehnten des 16. Jahrhunderts, da in den romanischen Kulturen das Ideal des Herrenmenschen triumphierte, machte Deutschland den ersten großen Versuch zu einer sozialen, politischen und religiösen Revolution. Er ist zum großen Teil gescheitert, zum andern rasch verkümmert. Doch liegen dort die Anfänge und Ideen einer neuen Sozial- und Staatsbildung, die in sämtlichen späteren Revolutionen Europas und Amerikas entscheidend gewirkt haben. Es ist das Schicksal, vielleicht aber auch die Mission des deutschen Volkes, stets zeugen und säen zu müssen



und dann im Unglück die andern ernten zu sehen. Es liegt jedoch darin auch das Geheimnis ewiger Jugend verborgen.

Sein typisches Persönlichkeitsideal hat Deutschland erst im 18. Jahrhundert erzeugt und wechselwirkend mit ihm zugleich seine große Sozialidee. Man rechnet Kant unter die Individualisten; auf einer gewissen Stufe seines Denkens sicher mit Recht. Doch suchte und entdeckte er im reinen Vernunftreich auch die reine Humanität, das, worin alle Einzelmenschen gleich und gleichwertig sind, das, woraus alle Gemeinsamkeit und Gemeinschaft, alles Zusammenwirken, alles Verstehen und Verständigen entspringt — und was die notwendige Unterlage für jegliche Persönlichkeitsentfaltung abgibt. Ähnliches leistete Herder durch seine Geschichtsphilosophie; Goethe, Schiller, Fichte, Schelling und Hegel, überhaupt die Generationen zwischen 1750 und 1850 machten die Überwindung dieses Gegensatzes und damit die ideelle Neubegründung der Sozialwelt zum Inhalt ihres Müehens und ihrer Bildung. Wir, die Nachfahren, haben der Idee die Verwirklichung in den Lebensordnungen zu schaffen.

Auch die Pädagogik nahm mit Pestalozzi, Herder, Goethe, Fichte einen Anlauf, auf ihre Weise das Problem von Individuum und Gemeinschaft zu bemeistern und in der Bildung fruchtbar werden zu lassen. Sie ist aber rasch erlahmt, da ihr ganzer theoretischer Unterbau einer gründlichen Umarbeitung hätte unterzogen werden müssen, was nicht geschah. Mit Herbart sinkt die Pädagogik in den Intellektualismus und Individualismus der Aufklärung und damit in unbildsame Enge und Starre zurück, daraus sie sich nicht mehr erhob, auch nicht in der Sozialpädagogik. Denn damit, daß man etwa in der Zielgebung den Persönlichkeitsgedanken durch den sozialen Gedanken ersetzt oder auch erklärt, der ganze geistige Inhalt und Antrieb des erzieherischen Geschehens entstamme der Gemeinschaft, ist noch keine Änderung in der Gesamtstruktur der Pädagogik erzeugt: auch die Sozialpädagogik ist eine Form der erweiterten Unterrichtslehre und also auf dem Schema Lehrer—Lehrverfahren—Zögling erbaut. Auch ihr ist Erziehung ein planmäßiger Vorgang, der von Eltern und Lehrern, Erwachsenen aller Art aus- und zu der noch nicht voll erwachsenen Jugend hingeht.

Diese individualistische Struktur der Grundlage und des Aufbaus verdankt die Pädagogik dem 16. und 17. Jahrhundert, einer Zeit also, die in allen Sozialgebilden und höheren Lebensordnungen eine irgendwie künstlich und aus Zweckmäßigkeit gebildete Summe von Einzelmenschen sah. Der Einzelne war für sie das allein Wirkliche und Gegebene: alles andere entsteht als Zusammenordnung und Kombination Einzelner. Und da man in jener Zeit die Sozialgebilde vornehmlich unter dem formalistischen Gesichtspunkt des Rechts anschaute, da das eindringende römische Privatrecht wie der

im Entstehen begriffene absolute Staat das Gesichtsfeld der Sozialphilosophie beherrschten, so nennt man diese ganze Menschheitsauffassung das Naturrecht. Seine Aufgabe war, eine Verbindungsbrücke zu schlagen zwischen dem freien, als naturgegeben erachteten Einzelmenschen und dem von Vernunft und Überlegung geforderten Staat, in dem der Einzelne von seiner Freiheit einen geringeren oder größeren Teil zugunsten anderer Werte abgebe. Jedenfalls setzte das Naturrecht einen Einzelmenschen voraus, der im Stand der unsozialen Wildheit und Vereinzelung, dem Kampf aller gegen alle, schon Sprache, Werkzeuge, Kulturmittel aller Art und also eine entsprechende geistige Entwicklung besitzt. Zu einem guten Teil war ja das Naturrecht nur die Projektion der Kolonisation, der Staats- und Sozialbildung, die sich auf amerikanischem Boden vollzog, in vorgeschichtliche, kultur- und staatslose Zeit.

Die naturrechtliche Auffassung beherrscht die Pädagogik bis auf den heutigen Tag. Und wenn auch die Sozialpädagogik erklärt, ohne Gemeinschaft sei und werde der Mensch nichts, so hat diese Grunderkenntnis doch nicht zur Umbildung des pädagogischen Grundschemas geführt. Solange man nicht die Gemeinschaft wirklich als das oberste Subjekt und zugleich als das oberste Objekt des Erziehungsvorgangs erfaßt hat, solange man nicht eine Erziehungswirkung kennt, die von der Gemeinschaft unmittelbar ausgeht, und eine Erziehungswirkung, welche die Gemeinschaft unmittelbar formt, solange wird man in der Gemeinschaft auch nicht ein wirkliches, organisches Wesen sehen (was tatsächlich auf der Grundlage der kantischen Philosophie auch noch nicht möglich ist), sondern eben nur wieder die Summe von Einzelmenschen. Der Einzelne bleibt das unbedingt konstitutive Element der Gemeinschaft. Es ist aber jeder Organismus Mehr, Ursprünglicheres und Höheres als die Summe, als das zweckhaft mechanische Gefüge der Einzelnen: er ist vor allem einheitlich lebendes Wesen, von dem das geistige Leben der Glieder erst ausgeht. Eine auf dieser Grundlage erbaute Sozialpädagogik könnte nicht vom Einzelmenschen als dem allein Wirklichen zum Ganzen aufsteigen wollen, könnte nicht die Erziehung der Gemeinschaft als abgeleitet, als Summe der Erziehungswirkungen an Einzelmenschen betrachten, dürfte nicht den Erziehungsgedanken auf das Werden des Einzelnen beschränken.

Aber die moderne Pädagogik hat ihre Aufgabe nicht einmal wirklich auf die Glieder der Lebensordnungen erstreckt: Erziehung ist für sie kein Vorgang, der den ganzen Menschen wesentlich und notwendig betrifft. Vielmehr hört der Mensch im selben Augenblick, da er vollwertiges Glied der Lebensordnungen wird, auf, Gegenstand der Pädagogik zu sein. Denn da ist er ja fertig, erzogen, reif: was sollte also die Pädagogik weiter mit ihm wollen?



Sie erfaßt nur die Vorstufe zur vollendeten Gliedschaft: die Jugendperiode bis zur bürgerlichen und geschlechtlichen Reife. Hier offenbart sich besonders deutlich die Künstlichkeit, die technologische Art und Unwesentlichkeit dieser Wissenschaft.

Es ist ja doch klar: mit diesem Reifegrad hört die Entwicklung des Menschen nicht auf; er bedeutet nur einen wesentlichen Einschnitt im Werden. Nach der Reife verläuft die Entwicklung weiter, wenn auch in anderer Art. Die planmäßige Schulung, die Führung und Anleitung durch Eltern, Lehrherrn und besonders bestellte Erwachsene hört auf. Es ist aber schon früher festgestellt worden, daß die von diesen an den Kindern planmäßig vollzogene Lehrtätigkeit selbst nur oberer Teil des Erziehungswerkes ist. Darunter vollzieht sich schon in der Jugend eine grundlegende Formung, die von der geistigen Umwelt, von wechselwirkenden Einflüssen aller Art aus Gemeinschaft, Tradition, vorhandenen Lebensweisen, Arbeitsformen, Ordnungen ausgeht. Diese bildenden Wirkungen hören nie auf, auch nicht mit der Reife: sie sind wesentlicher Bestand in jeder Entwicklung. Wenn also beim erwachsenen Menschen auch eigener Entschluß und Willen an Stelle der früheren Lenkung durch die Erzieher tritt, so geht doch sein Bildungsgang im Zusammenwirken mit Umwelt, Tradition und Formenwelt beständig weiter: stets wirkt die Gemeinschaft auf die Glieder; stets wirken die Glieder formend aufeinander und auf die Gemeinschaft zurück. Der Entwicklungsprozeß ist ein ständiger, wechselwirkender und allseitiger Bildungs- und Erziehungsprozeß.

Ein unbedingt eindeutiger Ablauf vom Erwachsenen zum Jungen ist Unterricht, nicht Erziehung. Alle wirklich bildende Tätigkeit wirkt auf den Täter zurück, und wenn es um Erziehung geht, so erziehen die Jungen die Erwachsenen ebensosehr, als diese die Jungen. Wer Familienleben kennt, weiß, daß die Eltern ebensosehr von den Kindern erzogen werden, wie denn überhaupt Ehe und Familienstand auf alle Familienglieder erziehend wirken. So erziehen auch Schüler die Lehrer, Lehrlinge die Meister.

Der Mensch ist, solange er lebt, der Entwicklung fähig, daher der Erziehung bedürftig. Ausnahmen machen nur solche, die bei lebendigem Leibe schon zu Mumien eingetrocknet und zu Petrefakten erstarrt sind. Erziehung ist das eigentlich treibende, gestaltende Element in der Entwicklung: diese ergibt sich als Summierung, als Gesamtlinie und Gesamtform einzelner Erziehungswirkungen. Beschränkung des Erzogenwerdens und der Erziehungsfähigkeit auf die Jugend ist eine durch gar nichts gerechtfertigte Einengung und Verarmung der Erziehungsidee.

Der Erziehungsidee untersteht jede Wirkung von Mensch zu Mensch, welcher Ursache und Absicht sie immer entspringt, sofern sie nur eine Ver-

änderung, Formung und Entwicklung in den Beteiligten hervorruft. Die bewußter Absicht und Planmäßigkeit entspringenden Wirkungen bilden eine Unterabteilung im Ganzen des erzieherischen Geschehens: den Unterricht. Unterricht ist seiner Natur nach individualistisch; Erziehung dagegen organisch.

Eine schwächliche Nachblüte erlebte der Individualismus in den Jahrzehnten der Nietzsche-Epigonen. Es ist die Pädagogik, die sich Persönlichkeitsbildung zum Ziel gesetzt hat.

Man mag Persönlichkeit als Ideal der Pädagogik immerhin gelten lassen, sofern darunter die organische Verbundenheit und Verwurzelung in der Gemeinschaft und also die Gemeinschaftsidee mitbepfaßt ist. Man kann aber nicht — den Fall gesetzt, daß man es überhaupt könnte — beziehungslos nebeneinander Menschen nach ihrer bloßen Veranlagung und Eigengesetzlichkeit erziehen wollen und dann erwarten, daß sich daraus von selbst eine organische Gemeinschaft ergebe. Addieren lassen sich ohnehin nur irgendwie gleichartige Größen; eine positive, sinnvolle Summe ergibt sich allein aus gleichgerichteten, mit demselben Vorzeichen versehenen Posten. Das Ganze der Gemeinschaft muß in jeder Erziehungswirkung mit enthalten sein, sonst darf man nicht erwarten, sie zustande kommen zu sehen. Das Persönlichkeitsideal ist an sich ja gänzlich formal und erhält einen bestimmten Inhalt immer erst aus Gliedschaft und Funktion in der Gemeinschaft. Um es ganz roh auszudrücken: es ist in der kindlichen Urwelt, also dem, was der Erziehung erteilt ist, jede Möglichkeit enthalten; aber es können auf einem bestimmten Gemeinschaftsboden nur bestimmte Möglichkeiten entfaltet werden; die andern werden unterdrückt, verdrängt. Liest man etwa bei einem modernen Pädagogen, der Mensch müsse durch die Erziehung zur aktiven Teilnahme an allen menschlichen Zielen und Idealen vorbereitet werden, so weiß man nicht, ob dieser Pädagoge nicht denken kann, oder ob er nicht weiß, was die Worte bedeuten. Woher sollten solche Erzieher für solche Ziele zu beziehen sein und woher wollten sie ihre Kenntnis schöpfen? Etwa aus der experimentellen Psychologie? Im Gegenteil tritt die Gemeinschaft an die erwachsenen und unerwachsenen Glieder mit ganz bestimmten Forderungen und Normen hin: sie wählt und wertet, begünstigt und unterdrückt, wie jede andere Zucht auch tut. Man bedarf auch nicht erst des Psychologen, um zu entscheiden, ob diese Ideale und Werte denn auch der kindlichen Art angemessen seien: sie sind ja aus der Menschheit oder der bestimmten Gemeinschaft organisch erwachsen und werden weiterhin der Jugend einfach angezchtet ohne künstliches Psychologisieren. Die Gemeinschaft fragt nicht, ob ihre Formen nun dem einen mehr oder dem anderen weniger angemessen sind: es ist Existenzfrage für



sie, daß sich ihre Art, Form, Tradition erhalte durch Übertragung. Sie kann ihrer Natur nach gar nichts anderes tun als ihren Normen gemäß Gliedschaft und Nachwuchs züchten. Eine aristokratische Familie wird aus den Kindern Aristokraten zu machen suchen: gelingt es nicht, nun, jedenfalls kann sie dann nichts anderes tun als allenfalls abtreten. Eine Handwerker-gilde wird rechte Handwerker fordern; auf dem Boden der deutschen Volksgemeinde wird man nicht Chinesen, Indianer oder Lappen erziehen können und wollen, sondern Deutsche, und das Ideal wird erreicht sein, wenn diese Deutschen oder diese Persönlichkeiten Typen, repräsentative Sondergestalten des Humanen schlechtweg sind. Was aber immer den Grundgesetzen und Existenzbedingungen einer solchen Gemeinschaft zuwiderläuft, wird erbarmungslos unterdrückt, auch wenn es an sich, rein menschlich genommen, noch so wertvoll wäre. Setzen sich dann solche Menschen und Werte trotzdem durch, hat die Gemeinschaft nicht mehr Gewissen und Kraft zur Normierung des Nachwuchses, dann ist eben sie ihrerseits vor die revolutionäre Probe auf Existenzrecht und Lebenskraft gestellt.

„Der Mensch“ spielt in allem abstrakten Denken zumeist eine höchst unglückliche Rolle. Es ist ohne Zweifel die Gesamtaufgabe der Erziehung, alle Anlagen und Möglichkeiten im Menschentum zur Entfaltung zu bringen, also „den Menschen“ zur Teilnahme an allen menschlichen Zielen und Idealen zu befähigen. Nur nicht auf einmal; nur nicht jeden Einzelnen! Denn dieser ist notwendig immer Sondergestalt, und die Entfaltung bestimmter Anlagen geschieht dabei nach dem Gesetz und Wertsystem der erziehenden Gemeinschaft. Goethe sagt: „Nur alle Menschen machen die Menschheit aus . . . Von dem geringsten tierischen Handwerkstrieb bis zur höchsten Ausübung der Kunst, vom Lallen und Jauchzen des Kindes bis zur trefflichsten Äußerung des Sängers und Redners, vom ersten Balgen des Knaben bis zu den ungeheuren Anstalten, wodurch Länder erhalten und erobert werden . . . alles das und weit mehr liegt im Menschen und muß ausgebildet werden: aber nicht in *einem*, sondern in *vielen*.“

Konkreter Mensch, Persönlichkeit wird man nur innerhalb der Gemeinschaft, nur im Wachsen und Verwachsen mit ihr: ohne Gemeinschaft ist und wird der Mensch überhaupt nichts. Man hat über diese Möglichkeit oder Unmöglichkeit nicht einmal Erfahrungen, man müßte denn auf jene rätselhaften Abnormitäten der verwilderten Menschen oder des Kaspar Hauser zurückgreifen wollen, wodurch aber die Sache kaum klarer würde. Die Voraussetzungen des Naturrechts von einer selbstwirkenden natürlichen Entwicklung des vereinzelt lebenden Menschen sind also grundfalsch: es sind Projektionen pragmatischer Prinzipie in ein mythisches Nirgendwann und Nir-

gendwo. Mit dem Naturrecht und dem Campeschen Robinson aber fällt auch dessen Schulmeister, der Rousseausche Emil.

Das neugeborene Kind ist, soweit reines Nur-Menschentum, All-Menschentum überhaupt existiert, die reinste nur-menschliche, all-menschliche Erscheinung: es ist Mensch in der Knospe. Man darf voraussetzen, daß in der Knospe alles, was dem Menschen zugeteilt ist an Höchstem und Tiefstem, an Schönstem und Häßlichstem enthalten ist. Niemand aber weiß und wird je wissen, bevor sich die Knospe entfaltet hat, in welcherlei Mischungs- und Stärkeverhältnissen, Veranlagungen und Eigengesetzlichkeiten die Elemente des Urmenschlichen sich in ihr zu Charakter- und Schicksalvorbestimmung fügen. Bei einem Höchstmaß an natürlicher Abhängigkeit und Bedürftigkeit ist das Kind geistig zugleich ein Höchstmaß an Beziehungslosigkeit: soweit es „Ding an sich“ überhaupt gibt, ist hier sicherlich reinste Dingheit an sich. Darum eben ist es als Selbst, als Geistwesen so unerfaßbar und unerkennbar. Die Erziehung nun tritt an das Kind heran als an den reinen, ein für allemal gegebenen Menschen, den Urmenschen, nicht an die künftige Persönlichkeit, von der niemand etwas weiß, erst recht nicht der Psychologe und Pädagoge, weil sie nichts wissen können. Dem reinen unentwickelten Menschentum tritt die einfache Forderung gegenüber, Glied zu werden in der organischen Gemeinschaft, in die es hineingeboren ist. Einem typischen Sein tritt eine typische Forderung, ein kategorisches Sollen entgegen. Und die Erfüllung dieser Forderung ist Vorbedingung alles andern, zumal alles geistigen Wachstums zur repräsentativen Persönlichkeit der Gemeinschaft und des Humanen, also des höchst erreichbaren Ziels. Aber die Pädagogik braucht diese Zielgebung so wenig zu schaffen und zu begründen, als sie die sofort einsetzende Erziehung vorbestimmt. Erziehung ist stets auf den Typ, niemals auf die Individualität eingestellt. Die Individualität ist zwar eine höchst wichtige Sache, doch ist sie für die Erziehung nicht Ziel; sie ist Ergebnis freien Weiterwachsens innerhalb der typischen Erziehung; sie ist Ergebnis der Selbsterziehung und Selbstformung. Wie möchte auch ein Erzieher oder Lehrer unternehmen, die Wesensart des Zöglings nicht nur einwandfrei zu erkennen, sondern auch schicksalhaft über sie zu verfügen? Der Lehrer ist gewöhnlich ein Durchschnittsmensch, und er kann und soll gar nichts tun als zunächst Durchschnittsmenschen, Typen seiner Art zu formen. Selbst wenn er als freie Persönlichkeit mehr könnte, wenn er durch ein überragendes Vorbild wirkend die gesetzten Schranken brechen würde, so würden ihm Gemeinschaft und Behörde baldigst den Kappzaun anlegen. Man säubere endlich einmal die Pädagogik von dem wuchernden Phrasenwust, der alles Denken in ihr unterdrückt.



Welches Bild der Menschheit ergäbe sich denn aus solcher ursprünglichen Persönlichkeitserziehung? Weiß z. B. der Psycholog oder der Erzieher, ob das Kind nun gerade für die Sprache der Muttergemeinschaft besonders veranlagt oder nicht am Ende für eine andere Sprache besser veranlagt wäre? Nun, wie begänne der Alleswissende dann die Erziehung? Die Sprache allein schon schafft einen geistigen Typ aus dem Menschen. Die vorgebliche Entfaltung der kindlichen Eigenart zu Blüte und Frucht ergäbe ein unsagbares Menschheitsbild: ein wirres, unorganisches Durcheinanderlaufen Einzelner ohne Verständigung, Zusammenwirken, Gemeinschaft. Ähnlich Geartete wären beziehungslos zerstreut über den Erdboden, während unter Zusammenwohnenden babylonische Sprachverwirrung und Krieg aller mit allen — bekanntlich auch eine der Fiktionen des Naturrechts und seines späten Nachzüglers, des Darwinismus — normale Lebensform wäre. Ungedanken, Gedankenlosigkeit, wo immer man anfaßt.

Aber es ist nicht so schlimm gemeint: man meinte nur die harmlose Persönlichkeit mit der Pädagogik der absoluten Harmlosigkeit.

#### 4. KRITIK DES INTELLEKTUALISMUS UND PSYCHOLOGISMUS

Wie viele Überwindungen des Intellektualismus in der Pädagogik hat es nicht schon gegeben: jedes halbe Menschenalter erzeugte eine neue. Und siehe da: der mit großem Aufwand Totgesagte stand jedesmal lebendiger denn je. Man meinte es auch hier nie so ganz ernst: es wurde nur jeweils eine intellektualistische Lehr- und Lernmethode im Unterricht durch eine Variante ersetzt, die dann der Technisierung und Rationalisierung des öffentlichen Lebens noch besser diene. Immerhin lebte in den Überwindungsversuchen das unbestimmte Bewußtsein, daß die Kultur auf falschen Bahnen sei. Aber die Pädagogik wußte sich nie von einem großen Weltgefühl und Kulturwillen durchdringen und umformen zu lassen: sie vermochte nicht, den um sie gezogenen Bann der Schul- und Lehrmethodik zu brechen. Das war ihre gegebene Welt, und in diesem Umkreis müht sich auch heute ihre Reformerei in Permanenz. Darum verpufft dann auch das Gefühl des Unbehagens mit dem Lauf der Dinge jeweils rasch in öder Salbaderei und Deklamation.

Wer die Überwindung des Intellektualismus in der Pädagogik unternimmt, muß beginnen mit der Frage nach dem Existenzrecht der Schule überhaupt; er muß ferner die gesamte Entwicklung der abendländischen Kultur seit der Renaissance in Frage stellen.

Der Intellektualismus — mit dem Individualismus in der Wurzel verwachsen und im Wesen verwandt — ist das Schicksal unserer Kultur: sie

lebt und stirbt mit ihm, denn er ist ihr Prinzip, und die Wissenschaft, sein Erzeugnis, ist die führende geistige Potenz in diesen Jahrhunderten gewesen. Es war ein stolzes Unternehmen, erst den Makrokosmos, dann den Mikrokosmos im Netz eines exakten Begriffssystems zu befassen und sie erst nach der räumlichen, dann auch nach der zeitlichen Dimension in die verstandesmäßige Zwecksphäre einzubeziehen. Bewältigung des All durch Berechnung und Berechenbarkeit war der Sinn des Unternehmens.

Sicherlich ein stolzer Versuch. Doch er ist nur soweit gelungen, als etwa das Gebiet des technischen Fortschritts reicht: wesentlich in der Kunst der Raumbewältigung und Einbeziehung des Erdkreises in ein einheitliches Verkehrs- und Wirtschaftssystem. Im übrigen muß er heute als gescheitert gelten und als überbezahlt mit der Aushöhlung, der Verödung der Seele, der Verarmung des Menschentums. Technizismus, „Fortschritt“, der Bereich des Mechanismus, der Zweckmäßigkeiten, der Organisation und des Spezialistentums haben an die Stelle des geistigen Menschen den Homunkulus gesetzt. Der Weltherrschaftstraum der Wissenschaft und Technik ist im selben Augenblick ausgeträumt, da er Wirklichkeit zu werden versprach: er verliert seinen Wert, seine Idealität. Die erwachende Seele bricht seinen Bann. Es ist kein Beweis dagegen, daß die Fortschrittsräder heute in rasender Umdrehung sind, daß die Vordergrundsmenschen die Übel der Zeit zu heilen suchen durch stets weitere Erstreckung der Bürokratisierung, Organisierung, Mechanisierung.

Die Pädagogik, in ihrem Ursprung Lehre von der technischen Übermittlung der Wissenschaften, ist nach Aufgabe wie nach Aufbau eingestellt auf Verstandesmäßigkeit und Zweckmäßigkeit, auf Berechnung und Bemeisterung, nicht auf Wahrheit und Sein. Sie war die Magd der Wissenschaft bei deren Versuch einer geistigen Welteroberung. Irrationale Mächte, zumal die Leidenschaft, waren bei diesem Versuch einst selbstverständliche Voraussetzung. Je weiter sich die Wissenschaft von ihrem Ursprung entfernte, je mehr die Leidenschaft des Schauens und der Wille zur Totalität abstarb, desto leerer und mechanischer wurde ihre Systematik und Methodik. Ein Vertreter dieser Wissenschaft sieht ihren Sinn in der Beförderung des Intellektualisierungsprozesses, der berufen sei, alle geheimnisvollen, unberechenbaren Mächte aus dem Dasein auszuschneiden und der Herrschaft der Berechenbarkeit zu unterwerfen. Jeder Fachmann aber sei verurteilt, sich mit einem winzigen Bruchteil dieser technischen Kenntnis zu begnügen, und es sei sein Bestes, wenn ihm Leidenschaft und Eingebung in seinem verzweigten Wissen ermöglichen, irgendeine Konjektur zu machen, die dann nach kurzer Zeit durch den Fortschritt wieder aufgehoben wird.



Wie arm und leer an Geist ist modernes Gelehrten-dasein geworden gegenüber der einstigen Größe wissenschaftlicher Schöpfer!

Zwangsläufig haben Pädagogik und Schule diesen „Fortschritt“ mitgemacht. Die rationale Methodisierung hat vielleicht in der Pädagogik ihre letzte Steigerung erfahren: das ethische Pathos der Pädagogen hat nicht gehindert, daß die Schule der Amerikanisierung unter der Herrschaft der modernen Psychologie anheimfiel. Der Zusammenbruch dieser Kultur ist unser Schicksal geworden; dieses Schicksal aber hat ein anderes Schicksal innerlich gebrochen: der Bann des Technizismus und des intellektuellen „Fortschritts“ ist gesprengt und damit der Weg frei zur geistigen Erneuerung des Volkstums und der Kulturmenschheit. Der Schwerpunkt des Lebens wird aus dem technischen Mittel in das lebendige und freie Selbst zurückverlegt.

Die Pädagogik war der intellektualistischen Entwicklung besonders stark unterworfen; sie ist daran verkümmert. Es kam im 18. Jahrhundert mit dem Pietismus, mit Hamann, Herder, Goethe, Jacobi, Pestalozzi ein Einschub irrationalen Geistes in die deutsche Kultur; es schien, als wolle er auch die Fesseln des Hergebrachten in der Erziehungslehre sprengen und die autonome Erziehungs-idee für sie gewinnen. Aber der Sieg des Kantischen Vernunft-Formalismus hat den Auftrieb verdrängt. Die an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert totgesagte Aufklärung kam nach der Mitte des 19. Jahrhunderts wieder zur Herrschaft, und diese ist bis zum Weltkrieg nicht mehr gebrochen worden.

Zwar glaubte die Aufklärung, der Pädagogik unmittelbare Lebensziele an Stelle des Erlernens der Wissenschaften eingesetzt zu haben; doch blieb das Wissen notwendiges Mittelglied zur geforderten Glückseligkeit, Naturgemäßheit, Persönlichkeit, dem sittlichen Charakter und wie die Ziele alle hießen. Durch Marxismus und sozialistische Kantianer ist selbst die soziale Idee intellektualisiert worden. Doch ist schon durch Herbart, den Spätling der Aufklärung, der gesamte Aufbau der Pädagogik dem Intellektualismus rettungslos unterworfen worden. Es entstand daraus der seltsame Irrtum, Herbart habe erstmals die Pädagogik zur Wissenschaft gemacht. Intellektualistisch ist die Grundformel der Zielgebung durch Ethik und der Methodengestaltung durch Psychologie; intellektualistisch ist vor allem die Grundauffassung vom Geist als einer berechenbaren Assoziationsmechanik der Vorstellungen. Vorstellung galt als Element des Geistes schlechtweg; Entwicklung, Wollen und Charakter waren lediglich ein Problem der assoziativen Bindungsmöglichkeiten und Abläufe der Vorstellungen. Und darauf wurde dann der Methodismus gegründet, der seitdem die Pädagogik völlig beherrscht. Auf dieser Grundlage wurde es dem Psychologismus, der nur eine Sonder-

form der Intellektualisierung des geistigen und praktischen Lebens ist, ein leichtes, die Pädagogik für sich zu monopolisieren.

Die Folge dieser Entwicklung war eine vollkommene Unsicherheit in den Grundbegriffen der Erziehungslehre, wie es bei der beständigen Verwechslung von Erziehung und Unterricht auch nicht anders sein konnte. Wenn man bei Natorp liest, Erziehung sei die Einführung des theoretisch Erkantten in die Tat des Menschen, so kann damit doch nur Unterricht gemeint sein. Eine wissenschaftliche Bildung kann den Menschen auf die Höhe einer wissenschaftlich fundierten Kultur heben, nicht aber beanspruchen, Bildung und Erziehung schlechtweg zu sein; sie kann vor allem nicht den Anspruch erheben, Maßstab für die Mündigkeit zu sein. Denn mündige und reife Menschheit besteht überall und vollkommen da, wo der Mensch zum vollwertigen Glied seiner Gemeinschaft geworden ist. Es ist eine gänzlich subjektive Perspektive, andere Menschen, Völker und Kulturen darum für weniger reif und mündig zu halten, weil sie nicht dasselbe wollen und tun wie wir, weil sie nicht dasselbe wissen wie abendländische Gelehrte. Ferner: wenn wissenschaftlich geformte Bewußtheit den Maßstab für jedes mündige Menschentum ausmacht, so müßte Wissenschaft das notwendige Mittelglied für jegliche soziale, wirtschaftliche, sittliche und ästhetische Reife oder Mündigkeit sein. Dem widerspricht aber jeder Blick in die Breite und geschichtliche Tiefe des Völkerlebens: es spricht aus solcher Wertung eine Überheblichkeit des Menschen unserer Zeit und unseres Kulturkreises, eine Anmaßung der Wissenschaft und des Aberglaubens an den Fortschritt. Jede Erziehung erreicht ihr Ziel, jede Bildung ist vollkommen, die den Menschen befähigt, seine Aufgabe an dem Ort und zu dem Zeitpunkt zu erfüllen, wo Schicksal und Umstände ihn hingestellt und organisch eingefügt haben. Darum kann ein Bauer oder ein Angehöriger eines wissenschaftlich nicht gebildeten Standes oder Volkes ein höheres Maß an echter Bildung besitzen als ein Gelehrter, und ein solcher kann mit all seinem Wissen ein ungebildeter Barbar bleiben.

Die Entwicklung der Psychologie ist ein besonders typischer Sonderfall der Intellektualisierung und der auf Berechenbarkeit eingestellten Mechanisierung der Kultur, die sich in den letzten Menschenaltern in beschleunigtem Zeitmaß zu vollenden schien. Als die Philosophie um die Mitte des 19. Jahrhunderts abstarb, unternahm einige Zeit später die Psychologie den Versuch, ihren Platz und Rang als allgemeine Grundwissenschaft zu usurpieren. Das Ziel der Psychologie, zumal seitdem das Experiment in ihr herrschend wurde, war aber nicht die Schaffung eines Weltbildes zum Zwecke höherer Menschenbildung, sondern die Rationalisierung des Lebens. Sie meinte zwar, mit Hilfe von Experiment und Statistik, unter



Ausschaltung aller Metaphysik und Spekulation, aller zusammenfassenden Kraft des unmittelbaren Schauens reine, für alle Zeiten und Lagen gültige, unbedingte und voraussetzungslose Wahrheit zu gewinnen. Aber sie wurde damit bis in ihre ursprüngliche Begriffsbildung hinab nur desto abhängiger von den technischen Bedürfnissen des Alltags. Die Amerikanisierung des Lebens und der Psychologie hat der Lehre von der Seele den letzten Rest von Seele ausgetrieben: es wurde ihre erste Aufgabe, Seele überhaupt zu leugnen und durch Mechanismus zu ersetzen. Sie erfaßte mit ihrer Untersuchung auch vorwiegend die verstandesmäßigen Elemente des Geistes, also das, was der technischen Zwecksphäre zugewandt ist. Die Pädagogik ist ihr bis zum Aufgeben des eigenen Sinns verfallen: die Methodisierung des Unterrichts war die einzige Aufgabe der psychologisierten Pädagogik.

Die Möglichkeiten der modernen Psychologie lassen sich etwa so umschreiben: sie löst aus den psychischen Vorgängen die mechanischen Einzelfunktionen heraus und gibt sie für das Ganze aus. Sie bringt gewisse Erscheinungen — meist solche, die aus den alltäglichen Erfahrungen, zumal denen der Schule, hundertfach bekannt und in Rechnung gestellt sind — auf Begriffe und Formeln, die sie dann statistisch und experimentell genauer zu umreißen sucht. Wie der Physiolog die Blutbewegung, die Muskelbewegung oder die Saftzirkulation mit Hilfe der Gesetze der Mechanik oder auch der Chemie und der neueren Elektrik in Einzelverrichtungen zerlegt, so verfährt der Psychologe mit den seelischen, vielmehr den intellektuellen Vorgängen. Aber ebenso wie sich der Physiolog auf solche Weise vom Zentralproblem des organischen Lebens entfernt, wie er mit Hilfe der von außen genommenen Maßstäbe der Mechanik, Chemie oder Elektrik nicht hoffen kann, Wesen und Sinn des Organismus zu begreifen und zu messen, so rücken auch dem Psychologen die eigentlichen und letzten Probleme des psychischen Lebens auf dem Wege reiner Analytik immer mehr aus dem Gesichtskreis. Goethe hat einst diesem Verderb der Wissenschaft entgegenzuwirken gesucht: es hat ihm seine letzten Jahrzehnte verbittert, daß er nicht verstanden wurde. Die heutige Zersetzung der Wissenschaft läßt uns endlich begreifen, was er gewollt und geschaut hat und wie die Wissenschaft auf den von ihm gewiesenen Grundlagen wieder aufzubauen ist.

Die Menschheit wäre in Geschichte und Kultur wahrhaftig nicht weit gekommen, wenn sie mit Erziehung hätte warten wollen, bis die Wissenschaft der Psychologie ihr dazu die Möglichkeit hätte schaffen wollen. In aller unreflektierten Erzieher Tätigkeit einer einfachen Mutter, eines Handwerksmeisters, im täglichen Umgang und in der Geselligkeit, in jeder Form der Verständigung, des Zusammenwirkens, des Gemeinschaftslebens überhaupt stecken Unsummen bester psychologischer Erfahrungen. Psychologie und

psychologische Pädagogik verdanken ihre wertvollen Erkenntnisse nicht ihren künstlichen Methoden, sondern den unmittelbaren Erfahrungen in Leben, Erziehung und Unterricht. Sie überprüft dieselben nur hinterher, indem sie an die Stelle der vielfältigen Lebenswirkungen einfache und typische Reize setzt, um dann die typischen Reaktionen in ein System zu bringen. Solche Arbeit ist als intellektuelle Ergänzung und Zerlegung des Geschehens ohne Zweifel wertvoll, besonders für Durchbildung der rationalen Arbeitsmethoden. Aber schöpferisch, grundlegend für neue Entwicklungen sind sie nicht, und die Psychologie gerät auch in Verlegenheit, wenn sie auf das verhältnismäßig Unbedeutende in ihren jahrzehntelangen Arbeiten verwiesen wird. Die größten Würfe stehen sonst am Beginn neuer Wissenschaften: Wann wird diese Psychologie ein irgendwie entscheidendes Wort sprechen? Wann wird sie zu den Untergründen und dem Mittelpunkt des seelischen Lebens vordringen?

Hat man denn nicht von jeher in der Erziehung die Erfahrung verwendet, daß Aufmerksamkeit, Auffassung, Gedächtnis bei manchen Menschen mehr auf dem Gehör, bei andern mehr auf dem Gesicht ruht? Daß manche am Vorstellungsbild, andere an Wortsinn oder am Wortklang hängen? Daß es übererregte, ausgeglichene und unter der Norm reagierende Gemüter gibt? Macht daraus die Psychologie ihre Typenlehre, so hat sie damit keine wesentlich neuen Erfahrungen und Einstellungen gewonnen, sondern für vorhandene ein Begriffsnetz geschaffen. Stellt sie dann mit ihren Mitteln fest, daß solche Typen durch planmäßige Einwirkung in andere umgebildet oder doch ergänzt werden, daß in der Entwicklung Typenwechsel auftreten kann, so hat sie nur erneut die Grundtatsache dargelegt, ohne die es eine Erziehung überhaupt nie gegeben hätte. Dasselbe gilt von hundert anderen Dingen.

Mit alledem also ist weder in den Grundlagen der Psychologie noch in denen der Pädagogik ein wesentlicher Schritt vorwärts getan. Die geistige Entwicklungsreife des Einzelmenschen in jedem Zeitpunkt wie auch die Leistungsfähigkeit auf bestimmten Gebieten und endlich jede einzelne Leistung kommt zustande aus zwei Komponenten: aus dem Zusammenwirken der spontanen Kräfte oder Anlagen mit den äußeren Einwirkungen. Diese Erkenntnis dürfte wohl immer vorhanden gewesen sein und die Grundlage der Erziehung gebildet haben. Nur haben die verschiedenen Geschlechter und Zeitalter den Anteil der Komponenten an der Entwicklung verschieden eingeschätzt und bewertet. Etwas Sicheres und Meßbares über das Verhältnis beider ist auch durch die neuere Psychologie nicht ausgemacht und wird vielleicht nie klar gelegt, da nun einmal die Anlage als solche nie gegeben und die Einwirkung von außen so ungeheuerlich vielgestaltig ist, daß



sie sich weder auf Typen bringen noch in Elemente zerlegen und messen läßt. Die Anlage wäre demnach nur dann aus der Entwicklungshöhe und Leistungsfähigkeit herauszulösen, wenn die Gesamtheit der stattgehabten Beeinflussungen gegeben und gemessen wäre; und umgekehrt ließe sich diese Gesamtheit aus der Leistung ablesen, wenn die Anlage als solche bekannt wäre. Es ist jedoch keine der Komponenten bekannt. Die Wirkungen von außen unterliegen stetiger Änderung und kommen oftmals erst in späten Nachwirkungen aus der Latenz ganz zur Geltung. Und die Anlage ist gar nur als Postulat gegeben; sie bleibt eine gänzlich irrationale Größe. Nach außen tritt sie nur in Form der Reaktion; aus reiner Spontaneität geschieht gar nichts, weil aus ihr nichts geschehen kann. Es gibt also keinerlei Äußerung des Menschen, die seiner Veranlagung und spontanen Wirkungskraft unmittelbar proportional wäre. Entwicklung, Handlung, Bewußtsein, Denken, alles, was irgendwie im Innern Bestimmtheit und Form erlangt, ist stets von beiden Voraussetzungen je nach deren Stärkeverhältnis abhängig.

Nun haben sowohl Psychologie wie Pädagogik diese Entwicklung des Einzelmenschen zum Gegenstand und Grundbegriff: beide streben hin zu dem Knoten, in dem jene beiden Unbekannten sich ineinanderschlingen. Sie gehen also wohl beide von der gleichen Gegebenheit aus, streben aber nach entgegengesetzten Zielen auseinander und können sich darum nie decken. Psychologie hat zum Inhalt die seelischen Gesetzmäßigkeiten und Kräfte; das eigentliche Gebiet der Pädagogik bilden die Gestaltungen von außen, die Beziehungen und Wirkungen von Mensch zu Mensch, deren Gesetzmäßigkeiten und zielgebende Ideen. Die Pädagogik fragt, wie das selbsttätige Leben der Seele vermittelt jener Zwischenbeziehungen in ein höheres Sein überführt und im Sinne des Gemeinschaftslebens geformt wird und geformt werden kann. Psychologie und Pädagogik stehen somit als völlig unabhängige Wissenschaften nebeneinander; sie benützen und fördern sich wohl gegenseitig, doch aber nur so, wie alle Wissenschaften sich gegenseitig benützen und fördern. Die einzige Unterlage der Erziehungswissenschaft bildet die Erziehungsidee zusamt der uralten und urmenschlichen Erzieher Tätigkeit und Erziehererfahrung.

Aus den dargelegten Gründen wird es der Psychologie nicht gelingen, von sich aus eine allgemeingültige Entwicklungslehre vom Einzelmenschen zu schaffen und diese Lehre zur Voraussetzung der Pädagogik zu machen: an der Schaffung der Entwicklungslehre ist vielmehr die Pädagogik ebenso ursprünglich beteiligt wie die Psychologie. Denn jeder Entwicklungsstand hat ein Maß an erzieherischen Einwirkungen von außen, seien sie beabsichtigt oder nicht, ebensosehr zur Voraussetzung wie die psycholo-

gischen Gegebenheiten und psychischen Anlagen. Die durchschnittliche Entwicklungsreife etwa eines achtjährigen oder zwölfjährigen Kindes ist ein allgemeines Kulturprodukt, eine Schöpfung des Gemeinschaftslebens, bestehend aus einer Unzahl von Faktoren. Die psychische Veranlagung bildet nur eine Gruppe dieser Faktoren. Würde sich das durchschnittliche Maß der planmäßigen und unbeabsichtigten Erziehungseinflüsse ändern, so wäre auch der Typus, die durchschnittliche Entwicklungshöhe im achten oder zwölften Lebensjahre anders. Die Änderungsmöglichkeit mag sich dabei innerhalb fester, nicht überschreitbarer Grenzen bewegen; wo aber diese Grenzen sind, wissen wir nicht. Sie mögen vielleicht gar nicht so eng zu denken sein: wir stehen hier vor der Frage, ob es überhaupt einen inneren Entwicklungsgang der Menschheit, einen geistigen Fortschritt gibt, oder ob die Menschheit im Ablauf der Geschichte geistig eine stetige und unveränderliche Größe bleibt. Jedenfalls steht fest: eine geistige Entwicklung des Einzelmenschen ohne erzieherische Einwirkung von außen gibt es nicht. Die Psychologie kann darum auch keine Entwicklungsnorm, kein Entwicklungsschema aufstellen, die für Erziehung und Erziehungslehre Voraussetzung wäre.

Es wird bei der Abwägung des Anteils, den Erziehung und Veranlagung an der Entwicklung haben, überhaupt keinen abschließenden Entscheid geben können, da sich das Verhältnis in jedem Fall anders bestimmt. Die Summe der erzieherischen Einwirkungen ist auf jeden Fall eine gewaltige Macht in der Entwicklung. Was der Durchschnittsmensch ist und wird, verdankt er ihr. Es könnte einer, bei derselben Veranlagung in ein anderes Volk und einen anderen Kulturkreis hineingeboren, ein wesentlich anderer werden, und es ist kaum fraglich, ob die individuelle Veranlagung in solchem Fall bestimmend genug wäre, die Einkleidung so zu durchdringen, daß die Individualität der Anlage über die Umwelt siegte. Selbst die Zugehörigkeit zu verschiedenen Klassen und Gesellschaftsschichten ist zumeist eine größere Macht für das geistige Werden als die Individualität der Anlage. Beim Durchschnittsmenschen ist die Veranlagung vorwiegend passiver Art, eine bestimmte Empfänglichkeit, die wählt, die gewisse Einflüsse begünstigt, andere hemmt und so die Reaktion mitbestimmt. Die Individualität bleibt eine unbedeutende Variante der Norm. Zur überragenden Persönlichkeit wird der Einzelne erst, wenn seine Veranlagung stark positiv, aktiv und nach Eigengesetzlichkeit die äußeren Einflüsse formt und prägt. Doch selbst die schöpferische Persönlichkeit besitzt Schöpferkraft nur auf einem oder einigen Lebensgebieten; in allen anderen vertritt sie eben auch nur den Durchschnitt, den Typ.

Es ist nun aber der Fundamentalfehler gleicherweise der Psychologie wie der Pädagogik, daß sie glauben, den Einzelmenschen als ein in sich geschlossenes



Wesen erfassen zu können. Wohl sehen beide die Verknüpfung der Entwicklung mit den äußeren Einwirkungen, aber sie sehen darin nichts Wesentliches und verfolgen sie nicht bis zu ihrem Ursprung, sondern nehmen sie als Gegebenheiten, als Reize von außen und Zufälligkeiten hin. Sie sehen vor allem nicht, daß diese Wirkungen der Gesetzmäßigkeit des Gemeinschaftswachstums entspringen und unterliegen; sie sehen nicht, daß die Gemeinschaft ein ursprüngliches, organisches Wesen ist, in dessen Werden der Einzelne als ein Glied durchaus verflochten ist. Die Entwicklung des Einzelmenschen bis zur Reife wird allein aus der Gemeinschaftsentwicklung begreiflich.

Die Entwicklung der Gemeinschaft aber ist keineswegs ein kausales, determiniertes Geschehen im Sinne der Naturgesetzmäßigkeit, kein unabänderliches Fatum. Gemeinschaft ist vorweg Geistwesen; ihre Entwicklung darum ein Ergebnis freier Zielsetzung und Selbsterziehung, und daran haben die Glieder, insbesondere jene, die ihrem eigenen Leben selbsttätig Zwecke setzen und dadurch eine vorbildliche Selbsterziehung ausüben, bestimmenden Anteil. Die Summe dessen aber, was die Glieder in ihrem Werdegang bis zur Reife vorwiegend bestimmt, ist bewußte oder unbewußte Wirkung des Gemeinschaftslebens, soweit nicht von früh auf sehr bestimmte Anlagen dauernd die Führung übernehmen. Wurde oben gesagt, im allgemeinen seien diese Wirkungen von außen weit wesentlicher für den Entwicklungsgang des Einzelnen als seine eigengesetzliche Veranlagung, so ist damit nur die einfache Tatsache zum Ausdruck gebracht, daß der Mensch schlechtweg Gemeinschaftswesen ist, daß er ohne Gemeinschaft weder bestehen noch werden kann. Geistige Entwicklung und Erziehung des Einzelnen ist eine Abstraktion, sobald sie für sich betrachtet wird; sie ist Teilwirklichkeit, die Sinn und Möglichkeit erst erhält aus einer Wirklichkeit höheren Grades. Gegenüber dieser Tatsache versagen Psychologie und Pädagogik in ihrer bisherigen Form gleicherweise.

Die Einsicht in das Wesen und Werden der Gemeinschaft zeigt, welch weites unerschlossenes Gebiet vor der Erziehungswissenschaft liegt, sobald sie sich nur von ihrem didaktischen Ursprung frei machen kann. Sie wird dann erkennen, daß Unterricht, bewußte und planmäßige Erziehung jeder Art nur einen Bruchteil der erziehenden Wirkungen darstellt. Sie muß streben, diese Wirkungen in ihrer Gesamtheit zu erfassen, und zwar nicht bloß im Verhältnis und einseitigen Ablauf von Gemeinschaft zum Glied, von Eltern zu Kindern, Lehrern zu Schülern, höher Gebildeten zu minder gebildeten Schichten. Sondern sie wird die Erziehung erforschen in der Wechselwirkung aller Lebenskräfte im Gemeinschaftsleben, die sich wiederholt in der Wechselwirkung aller Seelenkräfte, Veranlagungen und Vermö-

gen der Einzelmenschen. Das Geschehen und Leben der Gemeinschaft ist dabei durchaus das Höhere, Ursprüngliche und Grundlegende. Denn es ist nicht wahr, daß Gemeinschaft ursprünglich aus den Einzelnen als ihren Elementen zustande kommt: sie ist mit den Gliedern jederzeit da, und die Existenz des Einzelnen läßt sich nur aus ihr erklären.

Wir fragen hier nicht danach, welche neue Möglichkeiten aus dieser Erkenntnis der Psychologie erwachsen. Wir fragen nicht nach der Möglichkeit und Notwendigkeit einer Gemeinschaftspsychologie, auch nicht, wie weit die aus der Psychologie des Einzelmenschen hergeleiteten Versuche der Massen- und Völkerpsychologie als Vorstufe einer autonomen Gemeinschaftspsychologie gelten können.

Das geschichtliche Leben im weitesten Umfang ist das Forschungsgebiet dieser Pädagogik. Nicht etwa in der Form, daß sie fragt, wie die verschiedenen Zeiten und Völker über Erziehung reflektiert und Schulen eingerichtet haben. Das wäre eine Unterabteilung, ebenso wie die Beantwortung der Frage, wie in den verschiedenen Zeitaltern, Völkern, Kulturkreisen sich die Jugenderziehung tatsächlich vollzogen hat. Eine solche Erziehungswissenschaft würde vielmehr zu erforschen haben, wie die Lebensgemeinschaft gewachsen ist, wie sie stets wächst und wachsen wird, und welches die ewigen Gesetze dieses Werdens sind. Nimmt sie dabei den Weg von der Erziehung der nachwachsenden Geschlechter aus, die immer nur einen Teil in der Selbsterziehung eines Volkes darstellt, so führt der Weg zum Ganzen über die Frage, wo die sogenannten „Milieuwirkungen“, wenigstens soweit sie geistiger Art sind, herkommen, wie sie beschaffen sind, wie groß ihr Gewicht und ihr Wirkungskreis ist, welchen Gesetzen sie unterliegen. Dieser Weg aber führt unmittelbar hin zur Frage nach Wesen und Werden der Gemeinschaft.

Und schon auf dem Wege dahin erfährt das Gebiet der Erziehungslehre eine ungeweinte Erweiterung durch die Erkenntnis jenes gewaltigen Gebiets von Beziehungen und Wirkungen, denen keinerlei Erziehungsabsicht zugrunde liegt, und die dennoch den Grundstock bilden für alles bewußte, planmäßige, schulgerechte Erziehen. Dieses vollendet und krönt das Ganze, ist aber nicht selbst ein für sich bestehendes Ganzes.

Über dem Problem der Seele wölbt sich der ganze Bau der Psychologie; seltsamerweise aber ist ihr die Seele selbst kaum mehr ein Problem. Sie nimmt den Seelenbegriff samt seinen Grundfunktionen unerforscht als das große X auf in ihre Konstruktion, als den gegebenen Hohlraum unter ihr Gewölbe. In der psychologischen Pädagogik verengt sich dann das Seelenproblem zum Problem der Begabung, und zwar vorwiegend der intellektuellen Begabung. Auch sie nimmt die Begabung als unerkennbares Ding



an sich zum Eckstein ihres Aufbaues. Was die psychologische „Begabungsforschung“ tatsächlich feststellen kann, das ist eine Größe, die um eine Stufe weiter an der Oberfläche liegt, nämlich die Leistungsfähigkeit in einem Entwicklungszustand, und zwar auch da nur Leistungsfähigkeit in einer oder einigen Richtungen. Ist die Seele aber schon nicht die Summe oder gar eine Mosaik aus irgendwelchen psychologischen Vermögen, so erst recht nicht eine Summe der Reaktionen, Leistungen und Leistungsfähigkeiten.

So erlangte nun aber die Begabung in der psychologischen Pädagogik dieselbe Stellung wie das Wertproblem im Marxismus und der von ihm abhängigen Wirtschaftstheorien: ein unfaßbares metaphysisches Gespenst, das sich in allen Räumen und Rechnungen dieser angeblich reinen Erfahrungswissenschaften herumtreibt. Und beide Male handelt es sich um eine zwar versteckte, aber sehr praktische Tendenz.

Durch die neuere Entwicklung sowohl der psychologischen Pädagogik als auch der verbündeten Schule erlangt das Begabungsproblem eine stets wachsende, zugleich aber immer fragwürdigere Bedeutung. Man sagt: die Schule sei Nachbild der gesellschaftlichen Ordnungen. Diese Behauptung besteht insoweit zu Recht, als man für Bildungsideale, für kulturelle und zivilisatorische Bedürfnisse, mit denen Werden und Aufbau der Gesellschaft eng verknüpft war, jeweils entsprechende Schulgattungen gründete, ohne auf den Zusammenhang mit den bestehenden Schulen große Rücksicht zu nehmen. Es ist nun klar, daß die Schule nicht allein von der Gesellschaft bedingt ist, sondern auch stark auf deren Entwicklung zurückwirkt. Denn nie war ja eine Schule einer kastenartig abgeschlossenen Schicht eindeutig zugeordnet. Stets war die Schule ein Weg, durch den Angehörige unterer Volksschichten in höhere aufsteigen konnten, und da die Aufsteigenden oftmals bahnbrechende Persönlichkeiten wurden, so darf man sicher der Schule ein Maß an aktiver Einwirkung auf das Werden der Gesellschaft, auf die Verteilung der nachwachsenden Geschlechter nach den verschiedenen Berufsarten und Bildungsschichten zugestehen.

Nun aber verknüpft sich mit der Forderung der Einheitsschule, also mit dem Versuch, die historisch gewordene Vielgestaltigkeit der Schule abzulösen durch ein geschlossenes rationales System, die Idee, den Schülerbestand sämtlicher differenzierter Schulgattungen bestimmen und auswählen zu lassen durch die Schule allein im Verein mit der Begabungspsychologie, und zwar ohne Rücksicht auf Stand, Vermögen und Willen der Eltern. Im allgemeinen bestimmt der Bildungsgang die Berufswahl und die gesellschaftliche Stellung des Schülers. Somit würde also die Schule künftig den Gesellschaftsaufbau des Volkes aus eigener Machtvollkommenheit

konstituieren und also auch den Werdegang und Geschichtsablauf der Gemeinschaft wesentlich beeinflussen: der Staat trägt die Kosten, die Schule bildet den Weg, die Begabungspsychologie übernimmt Auslese und Verteilung. Getrauen sich Schule und Psychologie diese Aufgabe sachgemäß zu bemeistern? Und die Verantwortung zu übernehmen? Es wäre ein gewaltiger Schritt weiter in der sogenannten Rationalisierung, besser schon „Rationierung“ des Lebens und der Ausschaltung irrationaler Faktoren. Selbst wenn dieser Weg praktisch gangbar und die nicht weiter aufzuzählenden Hindernisse nicht unüberwindlich wären, so läge kein Ideal, keine Wünschbarkeit vor. Das Wachstum der Gemeinschaft braucht Stetigkeit des Zusammenhangs, Tradition. Wie sollte solche entstehen, wenn mit jeder Generation das Volkstum durch die Schule völlig umgeschichtet und sein natürlicher Zusammenhang zerrissen würde? Und dann: Plato wollte einst den Philosophen zum Herrscher im Staat gemacht wissen; nun sollten Lehrer und Begabungspsychologen im Verein die wahren Herrscher, eine Art Wahlaristokratie in Staat und Volk werden. Das ganze ist eine künstliche Mache von oben und wäre zuletzt vom absoluten Staat und Regierungswillen abhängig: eine völlig absurde Idee, die nur auf dem Boden eines bloßen Massen- und Zahlenvolkstums und im Verein mit einem überschnappenden Staatsabsolutismus entstehen konnte.

Endlich aber: die Begabungsforschung steckt noch in der allerersten Problematik. Was bis jetzt geschehen ist, gehört ins Gebiet der Leistungs-, insbesondere der Intelligenzforschung. Also sollte sich die Zukunft des Volkes auf ein völlig ungelöstes Problem aufbauen? Leistungsfähigkeit ist nicht Begabung, auch dieser durchaus nicht proportional zu setzen. Neben der Begabung kommen für die Leistungsfähigkeit in Betracht eine ganze Reihe anderer psychologischer Faktoren, wie Willensenergie, Fleiß, ferner die bisher schon aufgewendete Arbeit und Übung, stamme sie aus eigenem Trieb oder aus den äußeren erzieherischen Einflüssen.

Dazu kommt, daß die Leistungsfähigkeit durchaus vom Entwicklungsgang bedingt ist und auf verschiedenen Entwicklungshöhen eine durchaus verschiedene ist, wobei sogar nicht einmal ausgemacht ist, ob denn der Begabungsfaktor in ihr eine konstante Größe ist. Die Schule nimmt ihre Auslese gerade in einem Augenblick vor, da der Schüler durch die Geschlechtsentwicklung in einer anhaltenden, tiefgehenden Krise sich befindet. Der aus der Krise hervorgehende Jüngling ist oft ein wesentlich anderer als der Knabe. Und letztlich: das Leben mißt und wertet nicht nach Begabung, ist auf sie nicht gegründet und der Aufbau des Volkes läßt sich auch künftig nicht auf sie gründen. Ganz besonders aber nicht auf die Bedürfnisse und Intelligenzmaßstäbe der Schule und ihrer Begabungspsychologie.



Die Werte und Maßstäbe der Schule sind keine Maßstäbe für Lebenswerte.

Es gehört schon ein starkes Maß an primitivem Denken dazu, die Menschheit einteilen und die Einzelnen aufreihen zu wollen nach einem eindimensionalen, linearen Kontinuum, einem Schema, dessen Kernstock ein großer Prozentsatz Mittelbegabter, dessen nächste Flanken je ein geringerer Prozentsatz höher und niedriger Begabter, dessen Grenzwerte endlich eine geringe Zahl hoch und unternormal Begabter darstellt. Abgesehen davon, daß es sich hierbei nicht um eine psychologisch feststellbare Tatsache, sondern um ein allgemeines logisches Schema handelt, wird sich der gewaltige Reichtum der Menschheit an Typen, Individuen, Varianten niemals in eine einfache, lineare Reihe bringen lassen. Und es ist das Glück der Menschheit, daß es nicht geschehen kann, wofern sie nicht veröden, vertrocknen und zum Gespenst ihrer selbst werden will. Jeder Einzelmensch ist Kreuzungspunkt vieler solcher Reihungen: es kann also einer in einer Wertreihe hoch, in einer anderen niedrig stehen. Es gibt keine absoluten Wertmaßstäbe und Wertreihen. Der Gesellschaft, dem Volkstum, der Gemeinschaft jeder Art ist durch diesen vielseitigen Reichtum, diese unfaßbare funktionale Wertverteilung, bei der schließlich das Ganze und die Einzelnen zu ihrem Recht kommen, am besten gedient. Noch gilt auch hier Bismarcks Wort: er halte in allen Fragen organischer Staatsbildung von der Wissenschaft gerade so wenig wie in irgendeiner anderen Frage organischer Bildungen.

Die Schule aber soll nicht tun wollen, was nicht ihres Amtes ist und nicht in den Grenzen ihrer Möglichkeit liegt.

Wenn die Kultur gesunden soll, müssen die in Hypertrophie ausgewucherten Funktionen rückgebildet und die verkümmerten entfaltet werden, daß ein harmonisches und organisches Ganzes entstehe. Der Intellektualismus kann nicht „überwunden“ werden; er ist samt seinen Folgerungen, der Rationalisierung, dem Technizismus, dem Psychologismus und dem entsprechenden „Fortschritt“ eine notwendige Lebens- und Kulturfunktion, doch weder eine absolute noch auch nur eine ausschlaggebende für wahre humane Bildung. Die Erziehung hat an der nötigen Umbildung der Kultur entscheidenden Anteil zu nehmen, und die Pädagogik hat sie darin zu unterstützen. Dazu bedarf sie selbst aber einer Umgestaltung auf völlig neuer Grundlage.

## 5. KRITIK DES EVOLUTIONISMUS

Der Entwicklungsbegriff hat nur Sinn in Anwendung auf lebendige Wesen. Kunst, Wissenschaft, Wirtschaft, Kultur, Technik entwickeln sich nicht; sie sind Zustände, im Fluß der Entwicklung fest gewordene Verhältnisse und als solche einerseits Ergebnisse früherer, andererseits Voraussetzung künftiger Entwicklung. Zustände sind passiv, Bedingungen; sie entwickeln sich nicht, sondern sie werden entwickelt. Die falsche Mythologie und Ausdrucksweise, die nicht bloß vergleichsweise, sondern wesentlich von Entwicklung der Zustände redet (siehe den Marxismus), hat verheerend im Denken gewirkt. Die Psychologie erforscht die seelische Entwicklung des Einzelmenschen. Wer aber ist Träger der geschichtlichen und kulturellen Entwicklung? Man kannte einst als Gegenpol des Einzelnen „die Menschheit“. Aber sie ist als geschichtliche und kulturelle Einheit nicht gegeben, allenfalls aufgegeben. Und der Hegelsche absolute Geist ist ein metaphysisches Gespenst, aber keine Wirklichkeit. Es war eine Anmaßung, als man von Welt- oder Menschheitsgeschichte redete und darunter herkömmlicherweise die Entwicklungslinie aus der Antike zur abendländischen Kulturmenschheit unserer Tage meinte; Menschheitsgeschichte kann heute bestenfalls ein Nebeneinanderreihen der Einzelgeschichten von Völkern und Kulturkreisen sein.

Vorerst läßt sich von Entwicklung nur soweit reden, als organische Gemeinschaftseinheiten oder geistige Organismen vorhanden sind. Das aber sind heute vorwiegend die Nationen als die größten aktiven Einheiten in der Geschichte. Übervölkische Einheiten, wie einst die Kirche mit ihrem Kulturkreis, sind heute längst nicht im selben Maße aktiv wie ehemals; und die modernen internationalen Einheiten sind über das Stadium der äußeren Einheitsform, des Zweckverbandes, noch nicht hinausgelangt: sie sind Organisationen, aber nicht Organismen.

Mit dem Weltkrieg ist nun ein neues, nie dagewesenes Ereignis in die Geschichte eingetreten: die ganze Menschheit ist einem großen Schicksal unterworfen worden, und es wird die Geschichte der einzelnen Völker, wenn auch nicht alle in gleicher Art und Richtung, entscheidend beeinflussen. Wir stehen vor dem ersten wirklich menschheitsgeschichtlichen Ereignis, das vorbereitet war durch die Periode des Imperialismus, des Weltverkehrs und der Weltwirtschaft. Ob damit Menschheitsgeschichte als Dauerform anhebt, ob daraus irgendeine bleibende Organisation, späterhin vielleicht eine organische Gemeinschaftsform der Völker wird, oder ob das Schicksal nur den Rückfall der Völker in Vereinzelung, Verlegung des Schwerpunktes in einen anderen Erdteil und damit das Ende der abendlän-



dischen Kultur nach außen und innen eingeleitet hat, vermag zur Stunde niemand zu sagen. Es ist das große Geheimnis der Zukunft.

Es ist hier der Ort, den Fortschrittsgedanken kurz zu umreißen und ihn damit grundsätzlich vom Entwicklungsgedanken abzuscheiden. Fortschritt ist technisch und besteht soweit, als es sich um zweckhafte, auf ein festes und bestimmtes Ziel gerichtete Gestaltung der äußeren Zustände, der „Zivilisation“ handelt. Unter dem Gesichtspunkt des Breitenwachstums der Völker, ihrer Ausdehnungs- und Raumpolitik, ihres Herrschaftsdrangs, der Kolonisation, des Verkehrs, der technischen Raumbewältigung sowie der entsprechenden Organisationen und Rechtsformen stellt sich die Geschichte als Fortschritt dar. Man findet als Ziel und ständigen, wenn auch nicht linienhaft geraden und ungebrochenen Sinn den Versuch, die ganze Menschheit und den Erdboden in eine einheitliche Organisation einzubeziehen. Stets verfolgt die Geschichte das extensive Ziel, Völkermassen in Reiche, in einheitliche Zivilisationskreise, seien sie imperialistischer oder föderalistischer Art, zu verwandeln. Die Versuche zerfallen wieder; aber nichts, was da geschah, bleibt künftigen Bildungen verloren: sie sind alle irgendwie aufeinander bezogen, aneinandergereiht oder ineinander verflochten. Die letzten Jahrhunderte nun sahen den größten, aufs Ganze gehenden Versuch: europäischer Imperialismus, Kolonisation, Wirtschaft und Technik hatten den Völkerkreis in ihr Netz einbezogen, und mit dem Weltkrieg ist dieser Fortschritt sich selbst zum Schicksal geworden.

Die aus der jetzigen Lage sich ergebenden formalen Zukunftsmöglichkeiten: die Frage, ob Herrschaft eines einzigen Volkes, ob Herrschaft einer kleinen Föderation oder weite Völkergemeinschaft auf der Rechtsgrundlage der Gegenseitigkeit, die Frage endlich, ob das Schicksal des babylonischen Turmbaues sich wieder einmal erfüllt, sind hier nicht zu erörtern. Aber sie gehören entschieden ins Gebiet einer praktischen Volkserziehungslehre, denn ohne Zweifel bestimmt die erzieherische Einstellung des Volkswillens auf eine solche Idee den Gang der Menschheitsgeschichte, vorweg das Schicksal des abendländischen Kulturkreises und damit die Bildung aller seiner Glieder.

Entwicklung selbst ist keine Angelegenheit der Technik und der Expansion, sondern der Ausdruck des organischen Lebens, der geistigen Einheit in den Völkern. Über sie entscheiden letzte, untereinander nicht meßbare, wägbare und vergleichbare geistige Werte: Kulturideen, Völkercharaktere.

Es herrscht im Gebiet der geschichtlichen Entwicklungslehren ein wüster Wirrwarr: es überkreuzen sich die verschiedenartigsten Vorstellungsreihen. Und die Vorstellungen selbst entstammen, da der Entwicklungsbegriff auf dem Gebiet der Naturlehre zuerst ausgebildet wurde, naturalistischen

Analogien. Auszuscheiden ist zunächst alles Mechanische: Vorstellungen von bloßer Übereinanderlagerung und Nebeneinanderreihung von Zuständen und Gebilden gleich den Bildungen der Erdrinde. Soziale, rechtliche, kulturelle und wirtschaftliche Schichtungen solcher Art bestimmen allerdings die Struktur eines Volkstums. Sie sind aber nicht das Leben selbst, sondern der Niederschlag vergangenen Lebens und Bedingungen, nicht aber wirkende Ursachen und Kräfte des künftigen. Mit dem Beginn geschichtsphilosophischen Denkens glaubte man dann, die Menschheit als eine innerlich fortschreitende Einheit auffassen zu dürfen, wobei der Fortschritt nur als eine Auseinanderfaltung vorgebildeter Form galt nach Analogie des Werdens vom Kind zum reifen Mann oder von dem in der Knospe eingewickelten zum voll entfalteten Blatt. Dieser Schematismus mußte dann fallen vor dem Reichtum, der Unvergleichlichkeit und Unbedingtheit der jedem Volk oder jeder Epoche einwohnenden Idee und ihrem Eigenwert. Hier schuf Goethe zunächst für die organische Naturlehre den Typ, der in allen Phasen einer Pflanze eine gemeinsame Urform, das Urphänomen schaut. Damit ist die reifste Form der Entwicklungslehre vorbereitet. Hegel hat versucht, den Fortschritts- und den urphänomenalen Typ in seiner Geschichtsphilosophie zu vereinigen.

Für uns besagt der Entwicklungsbegriff, daß alles einzelne Geschehen und Werden in die Gesetzmäßigkeit eines zeitlichen Ablaufs sich einreihet, nicht aber, daß es aus der Kausalität dieses Ablaufs stammt. Halten wir fest: nur lebendige Wesen, nicht Zustände und Systeme können sich entwickeln. Der Antrieb aller Entwicklung stammt aus dem Lebensurgrund; die Vergangenheit des Lebewesens bestimmt aber die Art, wie sich der neue Lebensgehalt und Lebenswille ausbildet und dem Ganzen eingliedert. Entwicklung besagt, daß Volksgemeinschaft nicht bloß eine räumliche, natürliche oder zuständliche, sondern auch eine geschichtliche Einheit ist, ein Ganzes, das sich durch die Zeiten erstreckt, das im Ablauf der Zeiten bei allem Wechsel des Geschehens, der Glieder und Zustände eine feste Gesetzmäßigkeit, eine Stetigkeit des Grundcharakters, eine innere Lebens-einheit und Lebensform offenbart. Die innere Wechselwirkung der Kräfte eines Volkes wie die friedliche und feindselige Wechselwirkung mit der umgebenden Völkergesellschaft: der gesetzmäßige Wandel der Verhältnisse bei einheitlicher Grundform: das ist der Sinn der Entwicklung, der Geschichte, des Schicksals. Jedes Volk gibt durch seine Geschichte einer ewigen Menschheitsidee, einem Grundcharakter oder Urphänomen Gestalt und Verwirklichung.

Mehr besagt der Entwicklungsbegriff nicht. Recht gefaßt bringt er nur wieder dasselbe zum Ausdruck, was der Begriff des Gemeinschaftsorganis-



mus enthält: die Eingliederung alles Einzelnen in ein höheres, gesetzmäßiges Ganzes. Nur faßt der Begriff des Organismus dieses Ganze in seinen ruhenden Verhältnissen, Entwicklung aber im Wechsel der Zeiten und Zustände. Das sind die Umrißlinien des geschichtlichen Weltbildes, das sich in der folgenden Erziehungslehre entfalten und bewähren soll.

Die Herausarbeitung der Entwicklungsidee und des dynamisch-geschichtlichen Weltbildes war eine geistige Großtat der letzten Jahrhunderte. Aber die jüngsten Epigonengeschlechter haben daraus einen Aberglauben gemacht: der Entwicklungsmythos ist zum Entwicklungsfatum geworden.

Das Wesen des Entwicklungsaberglaubens besteht in der Ablösung der Zustände, des Systems der Kulturmittel und der Lebenstechniken vom Leben selbst. Sie werden verselbständigt; es wird ihnen eigengesetzliches Werden, eigene Kausalität zugeschrieben: aus ihrer Struktur und Tendenz seien die Linien künftiger Entwicklungen, die notwendigen Strukturveränderungen vorbestimmt. Der Mensch hat sich damit der Technik, seinen Kulturmitteln untergeordnet. Das größte Beispiel dieser Art der Entwicklungslehre liegt im Marxismus vor, der das geistige Werden, den Willen des Menschen gänzlich einem technischen System, nämlich der eigengesetzlichen Entwicklung der Produktionsweisen und Produktionsmittel unterordnet. In Wirklichkeit ist der Mensch durch seinen produktiven Willen Herr und Schöpfer der Kulturmittel, also auch des Wirtschaftssystems, das der Sorge um Zukunft und Schicksal sein Entstehen verdankt. In dieser Sorge um das Künftige aber offenbart sich der geistige Trieb, der Freiheit und innere Notwendigkeit gleicherweise umschließt. Die Zukunft ist darum niemals eindeutig in den Entwicklungslinien der Vergangenheit vorbestimmt; diese schaffen nur einen Umkreis von Möglichkeiten, weil sich alles Kommende, auch wenn es noch so revolutionär ist, dem Bestehenden eingliedern muß, wodurch stets wieder die gesetzmäßige Kontinuität, eine neue Offenbarung des Grundcharakters, entsteht. Das zeigt sich deutlich am Vernunfttradikalismus der französischen Revolution: soviel sie auch zerstörte, so war das Neue doch nicht eine rationale Konstruktion, sondern eine Auferstehung des französischen Nationalcharakters unter anderen Bedingungen. Man kann also nicht eines Tages eine Entwicklung, und wäre es durch die tiefstgehende Revolution, beenden, den Boden einebnen und darauf nach Belieben eine konstruierte Welt, ein Chinesentum oder ein Agraridyll oder einen überkapitalistischen Industriestaat errichten: man muß stets mit der Bildung der eben lebenden Generation rechnen, und durch diese ist alles Kommende gesetzmäßig mit der Vergangenheit verknüpft. Welchem Ziele jedoch die künftige Entwicklung zustrebt, das ist durch die Vergangenheit nicht vor-

bestimmt, sondern hängt am freien Leben, am produktiven Geist und schöpferischen Willen.

Die Erfüllung der durch Tradition umrissenen Möglichkeiten hängt also allein vom Willen und von der Willensbildung ab, nicht von der Kausalität des Bestehenden. Stets fließen durch den lebendigen Menschen bestimmende Kräfte, neues, eigenartiges Geschehen aus dem ewigen Urgrund in die Wirklichkeit ein, und diese freien, zunächst irrationalen Mächte sind die in letzter Instanz bewegenden, die schicksalhaften, mit innerer Notwendigkeit wirkenden, und sie sind fähig, jede äußere Zwangsgesetzlichkeit umzubilden, neu zu formen, also das Fatum zu brechen, und wäre es auch in Form des gewaltsamen Umsturzes. Ein Volk aber stirbt, seine organische Einheit und Wesenheit hört auf, sobald der Zustrom aus dem Urquell des Lebens versandet: dann hört auch sein Charakter auf; die Gesetzmäßigkeit, die Einheit der Form und der Tradition verfallen, und es bleibt übrig ein kümmerlich organisiertes und vegetierendes Geschlecht, das fremdem Willen als Stoff zu neuen geschichtlichen Bildungen dient.

Entwicklung hat also zwei Komponenten: die Stetigkeit der gesetzmäßigen Form und Tradition und den stets neu zufließenden, irrationalen triebmäßigen Lebensgehalt. Durch jene wird dieser geformt, rationalisiert, zständig gemacht, zu festen Verhältnissen stabilisiert. Durch den bewegenden Trieb aber wird die Tradition beweglich, bildsam und schmiegsam, daß sie sich dem neuen Gehalt anpassen kann, ohne starr, spröde und brüchig zu werden. Jede Lebenseinheit ist in jedem Augenblick neu und doch, solange ihr Eigenleben währt, stets dieselbe. So ist jeder Mensch mitsamt seiner Bildung und seinem persönlichen Schicksal einem Ganzen eingeordnet, das eine räumliche Breitengliederung wie eine zeitliche Tiefengliederung besitzt: er ist Brücke von Vergangenheit zur Zukunft, von Glied zu Glied, vom Ewigen zum zeitlich Seienden und Werdenden.

Der Entwicklungsfatalismus aber entsteht, wenn der Mensch sich seelisch vereinzelt und dem Druck des Daseins, der Gewalt der äußeren Mächte nicht mehr gewachsen fühlt, wenn Volkstum und organische Willensbildung in formlose, hilflose Masse zerfällt. Dann wächst dem Menschen sein eigenes Geschöpf, das Kulturmittel, die Zivilisation als Selbstzweck über den Kopf. Will er dann nicht verzweifeln und dem Pessimismus verfallen, so bleibt ihm nur einfach der pseudoheroische Entschluß übrig, die gegebene Zwangsmacht als vernünftig und gottgewollt hinzunehmen und sich dem Gang der Dinge möglichst reibungs- und willenlos einzufügen. Richtet man den Blick rückwärts auf die Vergangenheit, dann kann Hegels Doppelsatz: Das Vernünftige ist wirklich; das Wirkliche ist vernünftig, durchaus zum Kanon dienen. Denn es ist Unfruchtbarkeit schlechtweg, der Geschichte



vorzuwerfen, was sie nach des Betrachters mehr oder weniger göttlichen Einsichten hätte tun sollen; es ist nicht einzusehen, weshalb sie gerade den Wünschen dieses oder jenes Literaten hätte Genüge leisten sollen. Ebenso schwächlich und vernunftlos ist das Kritisieren an dem Boden, an den Verhältnissen und Bedingungen, auf die der Lebende gestellt ist. Der Mensch ist dazu da, um mit seinem Tun und Handeln sein Ideal zu verwirklichen, den ihm erwünschten Zustand zu erzeugen, nicht ihn ohnmächtig zu erbetteln und ohnmächtig die Mächte zu kritisieren, die ihn nicht in sein Paradies versetzt haben. Er kann von jeder Stelle und jeder Funktion aus das Ganze der Gemeinschaft beeinflussen, wenn er an seinem Platze an seiner Vervollkommnung arbeitet. Es ist des Menschen Bestimmung, von dem Punkt aus, wo er steht, seiner Idee zu leben und sie in seiner Bildung zu verwirklichen: gelingt es ihm gar, sich zum Vorbild und Gesetz für Handeln und Bildung eines größeren oder kleineren Gemeinschaftskreises zu machen, dann wird er zum Schöpfer, zur geschichtsbildenden Macht. Blicken wir im Glauben an freie Schöpferkraft in die Zukunft, dann lautet der Grundsatz: Das Verwirklichte ist das minder Vernünftige; über ihm erhebt sich als das Vernünftige höheren Grades: die Idee, das Seinsollende. Das Vernünftige ist darum stets aufgegeben, nicht gegeben: die Zukunft ist ein Niederschlag der Idee, eine Aufgabe der Erziehung und Gemeinschaftsformung in ihrem Sinn.

Der Erziehungsgedanken des 18. Jahrhunderts wurde, indem man ihn vom Einzelmenschen auf die Gesamtmenschheit übertrug, eine wesentliche Wurzel der geschichtlichen Entwicklungslehre, unter deren Führung die Geisteswissenschaften herangewachsen sind. Aber die Pädagogik vermochte dieser umfassenden Erziehungsidee, die seit Lessing, Herder und Kant die höhere deutsche Bildung bis herab auf die Männer der Paulskirche richtunggebend bestimmte, selbst keine Anwendung zu geben, oder besser: sie sank nach großem Anlauf wieder in die individualistische und intellektualistische Enge einer Unterrichtstechnologie zurück. Herbart ist der Pädagogik zum Verhängnis geworden. Endgültig war die Verkümmern der Pädagogik besiegelt, als der Entwicklungsgedanken mit dem Zerfall der Hegelschen Philosophie sich von der Erziehungsidee abgelöst und verselbständigt hatte. Der Entwicklungsfatalismus kehrte das Grundverhältnis von Erziehung und Entwicklung um; er machte die Erziehung zum sklavischen Anhängsel einer sich selbst vollziehenden Entwicklung. Gibt es eine solche eigengesetzliche Entwicklung in Kulturmitteln und Zuständen, die sowohl die Gemeinschaftsarten wie die Einzelmenschen in ihren Bann zwingt, wird eine solche Entwicklung für Gemeinde und Glieder zum Bildungsgesetz, zum unentrinnbaren Schicksal, wenn sich also der Sinn des geistigen Lebens darin erschöpft, daß der Mensch sich dem Entwicklungsfatum unter-

wirft, dann bleibt der Erziehung als einzige, recht subalterne Aufgabe, den Menschen und seinen Willen diesem Fatum auf bestmögliche Weise gefügig zu machen, ihn so zu bearbeiten, daß er möglichst ohne Reibung und Widerstand sich unterwirft und in solcher Unterwerfung sein Glück findet. Es ist dann gleichgültig, ob man als Ergebnis solcher Entwicklung den Staatszwang, den Zwang der wirtschaftlichen Verhältnisse oder sonst eine Macht zum Götzen erhebt, dem Erziehung, Schule und Pädagogik den freien Menschen schlachten. Darauf aber sind sämtliche Zielsetzungen der neueren Pädagogik hinausgelaufen; daher stammt auch das Gefühl ihrer eigenen Subalternität. Im besten Falle bleibt dann der Erziehung eine konservative, eine reproduktive Möglichkeit: sie überträgt die geistigen Werte, das Erbe der Väter, von Geschlecht zu Geschlecht, um die Kontinuität in der Geschichte zu erhalten. Im besten Fall: denn im allgemeinen wird der Entwicklung auch die Erhaltung der Kontinuität und die Steigerung der Werte zugemessen.

In dieser Lage treffen wir die Sozialpädagogik an, die ich abermals als Beispiel herausgreife. Im Verhältnis der Erziehung zur Entwicklung ist allerdings Natorp weniger Kantianer als Hegelianer oder Nachhegelianer. Kultur und Bildung sind für Natorp aus der Eigenentwicklung des „Geistes“ unmittelbar und selbsttätig erstehende Größen, wobei unbestimmt bleibt, ob Geist dabei individualistisch oder überpersönlich, ob Hegels subjektiver oder objektiver Geist gemeint ist. „Unter ‚Geist‘ verstehen wir den Inbegriff des gesetzmäßig sich erzeugenden Inhalts des Bewußtseins: den Inbegriff seiner Schöpfungen, seiner echten, bestandfähigen Gestaltungen. Der Aufbau aber dieser Welten geistigen Inhalts, jedem einzeln und dadurch schließlich der Menschheit im ganzen, das und nichts anderes ist die menschliche Bildung, die Bildung des Menschen zum Menschen. Diesen Aufbau zu verwalten — nicht ihn zu vollführen; er vollführt sich von selbst; aber ob ihm zu wachen, daß er seinen eigenen inneren Konstruktionsplan ohne Abweichung befolge: das ist die Aufgabe der Erziehung im engeren wie im weitesten möglichen Sinn“ (Phil. und Päd. S. 46). Das Wort „Erziehung“ weist darauf hin, daß die menschliche Bildung, wie sehr auch Sache der natürlichen Entwicklung, doch zugleich einer auf Förderung oder wenigstens Schutz dieser Entwicklung planvoll gerichteten Bemühung bedürfe. Man sieht: Erziehung hat neben der Entwicklung eine bloß regulative, eine sekundäre Aufgabe, nicht aber eine produktive.

Doch wäre gerade bei Kant ein Ansatzpunkt gegeben, die Erziehungsidee in ihrer Weite und kulturschaffenden Bedeutung zu erfassen. Der fünfte Satz der „Idee zu einer allgemeinen Geschichte“ lautet: „Das größte Problem für die Menschengattung, zu dessen Auflösung die Natur ihn zwingt, ist



die Erreichung einer allgemein das Recht verwaltenden bürgerlichen Gesellschaft.“ Dieses Problem ist für Kant der Inbegriff, das höchste Ziel aller Erziehung, vornehmlich der Selbsterziehung der Völker durch ihr rechtlich geordnetes Gemeinwesen. Diese weite Erziehungsidee trägt die gesamte Geschichts-, Kultur- und Staatsphilosophie Kants. An anderer Stelle sagt Kant deutlich: „Der Mensch ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht.“ Damit kann selbstverständlich nicht die Schul- und Intellektualbildung gemeint sein, sonst würde der Satz zum Unsinn. Wenn Natorp sagt: „Der Mensch wird zum Menschen allein durch Gemeinschaft“, so ergibt sich im Verein mit dem parallelen Satz Kants doch eine recht weite Perspektive für die Erziehung: die Gemeinschaft selbst ist Erzieherin ihrer Glieder und Selbsterzieherin in ihrem geschichtlichen Werden, vermittelt ihrer gesamten Verfassung und Organisation. Die Schul- und Intellektualbildung ist dabei nur ein Einschlag, ein oberer Abschluß, keineswegs aber die Grundlage, geschweige denn das Ganze der Erziehung. Deutlicher noch findet sich bei Herder diese Erweiterung im Begriffe der Individualerziehung: „Der Mensch ist alles durch Erziehung; oder vielmehr er wird's bis ans Ende seines Lebens. Nur kommt es darauf an, wie er erzogen werde. Bildung der Denkart, der Gesinnung und Sitten ist die einzige Erziehung, die diesen Namen verdient, nicht Unterricht, nicht Lehre.“ Im Dienste des großen Menschheitsziels, der Humanität, unterstellt Herder das ganze Werden des Einzelnen wie des ganzen Geschlechts der Erziehungsidee; er sieht in der Erziehung die ständige Wechselwirkung zwischen Gemeinschaft und Gliedern, und aus diesem Erziehungsverhältnis werden Geschichte, Religion, Kultur, Kunst, Sprache begriffen, während spätere Zeiten das Verhältnis umkehrten und aus diesen Gebieten als für sich bestehenden Größen die Erziehung als eine sekundäre Erscheinung, als eine Technik in ihrem Dienst ableiteten. In diesen Ansätzen des deutschen Idealismus stecken die folgenden Momente für eine umfassende Erziehungslehre: Erziehung ist Entwicklung des Einzelnen in durchgehender Wechselwirkung mit der Entwicklung des ganzen Geschlechts, also der Geschichte; Geschichte ist umgekehrt die Summation alles dessen, was der Mensch durch Erziehung und Selbsterziehung sich erworben hat; Erziehung geht nicht allein, nicht einmal vorwiegend durch die planmäßige Individualbildung, sondern es wirken in ihr grundlegend alle Einflüsse aus der Gemeinschaft; Erziehung des Einzelnen geht von der Geburt bis ans Grab, Erziehung der Menschheit bis in die Ewigkeit; die Gemeinschafts- und Kulturformen aller Art sind einerseits Ergebnis der Selbsterziehung der Völker, andererseits Grundlagen und gestaltende Faktoren für die fernere Entwicklung der Gemeinschaft und der Einzelnen. Durch Justus Möser kam besonders die Erkenntnis der er-

zieherischen Bedeutung der Wirtschaftsformen, der Volkssitten, der Rechts- und Gemeinschaftsverfassung hinzu.

Das Verhältnis von Erziehung und Entwicklung, die Erkenntnis, daß Erziehung grundlegend in aller geistigen Entwicklung ist, bildet den wesentlichen Gegenstand dieser Grundlegung der autonomen Erziehungswissenschaft. Das Problem ist erst durch das ganze Buch zu lösen. Hier seien nur vorwegnehmend einige der wichtigsten Gesichtspunkte entwickelt.

Der alte Streit, ob die Geschichte durch schöpferische Einzelmenschen gemacht werde oder ob sie das Ergebnis immanenter gesetzlicher Entwicklung des Gemeinschaftsorganismus und seiner Zustände sei, wobei hochragende Persönlichkeiten nur als Exponenten dieser Entwicklung auftreten, ist im Grunde müßig. Es gibt kein Gemeinschaftswachstum ohne gleichlaufendes und vorausgreifendes Persönlichkeitswachstum, und es gibt kein Persönlichkeitswachstum ohne Gemeinschaftswachstum. Persönlichkeit besteht nicht in gesonderter Existenz, nicht im Abseitsgehen, sondern im Maße der Verbundenheit und der Verantwortlichkeit in einem Ganzen, im Umkreis der Wechselwirkung von Geben und Empfangen: je weiter einer in ein Ganzes verflochten ist, desto höher wird er wachsen, desto mehr an Gehalt wird er in seiner Sondergestalt verkörpern. Je tiefer der Einzelne seine Wurzeln, durch die er Gehalt und Leben empfängt, in das Ganze einsetzt, desto weiter werden auch die Bahnen seiner bildenden Rückwirkung auf das Ganze reichen. Man fragt ja auch nicht, ob das Wachstum natürlicher Organismen von einzelnen führenden Gliedern auf das Ganze ausgehe oder ob es ein immanenter, gleichförmiger Prozeß im Ganzen sei, von dem die einzelnen Glieder nur empfangen: es gelten beide Satzungen, und keine hat für sich die volle Wahrheit. Der Sinn des Organischen ist stets volle Wechselwirkung der Teile untereinander und mit dem Ganzen, und Lebensantrieb kann von jedem Punkt ausgehen und nach jeder Richtung ablaufen. Es sei besonders vermerkt, daß sich unter den Kategorien der reinen Vernunft eine findet, die Wechselwirkung oder Gemeinschaft heißt: es ist die Kategorie des Organischen überhaupt.

Das Problem der Geschichte — Geschichte im breitesten Sinn genommen als die Reihe des Geschehens in Wechselwirkung mit der Formung (Kulturformen, Gemeinschaftsformen, Bildungen und Gebilden) — ist das Problem der Willensbildung in der Gemeinschaft und zwar der Willensbildung des Ganzen wie der einzelnen Glieder in ihrem gegenseitigen Wirkungs- und Abhängigkeitsverhältnis. Sofern die Psychologie die Gemeinschaft als beseeltes Wesen mit in ihre Betrachtungen einbezieht, ist die Frage der gesamten Willensbildung doch nicht durch Geschichts-, Kultur-, Gemeinschafts- oder Völkerpsychologie zu beantworten. Diese Betrachtungsweise kommt



von der Analogie zum natürlichen Wachstum und vom fatalistischen Entwicklungsbegriff nicht los. Die Bildung des Willens ist in der Gemeinschaft sowenig wie beim Einzelnen aus vorhandenen Trieben und Anlagen mit Hilfe einer immanenten Entwicklungsgesetzlichkeit allein erklärbar. Jede geistige Entwicklung setzt vielmehr eine Spaltung, eine Zweiheit von Faktoren voraus, die zwar in der Wurzel eines Wesens sind, doch erst aus der Entzweiung und gegenseitigen Durchdringung das Ganze zur Entfaltung, Formung und Gestaltung bringen. Man könnte an die Analogie männlicher und weiblicher Keimzellen im natürlichen Organismus denken.

Jede geistige Wechselwirkung nun, aus welcher Entfaltung der Anlagen, Formung der Triebe, lebendige Gestalt und lebendiges Werden hervorgehen, ist Erziehung im Gesamtumfang der Idee. Geistige oder geschichtliche Entwicklung geht nicht rein aus Anlage und Trieb hervor, sondern aus ständiger erzieherischer Wechselwirkung verschiedener Komponenten aufeinander, komme diese bildende Einwirkung nun aus der Wechselwirkung der Glieder einer Gemeinschaft (Fremderziehung) oder aus der bildenden Rückwirkung vorausgreifender Idee und Vernunft auf das eigene Wesen und Werden (Selbsterziehung). Auch in der Selbsterziehung durch Idee und Vernunft ist das Gemeinwesen als erziehender Faktor latent enthalten. Ohne Gemeinschaft, ohne Wechselwirkung zwischen Ich und Du kommt schon gar kein Bewußtsein zustande, das doch stets als bildende Macht auftritt, indem es den Trieb zum vernunftmäßigen Willen formt. Vernunft ist Ausdruck des Gemeinwesens; sie weist hin auf die Wurzelung aller Glieder im selben humanen Urgrund und bezeichnet die Fähigkeit, mit allen Genossen in Wechselwirkung zu treten, oder auch die eigenen Fähigkeiten zum Empfangen und Geben (Aktivität und Passivität, in denen sich einmal das Selbst, die Eigenheit, dann aber auch die organische Verbundenheit mit Gemeinschaft kundgeben) in Wechselwirkung und Harmonie zu setzen. Durch Vernunft kommt aller Urgrund, alles Hintergründige und Irrationale, alles Trieb- und Anlagemäßige zur Verwirklichung, zu realer Gestalt und Form.

Keine geschichtsbildende und lebenformende Idee tritt durch einen Einzelmenschen, und wäre er auch der größte, allein in Dasein und Wirkung; sie tritt aber ebensowenig unmittelbar und gleichförmig durch die Allgemeinheit in Erscheinung. Ihre Verwirklichung ist vielmehr ein Schichtungs- und Wachstumsprozeß. Im allgemeinen Bedürfnis einer Zeit wird die Idee als das Notwendige und Kommende vorgefühl und vorgeahnt; aber positive, plastische Gestalt erlangt sie stets nur durch schöpferische Einzelne. Sie kann nebeneinander und nacheinander in verschiedenartigster Erscheinungsweise und oftmals unter gegensätzlichsten Bedingungen ans Licht treten, und von solchen Punkten aus verbreitet sie sich dann als reifes

Bewußtsein und vernünftiges Wollen, endlich aber als Gesetz der inneren Formung und der Handlung durch die Gemeinschaftskreise. Ihr Wesen erzeugt dabei stets neue Gemeinschafts- und Gemeindebildung, denn solche beruht auf Gleichartigkeit des Wollens und des Bewußtseins wie auf Harmonie der Handlung und Bildung. Es kommt also auch hier der unbewußten oder doch nur gefühlten Triebmäßigkeit von unten das schöpferische, vollendete Ideal von oben entgegen, und aus dem Zusammenwirken beider ergibt sich Bildung, erziehende Formung.

Auf diesem vielfältigen Dualismus von Form und Inhalt, von Trieb und Erkenntnis, von Willen und Vernunft, von Rationalität und Irrationalität, von Ewigem und Zeitlichem, von Ich und Du, von Glied und Gemeinschaft, von Freiheit und Notwendigkeit, von Innen und Außen beruht alle geistige und geschichtliche Entwicklung als einer Summierung erzieherischer Einzelwirkungen, und je nachdem die Spannung der Gegensätze, aus denen Entwicklung hervorgeht, erfaßt wird, läßt sich umgekehrt das Ganze eines Entwicklungsprozesses als ein einheitlicher Erziehungsvorgang begreifen. Darauf beruht dann der ungeheuere Reichtum an geistigem Leben und geschichtlichem Werden im Unterschied zu den in engen Rahmen gespannten Variationsmöglichkeiten der natürlichen Art „Mensch“. Das geistige Leben entfaltet sich trotz der Konstanz seiner metaphysischen und natürlichen Grundlagen innerhalb einer streng gesetzlichen Kontinuität und Rhythmik stets zu wahrhaft neuen und einmaligen Gebilden. Grundlagen einer Erziehungs- und Entwicklungslehre, wie sie noch nicht vorhanden sind, wären also zu schaffen in einer umfassenden Lehre von Form und Funktion des Geistes, also einer Art Anatomie und Physiologie des Gemeinschaftslebens. Struktur oder Verfassung der Gemeinschaft hat zu ihrem geschichtlichen Werden dasselbe Wechselverhältnis wie die geistige Form des Einzelmenschen zu seinem Handeln und Werden. Die Psychologie kann das eine sowenig geben als das andere.

Der Inbegriff der Erziehung unterscheidet das geistige Werden grundsätzlich vom natürlichen, die geschichtliche Entwicklung vom Wachstum der Natur: sie ist auch das wesentliche Mittel zur Bildung der geistigen oder Gemeinschaftsorganismen. Erziehung ist Grundidee, konstitutives, nicht bloß regulatives Prinzip der geistigen oder geschichtlichen Entwicklung; durch sie wird der irrationale Gehalt des Lebens rational; durch sie breitet sich ein formender Gehalt von einzelnen Gliedern aus über die ganze Gemeinschaft und von dieser auf die Glieder und die nachwachsenden Geschlechter. Der Weg von oben nach unten, von rationaler Einsicht und Idee zu entsprechender Gemeinschafts- und Willensformung, und der Weg von unten nach oben, aus der irrationalen Wurzel, dem Triebleben,



zu bewußter und vernünftiger Gestaltung, ist im Wesen ein und derselbe: je nach der Einstellung wird der Vorgang geistigen Werdens Erziehung oder Entwicklung genannt.

## 6. ZUSAMMENFASSUNG

Es ist die erste Aufgabe einer weiten und selbständigen Erziehungslehre, das Geheimnis der geistigen Menschwerdung zu ergründen. Ihr Wesen kann nicht erschöpft, kaum berührt sein mit der Aufgabe der Lebensformung im Sinne einer Theorie und Technologie: Erziehung ist für die Wissenschaft nicht zuerst eine Aufgabe, sondern eine Gegebenheit, eine Urfunktion des Geistes und der Gemeinschaft im Werden des Menschen, und als solche ist sie eine ursprüngliche geschichtsbildende Macht, eine Grundbedingung alles geistigen Seins und Wachsens. Bevor die Erziehungslehre ein System von Werten und Zielen, von Wegen und Methoden bewußter Menschenbildung aufbauen kann, muß sie die Erziehungsidee in ihrem ursprünglichen Wesen, die Erziehung auf den Stufen ihres vorbewußten und vorrationalen Wirkens erkannt haben.

Die kritische Arbeit dieses ersten Teils hat nun zur Vorbereitung solcher Erkenntnis alle wesentlichen Stücke der Pädagogik aufgelöst und ihre durchaus abgeleitete, sekundäre Existenz nachgewiesen: sie hat aufgezeigt, daß diese Pädagogik auf einem Grund erbaut war, der für eine selbständige Wissenschaft und gar für eine bildende Weltanschauung durchaus unzulänglich und nicht tragfähig war. Ihr Ansatzpunkt lag nicht in der Mitte, sondern an der Peripherie geistigen Lebens, in der Sphäre der bewußten Zwecktätigkeit, der Technik. Darum war sie auch zusammengesetzt aus lauter Positionen zweiter Hand, aus lauter Abhängigkeiten: aus Abhängigkeit von der wissenschaftlichen Enzyklopädie, von philosophischen Systemen, insbesondere der Psychologie und Ethik, vom fatalistischen Entwicklungsbegriff und von hundert einzelnen praktischen Zielsetzungen und Methodegestaltungen. Aus dieser sekundären und zerfetzten Existenz konnte nie ein Ganzes werden: die inneren Unmöglichkeiten und Widersprüche stellten immer wieder den Zusammenhang der Teile in Frage.

Die autonome Erziehungswissenschaft erkennt die Erziehung als eine Urfunktion im Gemeinschaftsleben, genau so, wie Sprache, Religion, Recht, Kunst, gemeinsame Arbeit Urfunktionen des Gemeinschafts- oder Geisteslebens sind. Und dieser Erkenntnis liegt notwendig die andere zugrunde: Gemeinschaft jeder Art und Stufe (Familie, Stamm, Volk) sind überindividuelle und ursprüngliche geistige Organismen, nicht aber Zweckverbände aus freier Wahl und Summierung Einzelner. Sie führen ein wirkliches, ge-

setzliches Eigenleben, dessen ursprüngliche Funktionen die Lebens- und Bildungssphäre für sämtliche Glieder sind. Ohne Gemeinschaft ist der Mensch nichts, kann er nicht werden und nicht wachsen. Das Wesen und Werden der Gemeinschaft bildet das notwendige Fundament und Element für das Sein und Werden der Glieder. Eine vollkommen von außen ungeformte und unbeeinflusste, selbsttätige Entwicklung des Einzelmenschen, wie die psychologische Entwicklungslehre sie voraussetzt, ist ein Ding der Unmöglichkeit, ein Monstrum, ein Ungedanke. Die wenigen Beispiele verwilderter junger Menschen, welche die Wissenschaft kennt, — ohne übrigens die Vorbedingungen der Verwilderung zu wissen — reden darüber eine nicht mißzuverstehende Sprache auch für den, der die Unmöglichkeit vereinzelter Werdens nicht aus inneren Gründen einzusehen vermöchte. Ebenso ist jede Gemeinschaft durchaus organisch verflochten in das Sein und Werden anderer Gemeinschaften: auch die geschichtliche Entwicklung der Menschheit in ihren Gemeinschaftsgebilden ist undenkbar ohne Wechselwirkung mit ihresgleichen: auch sie ist nicht erklärbar allein aus ihren Anlagen und Trieben, um so weniger, als es keinen Zustand der Einzelnen oder der Gemeinschaften gibt, der reiner Anlagezustand und nicht schon in die Umwelt verflochtener Entwicklungszustand wäre. Jede geistige, formende und bildende Einwirkung von außen aber untersteht der Erziehungsidee.

Wenn somit das geistige Werden jeder Art sich aus zwei Gruppen von Faktoren zusammensetzt, so wird es von seiten der selbstwirkenden Triebe aus Entwicklung, von seiten der gestaltenden Einwirkungen aus aber Erziehung heißen müssen. Es handelt sich also beide Male um ein und denselben Prozeß, der unter verschiedenen Einstellungen betrachtet wird.

Indem die autonome Erziehungswissenschaft also die Grundbegriffe und das System der Pädagogik auflöst, hat sie ein größeres Ganzes zu schaffen, in welchem die bewußte, planmäßige Intellektualbildung der nachwachsenden Jugend (der Unterricht im weitesten Sinn des Wortes) nur noch eine Unterabteilung ausmacht. Die Ausweitung des Ganzen erfolgt in zwei Dimensionen. Nach der Tiefe hin hat die neue Pädagogik die Erziehungsidee aus dem Mittelpunkt des geistigen Seins und Werdens zu erfassen und die großen Schichten unbewußter und unbeabsichtigter Erziehungswirkungen in ihren Bereich einzubeziehen als Unterstufen für die bewußte und zweckmäßige Intellektualbildung. Nach der Breite hin hat sie die Beschränkung der Erziehungsidee auf die planmäßige Einwirkung der Älteren auf die Jugend zu zerbrechen, um das ganze Leben der Gemeinschaft wie der einzelnen Glieder in ihrer vollen Wechselbeziehung dem Geltungsbereich der Erziehungsidee zu unterstellen.



Erziehung gilt fortab nicht mehr als ein einfacher, bewußten Erziehungsabsichten entspringender, eindeutiger Ablauf von einem eindeutigen Erzieher auf einen eindeutigen Zögling, auch nicht von Gruppen oder ganzen Geschlechtern von erziehenden auf Gruppen und Geschlechter erzogen werdender Menschen. An die Stelle dieses einfachen Vorgangs tritt die formende Wechselwirkung von Mensch zu Mensch, jede Art geistiger Wirkung, welche Werden, Gestaltung und Formung hervorruft oder beeinflußt, wo sie immer herstamme. Und in den Bereich der Erziehungsidee tritt auch die Gemeinschaft selbst sowohl als Objekt wie auch als Subjekt erzieherischer Tätigkeit: die Erziehung *der* Gemeinschaft als eines Lebewesens überindividueller Art wie auch Erziehung *durch* die Gemeinschaft. Aus dem Begriffspaar „Gemeinschaft—Glied“ ergeben sich vier vollkommen gleichberechtigte Formen der Erziehung: Die Gemeinschaft erzieht die Gemeinschaft; die Gemeinschaft erzieht die Glieder; die Glieder erziehen einander; die Glieder erziehen die Gemeinschaft. Dazu kommen noch zwei Eckpfeiler als äußere Flanken dieses Systems der Fremderziehung: die Gemeinschaft erzieht sich selbst; der Einzelne erzieht sich selbst. Alle diese Typen kommen im wirklichen Leben nicht als abgetrennte Gebiete vor: sie sind alle jederzeit vorhanden und wirksam, indem sie sich gegenseitig fördern oder hemmen, nebeneinanderlaufen oder sich überschneiden. Alle erziehen alle jederzeit. Und im lebendigen Erziehungsvorgang wirken nicht nur die zeitlich und räumlich einander zugeordneten Lebenskräfte: es wirken zugleich in der Tradition die latenten Kräfte der Vergangenheit und aus der Idee, dem Sollen, der Forderung die zukunfts bildenden Kräfte. So verknöten sich im geistigen Werden Vergangenheit und Zukunft in der Gegenwart zu einem einheitlichen, wachsenden Ganzen. Zugleich endlich verknüpft sich darin Zeitliches und Ewiges zu stets neuer Schöpfung, zu unaufhörlichem Werden neuer Gestalten und Bildungen, neuer Lebens- und Kulturformen.

Nach der Tiefendimension hin hat das ursprünglich funktionale Erziehungsgeschehen drei Schichten, die ebenfalls nicht glatt übereinander lagern, sondern in vielfachen Überschneidungen und Durchdringungen an allem bildenden Werk beteiligt sind, wobei nur jeweils eines der Momente vor den beiden andern als führend und charaktergebend auftritt.

Die unterste Schicht erzieherischer Faktoren besteht aus den unbewußten Wirkungen, Bindungen und Beziehungen von Mensch zu Mensch. Sie bilden den Untergrund des Gemeinschaftslebens, die unmittelbarste und stärkste Bindung im organischen Gefüge, in dem und aus dem das Ganze und die Glieder wachsen. Auf diesem einheitlichen Lebensgrund beruht auch die Einheit der Vernunft, ihre bildende Funktion und damit weiterhin die Übereinstimmung der Lebensgehalte, die Harmonie in allem geistigen Werden.

Die zweite Schicht erzieherischen Geschehens ist zwar schon an die bewußte Zwecktätigkeit geknüpft, also an die rational zur Bewußtheit und Form entfaltete Lebenssphäre; sie ist darum aber doch noch nicht bewußte Erzieherstätigkeit. Von jeglicher Verständigung zwischen Menschen, von jeglicher Gemeinsamkeit wie von jedem Gegensatz, von allem gemeinsamen oder gegenwirkenden Tun, mit einem Wort: von jeder Wechselwirkung gehen auf die Beteiligten erzieherische Wirkungen aus, auch wenn diese Wirkungen weder beabsichtigt sind noch auch bewußt werden. Die Menschen werden sich darin zu gegenseitig bildenden Mächten: sie müssen sich nacheinander richten, aufeinander einstellen, ineinander fügen, und das Maß, das Ergebnis der dabei beteiligten Wirkungskräfte bestimmt die innere Form, die Bildung, die Richtung des geistigen Werdens bei allen Teilnehmern. Wenn zwei Menschen an einem Geschäft oder an einer Arbeit teilnehmen, so wirken sie beständig durch Übereinstimmung oder Gegensatz erzieherisch aufeinander. Dieser Sphäre gehört wohl auch der größte Teil der Beziehungen zwischen Eltern und Kindern an: nur das wenigste im Tun der Eltern entspringt bewußter, planmäßiger Erziehungsabsicht, das meiste dagegen nächstliegendem Bedürfnis nach Verstehen, nach Anpassung und innerer Gemeinsamkeit. Mit jeglicher Zwecktätigkeit, welcher Absicht sie immer entspringt, ist solche unbeabsichtigte und vorbewußte gegenseitig erzieherische Wirkung verbunden, als Ausdruck des Gemeinschaftslebens schlechtweg: der Weg, auf dem die Einzelnen sich in ein höheres Ganzes fügen nach Maßgabe ihrer Kräfteverhältnisse.

Diese Art erzieherischen Wirkens findet sich vor allem bei Kollektivwirkungen jeder Art: wo eine Gemeinschaft durch Aufbau und Verfassung, durch Kult-, Rechts-, Arbeits- und Wirtschaftsformen sich selbst und ihre Glieder erzieht. An der Entstehung aller dieser Formen, die für das Werden des Ganzen wie der Glieder von entscheidender Wichtigkeit sind, nimmt wohl bewußte Zwecktätigkeit mitbestimmend Anteil. Einmal aber sind diese Gebilde keineswegs aus bewußter Zwecktätigkeit allein herzuleiten, wie der Rationalismus und das Naturrecht meinten, noch auch sind sie schon bewußte Erzieherstätigkeit.

Auch diese zweite Schicht erzieherischer Faktoren hat die Pädagogik bisher weder gewürdigt noch überhaupt systematisch als solche erkannt und erforscht. Es wird für die Erziehungswissenschaft eine Aufgabe größten Ausmaßes sein, diese beiden unteren Schichten bildender Faktoren der Erziehungsidee zu unterstellen, ihre erzieherische Funktion klar zu erkennen, um sie dann durch zweckmäßige Einwirkung verstärkt zur Geltung zu bringen. Um nur ein Beispiel vorwegzunehmen: es wird Aufgabe der künftigen Pädagogik sein, dahin zu wirken, daß Verfassung, Gesetzgebung,



Verwaltung, Wirtschaftsgestaltung von vornherein der Idee der Volkserziehung unterstellt werden: über ihre nächstliegende Zweckmäßigkeit hinaus werden sie den weitgesteckten Zielen einer gemeinsamen Typen- und Charakterbildung im Volke bewußt dienen müssen und das kann wiederum nur geschehen, wenn die Ziele z. B. jeder gesetzgeberischen Maßnahme mit dem Gesamtziel der Volkserziehung und dieses wiederum mit Tradition und vorhandenen Charakteranlagen organisch und harmonisch in Einklang gebracht ist. Volkserziehung, Pädagogik des öffentlichen Lebens gibt die Grundlage ab für Erziehung und Pädagogik der Gemeinschaftsglieder, und damit wird die Erkenntnis, daß das Werden der Glieder mit dem Werden der Gemeinschaft in organischer Verbundenheit und harmonischer Wechselwirkung erfolgt, praktisch werden.

Die dritte und oberste Schicht endlich besteht aus den erzieherischen Wirkungen, die aus Erziehungsabsichten, Zwecken, Methoden, Veranstaltungen und Organisationen hervorgehen. Es ist der Unterricht im weitesten Sinn, wie er bisher allein Gegenstand der Pädagogik war. Doch auch hier ist eine wesentliche Erweiterung vorzunehmen: es sind sämtliche höheren Bildungs- und Kulturformen sowohl nach ihrer Entstehung wie nach ihrer Wirkung der Erziehungsidee zu unterstellen. Und hier ist nochmals besonders stark zu betonen: diese rationale Erziehung besteht niemals abgelöst und für sich allein; sie ist stets verknüpft mit irrationalen Lebenskräften, die sie tragen und dem Ganzen organisch verbinden. Ohne sie würde jede höhere Bildung und Kultur rasch austrocknen, verdorren und absterben.

Diese Dreiheit der Schichten hat nichts zu tun mit den zeitlich aneinandergereihten Abschnitten einer Entwicklungskonstruktion, darum auch nicht etwa mit der Unterscheidung von Natur- und Kulturvölkern und ähnlichem. In jeder Gemeinschaft und Erziehung sind alle drei Arten notwendig wirksam; jede aber besitzt in ihrem Aufbau und Charakter ein besonderes Wert-, Mischungs- und Wirkungsverhältnis der drei und stellt demgemäß eine Sondergestalt der Menschheit oder Kultur dar. Es ist das Wesen der Geschichte, solche Gebilde in unerschöpflicher Fülle hervorzubringen, ohne die wesenhafte Einheit alles Menschlichen, die Gesetzmäßigkeit und Kontinuität des Werdens (also die Entwicklung) damit aufzuheben oder zu gefährden.

Es besteht aber auch nicht ein festes Wertverhältnis zwischen den drei Faktoren: sie sind allesamt notwendige Vorbedingung des geistigen Werdens. Die abendländische Kultur, zumal in den letzten Jahrhunderten, ist in steigendem Maße eine wissenschaftliche und rationale geworden: der Mensch hat seine Würde in seinem Bewußtsein, in der zweckhaften technischen Gestaltung des Lebens gefunden. Wer in der Rationalisierung des Lebens — und zwar des eigenen wie durch die vielen Expansionsmetho-

den der ganzen Menschheit — einen absoluten und endgültigen Wert meint gefunden zu haben, wer die Geschichte mit gutem Gewissen ansetzen darf als einen Fortschritt auf ein eindeutig gegebenes Ziel, der wird dem dritten unter diesen Erziehungsfaktoren den höchsten, wenn nicht gar, im Sinne der bisherigen Pädagogik, den alleinigen Erziehungswert beimessen. Aber die geistige Krise der abendländischen Kultur Menschheit hat den ganzen Aufbau dieser Kultur und damit zugleich ihr Wertsystem und ihre Erziehungsweisen in Frage gestellt. Es gibt schon heute bei uns radikale Negationen, welche im Sinne irgendwelcher fremden Kultur- und Lebensformen das Wertverhältnis auf den Kopf stellen und neben der ersten, unmittelbaren und allenfalls gefühlsmäßigen Bindung alle andern verwerfen. Die Sache bleibt allerdings vorerst stark in der Theorie stecken, und indem sie der künftigen Entwicklung aus Asien meint Vorbilder holen zu müssen, etwa im Taoismus oder Buddhismus, wagt sie doch nicht zu radikalen Konsequenzen wie zur völligen Ablehnung unserer technischen Zivilisation vorzudringen. Praktische Ansätze zu entsprechenden Gemeinschaftsbildungen und Lebensordnungen, wie sie das Christentum inmitten der spätrömischen Zivilisation verwirklichte, finden sich schon gar nicht. Man wird also diese Bewegung nicht so sehr als eine produktive, sondern als bloße Reaktions- und Ermüdungserscheinung ansprechen müssen. Immerhin ist sie Anzeichen einer Schwerpunktverschiebung im geistigen Leben: die unbedingte Herrschaft des Rationalen und der technischen Lebensgestaltung wird zerbrochen zugunsten einer freieren und tiefer gelagerten seelischen Bindung. Der Rationalismus wollte die „Entzauberung der Welt“ durchführen: er steht mit dem Sehnen der Menschheit nach Religion, nach Gott und Erlösung, vor einem neuen Ausbruch des Irrationalen, das sich auf die Dauer als stärker und fruchtbarer erweisen wird, als er selbst ist. Der Mensch sucht wieder frei zu werden vom Zwang des Kulturmittels und vom selbstgeschaffenen äußeren Fatum, indem er den Schwerpunkt in die Tiefen seines Selbst und in seine Gottnähe zurückverlegt.

Auswachsen eines Triebes in Hypertrophie ist stets Vorzeichen des Endes und Umschwungs. Das Ideal einer vollkommenen Kultur wäre erreicht mit möglicher Harmonie und innerem Gleichgewicht der Elemente.

Mit dieser Dreiteilung ist die Tiefengliederung der Erziehungsidee aufgezeigt. Ihre Breitengliederung ergibt ebenfalls ein dreiteiliges Kontinuum, auf dem das erzieherische Geschehen abläuft. Die Pole sind die Selbsterziehung der Gemeinschaft und die Selbsterziehung der Einzelnen. Dazwischen spannt sich das weite Gebiet der Fremderziehung, und zwar der wechselwirkenden Fremderziehung der Glieder, also des Ich und des Du, ferner die Fremderziehung jedes Gliedes durch die Gemeinschaft und endlich die Fremd-



erziehung der Gemeinschaft durch die Glieder. Dazu tritt dann noch die Erziehung der Gemeinschaft durch andere Gemeinschaften, also durch die Wirkungsbeziehungen kultureller, wirtschaftlicher und politischer Art nach außen.

1. Die Gemeinschaft besitzt als wirkliches Lebewesen, als geistiger Organismus ursprüngliche Fähigkeit zur Selbstformung, weil in ihr vorausgreifendes Gemeinbewußtsein als Ausdruck der wurzelhaften Lebenseinheit besteht und wirksam ist. Aus diesem Gemeinbewußtsein, das als Grundlage in jedem Individualbewußtsein notwendig enthalten ist, ergibt sich eine rationale Formung des Gemeinwillens, ein wirksamer Charakter und eine Tradition, die sich in allen Gestaltungen des objektiven Geistes, also in Sprache, Religion, Recht, Wirtschaft und Arbeit, Staat, Kunst und Wissenschaft kundgeben. Diese Gebilde lassen sich auf keine Weise, wie einst Rationalismus und Naturrecht meinten, aus der Zwecktätigkeit vereinter Einzelner ableiten; sie sind ebensowenig, wie man seit der Romantik immer mehr annahm, Schöpfungen einer eigengesetzlichen fatalistischen Entwicklung; sie sind endlich auch nicht dadurch allein erklärbar, daß sie von schöpferischen Einzelnen allein erzeugt und von ihnen aus den Weg in die Breite der Gemeinschaft gefunden hätten. Das Gemeinbewußtsein ist verwirklicht im Bewußtsein der Glieder, wo es die allgemeingültige Basis für die individuellen Sonderungen bildet und oberhalb des Unbewußten das organische Gefüge der Gemeinschaft darstellt.

2. Jeder Einzelne hat vermöge seines vorausgreifenden, zielsetzenden Bewußtseins die Fähigkeit der Selbstformung und Selbsterziehung im Sinne dieses Ziels. Durch seine Bewußtseinsbildung wird er in das Gefüge der organischen Gemeinschaft selbst organisch eingegliedert: er muß den allgemeinen Gehalt und Typus erst in sich darstellen. Es ist aber darin als variierende, persönlichkeitsbildende Kraft stets auch der Kern seines Selbst an der Bewußtseinsbildung mitbeteiligt. Die Stärke des Selbst kann nun das Ganze so durchdringen, daß der Einzelne aus einem schöpferischen Ziel eine Lebensform und ein Werk schafft, das für das Sein der Gemeinschaft neue Möglichkeiten, für ihr Werden neue Bahnen erzeugt. Jeder Mensch durchdringt zwar bis zu einem gewissen Grad das ihm eingebilddete und vermittelte allgemeine Bewußtsein mit seiner Selbstheit; im allgemeinen aber bringt er es damit nur zur individuellen Variante, zur Sondergestalt des Typs. Der schöpferische Mensch aber kann durch seine Selbstformung den Typ selbst umschaffen, erhöhen oder erweitern. Immer aber bleibt auch er in das organische Gemeinschaftsgefüge verflochten durch die gemeinartige Basis des Bewußtseins und durch die Fremderziehung, die dieses Gemeinbewußtsein erst in ihm hervorgebracht hat. Schöpferische Spontaneität und ent-

sprechende Selbsterziehung ist aber immer nur oberhalb, nie außerhalb des Gemeinschaftsgefüges möglich.

3. Auch die Gemeinschaft selbst schafft ihre Formen und ihr Bewußtsein nicht aus Spontaneität allein, nicht aus bloßer immanenter Entwicklung, wie die Romantik lehrte: sie ist als Glied selbst wieder in höhere Gebilde organisch oder schicksalsmäßig verflochten. Ihre Entwicklung ist bedingt durch kulturelle, wirtschaftliche, rechtliche oder politische Wechselwirkung mit ihresgleichen oder mit höheren Arten. Darum ist auch ihre Entwicklung stets eine Erziehung, bedingt durch Fremderziehung. Dasselbe wiederholt sich nach innen: auch hier ist ihr Werden bedingt, ihrer Selbstheit und Spontaneität unbeschadet, vom Werden, von der erzieherischen Einwirkung durch die Glieder, seien diese nun Einzelne oder Gliedgemeinschaften.

4. Das Werden der Gemeinschaft ist die Grundlage für alle Fremderziehung der Glieder. Gemäß ihrer Grundform, ihrem Charakter und ihrer Tradition formt die Gemeinschaft das Bewußtsein und das Werden der Glieder, deren geistiges Werden durchaus undenkbar ist ohne Zusammenhang mit der Geschichte und Struktur des Ganzen. Werden und Entwicklung des Menschen in Vereinzelung bedeutet wo nicht Ungedanken, doch Verkümmern.

5. Dem Ich tritt in seinem Werden jedes Du als erziehender Faktor entgegen, und im Du, zumal in einem reifen, in dessen Bewußtsein das Gemeinbewußtsein fertig vorliegt, die Gemeinschaft selbst in konkreter Form. Eltern und Erzieher sind stets nur Vertreter, Beauftragte, Typen der Gemeinschaft. Aber auch die scheinbar willkürlichen, gesetzlosen Einzelwirkungen zwischen Erwachsenen ordnen sich jeweils dem Eigengesetz und Werden des Organismus ein, weil sie dessen Grundform in ihrer Bildung und ihrem Bewußtsein notwendig in sich tragen.

6. Jeder Einzelne hat nach dem Grade seiner Selbstbestimmung und Selbsterziehung die Möglichkeit, auf die Gemeinschaft bildend zurückzuwirken, und er hat im selben Maße an ihrer ferneren Entwicklung wirkend und verantwortlich Anteil. Das Maß der Selbsterziehung und Selbstbestimmung macht die persönliche Würde des Menschen aus; sie bestimmt seinen Rang und seinen Wirkungsbereich.

Tiefendimension und Breitendimension, Aufriß und Grundriß zusammen erschöpfen das Wesen und den Bereich der autonomen Erziehungsidee.

Zu Beginn dieses I. Teils wurde dargelegt, daß jede Wissenschaft gemäß ihrer zentralen Idee einen Schnitt durch den Kosmos legt, wobei dieser Schnitt mit andern Schnitten parallel läuft oder sie überschneidet. Daraus ergibt sich das Verhältnis jeder Wissenschaft zu jeder andern und zum Ganzen der Enzyklopädie. Die Philosophie hat alsdann nicht etwa die Enzy-



klopädie zu umreißen, sondern sie hat die Gesamtheit der Ideen und ihr wesentliches Verhältnis zueinander, also den Ideenkosmos, zu ihrem Gegenstand. Wenn nun in den folgenden Kapiteln des II. Teils die Verflechtung der Erziehungsidee ins Ganze, ihr Verhältnis zu andern Grundideen wenigstens teilweise dargestellt wird, so sollen damit keineswegs neue Abhängigkeiten an Stelle der bisherigen für die Pädagogik konstituiert werden: Die Erziehungswissenschaft hängt sowenig von Metaphysik, Erkenntnislehre, Naturlehre, Geschichtslehre ab wie von Ethik, Psychologie, Soziologie. Sie hat zu allen ein Wechselverhältnis auf der Grundlage der Gleichartigkeit und Gleichberechtigung. Soweit also künftig von „Voraussetzungen“ und „Grundlagen“ die Rede ist, wird damit nur die Verflechtung der autonomen Erziehungswissenschaft ins Ganze eines Weltbildes aufgezeigt, nämlich wie die Metaphysik, Erkenntnislehre, Naturlehre, Geschichtslehre sich unter der pädagogischen Einstellung gestalten und umgekehrt. *Diese Erziehungswissenschaft gründet sich nicht auf Philosophie, sondern sie ist selbst Philosophie, nämlich die Erforschung des Menschen und seiner geistigen Welt unter Einstellung auf die Erziehungsidee.*

## II. GRUNDLAGEN DER AUTONOMEN ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT

### I. DER GEIST

#### a) *Wesen und Funktion des Geistes*

Was ist „der Mensch“? Es ist der Einzelne, es ist die Gattung, es ist die Summe der Einzelnen, es ist die Gesamtmenschheit in irgendeiner Fassung, sei es als Gattungs- oder als Kollektivwesen, es ist das Gemeinschaftswesen, es ist als Menschentum die geistige Würde. Also eine höchst unbestimmte, in sich widerspruchsvolle Größe. „Ein Mensch ist die Ursache der Existenz, nicht aber des Wesens eines andern Menschen“ (Spinoza). Damit ist eine wesentliche Scheidung vollzogen. Die Summe der Existenzbedingungen macht die natürliche Seite des Menschen aus; sein Wesen aber kann durch sie nicht erklärt werden. Ebensovienig läßt sich aus ihnen das ableiten, was man im weitesten Sinn des Wortes Kultur oder Geschichte nennt. Das Wesen, das den Menschen zu diesen Hervorbringungen befähigt, das ihm seine Art der Bewußtheit, seinen höheren Grad der Selbstbestimmung und der vernünftigen Selbstformung ermöglicht, nennt man Geist.

Aus dem Geist stammt das Wesen jedes Menschen; ein jeder wurzelt mit seinem innersten Selbst, mit seinem Wesenskern im Urgeist. Dieser selbst ist zeitlos, ewig, Grundlage aller seelischen Entfaltung, alles geschichtlichen Werdens und aller kulturellen Formung. Geist ist Gemeinschaftswesen. Durch ihn ist jeder Einzelne einer höheren Ordnung, einer höheren Einheit organisch eingereiht. Die Form aber, in welcher der Geist im Einzelnen Gestalt annimmt und in die Erscheinung tritt, wird Seele genannt.

Aus dem Individualgeist oder der Seele allein läßt sich das geistige Werden des Einzelnen nicht ableiten; erst recht nicht lassen sich daraus die Gebilde der Kultur und das geschichtliche Werden, also die höheren Ordnungen begreifen. Der Geist ist stets einer und derselbe: er zerteilt sich nicht in eine Summe von Individualgeistern. Diese sind vielmehr bestimmte Erscheinungsweisen, Abgliederungen aus dem Urgeist. Neben den Individualgeistern, der Fülle subjektiven Geistes, hat der Urgeist noch eine andere Form unmittelbarer Selbstoffenbarung und Selbstdarstellung: die Gemeinschaft als höheres Einheitswesen, den Organismus und die Gesetzmäßigkeit, welcher alle Einzelnen mit ihrem Sein und Werden eingegliedert sind. Die Gemeinschaft ist nach Charakter, Aufbau und Entwicklung eine ebenso unmittelbare Selbstverwirklichung des Geistes (objektiver Geist), wie die Seele oder der subjektive Geist der Einzelnen.



Die Formen endlich, unter denen der Geist in die Erscheinung gestaltgebend eintritt, welche das Verhältnis der Glieder zur Gemeinschaft, die Struktur und Entwicklung der Gemeinschaft wie der Glieder gesetzmäßig bestimmen, nennt man Ideen oder Urbilder des Daseins. Sie sind ewig, zeitlos wie der Geist selbst, dessen Offenbarungen sie darstellen.

Das Wesen des Geistes ist Ziel und Inbegriff der Metaphysik, sofern man diesen alten, mißverständlichen Namen festhalten will. Man darf nur das metaphysische Wesen nicht „hinter“ den Dingen suchen in einem abgetrennten Jenseits, auch nicht in den begrifflichen Elementen und Symbolen der Naturlehre: nicht in Kräften, Energien, Atomsystemen, Ätherwellen und Transformationsformeln der relativen Raumzeit- und Maßsysteme. Das Jenseits existiert als das Unendliche und Ewige, aber nur in organischer, unlösbarer Verflechtung mit dem Diesseits, dem Leben: der Geist ist die positive, aktive Macht im Dasein. Die Theoreme, Systeme und symbolischen Grundbegriffe der Wissenschaft aber sind Abspiegelungen des Geistes, Projektionen seiner Selbst in die Welt der Begriffe: Mythos, in dem der schöpferische Geist sich selbst anschaut. Vereinzelt verlaufen sie allesamt ins Leere hinaus und haben nur Sinn und Berechtigung in einem geistigen Ganzen, in Beziehung auf Kern und Mittelpunkt des Lebens, in Verwurzelung im ewigen Urgrund.

Den Weg der Metaphysik kann man von jedem Punkt des Daseins, von jedem Abschnitt des Werdens aus beschreiten, weil jeder Punkt und jeder Abschnitt unmittelbar Beziehung auf den geistigen Mittelpunkt und Wesenskern hat. In jeder Idee, in jedem Prinzip der Wissenschaft steckt metaphysischer Gehalt. Es gibt unter den vielen Wegen keinen bevorzugten, und der Streit zwischen Erkenntnislogik oder Wissenschaftslehre und Psychologie um den Vorrang in der Erkenntnis der letzten Dinge und den Besitz des obersten Prinzips ist müßig. Wir können das Gemeinschaftsleben weder auf logistischem noch auf psychologischem Wege allein erklären.

Die tiefste metaphysische Begründung des Individualismus im Sinne seiner Zeit liegt vor in Leibnizens Monadenlehre. Aber auch hier sind die Monaden schon einem höheren Ganzen durch die prästabilierten Harmonien gesetzmäßig eingeordnet. Mit dem Kritizismus setzte dann ein anderer Weg zur Metaphysik ein: der Weg der Vernunftkritik. Sie verfolgte einen doppelten Zweck: einmal sollte die Vernunfterkennntnis ganz auf den Bereich der begrifflichen Möglichkeiten eingeschränkt werden; dann aber sollte die Kritik das Notwendige und darum Gemeinsame, Allgemeingültige, die unbedingt und überall geltende Grundform in aller Erkenntnis herauslösen. Kant fand, daß das Zwingende und Gemeinsame in der Erkenntnis nicht aus den äußeren Gegebenheiten, sondern aus der Struktur, den Grundformen

der Vernunft, der Erkenntnis- und Begriffsbildung selbst stamme. Die vernünftig formale Gemeinsamkeit, die aller Erkenntnis und allem Tun zugrunde liegt, ja, sie erst ermöglicht, nannte Fichte das absolute Ich. Man hatte damit den Weg zur Einsicht in Grund und Wesen des Gemeinschaftsdaseins beschritten. Hegel hat diese neue Erkenntnisart gekrönt durch seine Philosophie des Geistes. Eine neue Weise der Metaphysik hatte damit begonnen; ihr Weg führte nicht mehr über Natur und Dingwelt, über Mathematik und Physik hinaus in ein Reich der abgetrennten Dinge an sich. Sie verlegte vielmehr den Mittel- und Schwerpunkt der Welt in den tätigen und erkennenden Geist, und dieser Geist war nicht mehr Individualgeist wie die Monaden des Leibniz, sondern Gemeinschaftsgeist, Urgeist als Einheit und Wurzel des objektiven wie des subjektiven Geistes.

Diese Philosophie ist gescheitert an ihrem unheilbaren Vernunft- und Begriffsformalismus, nicht aber an ihrem Willen zur Metaphysik, den Kant angeblich mit dem Verdikt der Unwissenschaftlichkeit belegt hatte. Gewiß kann der Begriff stets nur Begriffliches, Begreifbares geben, und da sich Wissenschaft eben aus Begriffen aufbaut, ist sie auf den Umkreis des Begrifflichen beschränkt. Es läßt sich aber leicht einsehen, daß Begriff und begriffliches Erkennen nur Teilfunktion ist, welche das Ganze des Seins und Lebens längst nicht auszuschöpfen vermag. Kann der Begriff das Außer- und Überbegriffliche nicht völlig zur Darstellung bringen, so weist er doch den Weg zu seiner Erkenntnis in unmittelbarer innerer Anschauung. Plotin sagt zu Recht: Das Lehren geht gut bis zum Wegzeigen und Wegergreifen; das Schauen aber muß aus der eigenen Kraft des Suchenden hervorgehen. Alsgeistige Sonderfunktion kann der Begriff stets zum Ganzen hinleiten, nicht aber das Ganze selbst geben. Es hat unser geistiges Leben zur Verarmung gebracht, daß sich die Philosophie — gar unter Berufung auf Plato! — auf Begrifflichkeit als einzigen Gegenstand und Weg festgelegt hat. Trotz der großen Einwirkungen, die von Hamann, Jacobi und Goethe auf den Gang unserer geistigen Entwicklung ausgingen, ist die Philosophie in der Enge und Dürre der Begriffsformalistik untergegangen.

Mit verstandesmäßiger Erkenntnis ist weder das Erkennen überhaupt, noch weniger das Bewußtsein und auch nicht die Vernunft ausgeschöpft. Sie alle sind Teilfunktionen des Geistes, dessen Reichtum und Bereich damit auch noch nicht zum kleinsten Teil umrissen ist. Verzicht auf Metaphysik aber würde bedeuten Verzicht auf Erkenntnis des Gesamtgeistes und auf Einheit im Weltbild. Eine solche Philosophie baut einen Dom ohne Grundriß und ohne Kuppel.

Ist Metaphysik überhaupt möglich? Man könnte versucht sein zu antworten: Metaphysik war jederzeit in der Menschheit vorhanden als Tatsache



und Notwendigkeit; die Frage nach ihrer Möglichkeit ist darum hinfällig. Der ewige Geist, der Urgrund der Seele und des Kosmos, die großen Hintergründe und Zusammenhänge des Daseins offenbaren sich dem Menschen immer wieder in einem tiefen Erleben, einer umfassenden Schau. Dieses Grunderlebnis setzt sich um in Religion und Kult, in Kunstwerk und Kunststil, in Lebensordnungen und Weltanschauungen. Die offizielle Philosophie wehrt sich gegen die Aufnahme des Begriffes „Erleben“ als einer wesentlichen Quelle philosophischer Erkenntnis. Die Tatsache aber, daß Erleben zu einem viel mißbrauchten Modewort geworden ist, stellt noch keinen Einwand gegen die Sache dar. Unter dem Erlebnis ist zuletzt das zu verstehen, was andere Zeitalter mit Offenbarung, mit innerer Erfahrung, mit unmittelbarer Anschauung oder Intuition gemeint haben. Und diese war jederzeit, wenn sie auch nicht eben auf allen Gassen und an allen Straßenecken anzutreffen ist, die Wurzel der Metaphysik.

Die kritische Frage lautet aber genau gefaßt: Ist Metaphysik als Wissenschaft möglich? Die Weltanschauung beruht darauf, daß sich das Erleben und Schauen in ein irgendwie geformtes Totalbild umsetzt und ausweitet. Damit tritt das Irrationale unter rationalen Formen in die Erscheinung. Auch Religion und Kunst sind solche Rationalisierungsprozesse ursprünglich irrationaler Gehalte, wie am Ende alle rationalen Lebensgebilde, wenigstens solange sie im Werden und Wachsen sind, eine Wurzel in die Irrationalität hinabsenken. Eine solche Weltanschauung ist nicht Wissenschaft im heutigen verengten Sinn des Wortes, auch wenn sie den Begriff als Ausdrucks- und Darstellungsmittel braucht. Sie ist vielmehr eine Schöpfung des Geistes, die der Religion und Kunst artgleich ist. Nun ist die Möglichkeit vorhanden, solche tatsächlich erfolgten Objektivierungen und ihre Gesetzmäßigkeit zum Gegenstand wissenschaftlicher Forschung zu machen. Daraus entsteht aber keine Metaphysik, sondern ein Gebilde abgeleiteter Art, wie Geschichte der Philosophie und der geistigen Entwicklung überhaupt oder ein Zweig der Psychologie und Philologie. Auf solche Weise erfahren Geister der Art Hamanns, Lessings, Goethes, Nietzsches, die das metaphysische Erlebnis hatten, die Ehre, von den Lehrstühlen verkündet zu werden, während sie selbst niemals auf Lehrstühlen geduldet worden wären, ihr Tun niemals als Philosophie oder Wissenschaft gegolten hätte. Womit die Wissenschaft und die wissenschaftliche Philosophie bekundet, daß sie in ihrem Bereich nur mittelbare, abgeleitete Erkenntnis zuläßt, und daß Subalternität Voraussetzung heutiger Wissenschaft ist.

Die Frage nach der Metaphysik als Wissenschaft hatte aber diese Möglichkeit ursprünglich nicht im Auge. Sie wollte feststellen, ob es für das, was Metaphysik genannt wird, wirklich ein Objekt und eine entsprechende wissenschaftlich-rationale Erkenntnisweise gibt oder ob die Metaphysik nur

Ergebnis eines gegenstands- und sinnlosen Glaubens und Träumens gewesen sei. Kann man die Existenz und die Art solcher Dinge wie Gott, Seele, Geist, Kraft usw. exakt nachweisen? Der Kritizismus hat, um diese Frage zu beantworten, zunächst sowohl die (subjektive) Erkenntnisart wie den (objektiven) Logos, die rationale Gesetzmäßigkeit, aus allen Zusammenhängen isoliert und dann für absolut erklärt. Damit hat er sich allerdings schon von vornherein die Möglichkeit, seine Grundfrage zu beantworten, selbst zur Unmöglichkeit gemacht. Wenn man die rationale Formenwelt verabsolutiert und alle Zugänge zu ihr versperrt, alle Brücken zu ihr abbricht wenn man der Erkenntnis verbietet, über diesen Bereich hinauszugehen oder doch hinauszuschauen und hinauzuweisen, so kann sie eben nur in diesem Bezirk umherirren und an seinen künstlichen Wänden herumtasten. Wie aber der Adler in die Luft, der Löwe in die Tropenlandschaft gehört, so die letzte philosophische Erkenntnis ins Ganze des Daseins, nicht aber in den Käfig rationaler Formalistik, für die zuletzt nur der Satz von der Identität des Denkens und Seins übrigbleibt, wobei der Denker seine letzten, dünnsten Abstraktionen dann dem wahren Sein gleichsetzt. Es liegt aber wenig daran, ob eine solche Wissenschaft der Metaphysik möglich oder unmöglich sei: sie ist auf jeden Fall wertlos und überflüssig.

Das Grunderlebnis selbst ist wichtiger als alle begrifflichen Reflexionen darüber, zumal diese doch stets auch subjektiv gefaßt, darum relativ gültig und zeitlich begrenzt sind. Das Erleben und das danach geformte Weltbild ist für die Lebensgestaltung und die Bildungsentscheidung. Wenn sich der Mann der reinen rationalen Erkenntnis für sein Mönchtum, seine Entfremdung vom Leben dadurch glaubt entschädigen zu sollen, daß er den Erkenntnissen seiner denkerischen Einsiedelei absolute Geltung und Dauerwert beilegt, so kann ihn schon die nächste oder übernächste Generation von ihrer Vergänglichkeit überzeugen, indem sie darüber zur Tagesordnung übergeht. Die Erkenntnis ist eine wechselnde Funktion des ewig wechselnden Lebens, und das Ewige selbst geht nie endgültig in Begriff und Formel ein. Ewige Wahrheit kommt nur in der Totalität des Wissens oder des Bildes, nie aber in Teilen und Elementen desselben zur Darstellung.

Solange der Erkennende als ganzer Mensch lebt, solange er leidet, will und glaubt, Bedürfnisse und Triebe hat, solange kann er nicht reiner, unpersönlicher Erkenntnisapparat sein. Jede Zeit postuliert für ihre Werte und Ziele einen andern Typ des Normalmenschen, für ihre Erkenntnisart einen besonderen Typ des erkennenden Subjekts. Aber dieses ist stets Mythos, allenfalls ein Annäherungswert. Es steht einem mechanistisch denkenden Zeitalter darum wohl an, daß es zum Subjekt seiner Erkenntnisse einen leblosen Apparat, eine Art photographischer Kammer postuliert.



Auch wenn der Erkennende sich und andern einredet, auf einem Felsen der Ewigkeit außerhalb des Wechsels der Zeitlichkeit und Bedingtheit zu stehen, rein im Angesicht der Wahrheit und Wirklichkeit, so bleibt er doch verflochten in die Nöte, Schicksale und Werte seiner Umwelt, in deren Sprache er ja auch seine Erkenntnisse zur Darstellung bringen muß. Und diese Sprache ist mehr als ein Medium: sie ist objektiver Geist mit eigener Gesetzmäßigkeit. So ist auch jede Erkenntnis vom Lebensganzen und seinem Wechsel zeitlich bedingt. Gerade dann gewinnt ein Mensch den höchsten Ewigkeitsgehalt, wenn er sich zum umfassenden Repräsentanten, zum Symbol eines Geschlechts und einer Zeit emporgebildet hat. Der Erkenntnisweg des Kritizismus aber war ein Irrweg, und er endete mitsamt der von ihm inspirierten Wissenschaft in einer Sackgasse.

Jeder einzelne Mensch steht im Mittelpunkt einer Welt oder eines Weltbewußtseins. Dieses Bewußtsein mit seinem Inhalt ist seine Welt, weil sich in ihr Struktur und Ordnung seines Ich, seines Charakters und Werdegangs widerspiegeln, und all sein Denken, Tun und Werden im einzelnen steht unter Einwirkung des Ganzen.

Diese Kleinwelt ist aber nicht in sich abgeschlossen, nicht für sich bestehend und sich selbst genügend. Sie ist vielmehr wechselwirkend und in Abstufungen verflochten in eine Unendlichkeit anderer Bewußtseinskreise, Kleinwelten, Weltbilder. Ihr Verhältnis zueinander, die Art ihres Wechselwirkens und Werdens untersteht einer gemeinsamen Ordnung und Gesetzmäßigkeit, die den Rahmen und Boden abgibt für alle persönlichen Entfaltungen.

Die Welt des Ich, das mittlere Element des Lebens ist die Seele und ihr Wirkungsbereich. Die Seele ist das individuelle und individualisierende Prinzip im Leben. Als Selbst bildet sie den Kern und Mittelpunkt des Umkreises, in dem sich individuelles Leben entfaltet und betätigt. In ihr besitzt der Mensch das Gefühl der Unmittelbarkeit, das Einssein mit sich selbst in allem Wechsel des Geschehens und der Inhalte, das Beisichsein und Fürsichsein, das Rückgrat seines Charakters und Bildungsaufbaues, einen Leitfaden seines Werdens, eine Stetigkeit und Gesetzmäßigkeit in allen Einzelheiten, in aller Anteilnahme an den andern Ordnungen und Gesetzmäßigkeiten.

Den Unterbau psychisch-individuellen Lebens schafft die Natur. In ihrem Bereich ist der Mensch Gattungswesen; nicht Individuum, sondern Exemplar, Variante der Art. Das Gattungswesen sieht gerade ab von der Besonderheit und Einmaligkeit des Persönlichen; Gattung ist im stetigen Kreislauf von Keim und Zeugung, Geburt, Wachstum, Absterben und neuem Keim unveränderlich, sich selbst genug, Selbstzweck. Als Gattungswesen ist der

Mensch Glied des physischen Kosmos und ihm untertan. Dessen Gesamtstruktur wiederholt sich in der besonderen Art und Funktion des Menschen.

Mit Natur und Seele ist indessen die Ganzheit des Menschentums, der Inhalt des Lebens noch keineswegs erschöpft. Nur ein subjektivistisches Zeitalter, wie das eben ablaufende, konnte die dritte Welt, die autonome Welt des Geistes in ihrer Eigenart und Selbständigkeit so gänzlich verkennen und vergessen, daß man unternahm, die großen objektiven Mächte des Geisteslebens, die Sprache, die Religion, die Sitten, die Kunst, das Recht, die gemeinsamen Arbeits- und Wirtschaftsformen, ja, das Gemeinschaftsleben überhaupt in allen seinen Formen und Funktionen aus psychischen Formen und Funktionen als dem Ursprünglichen abzuleiten, vermeinend, in der subjektiven Anteilnahme der Einzelmenschen an diesen Mächten sei deren Herkunft und Wesen auch schon erklärt und erschöpft.

Das geistige Leben untersteht in allen seinen Formen und Funktionen vielmehr einer Gesetzmäßigkeit, die nicht subjektiver, psychischer Herkunft und Art ist. Wenn die Psychologie erklärt hat, wie der einzelne Mensch Sprache erlernt, wie er darin seine Meinungen und Zwecke zum Ausdruck bringt, wie er den allgemeinen Sprachtypus seiner individuellen Art entsprechend abwandelt, so ist damit über die Art und Herkunft des allgemeinen Typus doch noch gar nichts ausgesagt. Es ist ergötzlich zu sehen, daß die Zeit des Naturrechts in der Art, wie sie den Ursprung der Sprache erklärte, eigentlich ihrer Erklärung schon einen durchaus ausgebildeten Menschen-, Gedanken- und Sprachtypus zugrunde legte: sie bewegte sich beständig im Zirkel. Die Versuche der Psychologie, Sprache, Religion, Sitte usw. aus ihren Ansatzpunkten und Mitteln abzuleiten, müssen heute ebenso als gescheitert gelten, wie das ganze Unterfangen des Naturrechts, die gemeinsamen Lebensformen und Gemeinschaftswerte, schließlich die ganze Kultur und Geschichte aus dem Sinnen und zweckhaften Wollen der Einzelnen, aus subjektiven Bedürfnissen herzuleiten.

Seiner Eigenart und Sondergestalt unbeschadet ist der einzelne Mensch doch einer Ordnung höherer Art untertan und in seinem Bewußtsein und Sein, seinem Denken, Tun und Werden von ihr abhängig. Wie er einerseits Glied der natürlichen Gattung ist, so ist er auch Glied der Lebensgemeinschaft, die einen ursprünglichen geistigen Organismus darstellt. Sein Charakter und Bildungsgang spiegelt auch die Ordnung des geistigen Organismus ab. Gliedschaft im geistigen Organismus besagt, daß der Einzelne zugleich Selbst und Teil eines Ganzen, zugleich Selbstzweck und Untertan, zugleich frei und von einer höheren Notwendigkeit bestimmt ist.

Der Gemeinschaftsorganismus ist Verkörperung des Geistes, Subjekt und Träger seiner Formen und Funktionen. Sprache wird geschaffen vom Ge-



meingeist, von der Volksgemeinschaft. Ebenso verhält es sich mit allen andern Formen und Funktionen des objektiven Geistes: in ihnen schlägt sich Schicksal und Entwicklungsgang der ganzen Gemeinschaft nieder. Gesetz, Art und Werdegang der Gemeinschaft geben allen ihren Erzeugnissen den Inhalt und die Struktur, und sie bestimmen auch den Werdegang und Grundtypus aller ihrer Glieder.

Die seelische Struktur des Einzelnen und die geistige Struktur der Gemeinschaft laufen einander parallel und sind in beständiger Wechselwirkung aufeinander bezogen. Die seelischen Formen und Funktionen haben zu den Formen und Funktionen des objektiven Geistes dasselbe Abhängigkeits- und Gliedschaftsverhältnis wie der Einzelne zur Lebensgemeinschaft. Im seelischen Leben der Einzelnen durchdringen sich Natur und Geist zur großen Lebenseinheit.

Es ist nun die besondere Aufgabe der vorliegenden Philosophie der Erziehung, den Nachweis zu erbringen, daß die Erziehung eine notwendige, jederzeit und überall vorhandene Urform und Urfunktion des Geistes oder des Gemeinschaftslebens ist, wie Sprache, Religion und das Ganze des objektiven Geistes solche ursprünglichen Formen und Funktionen darstellen.

Die Metaphysik oder Philosophie des Geistes läßt sich in folgenden Grundsatz fassen, der nicht bewiesen wird, sondern seinen Wahrheitsgehalt in der Entfaltung zum Weltbild zu bewähren hat.

Grundsatz: Die Menschheit ist eine wurzelhafte geistige Einheit; die geistige Einheit entfaltet und verwirklicht sich zum vielgliedrigen Gemeinschaftsorganismus. Der Entwicklungsgang der Gemeinschaft heißt Geschichte; seine Struktur, sein Bestand an Formen heißt Kultur.

Der Satz von der wesenhaften oder wurzelhaften geistigen Einheit alles Menschlichen widerspricht dem in Einzelne und Gruppengebilde zerteilten Naturdasein und dem Einzelbewußtsein der Menschen. Der Natur nach ist Menschheit eine Vielheit innerhalb der Gattung. Die Einheit der Gattung liegt zutiefst in der Tatsache vor, daß alle Menschenrassen untereinander fortpflanzungsfähige Nachkommen zeugen können. Der Natur nach gehört der Mensch zum Tierreich, und sein natürlicher Abstand von ähnlichen Arten ist keineswegs größer als der Abstand dieser von andern Arten. Der Mensch aber scheidet sich vom Tierreich grundsätzlich ab durch die Gesamttatsache, daß er Geschichte und Kultur hervorbringt. Als Inbegriff des Schöpfers von Geschichte und Kultur heißt der Mensch geistiges Wesen. Hier kann die Frage außer acht bleiben, wie der Geist in seinem Verhältnis zu den natürlichen Funktionen des Lebens erfaßt werde: ob man ihn grundsätzlich den natürlichen Trieben gegenüberstelle oder als eine höhere Funktion und Ent-

wicklungsstufe derselben ansehe. Jedenfalls besitzt das Tier keine kulturschaffende und geschichtsbildende Fähigkeit. Geistige Funktion ist zwar mit allem natürlichen Leben notwendig verknüpft, und nicht allein die subjektiv-geistige oder seelische Funktion der Sinnes- und Erkenntnistätigkeit, der Bewußtseins- und Zwecktätigkeit, sondern auch ein Maß an Verstehen und Verständigung, also geistige Gemeinschaftsbindung ist allen Arten des Tierreichs gemein. Beim Menschen allein aber tritt der Geist als die schöpferische Funktion im Leben, als das Prinzip des Gemeinschaftsorganismus geschichtsbildend und kulturschaffend hervor.

Die Formen und Entwicklungen des Gemeinschaftslebens sind aus den äußeren Naturbedingungen des Lebens nicht ableitbar: der geistige Organismus ist Urtatsache. Aufklärung und Naturrecht sind an der Verkennung dieser Tatsache ebenso gescheitert, wie die Psychologie an ihr scheitern muß. Die Formen des objektiven Geistes, Sprache, Religion, Recht, Staat, gemeinsame Arbeitsformen, Kunst lassen sich aus der subjektiven Teilnahme allein nicht erklären. Es kann von keinem Menschen etwas Wesentliches in einen andern übertragen werden: es kann sich aus ihrer Wechselwirkung nur entfalten, was schon in ihnen liegt. Gemeinsamkeit jeder Art kommt also nie durch Übertragung und zweckmäßige Verbindung, sondern stets durch Entfaltung gleicher Art und Anlage zustande. Ins Bewußtsein, zu Form und Gestalt kommt nur, was im Unbewußten schon vorgebildet ist. Gemeinschaft ist kein Ergebnis der Oberflächenwirkungen, der bewußten Zwecktätigkeit; sie ist im Unbewußten schon als Bindung und Einheit gegeben. Eine ausgebildete Sprache ist immer Erzeugnis der geschichtlichen Entwicklung. Aber psychologisch läßt sie sich deshalb nicht begreifen, weil ein in seinen Eigenbereich eingeschlossener Einzelmensch — wie die Psychologie den Menschen auffaßt — nie über diesen Bereich hinaus käme: es muß unterhalb der bewußten Verständigung schon eine unbewußte Gemeinschaft und Verständigung vorhanden sein, ein unbewußtes Verstehen, das aus der Bindung der Einzelnen im höheren Organismus stammt. Eine Mutter kann das Kind von außen anreizen, daß es seine verwandten Fähigkeiten zum Verstehen und Verständigen entfaltet. Was aber im Kind nicht ist, bringt sie nicht hinein, und stets ist, selbst bei wahlverwandten und innerlich sehr ähnlichen Menschen Verstehen und Verständigung an ihre Sonderart gebunden und darum begrenzt. Zugleich aber ist das Maß der Verständigung und Gemeinschaft nicht aus dem einseitigen Einfluß von einem zum andern begreiflich: Gemeinsamkeit entfaltet sich in Wechselwirkung aus einer schon bestehenden vorbewußten Gemeinsamkeit im objektiven Geist.

Die Möglichkeit solcher Gemeinschaft und Gemeinsamkeit erstreckt sich über das ganze Menschengeschlecht in seiner räumlichen Verteilung



wie in seinen geschichtlichen Entwicklungen. Jeder kann mit jedem in Gemeinschaft treten. Man kann alle Sprachen lernen, in alle Kulturformen der Völker und Zeiten sich nachverstehend einsenken. Einzelne, ganze Gemeinschaften und Stämme können sich aus ihren Gemeinschaftszusammenhängen lösen und neue Dauergemeinschaft mit anderen Völkern eingehen. Daß alle diese Möglichkeiten an mehr oder weniger enge Grenzen gebunden sind, ändert am Prinzip nichts. Denn diese Grenzen entsprechen der Eigenart der Beteiligten: sie bestehen auch zwischen Familiengliedern oder nächsten Freunden. Der Einheit im Urgeist unbeschadet ist alles Verstehen und Verständigen ein Übersetzen in andere Formen und Sprachen. Sprache und Kultur eines Australnegers unterscheiden sich von Sprache und Kultur eines Deutschen nur dem Grade nach von dem Verhältnis, in dem zwei deutsche Freunde nach Bildung und persönlicher Sprachform zueinander stehen.

Der Satz von der wesenhaften geistigen Einheit alles Menschlichen ist Ausdruck für den objektiven Geist, für die wesentlich gleiche Anlage, die ursprüngliche innere Gemeinsamkeit in allen Einzelnen und Gemeinschaftsformen. Er wird hier erweitert zu der Behauptung: Der Geist, die Gesamtheit des urmenschlichen Wesens ist in jeder Sonderform der Anlage nach vollständig enthalten. Der Geist ist konstant und präsent. In jedem Einzelnen und in jeder Gemeinschaft ist die Fülle des Menschlichen vorhanden. Der Urtyp Mensch oder der objektive Geist ist Grundlage jeder Individualität und Besonderung, Voraussetzung jeglicher Bildung.

Jeder Einzelne ist zwar eine bestimmte, darum auch beschränkte Gestalt. Die Lage und die erzieherischen Einflüsse lassen von der Fülle des in ihm vorhandenen Möglichen nur gewisse Keime innerhalb beschränkter Bahnen zur Entfaltung kommen. Die Erziehung vollzieht eine Auslese nach Norm, Ähnlichkeit und Wahlverwandtschaft. Eine unendlich weite Welt von Möglichkeiten bleibt in jedem Einzelnen unentwickelt, sonst würde er gar nicht Charakter, bestimmte Gestalt, einmalige Individualität. Wie weit solche Individualität schon im Urgeist vorgebildet ist, wissen wir nicht und keine Psychologie kann sie jemals feststellen: wir kennen sie erst in der Entfaltung. Auf der Tatsache aber, daß jeder Mensch irgendwie die Fülle des Menschlichen in sich trägt, beruht seine Fähigkeit, sich der menschlichen Gemeinschaft jeder Art einzugliedern. Der Satz besagt nicht, daß jeder Einzelne mit jedem andern gleichartig und gleichwertig sei, nicht, daß jeder alle Formen, Werte, Bildungen der Menschheit produktiv aus sich erzeugen könnte, wohl aber, daß jeder die Fähigkeit besitzt, innerhalb seiner Grenzen alles Menschliche nachzuverstehen: das Höchste wie das Flachste, den Helden und den Verbrecher, den Künstler, den Heiligen, aber auch alle Kulturen,

Formen, Gebilde aus Völkern und Zeiten. Jeder Einzelmensch ist eine Variante des Urtypus Mensch. Es ist der Sinn jeder höchsten Bildung und jeder Kultur, die Humanität, das Menschliche in Sondergestalt zur reinsten und vollkommensten Darstellung zu bringen. Jede solche Sondergestalt aber entspricht als Ausdrucksform wieder einer konstitutiven Form des Urgeistes. In der Entfaltung solcher Grundgestalten ist der intensive Sinn alles geschichtlichen Lebens und Werdens zu sehen.

Reine Kulturen besitzen in ihren höchsten Typen zugleich Typen ewiger Humanität. Sie sind unter sich unmeßbar und unvergleichlich, während der fortschrittliche oder expansive Sinn der Geschichtsentwicklung: die Menschheit in eine organisierte Großgemeinschaft zu verwandeln, ein festes Ziel und Maß besitzt. Man kann nicht sagen, daß das Menschtum der Griechen höher stehe als das der Chinesen oder der Mensch der Renaissance höher als der mittelalterliche. Es gibt keine Wert- und Vergleichsmaßstäbe zwischen Laotse, Plato oder Kant, zwischen Sophokles, Shakespeare oder Goethe, zwischen Phidias oder Michel Angelo, einem ägyptischen Tempel oder einem gotischen Dom, Homer oder den Nibelungen. Jedes vollkommene Gebilde trägt Sinn und Maßstab in sich selbst. Messen kann man Menschtum nur, wo ihm eine äußere Aufgabe gesetzt ist: in seiner Expansion, an der Technik seiner Zwecke und Organisationen.

Der geistige Urgrund entfaltet sich also in zwei Dimensionen geschichtlichen Werdens: einmal im Streben nach organisierter, geschichtlich verwirklichter Menschheits- und Völkergemeinschaft, dann aber in der unerschöpflichen Fülle in sich berechtigter Sondergestalten der Humanität. Menschheit heißt der eine, Menschtum der andere Pol geschichtlicher Entwicklung. In dieser Polarität ist auch der Sinn der Erziehung gegeben und erfüllt.

Der Geist selbst aber ist konstant: er ist nicht der Entwicklung oder dem Fortschritt unterworfen. Die Gesamtheit des Menschlichen ist unveränderlich und in jedem zeitlichen Augenblick der Menschheit vollkommen enthalten. Entwicklung ist nur eine Erscheinung der Oberfläche, nicht des Urgrundes.

### *b) Das Unbewußte*

Alles entfaltete geistige Leben ist wurzelhaft eingesenkt in den formlosen, ewigen Untergrund des Unbewußten, den Urgeist, aus dem jeder Einzelne und jede Lebensform Antrieb und beständige Zufuhr empfängt: ein unendliches Meer, von dem alles Leben ausgeht und zu dem es zurückkehrt. Seine Expansionen und Kontraktionen, Systolen und Diastolen machen die Bewegungen des Lebens aus.



In dieses unbetretene, nicht zu betretende Gebiet führt kein begrifflicher Weg, keine sinnliche Vorstellung hinab: es ist der Bereich der Mütter, der ewigen Ideen; es ist das Jenseits: der Sitz alles Ewigen und Inbegriff des Unendlichen. Der Begriff kann sich ihm stets nur nähern auf dem Wege der Negation des Endlichen, Begrenzten, Zeitlichen. Doch dieses Jenseits ist nicht durch eine Kluft vom Leben getrennt; es wirkt und webt im Leben; es kommt zu Form und Gestalt durch das Leben aus dessen Untergründen und Hintergründen. Unter den Erkenntnisweisen steht das Gefühl, die Welt der Ahnungen, den Untergründen am nächsten. Aber der Mensch kann sich den Untergründen nähern durch die innere Schau; er kann sich völlig in sie hinabsenken in der unio mystica, im gefühlsmäßigen Einswerden mit Gott, dem Unendlichen und Ewigen unter Aufhebung seiner diesseitigen Begrenztheit und Bewußtheit. Mittelbar aber kann das Ewige jederzeit erkannt oder erlebt werden aus seinem Wirken, als das Eine in der Vielheit des All, als das Bewegende, Treibende, Schöpferische im Leben selbst.

Die höchste Form geistigen Lebens ist Offenbarung. Sie ist schöpferische Tat und Erkenntnis zugleich. Mit dem Erlebnis des Ur-Einen dringt neuer Gehalt und Antrieb ins Leben und wird in die Formen der Vernunft, des Willens und der objektiven Lebensordnungen gegossen. Von der Offenbarung leben Religion und Kunst, Wissenschaft und schöpferische Lebensgestaltung jeder Art. Das geistige Leben in allen seinen Ausstrahlungen und Formen ist der immer neu beginnende Rationalisierungsprozeß der aus dem Irrationalen eindringenden Inhalte und Kräfte, und die Philosophie sucht diesen Gehalt in begrifflichen Formen und Methoden zur Darstellung zu bringen. „Ich kann die Möglichkeit der unmittelbaren Einwirkung des Heiligen Geistes nicht leugnen und tue wissentlich gewiß nichts, was diese Möglichkeit zur Wirklichkeit zu gelangen hindern könnte.“ So hat Lessing, der als Rationalist und Kritiker doch ein großer Ehrfürchtiger war, die Offenbarung gedeutet, und ihr Verhältnis zur Philosophie drückte er also aus: die Philosophie hat zur eigentlichen Aufgabe jene dunklen und lebhaften Empfindungen, die aus dem Enthusiasmus, aus dem unmittelbaren geistigen Erleben stammen, nachher in deutliche Ideen und Bilder aufzuklären. Gleich seinen Zeitgenossen, gleich Hamann und Goethe wußte Lessing unendlich viel mehr von der zeugenden Kraft des unbewußten Geistes und der Offenbarung, also vom Wesen der Metaphysik, als man im Zeitalter der Aufklärung gewöhnlich sucht.

Das Leben der Einzelnen, der Gemeinschaften, Völker und Kulturen ist selbst ein solcher Rationalisierungsprozeß; doch nicht so, wie er gewöhnlich mißverstanden wird. Rationalisierung in diesem Sinn bedeutet, den inneren Gehalt möglichst rein und vollkommen zur Gestalt, zum Formausdruck kom-

men zu lassen: nicht aber, das Leben und das All endgültig in eine Formel be-  
fassen und mechanisieren zu wollen. Wäre diese „Fortschrittmöglichkeit“  
überhaupt vorhanden, so würde sie eine Selbstaufzehrung und Selbstauszehr-  
ung des Lebens bedeuten. Rationalisierung ist immer nur Entfaltungsprozeß  
eines bestimmten Gehaltes; ist dieser verbraucht, hat ein solches Gebilde  
seine Aufstiegsbahn durchlaufen, seinen höchstmöglichen Vollkommenheits-  
grad erreicht, dann wird der weitere „Fortschritt“ leer. Das innere Leben  
hat sich aus ihm zu neuen Schöpfungen und Zielsetzungen zurückgezogen  
unter Hinterlassung der Hüllen, die eingestampft, umgegossen werden als  
Material zu neuen Formungen. Ganze Kulturperioden unterliegen diesem  
rhythmischen Gesetz des Lebens und Werdens: hat die Rationalisierung  
einmal einen bestimmten Grad erreicht, dann bricht das zurückgedrängte  
Irrationale, die nährenden Unterströmung des Lebens mit verheerender  
Macht in die Gefilde der Vernunft und des Gestalteten ein. Das Leben wendet  
sich neuen Zielen zu; es erhält aus dem Unbewußten einen neuen Sinn, und  
das Vergangene bleibt als Ruine noch einige Zeit bestehen, der Verwitterung,  
dem Umsturz oder dem zweckhaften Abbau anheimgegeben. Technizismus  
und rationalistisches Virtuosität sind stets Vorbote für das Ende einer  
Kulturperiode.

Die Kultformen, die Stile der Kunst, die Systeme und Methoden der Wis-  
senschaft, die Arbeitsformen, das Recht und der jeweilige Staat sind nur  
Rationalisierungen entsprechender Ideen und Lebensauftriebe: in Religion,  
Kunst und Wissenschaft schaffen sie sich ihr mythisches Bild, das den  
Lebensordnungen voranleuchtet. Aber allesamt sind sie dem ewigen Wech-  
sel des Werdens, Vergehens und der Wiedergeburt in neuer Daseinsform  
genau so unterworfen wie jeder einzelne Mensch und jede Lebensgemein-  
schaft. „Nun aber ist Hades und Dionysos eins und dasselbe . . . Diese  
Weltordnung, dieselbe für alles, war immer und ist und wird immer sein  
ewig lebendiges Feuer, das periodisch aufflammt und wieder erlischt.“  
Des einen Tod ist Aufleben des andern, und der Weg des Logos nach oben  
und unten ist einer und derselbe. So gab Heraklit, der große Seher von  
Ephesus, Bescheid über den Sinn des Lebens.

Das Leben entfaltet sich aus und über den Untergründen des unbewußten  
Geistes. Seine Wirkungen durchdringen das Dasein, auch das alltägliche,  
so völlig, daß die Aufmerksamkeit darüber als über elementare Selbstver-  
ständlichkeiten hinwegsieht. Erst die außerordentlichen Erscheinungen,  
seien es große Schöpfungstaten, seien es rational nicht deutbare und erfaßbare  
Wirkungen, seien es endlich Abnormitäten, erregen das Nachdenken. Im  
Grunde aber ist alles, das Alltägliche wie das Außergewöhnliche, das Ratio-  
nale wie das Irrationale, das Gesunde wie das Kranke, gleich unerklärbar



und gleich erklärbar. Man hüte sich nur vor der Meinung, das Gewohnte sei schon hinreichend erklärt, eben weil es das Gewohnte ist. Die Möglichkeit des Gemeinschaftslebens und Gemeinschaftswirkens, des Verstehens durch alltägliche Sprache ist um nichts klarer als die Halluzination, als das Zwiegespräch Iwan Karamasows mit dem Teufel; und solche okkulten Erscheinungen wieder sind um nichts weniger erklärbar als die Existenz eines Kunstwerks, einer Staatschöpfung oder des Verstehens zwischen Mutter und Kind.

In der verflorenen Periode des wissenschaftlichen Rationalismus gab es zwei Möglichkeiten, mit den Manifestationen des unbewußten Geistes fertig zu werden: entweder man schob sie als Aberglauben, somit keiner Erklärung bedürftig, kurzerhand zur Seite, oder man stülpte einen Begriff der Pathologie und Psychiatrie darüber, womit sie für den modernen Menschen „tabu“ waren. Man hat die Realität des Unbewußten so lange geleugnet, bis das Irrationale mit aller Macht in den Bereich der Verstandesmäßigkeit einbrach. Der Rationalismus hat das Verdienst, die irrationalen Erscheinungen ihrer Materialität entkleidet zu haben. Wenn er aber nachgewiesen hat, daß die Gespenster nicht „wirklich“ sind, daß sie nicht als entkörperte Leiber durch die Körperwelt schweifen — Spiritismus, Theosophie und ähnliche sind im Begriff, auch die Materialisierung des Geistes wieder einzuschwärzen —, so behalten sie eben doch die Wirklichkeit, daß sie für das subjektive Seelenleben, also in Glauben und Aberglauben leben und wirken, und zwar als Mächte wirken. Hier finge die eigentliche Aufgabe der Erklärung, der Aufklärung und Abklärung erst an. Die Wissenschaft, insbesondere die rationalistische Psychologie aber hat vor dieser Aufgabe bis jetzt völlig versagt. Es ist mit dem Aberglauben wie mit dem Glauben: sind die Gottesbeweise gefallen, hat die Wissenschaft erwiesen, daß in Raum- und Dingwelt Götter nicht aufzufinden sind, so hätte sie den Sitz und die Wirklichkeit des Geistes und des Geistigen — eben im Geist zu entdecken gehabt, und zwar nicht bloß im krankhaft und vom Wahn befallenen subjektiven Geist, sondern im geistigen Leben schlechtweg, nicht zuletzt in den Gebilden und Ordnungen des objektiven Geistes. Sagt die Wissenschaft: Gott und Götter existieren allein im Glauben: nun, der Glaube ist und war und wird sein die größte weltbewegende Macht, auch dann, wenn er nicht auf ein materielles oder dinglich-undingliches Ding hinausweist. Hat man die Subjektivität in den Glaubensvorstellungen nachgewiesen, so ist damit der Kern, die tragende, treibende und gestaltende Idee noch nicht berührt, sondern nur das von ihm Abgeleitete, die Hülle. Der wissenschaftliche Realismus macht sich lächerlich, der einem Sandkorn oder einem Lichtstrahl Wirklichkeit beimißt, solche aber dem Glauben und seinem Objekt, die

ganze Völker in Bewegung setzen, schwerste Kämpfe erzeugen und ganze Kulturen auf Jahrtausende beherrschen, abspricht und sie dem bloßen Wahn, allenfalls einigen Kategorien der subjektivistischen Psychologie und Pathologie zuweist. Das Wirkliche ist am Ende doch stets das Wirkende, und sein Grad ermißt sich an der Wirkung.

Der Glaube ist Offenbarung, Elementarwirkung des Geistes und als solche Grundlage für alle Entfaltung des geistigen Lebens. Die Wirklichkeit, die in ihm zur Darstellung kommt, ist die Idee; ihr Sitz und Ort ist nicht Raum, Zeit und Dingwelt, sondern der Geist selbst. Die Wirklichkeit der Glaubensobjekte liegt also nicht dort, wo kindliche oder anthropomorphe Vorstellung sie hinverpflanzt: das Wesen des Glaubens und der Ideen liegt nicht in diesen Begleitvorstellungen, nicht in der mythischen Projektion und Form, sondern in den Wurzeln des Glaubens selbst, von wo sie das ganze Leben als gestaltende Macht, als Ethos durchdringen. Es ist klar, daß der Glaube als geistige Elementarmacht und Elementarerscheinung, als eine größte geschichtsbildende Macht auch zugleich die stärkste bewußtsein- und willensformende Wirklichkeit im Leben ist. Er ist erzieherische Macht höchster Potenz.

Von je hat sich Gemeinschaft des Glaubens als eine der tiefsten Wurzeln und stärksten Bindungen der Lebensgemeinschaft erwiesen. Sie kommt wesentlich nicht zustande durch Lehre, durch rationale Übertragung und lehrhafte Einpflanzung. Ein Glaube wirkt, zumal wenn er jung ist, wie unmittelbare Ansteckung, wie ein zündendes Feuer. Es bildet sich um die Menschen eine geistige Atmosphäre, die sie durchsetzt, und die Ausbreitung des Glaubens geschieht wie durch überspringende Funken. Es bewährt sich darin, daß der unbewußte Geist, die werdende Idee schon die Einzelnen im Bann hält, bevor sie zur Bewußtheit, zum neuen Lebenssinn, zum neuen Ziel und Willen erwachen.

Die unmittelbar wirkende Atmosphäre der Glaubenseinheit erzeugt dann in der Gemeinschaft den korporativen oder Gesamtwillen, der wesentlich mehr und anderes als eine Summe der Einzelwillen ausmacht. Wer das Gemeinschaftsleben nicht als höhere Lebenseinheit, Gemeinschaft nicht als geistiges Wesen ursprünglicher Art zu sehen vermag, wer in der Gemeinschaft nur eine Summe der Einzelmenschen und im Gemeinwillen nur eine Summierung oder Resultante der Einzelzwecke und Egoismen erblicken kann, wird allerdings den Gemeinwillen nur als Kompromiß oder gar als Fiktion und Bild begreifen können. Ebenso das Gemeinbewußtsein. Der Urtyp dieser Gemeinschaft liegt etwa vor, wenn eine Anzahl Glieder eines Zweckvereins oder die mechanisch Erwählten eines Volkes in Sitzungen, Parlamenten, Kommissionen zusammentreten und nach langer Aussprache endlich durch



Abstimmung zu einem Kompromiß gelangen, das dann als Programm oder Beschluß und Gesetz für den Ausdruck und Niederschlag des Gemeinwillens erklärt wird. Diese Ergebnisse sind bis zu einem gewissen Grad stets Produkte des Zufalls, Oberflächenerscheinungen, Mächte abgeleiteten Ranges. Große geschichtliche Erscheinungen kommen auf solch rationalem Wege nie zustande; sie sind immer das Ergebnis eines elementaren Gemeinwillens. Es gibt keine Gründe, keine Beschlüsse, wenn ganze Völker in Bewegung geraten und mit sieghafter Wucht Reiche umwerfen, ganze Völkermassen vor sich herschiebend. In Mohammed kam die aufgestaute Lebenskraft eines Wüstenvolkes zur geistigen Potenz, die sich alsbald in unwiderstehliche Expansionskraft umsetzte. Hier ist der Gemeinwille jedenfalls das Primäre gegenüber dem Einzelwillen. Auf keine andere Weise ist es erklärbar, wenn eine große Kulturmenschheit sich von ihren Zielen und Werten abwendet, wenn z. B. das Römische Reich unwiderstehlich den orientalischen Mysterienkulten anheimfällt. Die unterirdische Bewegung des Geistes und der Idee hatte eine alte Kultur unterhöhlt und die Menschheit reif gemacht für neue Ziele und Werte. Dabei hat jeder Beteiligte das deutliche Gefühl, daß er nicht nach seinem eigenen Willen handelt, sondern zusammen mit der Gemeinschaft das Werkzeug eines höheren Willens ist. Es wirkt in ihm die unterirdische Macht des Dämons oder die überirdische des Gottes. Grundwasser und Atmosphäre des Lebens sind von der Idee gesättigt, und in ihrem Dienst formt sich Gemeinschaft und Gemeinwille wie jede Einzelbildung und jeder Einzelwille.

Der geistige Strom geht vom Einzelnen zur Gemeinschaft wie vom Ganzen zum Glied: es wirkt in ihnen allen dieselbe Idee, dieselbe dämonische Macht. Und das erzieherische Ergebnis ist, daß sich die Bildung und das Ethos des Ganzen genau in Bildung und Ethos des Einzelnen wiederholt. Um dieser unmittelbar bildenden, zwingenden Formkraft willen ist Religion — wenigstens solange sie jung ist und aus dem Geiste wirkt — die ausschlaggebende Macht in der Erziehung. Diese Kraft ertischt allerdings im Maße, als die Religion sich rationalisiert und dogmatisiert: dann liegt die Bindekraft in Formel und äußerem Objekt, und ihre erzieherische Wirkung ist auf mittelbare Übertragung durch Lehre und Kultform angewiesen. Jeweils bewirkt aber die Idee eine Gemeinschaftsbindung und Gemeinschaftsbildung dadurch, daß sich der Stil der Gesamtform im Aufbau jeder Einzelbildung wiederholt, und der Glauben ist eine stärkste bildende und bewegende Wirkung der Idee, des objektiven Geistes.

Mit der ersten Kriegszeit hat auch die moderne Menschheit ihr großes geistiges Erlebnis gehabt: durch alle Nationen ging ein gemeinsamer mächtiger Strom, eine unbegreifliche Macht zwang alles unter einen großen Gemeinwillen. Der Sturm ist aus politischer Agitation oder aus anderen ratio-

nalen Motiven, Zwecken und Beschlüssen heraus nicht zu erklären: er war elementar, und es hieße etwa der hilflosen Berliner Regierung zuviel Ehre antun, wenn man die Bewegung in Deutschland ihrer Regie anrechnen wollte. Im Gegenteil wußte niemand das elementare Geschehen politisch und für die Nation einheitbildend auszuwerten; dafür besaßen wir kein führendes Menschentum. Mit Hilfe der Völker- und Massenpsychologie läßt sich diese Erscheinung allein nicht erklären: die Suggestivwirkungen, die Zwangsvorstellungen in der Masse, die Anzeichen der Psychose oder auch einer unbewußten Hypnose sind zwar allesamt vorhanden. Sie treffen aber nicht den Kern, sondern allein die Begleiterscheinungen. Es ist ja vollkommen klar, daß solche außerordentlichen Wirkungen im Völkerleben Symptome nach Art der seelischen Erkrankungen unvermeidlich mit sich führen; dafür sind sie eben außergewöhnlich, jede gewohnte Norm sprengend. Aber das Wesen der Sache ist damit ebensowenig betroffen wie die Versuche der Psychopathologen, dem Genie oder den außerordentlichen Taten und Leistungen Einzelner mit Hilfe der Kategorien der Pathologie beikommen zu wollen.

Man schaue auf die Psychologie, ihre Maßstäbe, Zählmethoden, Apparate, Begriffsnetze für Vordergrundserscheinungen und frage sich, wieweit sie den wesentlichen Erscheinungen des Geisteslebens beizukommen vermag. Versagt sie schon vor den geistigen Urphänomenen normaler Art — oder hat jemand bei ihr eine einigermaßen genügende Erklärung für Sprache oder Religion oder Kunst gefunden? — wieviel mehr etwa vor dem beinahe sonnambulen Schicksalsweg der großen Staatsschöpfer und Kriegsmänner, etwa eines Napoleon, dem titanischen Schicksalsgefühl Hölderlins, dem Kampf Luthers mit dem Teufel, dem heroischen Fatalismus Mahommeds, dem dämonischen Gespenstertanz Dostojewskis. Würde etwa bei ihnen allen Epilepsie nachgewiesen, so wäre zur Erklärung ihres großen Wesens und Wirkens nicht das geringste gewonnen. Und wenn man Freud und seiner Schule zugestehen muß, daß sie gegenüber der herrschenden Psychologie neue Wege eröffnet haben, so haftet auch ihre Methode lediglich an den Begleiterscheinungen, an hysterischen Symptomen, am geschlechtlichen Einschlag, daraus dann ein öder Schablonismus gemacht wurde, der unbesehen auf alles und jedes Anwendung fand. Es geht eben einfach nicht an, das Unbewußte von der Geschlechtlichkeit aus erschließen und damit den Geist als eine Neben- oder Auswirkung des Geschlechtstriebes begreifen zu wollen.

Wie der Glauben gehört auch die Liebe und ihr Gegenspiel — jede Form der irrationalen Anziehung und Abstoßung — unter die elementaren Wirkungen des Geistes und damit zu den konstitutiven Mächten für Gemeinschaftsbildung und Erziehung. Liebe, der wahre Eros, ist auch dort geistiger



Art und Abkunft, wo sie mit dem Geschlechtstrieb aufs nächste verknüpft ist. Der Geschlechtstrieb läßt sich nicht einmal als das konstitutive Prinzip der Ehe begreifen, geschweige denn als Grundverhältnis der Familie überhaupt oder gar der Eltern und Kinder zueinander. Es war ein Fundamentalirrtum der Schopenhauerschen Willensmetaphysik, den Willen und den Eros als Produkte des natürlichen Trieblebens vom geistigen, ideellen Wesen abzulösen und sie zu diesem, zum Schauen und zur metaphysischen Sehnsucht nach Erlösung, in Gegensatz zu bringen. Wille und Eros sind ebenso wie das Schauen der Idee geistiger Abkunft; nur stehen sie in naher Beziehung und Wechselwirkung zum natürlichen Triebleben. Der Geschlechtstrieb ist an sich nicht Liebe, und die Liebe stammt nicht aus dem Sexualtrieb. Sie ist elementarer Ausdruck der wurzelhaften Einheit und Verbundenheit des Menschlichen, und es ist ihr Wesen, das natürlich Getrennte zu einigen in irgendeiner Form der Gemeinschaftsbindung und Gemeinschaftsbildung.

Glauben und Liebe sind wie alle höheren Leidenschaften als Elementarerscheinungen des irrationalen Geistes die bewegenden, die dynamischen Kräfte im Gemeinschaftsleben: sie erzeugen den Gemeinwillen und machen die Atmosphäre aus, in welcher alle Einzelnen, die ihrem Wirkungsbereich unterstehen, ihr ganzes Werden, ihren Willen und ihr Bewußtsein unmittelbar und unwillkürlich nach dem Ganzen formen. Sie sind Voraussetzung für alle rationale und zweckhafte Verständigung. Ihnen gegenüber steht die Vernunft — nicht als eine abgetrennte, für sich bestehende Welt — wohl aber als die nicht triebhafte und treibende, sondern als formende, ordnende, klärende, statische Funktion des Geistes. Durch die Vernunft kommt das ewig Fließende zur festen Gestalt, zur Dauerform, zu sicheren Umrissen und Abgrenzungen. Sie bleibt dieselbe in allem Wechsel der Inhalte, und aus der Durchdringung beider, des Inhalts und der Form, der treibenden und der gestaltenden Funktion des Urgeistes entsteht und besteht die Welt des verwirklichten und entfalteten oder sich verwirklichenden und entfaltenden Geistes. Vernunft ist das notwendige Bindeglied zwischen dem Jenseits und Diesseits: das Tor, durch das die Kräfte des Unbewußten zur Existenz und Gestalt kommen.

Außer den kurz umrissenen Mächten des unbewußten Geisteslebens wären noch andere heranzuziehen: das typische Welt- und Raumgefühl jeder Kultur, die Art ihrer Naturanschauung und ihres Schicksalsgefühls. Sie sind für Natur und Gemeinschaft, für geschichtliche Entwicklung und Erziehung gleicherweise symbolisch und richtunggebend. Ferner kommen hinzu Traumwelt, Somnambulismus, Suggestion und Hypnose, Dämonie, Intuition, Hellsehen und viele andere sogenannte okkulte Erscheinungen des Seelenlebens. Zu ihrer Deutung reichen die Mittel der Psychologie und Pathologie auf keine

Weise hin; sie bedürfen, wie man das früher in der Philosophie recht wohl gewußt hat, durchaus einer metaphysischen Grundlage, um sich ins Ganze eines Weltbildes zu fügen. Und ihre Bedeutung für die theoretische Erkenntnis wie für die Praxis der Erziehung sind um so weniger festgestellt, als Philosophie und Wissenschaft entweder aus Vorurteil oder aus Hilflosigkeit ihnen gern aus dem Wege gegangen sind. Vorerst brauchen wir für sie vielmehr den geborenen Seelendeuter, das ist: den Dichter, den intuitiven Menschen überhaupt. Bei ihm wird man mehr finden als bei der Wissenschaft. Und wenn Goethe auch den Abgründen des Seelischen um seiner dichterischen oder selbsterzieherischen Absichten willen gern auswich, so stand er doch als ein Schauender und Deuter vor allen Mächten des Unbewußten: aus Dichtungen und vereinzelt Äußerungen ist darüber immer noch mehr Einsicht zu holen als aus dicken Büchern der Psychologie und Pathologie.

### c) *Das Bewußtsein*

Zwischen zwei so gänzlich ineinander verflochtenen und voneinander abhängigen Größen wie dem Unbewußten und dem Bewußten lassen sich scharfe Grenzen nicht ziehen. Es findet zwischen ihnen ein beständiges Übergehen statt; sie sind die zwei Hälften oder Daseinsweisen des einen Geistes. Der Begriff des Bewußten enthält eine wohl zu beachtende Doppelheit oder Zweideutigkeit: Bewußt-Sein. Einmal umfaßt er alles gestaltete Sein; er ist Inbegriff des Diesseits überhaupt. Dann aber besagt er die Beziehung des Bestehenden auf den subjektiven Geist: neben die Funktion des Seins, des Wirkens tritt die Funktion des Empfangens, des subjektiven Teilhabens, des Erkennens jeder Art. Das Bewußtsein ist nicht eine subjektive Größe, sondern ebensosehr eine objektive: es umfaßt Subjekt und Objekt sowie die Art der gegenseitigen Beziehungen beider zugleich. Die Deutung des Bewußtseins als einer rein subjektiven Größe hat eine ungeheuerliche Konfusion in die Philosophie hineingebracht. Es gibt kein Objekt und kein Objektives, das nicht irgendwie Beziehung auf ein Subjekt wäre, und es gibt kein Subjektives, das nicht einen Grad der Objektivität darstellte und mit einem Objekt verknüpft wäre. Objekt und Subjekt sind bloße Relationen, nicht aber feste Gegebenheiten und Grundpositionen. Das Bewußtsein ist die Welt der Beziehungen, der gegenseitigen Abhängigkeiten, der Relationen überhaupt.

Jedenfalls ist die Bildung des Bewußtseins die diesseitige Funktion des Geistes; sie breitet sich über das gesamte Gebiet geistigen Lebens als Erfüllung und letzte Entfaltung aus und beginnt wohl schon in der Irritabilität der Pflanze. Ihre höchste Stufe erreicht sie dort, wo ausgeprägte Bewußtheit des Selbst und seiner freien Schöpferkraft vorhanden ist: das ist im



Menschen, und zwar in seinen höchsten Exemplaren. Dort wird zugleich das Geschiedene, die Vielheit wieder als Einheit erkannt: der bewußte und der unbewußte Geist, das Objekt und das Subjekt, die Natur und der Geist, das Gute und Böse, das Leben und der Tod, das Diesseits und das Jenseits, der Untergrund und der Gipfel.

Der Mensch macht notwendig sein Bewußtsein, die Grundform desselben, nicht nur zum Maß, sondern auch zum objektiven Gestaltungsprinzip aller Dinge, der gesamten Welt. Sonst könnte er gar nichts „begreifen“. Begreifen läßt sich stets nur das, was man selbst ist und hat, was dem eigenen Wesen und Maß entspricht. Der ganze Kosmos ist eine gewaltige Anthropomorphose: der Mensch schafft ihn nach dem Bild seines eigenen Wesens. Götter und Gewalten, Dinge, Kräfte, Energien, Atome, Massen, Gesetze sind Projektionen des eigenen Wesens in eine raumzeitliche Ordnung: sie sind mythisches Abbild des Geistes. Die Wissenschaft hat es sich zur Aufgabe gesetzt, die Welt zu rationalisieren: den Zauber, die Gespenster, Hinterwelten und den Anthropomorphismus, also die Gestaltung der Natur nach dem menschlichen Urbild zu vernichten. Wäre ihr Erfolg beschieden, so würde sie damit nur sich selbst vernichten. Denn sie ist selbst ein Gebilde des Anthropomorphismus, der Mythenbildung, und ihre Wandlungen verschieben nur jeweils den anthropomorphen Kern des Weltbildes von einem Punkt zum andern. Er wird dabei meist abstrakter, dünner, unanschaulicher, ferner vom Ausgangspunkt, hört aber darum nicht auf, Anthropomorphismus zu sein. Solcher ist das Kopernikanische Weltsystem ebensogut wie das Ptolemäische oder das der Relativitätslehre; die Newtonsche Kraft ebensogut wie die Hertzsche Masse, das Atomsystem der modernen Elektrizitätslehre ebensogut wie das Atom Demokrits. Ohne Anschauung und Sprache zuletzt keine Wissenschaft, und an sie ist der Anthropomorphismus unausweichlich gebunden.

Wenn ich einem Ding eine Eigenschaft oder eine Wirkung beimesse, wenn ich durch eine Eigenschaft oder Beziehung zwei Dinge in einer höheren Einheit verknüpfe, so tue ich dasselbe, wie wenn ich einem Subjekt ein Prädikat zuordne oder es auf ein Objekt beziehe: es wird in beiden Fällen als tätig oder leidend oder wollend angesetzt. Das Urbild von alledem ist der tätige oder leidende Mensch in seinem Verhältnis zum Menschen, und die Wirkungen, Eigenschaften, Kräfte der Dinge sind diesem Grundverhältnis nachgebildet.

Die klassische Erkenntnistheorie hat im Bestreben, die Naturwissenschaften philosophisch zu unterbauen, Ausgangspunkt und Einstellung von dem Verhältnis Subjekt : Objekt, Ich : Nicht-Ich, Mensch : Ding genommen. Sie hat dabei den Menschen mit seinem Vernunft-Ich als eine in allen Einzelnen identische, unveränderliche, ein für allemal gegebene Größe ange-

setzt. Es liegt darin schon eine erhebliche Abstraktion vor. In Wirklichkeit ist das Verhältnis Mensch : Ding nur Teil und Mittelglied in dem Grundverhältnis Mensch : Mensch, Glied : Gemeinschaft, Ich : Du, subjektiver Geist : objektiver Geist. Davon wird alle Bewußtseinsbildung und damit alle Erkenntnis, auch die wissenschaftliche, wesentlich bestimmt. Das Ding ist stets nur abgeleitete, passive Größe; es hat kein Eigenwesen, weil es keine Selbsttätigkeit, keine Substanz besitzt: was an ihm erkannt wird, seine Erscheinungsweisen und Wesenheiten sind übertragen, von lebendigen Wesen gewonnen und ihm zuerteilt. Seine sinnliche, begriffliche und zweckhafte Erscheinungsform zusamt seiner Dinghaftigkeit sind Formungen, Wirkungen des Geistes. Die Angehörigen verschiedener Klassen und Bildungsschichten, Völker und Kulturkreise haben zum selben Ding ganz verschiedene Erkenntnisverhältnisse, die sich sowohl auf die begriffliche wie auf die sinnliche Erkenntnis erstrecken. Selbst unter Menschen gleicher Bildung variiert das erkenntnismäßige Verhältnis zu den Dingen nach ihrer persönlichen Eigenart. Im wesentlichen ist jedenfalls die Bildung und der in ihr verkörperte Gemeinschaftsgeist entscheidend für die objektive Erkenntnisweise eines Dinges. Das Vernunft-, Bildungs- und Zweckverhältnis zu den Dingen bedingt die Art, wie sie den betreffenden Menschen erscheinen, begrifflich und sinnlich. Wenn viele am selben Ding dasselbe erkennen, so haben sie nicht nur dieselbe Vernunft, sondern viel konkreter: gemeinsame Bildung, die zunächst das Zweckverhältnis, dann aber auch die rein theoretische und sinnliche Einstellung auf die Dinge bewirkt. Von der ästhetischen Anschauung wird ohnehin niemand bezweifeln können, daß sie von dem Menschen, von seinem Wesen und Bildungsgrad auf die Dinge ausstrahlt.

Im Menschen tritt dem Menschen nicht nur Ding und abgeleitete Wesenheit, sondern eine gleichartige und gleichwertige Aktivität entgegen, eine Selbstheit, die mit Spontaneität und mit Bewußtheit begabt ist. Sie ist gegenüber dem bloßen Ding eine Wirklichkeit höheren Grades. Das Wechselverhältnis Ich : Du bestimmt beide in ihrem Werden, im Erkennen, Wollen und Handeln: aus der Wechselwirkung entsteht bei ihnen Gemeinschaft des Bewußtseins, Gleichartigkeit des Erkennens und Handelns, Parallelität der Bildung. Im Verhältnis Mensch : Ding wird stets das eine Glied als aktiv, das andere als passiv gesetzt, sei es, daß Griechen und ihre humanistischen Nachfolger das Erkennen als ein Abbilden des Kosmos, der Dingwelt im Ich ansetzen, sei es, daß im neueren Idealismus die Vernunft als gesetzgebend für die Welt der Dinge und der Erkenntnisarten angenommen wird. Im Verhältnis Ich : Du sind beide Glieder aktiv und beide passiv. Es gibt im geistigen Grundverhältnis keine einfache Abhängigkeit, sondern Gleichordnung, Wechselseitigkeit, Gemeinschaft, welche stets die Verkör-



perung des objektiven Geistes ist. Dieser umfaßt Subjekt, Objekt und ihr Wechselverhältnis. Darum ist das Bewußtsein jedes Gliedes der Gemeinschaft in seinen Fundamenten, welche die Bildung, das gemeinsame Handeln und Erkennen bestimmen, auch schon Gemeingut, Verwirklichung des objektiven Geistes. Gemeinbewußtsein existiert als grundlegende Schicht in jedem Einzelbewußtsein: der Mensch muß immer erst Typus sein, bevor er Persönlichkeit werden kann.

In der Bewußtseinsbildung aus dem lebendigen Wechselverhältnis Ich: Du kommt sowohl die wurzelhafte geistige Einheit des ganzen Geschlechts wie die natürliche Vielheit der Individuen zur Wirkung: am Bewußtsein ist der objektive wie der subjektive Geist, die Gemeinschaft wie die Art und Anlage des Einzelnen beteiligt: es ist Brücke vom Ich zum Du, vom Glied zur Gemeinschaft, vom subjektiven zum objektiven Geist. Soweit die Glieder einer Gemeinschaft in ihrer Bildung harmonieren, soweit das Bewußtsein der Glieder im Fundament sich deckt: soweit gibt es ein wahrhaftes Gemeinbewußtsein, dessen Träger und Schöpfer die Gemeinschaft ist. Der Einzelne eignet sich das typische Gemeinbewußtsein an, bildet es sich in seinem Aufbau und Werden nach seiner Eigengesetzlichkeit ein, indem er es mit seiner Subjektivität durchdringt. Objekt und Subjekt sind also begriffliche Gegensätze, die in der Wirklichkeit nie und nirgend getrennt sind: jedem Punkt und Inhalt des Bewußtseins eignet ein bestimmtes Maß an Subjektivität und an Objektivität. Das Maß kann allerdings wechseln zwischen einem Mindestmaß des einen bei Höchstmaß des andern und dem umgekehrten Verhältnis. Einer Erkenntnis wie „zweimal zwei gleich vier“ kommt ein Höchstmaß an objektiver, extensiver Geltung oder Wirklichkeit, einer Halluzination oder einem Traum an Höchstmaß an subjektiver oder intensiver Wirklichkeit zu. Wirklichkeiten aber sind beide: ihr zweidimensionaler Grad mißt sich daran, wie groß ihr Geltungs- und Wirkungsbereich ist, und wie weit sie als bestimmende Komponenten der Bildung und des Handelns auftreten. Der einen eignet mehr der intensive Wirkungsgrad, der andern der extensive. Und ein Ding hat daneben wiederum seine besondere Art und seinen bestimmten Grad extensiver und intensiver Wirklichkeit.

Das Bewußtsein des Einzelnen geht also keineswegs allein aus seiner Selbsttätigkeit und Selbstentwicklung, aus seiner psychischen Veranlagung hervor. Jeder ist am Aufbau seines Bewußtseins soweit aktiv beteiligt, als das Verhältnis seiner spontanen Kraft zur Einwirkung der geistigen Umwelt sich einstellt. Grundlage alles Bewußtseins und aller Bildung ist das Gemeinbewußtsein, in dem sich der Gemeinschaftsgeist entfaltet. Aus der urmenschlichen Veranlagung jedes Einzelnen wird entfaltet, entwickelt, was der Grundform und Grundnorm der Gemeinschaft gemäß ist: alles

andere bleibt unentwickelt, wird ausgemerzt und unterdrückt, sofern ihm nicht genug Eigenkraft einwohnt, das allgemeine Bewußtsein zunächst in sich nach neuen Zielen und Werten umzuformen und dann auch die allgemeine Norm entsprechend umzugestalten. Das ist der Sinn der Gemeinschafts- wie der Selbsterziehung. Jedenfalls müssen sich nachwachsende Geschlechter immer erst das allgemeine, normative Bewußtsein aneignen, wodurch sie zu Gliedern der Gemeinschaft, zu individuellen Verkörperungen des objektiven Geistes werden. Die Bewußtseinskreise aller Einzelnen sind ineinander verflochten. Die Verflechtung ist enger bei Gliedern einer kleinen Gemeinschaft, einer Familie; sie ist in hohem Maße noch vorhanden bei Gliedern eines Volkes mit gleicher Sprache, gleicher Staatsform, gemeinsamer geschichtlicher und kultureller Tradition. Sie ist aber zuletzt zwischen allen Gliedern der Menschheit irgendwie vorhanden, und zwar nicht deswegen, weil die gleiche Menschennatur immer wieder ähnliche Formen hervorbringt, sondern weil alle Völker irgendwie und irgendwann im Verlauf der Geschichte aufeinander eingewirkt, in Berührung und bildendem Austausch miteinander gestanden haben und so als Erzieher aufeinander wirkten. Autochthone, bodenständige Kulturen im unbedingten Sinne des Wortes gibt es nicht; bei den sogenannten Kulturvölkern steht das Faktum fest, daß jedes von seinen Vorgängern und Nachbarn gelernt hat, angeregt wurde. Es gilt aber in minderem Maße auch für die sogenannten Naturvölker bis in das innerste Afrika und zu den indianischen Urbevölkerungen Amerikas. Jede Kulturschöpfung ist, ihrer Schöpferkraft und Eigenart unbeschadet, eine Erinnerung, eine Nachahmung, eine Wiedergeburt im Sinne der platonischen „Erinnerung“, eine Umbildung und Ausweitung eines von außen empfangenen Gehaltes und Anstoßes. Das gilt von ganzen Völkern und Kulturkreisen genau so wie von Einzelmenschen, und wären es die überragendsten Schöpfernaturen. Neues im Sinne einer nach Form und Stoff gleichmäßig unbedingten Spontaneität kann es schon deshalb nicht geben, weil dafür bei der Umwelt kein Verständnis, kein Maßstab, kein Sinn, kein Zugang vorhanden wäre. Auf dieser nicht bloß vernünftigen, sondern auch geschichtlichen Kontinuität alles Menschlichen und alles menschlichen Bewußtseins beruht die Möglichkeit des Verstehens und der Verständigung im weiten Umkreis des Menschengeschlechts, den mythische, künstlerische, sagen- und märchenhafte: bildende Motive aller Art durchlaufen.

Der Aufbau des Bewußtseins enthält also allgemeinste und persönlichste Elemente in allen Abstufungen und in allen nur möglichen Durchdringungen und Verhältnissen. Am Sonderfall der Sprache, dieses wundervollsten Erzeugnisses des Geistes, läßt sich der Aufbau des Bewußtseins am besten veranschaulichen: sie hat Ausdrucksmöglichkeiten für das Alltäglichsste und All-



gemeinste wie für den höchsten und vollendetsten dichterischen Gehalt, in dem sich Allersubjektivstes zu einer neuen Art der Objektivität ausweitet, oder umgekehrt eine objektive Geltung höchster Art sich im Subjektiven offenbart.

Es war ein verhängnisvoller Irrtum der Philosophie, daß sie das Bewußtsein jedes Einzelnen in seinen Leib oder in einen Teil desselben eingesperrt und somit in der Isolierung dachte. Ich habe nicht irgendwo im Körper ein Abbild des Baumes draußen — die Spiegelung auf der Retina ist rein physikalische Angelegenheit —; ich sehe nicht ein Abbild des Baumes, sondern den Baum selbst, den jeder andere, wenn auch auf seine Weise, ebenfalls sieht. Sofern ich den Baum sehe, ist er in meinem Bewußtsein wie zugleich im Bewußtsein aller, die ihn sehen oder vorstellen. Das Sehen ist Funktion unsres Raum- und Dingbewußtseins: der Raum und die Dinge befinden sich im Bewußtsein, nicht aber das Bewußtsein in Raum und Dingen. Dasselbe gilt von der Zeit oder vielmehr von der Raumzeit, die eine Grundform und Grundfunktion des menschlichen Bewußtseins ist; sein Träger aber ist der objektive Geist. Raumzeit ist das Element, durch das die individuellen Bewußtseinskreise zur Deckung oder Verflechtung, zur Gliedschaft in einer höheren Einheit kommen.

Jener Irrtum der „Introjektion“ hat seinen Ursprung in der ausgezeichneten Stellung, welche der menschliche Leib im Bewußtsein einnimmt. Er ist Ding, wie alle andern Dinge und darum Inhalt, nicht aber Träger des Bewußtseins. Doch hat der Leib im Bewußtsein eine Doppelstellung: er ist von „außen“ und von „innen“ manifest; er gibt sich einmal als Ding wie alle andern Dinge; dann aber bekundet er sich als ungestalte und unmittelbare Empfindung, als ein „Inneres“ durch Schmerz, Wohlbehagen, sog. Muskelempfinden, Trieb und dergleichen mehr. Diese Qualitäten haben an sich mit dem Raume ebensowenig zu tun wie die Gehörsempfindungen; als unräumlich werden sie doch aber als ein „Innen“ auf die Ding- und Raumwelt als das verursachende „Außen“ bezogen, und sofern Bewußtsein mit dieser ungestalten Empfindungswelt verwechselt oder vielmehr ihr gleichgesetzt wird, kommt man dazu, das Bewußtsein in den Körper oder ins Hirn einsperren zu wollen. Die Verknüpfung des Innen und Außen aber gibt die Grundlage aller Anthropomorphose ab: die kategorialen Verhältnisse von Ursache und Wirkung, Ding und Eigenschaft, Substanz und Akzidens, Kraft und Bewegung, Schwere und Fall haben hier ihre Wurzel.

Doch nicht nur der eigene Leib gewinnt eine Ausnahmestellung in der Dingwelt: der Leib des Du ordnet sich ihm gleichwertig bei. Hier ist eine typische Schichtung der Sinnesqualitäten im menschlichen Bewußtsein heranzuziehen, die von größter Tragweite ist, die aber in ihrer Bedeutung noch nie gewürdigt wurde. Es ist das Verhältnis des auf dem Gehör beruhenden Teils

des Bewußtseins zu der raumzeitlichen Welt des kombinierten Gesichts und Getasts. Auch vom Du erhalten wir eine doppelte, wesentlich verschiedenartige Erkenntnis: neben seiner dinglichen Existenz gibt es sich dem Gehör kund als autonome Wesenheit und geistige Ausdruckskraft durch Sprache, durch eine der Willkür unterstellte Ausdrucksmöglichkeit für das fremde Gehör. In der sprachlichen Ausdruckskraft des Geistes liegt der vornehmste Grund, das Du als dem Ich gleichartig und gleichwertig zu erleben. Das Du ist nicht bloß Ding, sondern lebendes Wesen und gibt sich neben seiner körperlichen Wirklichkeit auch als intensive Wirklichkeit, als verwandtes geistiges Selbst. Es tut dabei gar nichts zur Sache, wenn das Verhältnis Sprachausdruck-Gehör nachher als raumzeitliches, mittelbares durch Sprechorgane, Luftwellen, Ohr physikalisch gedeutet wird: die Qualität der Gehörsempfindung hat mit Luftwellen im Grunde sowenig zu tun als eine Geschmacksempfindung mit Flüssigkeit, eine Geruchsempfindung mit Gas, eine Farbimpression mit Ätherwellen. Die Sinnesqualitäten sind an sich Element, ungebunden, unauflösbar. Nur dadurch, daß im menschlichen Bewußtsein die zu Dingen und Bewegungen, zur Welt der Kräfte und der Raumzeit kombinierten Gesichts- und Tastempfindungen die Führung besitzen, wird alles andere auf sie als die Norm bezogen und durch sie „erklärt“. Die Welt der Raumzeit konstituiert Quantitäten, in denen alle andern Sinnesqualitäten aufgelöst werden sollen. Ein Wort aber, das mich affiziert, meine Aufmerksamkeit erzwingt, mein Denken und Wollen aktiv beeinflußt und durch das ich ebensolche Wirkungen auf andere hervorbringen kann, ist Merkmal und Maßstab für geistige Wesen, für Dinge, die gleich mir ein Inneres und Äußeres, eine extensive und intensive Wirklichkeit, eine Aktivität besitzen. Es ist mit der physikalischen Deutung des Wortes gegenüber seiner geistigen Bedeutung gar nichts erreicht. Damit ragt jedes Ich und jedes Du aus der Dingwelt weit heraus als lebendiges Selbst. Durch Dinge allein käme ein Kind nicht zu entfalteter Bewußtheit, sondern allein durch die erziehende Gemeinschaft.

Das tote Ding ist abgeleitete Wirklichkeit; es erhält Form und Wesen durch die Vernunft, durch das aktive Bewußtsein. Das lebendige Du dagegen ist primäre Wirklichkeit. Der eigene Leib ist Bezugskörper, Maß- und Bezugssystem für die Welt der Dinge und der Bewegungen.

Stünde der Mensch nur der Dingwelt gegenüber, so würde er nicht zum Bewußtsein und Selbstbewußtsein kommen. Wäre aber das Bewußtsein eine angeborene oder aus Anlage sich selbsttätig entfaltende Größe, so würde der Mensch gegenüber der toten, tauben und stummen Welt der Dinge in Solipsismus verfallen. „Der Mensch erkennt sich nur im Menschen“ (Goethe). Mit dem lebendigen Du, in der Gemeinschaft wird er zum Selbst, ohne zu vereinsamen. Hier trifft er Gleichartiges, mit dem er zusammen-



wächst im Bewußtsein, in Gemeinschaft, Liebe, Glauben, Wollen, Denken. Musik aber ist wie Sprache Ausdruck jener unmittelbaren, nicht dinghaften und extensiven geistigen Beziehung von Mensch zu Mensch durch Gehör. Auch für sie sind Instrumente, Luftwellen, Zahlenverhältnisse durchaus sekundär, Substrate, die ihre Qualität und Wirkungskraft nicht erklären können.

Es gibt so viele mögliche Welten, als es ursprüngliche Sinne und Qualitäten im Bewußtsein gibt. Wird eine andere Qualität, etwa der Geruch, im Bewußtsein führend, entsteht also eine andere Schichtung der Qualitäten, so ergeben sich mit dem völlig veränderten Aufbau des Bewußtseins eine oder entsprechend viele völlig andersgeartete Welten. Dieser Tatbestand liegt im Tierreich im weitesten Maße vor. Der Mensch übersetzt fremde Lebenserscheinungen in sein eigenes Bewußtsein, das ihm unausweichlich als Maßstab und Norm dient: seine Welt und Wirklichkeit sind ihm wahre Welt und wahre Wirklichkeit. Er kann gar nicht anders denken und Fremdes nicht anders deuten. Aber es bleibt dabei des Unerklärlichen, wo die Lücken mit Behelfen und sinnlosen Worten, wie Instinkt und dergleichen, ausgefüllt werden, Allzuvielen, als daß wir nicht die Möglichkeit gewännen, andere Welten und Bewußtseinsarten wenigstens zu ahnen und sie von außen her mit unsern Begriffen abzutasten. Jedenfalls liegt keinerlei Anlaß vor, mit dem Aufbau unseres Bewußtseins unsere raumzeitliche Dingwelt als absolut zu setzen. Hier liegt eine Aufgabe für das kritische Denken vor, diesen Grundanthropomorphismus nicht sowohl zu untergraben, als wenigstens in seiner Bedeutung zu erkennen.

Um jedes Selbst als Mittelpunkt bildet sich ein Bewußtseinsfeld, angefüllt mit Kraftlinien, Beziehungen, Wirkungen, Bindungen, Motiven, Zwecken. Jede Monas ist damit auf unendlich viele Arten auf jede andere bezogen, und ebenso ist jeder Punkt des Bewußtseinsfeldes, jedes Ding und jedes Ereignis durch Hunderte von Bahnen und Reihen auf alle andern Punkte bezogen. Das Feld, das die Vielheit der Monaden zu höheren Einheiten gesetzmäßig formt und bindet, ist die Verwirklichung des objektiven Geistes, die Gemeinschaft. Durch die Art, wie gewisse Bindungen und Beziehungen führend auftreten, wie sie sich schichten und einander zuordnen, worin das Kräfteverhältnis zum Ausdruck kommt, erhält die Gemeinschaft bestimmte Form, Stil, Eigenart, Charakter, Tradition. Wie das Bewußtsein und die Bildung jedes Einzelnen selbst in diesen Gemeinschaftscharakter verflochten ist, so sind auch die Arten der Beziehungen und Verbindungsbahnen, Vorstellen, Erinnern, Gedächtnis des Einzelnen vom Werden des Ganzen bedingt. Und dieses Ganze erstreckt sich mit der in ihm wirkenden Tradition in die Vergangenheit wie mit den gemeinsamen Ideen und Forderungen in die Zukunft.

#### d) Die Vernunft

Wie alles Lebendige entzieht sich auch die Vernunft einer abschließenden Definition; sie ist in alle geistigen Funktionen verstrickt und kehrt jedem Volk oder Geschlecht, je nach dessen Lebenswerten und Zielen, andere Merkmale und Wesenszüge zu. Schon bei Kant allein finden sich, je nach der Einstellung, verschiedenerlei Definitionen der Vernunft, die nicht leicht auf einen Generalnenner zu bringen sind.

Jedenfalls bildet Vernunft im Aufbau des Bewußtseins nicht ein gesondertes Feld, nicht ein den andern Vermögen gleichgeordnetes Vermögen: sie erstreckt sich über das Ganze als Prinzip der Formung, als das Allgemeingültige, Objektive und an die Gemeinschaft Bindende im Bereich des Subjektiven, und als solches durchdringt sie die Sinnlichkeit wie die verstandesmäßige Begriffsbildung, die Zwecktätigkeit wie die Religion und die Kunst. Kant hat mit seinem sehr glücklichen Begriff des „Gemeinsinns“ die Kunst aus der Sphäre der bloßen Subjektivität, in die er sie durch seine unzulängliche Theorie der Lust- und Unlustgefühle eingesenkt hatte, wieder herausgerettet. In der Tat liegt das Wesen und Merkmal des guten Kunstwerkes in dem Maß an Objektivität, an Notwendigkeit, an zwingender und bildender Allgemeingültigkeit, womit es die Idee zum Ausdruck bringt und vermittelt, auch wenn diese Idee auf begriffliche Weise nicht faßbar ist. Kunst beruht auf einem „Gemeinsinn“ oder schafft einen solchen zwischen dem Künstler und der empfangenden Gemeinschaft und macht das Kunstwerk zur Brücke des Verstehens und des geistigen Austauschs. Es offenbart sich im Kunstwerk ein objektiver geistiger Lebensgehalt der Gemeinschaft in symbolischer Gestalt.

In der dem Kunstwerk einwohnenden Notwendigkeit und objektiven Geltung verwirklicht sich die der Kunst eigene Art der Vernunft, die bewirkt, daß das Kunstwerk dem geistigen Besitz, der Bildung und Tradition der Gemeinschaft als eine nach allen Seiten ausstrahlende geistige Potenz eingegliedert wird: Sittlichkeit, Sinnlichkeit, Religion, Formgefühl und Stil der Lebensformen empfangen vom Kunstwerk durch die ihm einwohnende unbegriffliche Vernunft erzieherische Einwirkung. Und umgekehrt kann das Kunstwerk die Möglichkeit solchen Einflusses und Wertes nur erlangen, wenn es organisch mit Tradition und Bildung der Gemeinschaft verwachsen ist, wenn es seinerseits mit den andern geistigen Funktionen der Gemeinschaft in Wechselwirkung steht. Die „Rationalität“ des Kunstwerkes besagt, daß seine Idee, sein geistiger Gehalt adäquat und in allgemeingültiger Form zum Ausdruck gebracht worden ist.

Was hier von der Kunst und der ihr eigenen Art der Vernunft gesagt ist, gilt sinngemäß für alle andern Funktionen des Geistes. Vernunft ist Gemein-



sinn, und dieser entsteht aus Leben und Werden der Gemeinschaft. Sie durchdringt das Ganze und die Glieder; sie macht aus der Vielheit der Individuen die Einheit der Form und der Bildung; sie ist das bildende Prinzip schlechthin. In ihr durchdringen sich Gemeinschaft und Glied, Objektives und Subjektives, Sinnlichkeit und die übrigen Vermögen des Bewußtseins. Vernunft ist das Prinzip des Gemeinsamen, des Verstehens, des Allgemeingültigen, des Objektiven in allem Denken, Empfinden und Handeln.

Der Name „Vernunft“ führt nun darauf, daß sie eine besonders starke Wurzel und ein besonders wichtiges Feld der Verwirklichung im Bereich der Gehör- und Sprachwirkungen besitzt, in der auf Sprache und Gehör begründeten unmittelbaren Wirkung, Bindung und Verständigung von Mensch zu Mensch. Im Gehör vernehme ich den wirkenden Geist des Du, und das gegenseitige Vernehmen zwischen Ich und Du bindet beide an ein höheres geistiges Ganzes: an den geistigen Organismus. Denn das Medium dieses Vernehmens, die Sprache, ist nicht nur ein Werkzeug augenblicklicher, subjektiver Verständigung zwischen Ich und Du, sondern sie ist an sich Geschöpf des objektiven Geistes, Träger seiner Formen und Werte.

Man mag immerhin auch die Vernunft das Vermögen der Ideen oder gar das Vermögen der Begriffsbildung nennen. Der Mensch kommt indessen nicht zum Begriff, wenn er bloß der Dingwelt gegenübergestellt ist. Die Begriffsbildung ist kein mechanischer Vorgang, der sich von der Sinneswahrnehmung aufsteigend durch Auslese und Zusammenfassung „wesentlicher“ Merkmale vollzieht. Vielmehr gründen sich Begriff und Begreifen zunächst auf das Vernehmen und sind also ursprünglich an Wort und Sprache gebunden. Nicht vom Ding, sondern vom Wort abstrahiert sich der Begriff. Das Wort und der durch das Wort vermittelte Gemeinsinn und Gemeinwillen lenkt den Menschen beim Greifen und Begreifen, beim Sehen, Bewerten, Auslesen und Zusammenfassen der wesentlichen Merkmale, also in der Begriffsbildung. In der Dingwelt steigt das Begreifen, das erkennende und gestaltende Sehen vom Vernehmen herunter in die Sinneswahrnehmung. Das Hören bringt mehr ein, das Sehen weist hinaus, lautet das treffende Wort Meister Eckeharts.

Es erübrigt sich beinahe, Beispiele für diese Selbstverständlichkeiten zu geben. Der Japaner sieht die Welt, die Natur so, wie der japanische Maler sie darstellt; und der Europäer dagegen sieht dieselbe japanische Natur nach der Art, wie er die Natur schauen gelernt hat. Dieses Schauen hängt also nicht von der Natur, sondern von der Herkunft des Schauenden, seiner Tradition und Gemeinschaft, seiner sittlichen und ästhetischen Vernunft ab. Die Anthropologie könnte über die relative Bedingtheit des Sinnengebrauchs, des Sehens, Material in Fülle beschaffen. Ratzel erzählt von viehzüchtenden

Eingeborenen Südafrikas, die einen erstaunlichen Reichtum an Bezeichnungen und Unterscheidungsmöglichkeiten für die Farbenabstufungen ihres Viehs besitzen, während ihnen die Farben der Wiesen und des Himmels in dasselbe Wort und denselben Begriff eingehen. Solche Differenzierung des Sehens ergibt sich aus jeder besonderen funktionellen Tätigkeit sogar im gleichen Kulturkreis: der Mensch sieht überhaupt nur da „richtig“, wo er einer Norm gemäß sieht. Die Norm aber ist von Vernunft und Zwecktätigkeit bestimmt. Ein Maler unterscheidet einen Farbenreichtum, wo andere vielleicht nur einförmiges Grau sehen. Der Textilfachmann, der Zigarrensortierer unterscheidet mit Sicherheit Struktur und Farbe seiner Objekte, wo der ungeschulte Blick versagt. Vernunft als Vermittlerin der erzieherischen Funktion ist Bildnerin der Norm, der Form jeder Art, auch in der Sinneswahrnehmung. Kinder- und Schulstube können durch tägliche Erfahrung diese Erkenntnis, auf deren instinktiver Vorwegnahme sie überhaupt beruhen, bestätigen.

Die Begriffsbildung ist eine Unterabteilung der vernünftigen Formbildung jeder Art; sie ist aus dem Verhältnis Mensch: Ding allein nicht ableitbar. Die Möglichkeiten, ein und dasselbe Ding zu erkennen, d. h. es nach Wesensmerkmalen zu zergliedern und mit andern Dingen in höhere Arten einzuordnen, sind unübersehbar groß und nicht im Ding selbst begründet. Aus diesen Möglichkeiten werden in einem Kulturkreis oder gar von einem Einzelnen stets nur verhältnismäßig wenige verwirklicht. Was aber verwirklicht wird, hängt ab von Form und Charakter, von Bildung, Tradition und Zwecktätigkeit der Gemeinschaft. Wertung und Auslese von Wesensmerkmalen, also das theoretische Erkennen, wird durch das Zweckverhältnis zu den Dingen bestimmt. Dieses aber ist in seinen Grundlagen stets von Vernunft, Gemeinwillen und allgemeinen Zielen abhängig. Das Schauen, das sinnliche Wahrnehmen und das „richtige“ Erkennen müssen jedem Gliede angebildet, durch Erziehung normiert werden wie jede andere geistige Funktion und Form auch. Vor dem ungebildeten, unentwickelten Geist bleibt die Natur stumm und gestaltlos wie er selbst vor der Natur. Ohne Vernunft und Sprache, ohne Gemeinschaft und erzieherisches Wechselwirken der Menschen gibt es kein Schauen und Erkennen, keine Erfahrung und keinen Charakter, keinen geformten Willen und keine normative Zwecktätigkeit, keine Sitte und Sittlichkeit, keinen Stil des privaten und öffentlichen Lebens, keine Kunst und Religion, keine Bildung und kein geistiges Wachstum.

Das ist Fundament und Inhalt jeglicher Erziehungswissenschaft. Ist die Pädagogik imstande, mit ihrer Einstellung auf das Ganze des geistigen Lebens und Werdens dem Mittelpunkt nahe zu bleiben, so wird sie erlöst von dem Fluch der Unfruchtbarkeit, ihre praktischen Lösungen in stets neuen Künstlichkeiten der Methodik und in problematischen Versuchen an der Peripherie suchen zu müssen.



## 2. DIE GEMEINSCHAFT

### a) *Der geistige Organismus*

Lebensgemeinschaft bedeutet die wesenhafte und ursprüngliche Einheit des Lebens, das überindividuelle Gebilde, in dem alle Einzelnen als Glieder wurzeln, wachsen und ihre Bestimmung erfüllen. Gemeinschaft ist ursprüngliches lebendiges Wesen, geistiger Organismus in der Vielheit des natürlichen Gattungs- und Individuallebens. Der geistige Organismus, wie ihn allein die Menschheit in vollkommen ausgebildetem Grad darstellt, hat die Welt natürlicher Organismen zur Voraussetzung, scheidet sich aber von diesen scharf ab. Als Gemeinschaftswesen ist der Mensch nur insoweit Gegenstand der Naturlehre, als die Einzelnen in Zeugung, Fortpflanzung und Ernährung aufeinander angewiesen sind. Die Frage, wieweit in der Tierwelt Vorstufen und Ansätze zu geistigen Organismen vorhanden sind, bleibt hier außer Betracht: es soll durch scharfe Abscheidung des natürlichen vom geistigen Organismus der Vermischung beider, dem öden Spiel der Ableitungen und Parallelisierungen ein Ende gemacht werden. Daß die Biologie den Begriff des Organischen zuerst für ihre Zwecke verwendete und ausbildete, tut um so weniger zur Sache, als er in ihr auch nicht heimisch ist. Geistiger Organismus ist für uns unableitbar, Grundbegriff. Er ist Verkörperung, Leib für den objektiven Geist.

Das menschliche Gemeinwesen ist Träger der Geschichte, Schöpfer der Kultur: diese Tatsache unterscheidet den Menschen grundsätzlich vom Tier und rechtfertigt den Begriff des geistigen Organismus. Geist ist das Wesen, die Kraft, die aus den Untergründen ins Leben tritt, des Menschen Triebe über ihre nächstliegenden Funktionen erhöht, das Bewußtsein schafft, den Willen formt, die Einzelnen in einer höheren Einheit gebunden hält und ihnen zugleich die Möglichkeit der Vorausschau, des Zwecksetzens, der Verständigung und Selbstbestimmung gibt. Geist ist zugleich Inhalt und Form des Gemeinschaftslebens, wie er in der Sondergestalt jedes Gliedes Inhalt und Form des Gemeinschaftslebens nachbildet oder auch (im schöpferischen Menschen) vorbildet. Dieses Verhältnis des Gliedes zur Gemeinschaft, daß in seiner besonderen Weise sich das Ganze in mehr oder minder vollkommener Weise wiederholt, abspiegelt, daß der Einzelne zugleich frei und gebunden ist, das macht das Wesensmerkmal des geistigen Organismus aus. Und es gibt sich dabei das tiefe Geheimnis des Geistes kund, daß ein Einzelner um so mehr freie und überragende Persönlichkeit ist, je mehr und konkreter er den allgemeinen Geist verkörpert, oder umgekehrt: je höher eine Persönlichkeit zur Selbstbewußtheit und Schöpferkraft emporwächst, desto typischer, vorbildlicher und allgemeingültiger ist ihre Geltung. Der höchste

Baum hat die tiefsten und breitesten Wurzeln, und seine Krone überschattet den weitesten Raum. Je freier einer ist, desto mehr fühlt er sich dem Ganzen verpflichtet oder verbunden, für das Ganze verantwortlich. Sprache und Sitte, Verwandtschaft, Vernunft, Liebe, Verstehen und Verständigung, Religion, Gemeinschaftsarbeit und gemeinsame Bedürfnisbefriedigung, Arbeitsteilung, Recht, Staat und höhere Kulturformen sind die verzweigten Gemeinschaftsfunktionen des Geistes. Bewußte Zielsetzung, stetes Vorwärtsdrängen von Ziel zu Ziel, von Tat zu Tat, schöpferische Gestaltung nach der Idee: das sind die geschichts- und kulturbildenden Funktionen des Geistes. Die Psychologie lehrt Funktionen des Individualgeistes, der Seele; diese selbst aber ist in ihren vielfältig verzweigten Lebensäußerungen nur zu verstehen als ein Abbild und Erzeugnis des objektiven oder Gemeingeistes, sei es nach ihren ursprünglich aktiven Anlagen, sei es nach ihren Empfänglichkeiten für Wirkungen von außen, nämlich aus dem schon entfalteten Gemeinschaftsleben. Daher müßte Psychologie eigentlich die Lehre von Sein und Funktion, von Inhalt und Form des objektiven Geistes zum Fundament haben und von da ausgehend Sein und Funktion des seelischen Einzellebens begreifen, nicht aber von diesem zu den höheren Formen aufsteigen wollen.

Jeder zentripedalen, gemeinschaftsbindenden Funktion des Geistes entspricht eine zentrifugale, gemeinschaftslösende: gegen Gebundenheit kämpft Freiheit, gegen Liebe Haß, gegen Verständigung Mißverstehen, gegen das Geltende ein Gewolltes oder Gesolltes anderer Art. Doch was sich von einem Ganzen und Mittelpunkt löst, strebt darum nur wieder zu einem andern hin: Freiheit ist nur wieder Wille zu anderer Bindung, Haß im Grunde eine anders gewendete Liebe; die Auflösung einer Form geschieht einer andern zuliebe. So vollzieht sich dieses Widerspiel innerhalb der Gemeinschaftsidee: der Tod einer Form ist das Aufleben einer andern, und aus der Dialektik der Kräfte ergibt sich Leben, Bewegung, Geschehen, Entwicklung. Dieser Relativität der Werte und Formen unterliegen Glauben und Wissen, Wollen und Handeln, Religion, Sitte und Sittlichkeit, Recht und Staat wie auch jede höhere Kunst- und Kulturform als symbolischer Ausdruck der inneren Gemeinschaftsform und Gemeinschaftsidee. Alle Formen haben Anfang und Ende im geschichtlichen Werdegang: ewige Geltung haben nur die Ideen selbst, welche die Formen erzeugen im rhythmischen Wechsel, aber mit ihnen nicht werden und untergehen.

Doch ist der Strom des Werdens nie ein gleichmäßig bewegter. Alles zwar, was dem Gesetz des Werdens und der Zeit untersteht, ist vergänglich. Die Dauerbarkeit eines Gebildes aber ermißt sich an seiner Verwandtschaft und Verwurzelung in der zeitlosen Idee. Während Oberflächenerscheinungen,



Moden, Meinungen, Tagesereignisse wechseln nach Tagen und Wochen, gibt es Schichten, die mit den Generationen kommen und gehen, und so herabsteigend bis zu tiefsten Lagerungen, die durch Jahrtausende Völkerleben und Kulturen in Charakter, Haltung und Bewußtsein bestimmen. Und die Lagerungen selbst werden umgeschichtet: was lange in Untergründen verharrte, tritt an die Oberfläche und wird zersetzt, und was an Unzerstörbarem aus den Oberschichten in Tiefenlagen herabsinkt, wird eines Tages zu neuer Führung heraufsteigen. So ist jedes Volk, jede Gemeinschaft ein Gebilde, das in der Sondergestalt das allgemein Menschliche verkörpert: die Elemente des Geistes sind allesamt gegenwärtig, denn sie sind ewig. Aber ihr Mischungs-, Stärke- und Lagerungsverhältnis ist jeweils ein anderes, ergibt eine unerschöpfliche Fülle an Möglichkeiten und Gestaltungen, an individuellen Verwirklichungen und Entwicklungsphasen. So bleibt in allem Wechsel stufenweise das allgemein Menschliche, der Charakter eines Volkes oder einer kleineren Gemeinschaft stetig im Wandel der Zeit und der Gestalt. Und im geschichtlichen Ablauf ist stets die Gestalt ein Ergebnis des Geschehens, wie wiederum das Geschehen funktionell bestimmt wird durch die jeweilige Gestalt, durch Lagerung, Verwandtschafts- und Stärkeverhältnis der Formen und Elemente. Das Gesetz des Gemeinschaftsaufbaus und des Geschehens wiederholt sich im Bildungsgang und Bildungsaufbau jedes Gemeinschaftsgliedes. Das individuelle Prinzip zwar erzeugt abermals eine Variante in Zusammenordnung und Gradabstufung dieser Elemente; doch sind sie samt einer gewissen Gesetzmäßigkeit in der Anordnung in allen Gemeinschaftsgliedern dieselben: das macht aus der Vielheit der Einzelnen ein bei aller Gegensätzlichkeit geschlossenes Ganzes, einen wohlgeordneten geistigen Organismus.

Noch zu Kants Zeiten konnte man glauben, daß die stets gleichförmige Vernunft für alle menschliche Bildung und für den Aufbau der gesamten Geisteswelt einen unerschütterlich festen, keinem Wechsel unterliegenden Untergrund lege. Dazu gehörten die reinen Vernunftformen und ihre Anwendung auf die Gesetzmäßigkeit des Raumes, der Zeit, der Bewegung und des Menschentums, also die Erkenntnislogik, die Mathematik, Mechanik und Ethik. Das später von der romantischen Philosophie begonnene geschichtliche Weltbild hat zuletzt auch diese Formen und Werte der historischen Relativität überliefert. Heute sind nicht nur alle Kulturwerte hoher und höchster Art, sondern auch Natur- und Bewegungsgesetze, Raum- und Zeitform, die Grundlagen alles Maßes dem Relativismus oder Fiktionismus unterstellt. Bleibt der Philosoph dann nicht an irgendeinem rettenden Absolutum, das dem Götzentum eines Fetischanbeters wenig nachgibt, hängen, sei es die sichtbare und tastbare Dingwirklichkeit, sei es das Atom,

der mythische Weltäther, eine mathematische Transformationsformel oder sonst ein letztes Ersatzmittel für den Mythos, so hat er am Ende überhaupt nichts Festes mehr, und er klammert sich an den Strohalm des Postulats: es gibt irgend etwas, muß irgend etwas geben, das konstant bleibt. Sonst verfällt der Mensch der Verzweiflung und die Welt in Staub — oder aber der Mensch gewöhnt sich sein gefährlich werdendes Denken schleunigst wieder ab und gibt sich dem Augenblick, dem Genuß der Stunde und der nächsten Umgebung hin: der Mann im Brunnen nach der Rückertschen Parabel vom Kamel im Syrerland.

Und doch führt gerade dieser Weg der Relativitäten zum Ewigen: der Geist, der eine Welt vernichtet, war einst ihr Erzeuger und wird eine neue schaffen. Zieht er sich zurück aus dem Werk, worin er einst aufging, so findet er sich selbst als der Ewige, als das Dauernde im Wechsel, als das Maß aller Dinge. Der Gott lebt im Arm der Titanen, die eine entgötterte und vergötzte Welt zerschlagen. Der ewige Geist spricht aus dem Werk: Ich bin Maß und Größe; Ich bin Raum, Zeit und Bewegung; das unendlich Große, die Mitte, und das unendlich Kleine; Welt und Hinterwelt, Diesseits und Jenseits, Form und Inhalt, Tod und Leben; Ich bin Schöpfer und Herr der Welt; Ich bin der Geist der Menschheit, stets derselbe im Wandel der Zeit und des Geschehens. Hier findet der Mensch den festen Mittelpunkt seiner Welt und den Sinn seines Lebens, wenn er in seinem Seelengrund das Ewige, den Schlüssel zur Erkenntnis, das Wesen und den Zusammenhang der Dinge ergreift.

Nie läßt sich Lebendiges durch einen Begriff erschöpfen, erst recht nicht der Geist, der Inbegriff alles höheren Lebens. Er ist stetiger Trieb, das Natürliche über sich selbst zu erheben, es formend umzuschaffen, und doch muß er, wenn das Leben nicht veröden und verdorren soll, es stets neu in der Natur verwurzeln. Er ist unendlicher Trieb ins Unendliche und zugleich steter Wille zur Vernunft, zu fester Form, zur Beschränkung seiner selbst. Er ist das Allgemeinste und das Persönlichste, das Objektive und Subjektive zugleich. Der logische Grundsatz des Widerspruchs, grundlegend für die Begriffsbildung, hat im Lebendigen selbst keine Geltung: der Gegensatz ist Mittel zur Entfaltung des Lebens durch den sondernden, ordnenden, begrenzenden Verstand. Organon einer Philosophie des Geistes ist weder die Logik noch die Psychologie, sondern die allgemeine Lehre von Form und Funktion, von Sein und Werden.

Die Polarität geistigen Lebens, seine Bewegung in Gegensätzen bringt das Wachstum, die Entwicklung hervor, aber auch dessen Hemmungen, Einstellungen auf gewisse Gleichgewichtslagen, gegenseitige Begrenzung der Kräfte zu festen Formen, Beschneidung der wilden Triebe, Zucht der Typen.



Wachstum befolgt den ursprünglichen Trieb zur Entfaltung nach allen Seiten vom Lebensmittelpunkt aus, und es ist in der Tat ein Höhenwachstum nicht denkbar ohne gleichzeitige Wirkung in die Breite, ohne Expansion, wie auch ohne stärkere Verwurzelung im Untergrund. Das Leben hat die in Goethes „Grenzen der Menschheit“ geschilderte Polarität ständig zu überwinden; Vergeistigung, welche Entwurzelung aus der Natur erzeugt, wie auch das ungeistige Versinken im Vegetieren ist Untergang des höheren Lebens. Der Einzelne, der über den Typus emporwächst, umfaßt in seiner Person, in der Sondergestalt seines Werdens und Wirkens ganze Summen in der Gemeinschaft lebender und zum Licht dringender Kräfte; mit Erkenntnis und Tat, mit Blick und Willen, mit Empfänglichkeit und Wirken ist er in die weitesten und verschiedenartigsten Kreise des Gemeinschaftslebens verflochten, gebend, wirkend, bahnbrechend, führend, herrschend oder auch bloß seiend, werdend, empfangend. Und im Maße seiner Befähigung auch verantwortlich für seinen Lebensumkreis: Wem viel gegeben ist, von dem wird viel gefördert werden. Doch je weiter und reicher die Beziehungen und Wirkungen eines solchen persönlichen Mikrokosmos sind, desto persönlicher, aus einseitigem, geschlossenem Charakter, aus Eigengesetzlichkeit und Eigenform wirkend wird er erscheinen. Das Rätsel ist nicht weiter auflösbar. Aber wer es erfaßt hat, der ist hinausgeschritten über die Gegensätze der Zielstellungen und der darauf gegründeten Systeme der bisherigen Pädagogik. Soziale Gliedschaft und Verantwortlichkeit, Charakterstärke oder Entfaltung des Persönlichkeitsbewußtseins sind nur verschiedene Ausstrahlungen eines einigen Wesens und Sinns.

In vielen andern Problemen tritt die Polarität des Geistes auf ähnliche Weise zutage: im Verhältnis der Natur zur Kultur, im Verhältnis des Wachstums zur Form, im Verhältnis des wachsenden Gemeinschafts- und Volksbewußtseins zur äußern Expansion (geistiges Führertum der Völker, Imperialismus, Weltwirtschaft). Alles extensive Wachstum steht in nächster Wechselwirkung zum intensiven, dessen Ziel und Achse doch in entgegengesetzter Richtung eingestellt ist. Für die Erziehungslehre ist vor allem wichtig das Verhältnis des Wachstums zu seinem Gegenspiel: dem Festwerden dauernder und tragender Form und Tradition: Formen des persönlichen Lebens und der Gemeinschaft, des Kultes, der Arbeit, des Rechts, des Staates, der Kunst. Der Sinn des Lebens ist ewig ruheloses Werden, Fortschreiten von Ziel zu Ziel, von Aufgabe zu Aufgabe, von Form zu Form, von einer Auflösung zur andern, von Geburt zu Tod und Neugeburt — und es ist zugleich ewig ruhendes Sein, Wille zu Form und Grenze, zur Stetigkeit im Wechsel, zur Erhaltung und Selbstbehauptung des Geschaffenen und Bestehenden. Und kein lebendiges Ganzes ist denkbar ohne diese Polarität.

Aus der Betrachtung des Verhältnisses des Einzelnen zur Gemeinschaft folgt eine klare pädagogische Erkenntnis: die Erziehung kann nicht den Einzelmenschen als solchen aus seinen Anlagen und seiner Eigengesetzlichkeit heraus zur höchsten Selbstoffenbarung und Selbstentfaltung führen, selbst dann nicht, wenn sie befähigt wäre, den Zögling im Kern zu erkennen und zu erfassen, was sie tatsächlich nicht kann. Doch sie kann dem Werden, der Selbsterziehung die Bahn ebnen und den Stoff zubereiten, nicht sowohl durch Einführung des Menschen in die Breite der wissenschaftlichen Enzyklopädie, als durch seine Einführung in die Weiten und Tiefen des Gemeinschaftslebens, durch Vorbereitung auf das Erleben des Geistes. Öffnen sich die Sinne und Poren des Zöglings dem Eindringen des objektiven Geistes, dann wird das Ganze des Gemeinschaftslebens in ihm lebendig und fähig zur Entfaltung in einer Sondergestalt. Jeder zur letzten Form der Selbstbewußtheit reife Einzelne weiß sich als Beauftragten des Geistes, und er erfährt die letzte Ehrfurcht, die Ehrfurcht vor sich selbst und dem durch ihn sich offenbarenden Geist. Mit der höchsten Stufe der Selbstheit wird er zur höchsten sittlichen Potenz. Der Erkennende, der dem Bewußtsein neue Formen schafft, dem Werden neue Möglichkeiten, dem Sein neue Formen darbietet, der Künstler, der dem Stein im Namen seines Schauens Gestalt gibt, der Schöpfer neuer Gemeinschafts- und Arbeitsformen: sie erlösen durch befreiende und formende Tat von gemeinsamer Not. Damit werden sie zu Erziehern und Vorbildern einer neuen Vollendung. Der Dienst an der Idee ist zugleich Selbsterfüllung der Persönlichkeit und Vorbild sittlicher Vollendung; jede echte Idee genügt dem kategorischen Imperativ und steht damit jenseits der geläufigen moralischen Oberflächenprobleme, etwa des berufenen „Egoistischen und Altruistischen“. Das Kennzeichen der echten Idee aber, das Merkmal ihrer Abkunft aus dem Ewigen, ist Fruchtbarkeit und Zeugungskraft.

Der Geist trägt die Merkmale des Organischen urwesentlich an sich. Organismus bedeutet: Einheit des lebendigen Ganzen, Abgliederung in gleichberechtigte Glieder, Freiheit und Gebundenheit der Glieder, Wiederholung der Gesetzmäßigkeit des Ganzen in Form und Funktion der Glieder unbeschadet ihrer Selbstbestimmung und freien Zwecksetzung, endlich voller Kreislauf des Lebens von oben nach unten und von unten nach oben, vom Ganzen zu den Teilen und von den Teilen zum Ganzen.

Es ist nötig festzuhalten, daß der Einzelne und die Gemeinschaft nur Pole, begriffliche Gegensätze im Gesamtleben des Geistes sind. Seine organische Selbstverwirklichung vollzieht sich in einem unübersehbar reichen Aufbau, worin kleinere Gemeinschaften stets zwar ihren Gliedern gegenüber ein Ganzes, selbst aber wieder Glied höherer Gemeinschaftsarten sind. Der gesamte



Gemeinschaftsorganismus besteht aus den verschiedenartigsten Gliedern und Gliedssystemen: jedes Bedürfnis, jede nötige Gemeinschaftsfunktion erzeugt ein Glied, ein organisches System. Und die organischen Systeme überkreuzen sich an jedem Punkt: jeder Einzelne, jede Gliedgemeinschaft gehört vielen organischen Systemen zugleich an. Zwei Arten von Systemen treten besonders hervor: die regionalen, in der die Gemeinschaftsbildung auf dem Gebiet, dem Zusammenwohnen ruht, und die funktionalen, in der Gemeinschaftsbildung auf Grund derselben Funktionen, Ideen oder Interessen erfolgt. Zu jenen gehören Gemeinden, Stammgemeinschaften, Staaten; zu diesen Berufsverbände, Vereine, Kirchen, internationale Verbindungen aller Art. Es läßt sich oft keineswegs genau zwischen beiden Arten unterscheiden: die heutige Kleinfamilie ist vorwiegend gekennzeichnet durch das Zusammenwohnen, den Haushalt. Dieser trifft aber ihr Wesen nur an der Oberfläche; wo noch Reste der früheren Großfamilie mit starker traditioneller Bindung und Autorität bestehen, wie etwa beim Adel, kommt eine wesentlich andere Seite der Familie zum Vorschein. Es ist hier nicht die Absicht, das Wesen der Familie zu beschreiben: es sei nur nachdrücklichst darauf verwiesen, daß in ihr die Urzelle der Gemeinschaftsbildung und des Gemeinschaftslebens überhaupt vorliegt. Sie ist in ihren Ansätzen und Keimen für die Gemeinschaft fast allseitig zu nennen. Eine ähnliche Bedeutung hat im Verlauf der Jahrhunderte allein die Volksgemeinschaft gewonnen: sie ist Kultur- und Sprachgemeinschaft, Rechts- und Staatsgemeinschaft, Gesinnungs-, Ziel- und Charaktergemeinschaft und in alledem zugleich regionale Gemeinschaft.

Jedenfalls steht fest: der Einzelne ist mit seinem Sein und Werden nur als Glied der Gemeinschaft zu begreifen. Sie lebt in jedem Einzelnen als die bildende Kraft und erreicht die höchste Stufe ihrer Vollendung in der Schöpferkraft, durch die der Einzelne bildend, gestaltend, bewegend auf die Gemeinschaft zurückwirkt. Gemeinschaft und Glied haben also kein einfaches Zweckverhältnis zueinander: sie dienen sich wechselweise, organisch als Zweck und Mittel. Das Wachstum beider bedeutet stets Ineinanderwirken. Dasselbe gilt im Verhältnis der Glieder untereinander: Gemeinschaft ist nichts als die übergeordnete, ursprüngliche und substantielle Einheit — nicht aber die Summe! — der Glieder.

Gemeinschaft ist um einen geistigen Mittelpunkt und Sinn geordnete Vielheit, ist Einheit des Lebensgehalts und Lebenswillens in der Gliederung. Sie ist unsichtbare, aber intensive Wirklichkeit hohen Grades. Den vollkommensten symbolischen Ausdruck hat das Gemeinschaftsleben im katholischen Kult, Sakrament und Kirchenbau erhalten. Die christliche Kunst lebte von dieser religiösen Fassung der Gemeinschaftsidee und hat sie ver-

klärt in der Heilswirkung des Rembrandtschen „Hundertguldenblatts“, in Lionardos „Abendmahl“, in Tizians „Assunta“. Das Leben kreist in der Gemeinschaft: der Logos steigt in ihr auf und nieder: er erhöht sich in Christus zur Einigung mit Gott und senkt im Pfingstwunder als Geist sich in die Herzen, um sie der Weite des Menschentums zu öffnen und den Willen zu weltumspannender Mission anzutreiben.

Ohne Mittelpunkt, ohne gemeinsamen Lebensgehalt und Lebenswillen, ohne Form und Wachstum keine Gemeinschaft, kein Volk. Die tiefste Lage der Gemeinschafts-Einheit und Gemeinschafts-Bindung offenbart sich als Religion. Ist dieses Band gelähmt, dann ist auch die innere Freiheit dahin: an Stelle der geistigen Bindung tritt der Zwang, der Mechanismus, der Apparat: die Religionsgemeinschaft wird zur statutarischen Kirche, die freie Rechts- und Volksgemeinde zum Staat, Bildung verfällt dem Mechanismus der Schule; die Philosophie entartet zur Logistik und die Wissenschaft zur leeren Methodik und zum Historismus.

Innere Freiheit besteht in der Möglichkeit, aus dem geistigen Urgrund stets neue Mächte, neue Triebe, neue Steigerungen in die Wirklichkeit eintreten zu lassen: ein unerschöpflicher Strom geistigen Werdens. In allen Gliedern der Gemeinschaft drängt der Gemeingeist; doch nur im schöpferischen Menschen, der bis in die Spitzen und letzten Verzweigungen davon durchdrungen wird, nimmt er Gestalt an, um von da an formend und bildend auf die Gemeinschaft zurückzuwirken. „Neuer Gehalt!“ Er ist neu, weil er neues Leben zeugt, neue Form schafft, neuen Lebensmöglichkeiten Bahn bricht: in Wahrheit ist er alt, zeitlos, ewig: stets derselbe in allen Zeiten und Völkern, urmenschlich, Urgeist.

Das zweite Merkmal der Freiheit und Selbstbestimmung im geistigen Organismus besteht in der Möglichkeit, daß sich die Glieder von der Muttergemeinschaft lösen und neue Gemeinschaftsbindungen eingehen. Der Mensch besitzt unter allen Wesen das größte Maß an Freizügigkeit und Unabhängigkeit von bestimmten geographischen Verhältnissen, Klimaten usw. Auch diese Möglichkeit bekundet die Einheit alles Menschlichen: die Angehörigen aller Völker können untereinander neue Gemeinschaften eingehen. Die Grade sind verschieden; das Postulat gilt allgemein.

Auf dem Boden des geistigen Organismus wird ein Problem lösbar, das Kant für das schwerste erklärte und für unlösbar hielt: wie Freiheit und Notwendigkeit im menschlichen Handeln vereinbar und vereint sein können. Es lautet für uns: wie ein Mensch dienendes Glied in der Gemeinschaft und zugleich freie, sich selbst bestimmende Persönlichkeit zu sein vermöge. Oder nach der Hegelschen Metaphysik: wie der subjektive und der objektive Geist miteinander bestehen und ineinander wirken können. Die Freiheit



und Selbstbestimmung der Persönlichkeit zielt nicht dahin, sich von andern zu unterscheiden und einen Weg abseits zu gehen in Willkür und Gesetzlosigkeit, sondern daß sie den Grundgehalt der Gemeinschaft in Sonderform und Sonderfunktion möglichst vollkommen zur Darstellung bringt. Der subjektive und der objektive Geist sind in der Wurzel eins: der subjektive Geist ist lediglich die Differenzierung und Gliederung des objektiven, und beide nähren sich aus demselben Urquell. Die freieste Persönlichkeit ist darum das erhöhteste Symbol der Gemeinschaft. Ihre Freiheit ist die Schöpferkraft, die Notwendigkeit, mit der die Idee in ihr Form gewinnt und sich eine Bahn bricht. Das Merkmal des Freien, des Menschen von Adel, ist der Grad seiner Wirksamkeit und Verantwortlichkeit in der Lebensgemeinschaft. Der Geist ist das Persönlichste und Allgemeinste zugleich, und der Begriff des Organismus umschließt Freiheit und Notwendigkeit in der Einheit.

#### *b) Aufbau und Leben der Gemeinschaft*

Die organischen Gemeinschaftsbildungen sind Lebenseinheiten höherer Art, und sie entfalten sich allesamt aus der wurzelhaften geistigen Einheit des Menschlichen. Sie sind mit ihrem Wachstum ineinander verflochten, aufsteigend von der Familie in allen ihren Arten und Abwandlungen bis hinauf zur organisch geeinten und durchgebildeten Menschheitsgemeinschaft, die von der Geschichte noch nicht verwirklicht ist. Nächst der Familie ist das Volkstum das wichtigste und wesenhafteste Gemeinschaftsgebilde.

Volk ist Individuum höherer Art: ein wohlorganisiertes, vielgliedriges Ganzes. Es ist durch Abstammung, Blutsverwandtschaft und gemeinsame äußere Lebensbedingungen natürlich geeint; durch Sprache, Erziehung, Charakter, Kultur und öffentliche Lebensform (Sitte, Recht, Wirtschaft), gemeinsame Werte und Ziele, gemeinsame Schicksale und Geschichte ist es geistige Gemeinschaft. In seiner tatsächlichen Existenz ein Gebilde der Geschichte; der Idee nach ist es urwesentlich, uranfänglich.

Keine Gemeinschaft besteht autarkisch für sich: jede ist nach außen und oben verflochten in höhere Arten und nach unten abgeteilt in Gliedgemeinschaften. Doch bedeutet Volk einen wesentlichen Einschnitt in der Gemeinschaftsbildung: was darüber hinaus besteht, ist vorerst noch in Ansätzen befangen und auf das bloß dynamische Spiel der Kräfte gestellt, nicht aber wirklich organisiert oder gar geistig und organisch geeint. Ansätze solcher Organisation sind die großen Imperien, die verschiedenen „Internationalen“ und die rechtlich unterbauten Völkerbünde. Jene beruhen auf Macht und Abhängigkeit; diese auf Gleichberechtigung und Vertrag.

Die Schichtenlagerung des Gemeinschaftsbaus innerhalb des Volkstums ist Niederschlag und Abbild der Geschichte: von ihr aus hat Justus Möser die deutsche Geschichte ins Bild des zeitlichen Ablaufs umsetzen können. Die jeweils führende Idee zieht immer nur bestimmte Kreise in ihren Bann und in ihre Formung. Die geschichtliche Entwicklung ist also niemals für das ganze Volkstum gleichförmig und zwingend; sie schafft nur neue überlagernde Gebilde. Gerade das deutsche Volkstum ist überreich an solchen Lagerungen und daraus folgenden inneren Spannungen und Gegensätzen. Schon im Mittelalter war es groß und formlos wegen seines Expansionsdrangs nach allen Windrichtungen. Die Reformation haben nur Teile des Volkes mitgemacht; die Mainlinie und Elblinie bedeuten tiefe Entwicklungsein-schnitte. Neben dem nationalen Einheitswillen gab es jederzeit starke partikularistische und internationalistische Schichten; neben dem rational-kapitalistischen Wirtschaftsbetrieb gibt es Schichten mit traditionalistischer Arbeitsweise. Assoziation, Wertstufung, Lagerung der Schichten macht den Aufriß in jedem Abschnitt der Entwicklung aus. Der Reichtum an Gemeinschaftsgebilden, an Lagerung um dezentralisierte Kraftmittelpunkte, an Querschichtungen im Gesellschaftsbau bedeutet einen Reichtum an Individualität und künftigen Entwicklungsmöglichkeiten; er widerstrebt aber auch der Bildung einer wirkungsvollen Einheit und Geschlossenheit: eines aktiven Nationalcharakters. Der Deutsche ist immer irgendwie Partikularist; er vermag selten, im Ganzen aufzugehen.

Jeder einzelne Volksgenosse nun ist lebendiger Kreuzungspunkt sovieler Gemeinschaftsbildungen, und sovieler Ideen und Mächte arbeiten ständig an ihm und seiner Bildung, als er durch Gliedschaft gebunden ist. Familie, Konfession, Beruf, politische Gruppe, Stamm, Gemeindebürgertum verkörpern sich in seinem Bildungsaufbau, und der Entwicklungsgang des Einzelnen wiederholt somit in sich den Stufenbau und Entwicklungsverlauf der großen Volksgemeinschaft, soweit er in deren Schichtenlagerung gegenwärtig ist. Die Regellosigkeit und Ungleichförmigkeit im Aufbau der Volksgemeinschaft wird an sich schon eine Mannigfaltigkeit im Bildungsverlauf und somit einen Reichtum an Individualität erzeugen. Zu den mannigfaltigen natürlichen Voraussetzungen und geistigen Entwicklungsbedingungen von außen kommt dann noch das eigene Bildungsgesetz des Individuums hinzu, die ursprünglichen Anlagen, Neigungen und Wahlverwandtschaften, welche den äußeren Mächten einen größeren oder geringeren Wirkungsgrad und eine entsprechend führende Stellung im Bildungsverlauf des Einzelnen einräumen.

Reichtum an Individualität ist Reichtum an verschiedenen Funktionen wie an Wachstumsmöglichkeiten für das ganze Gemeinwesen. In diesem



Zustand sind wir zwar erst Material zu einer Nation; doch liegt uns damit die Gefahr der Erstarrung und Verkalkung auch fern. Wir haben keine festen und sicheren Formen, aber wir leben dafür in immerwährendem Wachstum, in der Sehnsucht nach der Form, im Werden, doch nicht im Sein. Die ganze Vielgliedrigkeit und Vielgestaltigkeit der Volksgemeinschaft arbeitet mit am Bildungsgang jedes einzelnen Gliedes, und von jedem Glied kehren Wirkungen besonderer Art zum Ganzen zurück. Der Eine ist in erster Reihe Berufsmensch, Geschäftsmann; er erfüllt seinen Lebenszweck in der Ansammlung eines Vermögens, das dann in andern Händen als aufgespeicherte Arbeitsenergie sich umsetzt in kulturelle Werte, und diese verwandeln sich in der Bildung derer, die ihrem Einfluß unterstehen, wiederum in andere Formen und Werte. Es lebt ein Erfinder seiner Idee, ein Schaffender seinem geistigen Werk, und ein Geschäft, ein Verlag schafft ihm den organisatorischen Wirkungskreis und findet dabei seinen geschäftlichen Vorteil. Eine Frau findet ihre Lebenserfüllung in selbstloser Hingebung und Aufopferung, und ihr Wirken wird zur Grundlage für Lebensentfaltungen und Lebensenergien ganz anderer Art. So durchlaufen Lebensenergien die Gemeinschaft und die Kette aufeinanderfolgender Generationen, indem sie sich in immer neue Formen umsetzen. Darum trägt jedes Glied bei zum organischen Wachstum der Gemeinschaft, indem es seine eigene Anlage entfaltet und seine Lebensbestimmung erfüllt, und von jedem Glied können Wachstumsenergien ausgehen, die das Ganze in seinem geschichtlichen Werdegang bestimmen. Selbst in denjenigen Gliedern und Gemeinschaftsarten, die scheinbar hinter der Entwicklung gänzlich zurückbleiben, vollzieht sich ein notwendiger Teil des Gemeinschaftslebens: sie sind Ruhepunkte, Ansatzpunkte zu neuer Kristallisation der Kräfte, und eines Tages treten sie gerade deshalb, weil sie die vorherigen Entwicklungsphasen nicht mitgemacht haben, als neue und führende Mächte auf den Plan.

Persönliche Veranlagung und gesellschaftliche Sonderfunktion wandeln in jedem einzelnen Glied den allgemeinen Typ der Gemeinschaft zur Sondergestalt ab. Diese Variation kann indessen den allgemeinen Charakter und Typ nie verwischen. Bildungsaufbau und Entwicklung des Einzelnen entsprechen immer der Grundform und der Entwicklung der Gemeinschaft. Die Harmonie und Einheit zwischen Glied und Gemeinschaft herzustellen, ist eine wesentliche Funktion der Erziehung, und die allseitige Entsprechung zwischen den Gliedern und dem Ganzen macht das Wesen des geistigen Organismus aus. Die Welt- und Menschheitsauffassung einer Zeit spiegelt das Verhältnis zwischen Bildung und Gemeinschaftsbau im mythischen Bild, in ideellen Sphären.

Aus den tausendfachen Bindungen, Wirkungen und Beziehungen von Mensch zu Mensch heben sich oberste Werte heraus und erzeugen eine Hier-

archie der Werte. Nach dem Stufenbau der bildenden Werte und entscheidenden Motive erhebt sich aus dem formlosen Gewoge der Beziehungen und Wirkungen eine gesetzmäßige Gruppierung und Rangordnung: es bildet sich ein plastischer Charakter, eine feste Form und Ordnung sowohl für den Aufbau der Gemeinschaft wie für die Bildung der Glieder. Es ist vornehmste Aufgabe für die Erziehungslehre, aber auch für die verwandten Kultur- und Geschichtswissenschaften jeder Art, die Form der Gemeinschaft aus den Elementen, nämlich aus der Ordnung und Gruppierung der Motive und Beziehungen darzustellen.

Der den geistigen Organismus konstituierende Komplex von Beziehungen und Bindungen der Glieder untereinander ist selbst geistiger Art. Die Bindungen sind nicht greifbar und sichtbar, nicht wägbare und meßbar, und doch sind sie entscheidende Wirklichkeiten im Leben. Sie sind das, was den Menschen in seinem Denken, Handeln und Werden bestimmt; die Welt der Dinge wird erst von ihnen aus „erkannt“, gewertet, geschätzt und gebraucht.

In einer ruhenden Organisationsform, der politischen Gemeinde, der Familie, einem Wirtschaftsbetrieb ist nun Aufbau des Ganzen und Funktion der Glieder leicht zu übersehen. Es gibt indessen keine Gemeinschaft und Organisation, welche den Menschen völlig in Anspruch nimmt: mit Geschäftsschluß gehen die Betriebe auseinander, und ihre Elemente gruppieren sich mit ganz andern zu neuen Gemeinschaftsordnungen. Während eine Gruppe ihre Glieder gerade in Anspruch nimmt, treten die andern Gruppierungen mitsamt ihren Motivgruppen in die Latenz der Bildung zurück. An der Arbeitsstätte tritt der Familienvater und Staatsbürger in den Hintergrund; in der Kirche der Beruf, die Freundschaft und der Verein. Alle diese möglichen und einander ablösenden tatsächlichen Gruppierungen und Gliedschaften machen die sittliche Struktur, den Bildungsaufbau eines Menschen aus nach ihrer Rangordnung. Sittlichkeit, Bildung, die Motivgruppen des Handelns, der Aufbau des Charakters beim Einzelnen sind also so wenig wie sein Bewußtsein seine Privatangelegenheit, die in ihn eingeschlossen wäre und nur ihn angeht: Bildung, Sittlichkeit, Bewußtsein sind die ruhende Form des Einzelnen, die nur Niederschlag seiner Funktion im Gemeinschaftsleben ist. Die Gemeinschaftsbildung, d. h. die Formung eines höheren Gesamtwillens aus den vielen Einzelwillen ist die geschichts- und kulturbildende Funktion des Menschen, daran jeder Einzelne teilhat nach dem Maße, mit dem er eine mehr oder weniger bedeutsame Funktion in den betreffenden Gesamtgebilden ausübt. Abstrakt ausgedrückt: der subjektive Geist ist jeweils nur eine Variante des objektiven Geistes, der in Wahrheit die geschichtsbildende Macht ist, doch so, daß der Einzelne aus freier Selbstbestimmung die Möglichkeit besitzt, den objektiven oder Ge-



meinschaftsgeist zu lenken und zu bilden, wie er von ihm gebildet und gelenkt ist.

Denken wir uns an einen lebhaften Verkehrsmittelpunkt einer Großstadt versetzt: ein nicht zu übersehendes Gewirr und scheinbar sinnloses Gelaufe bietet sich dem äußeren Blick. Könnten wir auch das Geistige sehen, so fände sich ein unübersehbar dichtes Netz von Beziehungen, von Kraftlinien, die einen großen, über weite Entfernungen und Zeiträume sich erstreckenden plastischen Kosmos darstellen und auf denen sich die einzelnen Monaden bewegen. Der Wirrwarr wäre entwirrt. Alles, was diese Menschen treibt und bewegt, sind Motive oder Zwecke, durch welche sie an irgendeine Gemeinschaftsform, die just bei ihnen akut und potentiell ist, gebunden sind. Man würde alsdann den ganzen Kosmos erkennen als die Form und Funktion des Gemeinschaftsorganismus und würde in Bildung und Bewegung jeder Monade den Aufbau des Organismus sich in besonderer Gestalt und Funktion wiederholen sehen.

Eine Fabrik vom Arbeiter bis zum Direktor und Aktionär stellt eine Organisation in ihrer Vielgliedrigkeit dar. Nun versuche man sich vorzustellen, wie diese Organisation der Arbeit nicht nur als Ganzes in das Leben der Gemeinschaft verflochten ist, sondern wie durch jedes Glied, das an sich schon Kreuzungspunkt vieler Gemeinschaftsarten und damit in Tun und Bildung von entsprechenden Motivgruppen bestimmt ist, eine Unendlichkeit von Verflechtungen in den Gesamtorganismus stattfindet. Der Arbeiter gehört zu seiner Familie und durch Herkunft zu weiten, oft ganz abgelegenen Volkskreisen und Schichten; er ist Glied einer Konfessionsgemeinschaft, des Staates, der politischen Gemeinde, der Berufsgewerkschaft, der Partei, der Vereine, und alles das macht nach einer bestimmten Rangordnung seinen Bildungsgang und Bildungsaufbau, seine innere Struktur aus. Und der Ablauf eines Tages, ja des ganzen Lebens ist dadurch bestimmt, daß die Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppen und die entsprechenden Motivreihen in einer bestimmten Ordnung und Rhythmik einander ablösen. Jede Stunde kann die Gemeinschaft anders formen und damit im Einzelnen andere Motive an die erste Stelle treten lassen: Arbeit, Politik, Standespolitik, Kult, Familie. Und alle Bindungen können sich dauernd lösen und durch neue ersetzt werden.

Was die Einzelnen an der Arbeitsstätte zusammenführt und organisiert, ist gleicherweise der Sonderzweck jedes Einzelnen wie ein auf denselben Gemeinschaftszweck gerichteter Gesamtwille. Es arbeitet da jeder für seine eigenen Zwecke und Bedürfnisse, die aber niemals in ihm selbst enden, sondern stets wieder Auswirkungen und Motive aus andern Gliedschaften sind: indem er für sich selbst arbeitet, arbeitet er zugleich für die Familie,

für die ganze Volkswirtschaft, für die Berufsorganisation usw. Doch an der Arbeitsstätte einen sich alle diese Sondermotive in der Gesamtform und dem Gesamtwillen der Fabrik: es ist ihr aller Interesse, wofern die Organisation gesund ist, daß das Ganze gedeihe zum Wohl jedes Gliedes. Fabrik ist zunächst nur eine äußere Zweckorganisation; besteht sie aber lange und sicher, weiß sie ihre Glieder festzuhalten, so wird die Organisation vertieft zum Organismus, in dem jeder mit seinem Sein und Werden verwachsen ist. In der wahren Gemeinschaft dienen sich alle Glieder durch ihre Funktion gegenseitig als Mittel und Zweck; keines ist nur Zweck, keines nur Mittel. Bei alledem sind die Glieder so geformt, daß sie die Form des Ganzen in Bildung und Sonderfunktion spiegeln und trotzdem die Freiheit der Selbstbestimmung und die Freizügigkeit behalten.

Die äußere Zweckorganisation ist eine unter den möglichen Vorstufen des Gemeinschaftsorganismus. Auf eine andere Vorstufe ist noch kurz hinzuweisen: die Wirkungen der sogenannten Massenseele, die ein spontaner, wenn auch nicht dauernder und höchster Ausdruck der geistigen Einheit des Menschlichen ist. Die Erscheinungen der Massenpsyche oder Massensuggestion sind eine der unmittelbaren Wirkungen des unbewußten Geistes; sie bilden eine Unterlage des bewußten Lebens überhaupt, treten aber meist nicht ins Bewußtsein oder nur von außergewöhnlichen, abnormen Fällen aus, von denen ihr normatives Dasein und Wirken erschlossen wird. Sie sind ihrem Wesen nach irrational wie Liebe und Haß, wie die Erscheinungen des Dämonischen oder Okkulten. Besonders stark treten sie hervor als Psychosen in Krisenzeiten.

Wer die Fähigkeit zu kühler Beobachtung behielt, konnte durch den Krieg an sich und seiner Umwelt Material in unübersehbarer Fülle sammeln. Es begann mit dem gewaltigen nationalen Aufschwung bei Kriegsausbruch, der sofort auch die Erscheinungen der Psychose (Spionenfurcht, Brunnenvergiftungsfurcht und dergleichen) zeitigte. Es liegt darin das stimmungs-mäßige Emporschnellen eines Volkswillens: die Wirkung ist durchaus irrational, ansteckend in Form einer alles durchflammenden Leidenschaft. Mut und Feigheit sind dabei gleich ansteckend: jedes Heer hat diese Faktoren in seinem Aufbau und seinen Einrichtungen einigermaßen in Rechnung gestellt. Jeder Schützengraben, jede Etappe, jeder Keller, in dem die Bewohner vereint vor den Fliegern Schutz suchen, erzeugt seine Massenpsyche. Man darf auf Grund der Beobachtungen sagen: die unbewußten, spontanen Mächte sind allein fähig, ganze Massen zu erfassen und in größere, oft geradezu erstaunliche Bewegung zu setzen: Völkerwanderungen, Welt-eroberungen, die Missionen der Weltreligionen sind durch sie allein erklärbar. Die rationale Wirkung kann solche Erscheinung niemals hervorbringen.



Aber der Vernunft, der bewußten Gestaltung und Führung ist es vorbehalten, diese triebmäßigen Erscheinungen zu wecken, sie zu lenken, zu formen und einem überlegenen Führerwillen untertan zu machen. Nie sind die Massen leichter zu bewegen und zu lenken als in Zeiten gesteigerter Erregung. Darum arbeitet jede Agitation auf künstliche Erregung der Massenseele hin.

Aus der abnormen Erscheinung aber ergibt sich ein tieferer Blick in die irrationalen Grundlagen des alltäglichen Lebens. Jede Schulklasse bekommt ihre eigene Massenpsyche und ist durch sie bewußt oder unbewußt lenkbar. Hier liegt ein Erziehungsfaktor ersten Ranges vor. Überall wo Menschenansammlungen stattfinden, in Theater, Konzert, politischen Vereins- oder Massenversammlungen bildet sich sofort eine seelische Gesamtatmosphäre, der jeder Einzelne verfällt, der eine mehr, der andere weniger. Es entsteht im Einzelnen unter dem bloßen Dasein der Masse eine Schwerpunktsverschiebung; die seelische Haltung wird labil, und je wehrloser oder unselbständiger einer ist, desto leichter fügt er sich der Gesamtstimmung. Hier läßt er sich von Worten, Gesten, Dingen bewegen, die ihn in Vereinzelnung oder anderer Umgebung völlig kalt ließen. Das Gleichgewicht wird gelockert; die Seele wird empfänglich für Wallungen, Leidenschaften, Räusche, Narkosen: die Masse wird einheitliches Wesen, das der Virtuose führt oder verführt, braucht oder mißbraucht. Weinen und Jubel, wilde Zerstörungen, Kreuzzüge, Putsche, Bußkrämpfe, Flagellantentum rücken in den Bereich der Möglichkeit. Viele Menschen erhalten oder fühlen erst einen persönlichen Wert, wenn sie ihre Individualität aufgeben können, wenn sie Teil einer Masse werden. Daher üben die Versammlungen, Ansammlungen, Veranstaltungen an sich schon eine starke Anziehung auf sie aus, ganz gleich, was dabei inhaltlich dargeboten wird.

Die Demagogie beruht auf dieser Massenerscheinung; sie ist unproduktiv und kann aus dem Material keine Gestalt machen; sie lebt davon, daß sie die Masse stets von neuem aufpeitscht und narkotisiert. Zur Massenpsychose gehört auch das Demagogentum und der falsche, verzerrte Ekstatismus der modernen Kunst und des großstädtischen Literatentums. Mit dem Abschwelen der Krise verschwinden sie wieder ins Nichts. Die Dauerkrise ist dem Demagogentum jeder Art der erwünschte Zustand. Der wahre Führer aber schafft aus dem Material der Massenpsyche eine organische Gestalt, eine neue, wahrhafte Gemeinschaft. Auf diesem Boden wachsen vor allem die Glaubens- und Kultgemeinschaften. Die formlosen, rasch wechselnden, aber im Augenblick recht wirkungsvollen Massenstimmungen sind die Mutterlaage, aus der sich die festumrissene Gestalt wahrhafter Gemeinschaft und festen Gemeinwillens herauskristallisieren läßt. Zum Werk dieser Gestaltung ist berufen der Prophet, der Kriegsmann, der Staatsmann, der Künstler.

### 3. DAS WACHSTUM

#### a) Grundlagen und Schauplatz

Die Einheit des Weltbildes kommt stets zustande durch ein Mythologem, ein großes Prinzip, das keineswegs aus der Erfahrung stammt, sondern die Erfahrung erst ermöglicht, indem es die zerstreuten und zerteilten Einzelerfahrungen zu einem sinnvollen Ganzen aufreißt. Seinen Ursprung aber hat das Prinzip aus Schauen und Glauben, aus unmittelbarer Überzeugung. Es ist berufen, die weiten weglosen Lücken im Unerfahrenen oder Unerfahrbaren zu schließen oder sie hypothetisch zu überbrücken. Jedes solche Prinzip ist in die gesamte geistige Welt, der es angehört, in Zeitverhältnisse und Volkscharakter unlösbar verflochten.

Durch einige Generationen hin hat der Darwinismus ein solches Weltanschauungsprinzip geliefert. Er ist erledigt und hat in seinem Zusammenbruch auch das große mythische Prinzip, auf dem er ruhte, den durch Jahrhunderte ausgearbeiteten Gedanken einer großen Entwicklung von den einfachsten organischen Wesen bis zum Menschen als dem vollendetsten Naturerzeugnis, in seine Krise miteinbezogen. Im Darwinismus hat jener typische geistige Charakter des Engländers, der sich von Hobbes über Newton, die Moralisten des 18. Jahrhunderts, A. Smith und Malthus hinzieht, der sich auch in den Charakterformen des öffentlichen Lebens der Engländer offenbart, noch einmal eine große weltanschauliche Entfaltung erlebt und im Verein mit dem englischen Imperialismus letzter Phase einen Welteroberungszug angetreten. Die Auslese im Kampf ums Dasein ist aber inzwischen wieder zurückgeführt auf ihren Ursprung: auf die Tätigkeit des Züchters. Diese ist keinesfalls artverändernd, artbildend, also Neues hervorbringend. Das Lamarcksche Prinzip der Vererbung erworbener Eigenschaften ist grundsätzlich in Zweifel geraten, und seine Nachfolgerin, Weismanns Keimplasmalehre, hat sich in eine unmögliche materialistische Metaphysik, ein wissenschaftliches Götzentum verlaufen. Die Erfahrungen auf dem Gebiet der inneren Lebenserscheinungen bleiben weit zurück hinter der Systematik der äußeren Formenwelt. Die weitestgreifenden Theorien stützen sich hier, wie übrigens in den andern Wissenschaften auch, doch nur auf eine verhältnismäßig geringe Zahl durchforschter Erscheinungen. Dabei dient das aus dem Schauen stammende Prinzip gewöhnlich schon zum Leitfaden der Forschung. In der Tat kann kein Geschlecht warten, bis die Unendlichkeit möglicher Erfahrungen gesichert ist, um daraus erst sein synthetisches, umfassendes Weltbild zu schaffen. Es bedarf jederzeit eines solchen als einer geistigen Lebensnotwendigkeit um seiner Bildung willen. Darum wählt es die seiner geistigen Grundhaltung gemäßen Erfahrungen aus und



verarbeitet sie zum großen Bild, zum Mythos, in welchem es zuletzt doch immer nur sich selbst, sein Wesen, sein Ziel objektiviert und anschaut. Der bildschaffende, bildende Anthropomorphismus liegt dem Menschen in Blut und Wesen; er beherrscht schon völlig seine Begriffsbildung, die Sprache und damit auch alles Anschauen und Denken. Im Ursprung ist alle Wissenschaft und alle Weltanschauung intuitiv, nicht induktiv erzeugt. Induktion ist stets nur ein Vorgang der Ausweitung und der nachträglichen Bewährung für ein ursprünglich der Intuition entstammendes Prinzip.

In Zeiten großer geistiger Krisen geraten darum auch die grundlegenden Prinzipie der Wissenschaften in Zersetzung. Es ist sicherlich nicht Zufall oder nur das Ergebnis neuer, den bisherigen Systemen widersprechender Erfahrungen, sondern allgemeine innere Notwendigkeit, daß in der letzten Generation die seit Jahrhunderten geltenden, scheinbar unerschütterlichen Grundlagen selbst der exakten Wissenschaften nacheinander ins Wanken geraten und der Relativierung unterworfen worden sind. Seitens der Biologie fehlt heute trotz vertiefter und bereicherter Einzelerfahrung so gut wie alles zum einheitlichen Bild der Lebenserscheinungen und Lebenszusammenhänge. Kein einziger Grundsatz der Entwicklungslehre steht unangetastet fest. Und scheinbar ist die Biologie ungefähr wieder dort angelangt, von wo die Entwicklungslehre einst ausging: bei der Konstanz der Arten. Wenn der Satz auch eine neue Anwendung erleidet, steht jedenfalls fest: Art erzeugt immer nur gleiche Art. Kein Fall und kein Weg ist bekannt, wonach sich eine bestehende Art in eine andere Art verwandeln könnte oder verwandelt haben könnte. Mit wünschenswerter Deutlichkeit sagt De Vries: „Die Konstanz der Arten ist Beobachtungstatsache; ihre Veränderlichkeit eine Forderung der Theorie.“

Seit Linné ist der Artbegriff als Grundlage der biologischen Systematik durchgebildet, und er hat diese Stellung auch im Entwicklungssystem behalten. Die Art ist mehr als eine Abstraktion, mehr als eine begriffliche Zusammenfassung von Individuen. Diese sind nicht die alleinige Wirklichkeit in der Natur: der Art entspricht eine Wirklichkeit höheren Ranges, die ebenso wie das Individuum metaphysische Geltung beanspruchen darf. Es liegt ihr die Entelechie zugrunde. Die Arten sind die nicht weiter auflösbaren Elemente der Biologie. Es ist kein Einwand dagegen, daß sich der Artbegriff nicht erschöpfend und endgültig definieren, nicht mit unbedingter Sicherheit abgrenzen läßt. Gerade die sichere begriffliche Bestimmbarkeit kommt den Elementen der Wissenschaften am wenigsten zu: sie sind dafür zu konkret und zu vielseitig.

Die natürliche Art ist eine Wirklichkeit, nicht eine Abstraktion zum Zwecke der Systembildung. Die Art ist ein Rahmen, innerhalb dessen

alle Einzelnen aufeinander bezogen, ineinander verflochten sind; sie ist ein Gesetz der Gemeinschaft und Verwandtschaft, das alle Einzelentwicklung beherrscht und das Ganze von den andern Arten wesenhaft abscheidet. Die Gegensätze und Kämpfe innerhalb der Art sind dem Gemeinsamen untergeordnet.

Konstanz der Art bedeutet nun keineswegs starre Unwandelbarkeit. Sie besagt nur, daß der Wandel einer festen Gesetzmäßigkeit unterliegt und innerhalb unüberschreitbarer Grenzen sich vollzieht. Sie schließt nicht aus, daß innerhalb dieser Grenzen, die wir mit Sicherheit nicht bestimmen können, neue Formen entstehen und sich durch Vererbung als konstant erweisen. Aber jede Art besitzt ihren eigenen Stammbaum, ihre eigene Entwicklungsreihe, und damit ist die Anordnung der Arten in einen gemeinsamen Stammbaum ausgeschlossen. Wie ein Strom in seinen Ufern fließt, so hat die Art Entwicklung hinter sich und Entwicklungsmöglichkeit vor sich. Aber nach der Seite der andern Arten geht diese Entwicklung nicht: die Arten sind nicht Stufen, Rückstände und Ablagerungen einer gemeinsamen Entwicklung, eines gemeinsamen Stammbaums.

Diese Bestimmung der Art durch ihre Grenzen ist negativ; sie umschließt aber ein positives Merkmal, welches die Art von allen andern systematischen Begriffen wesentlich unterscheidet: die Abstammungsreihe und die Möglichkeit, durch Zeugung artgleiche Nachkommenschaft hervorzubringen. Die Glieder der Arten sind nicht nur formverwandt (ähnlich), sondern geschlechtsverwandt, und die Geschlechtsverwandtschaft setzt die unüberschreitbaren Grenzen. Wenn sich diese Grenzen gelegentlich zwischen Arten, die einander nahestehen, zu verwischen scheinen, wie denn aus der Bastardierung von Pferd und Esel Blendlinge hervorgehen, so ist doch die Möglichkeit ausgeschlossen, daß sich zwischen entferntere Arten eine Anzahl solcher näher verwandten Zwischenglieder einschalten ließe, durch deren Bastardierung sich schließlich eine die Artgrenzen verwischende kontinuierliche Reihe von Geschlechtsverwandten ergäbe.

Die Möglichkeit einer Artveränderung durch Zuchtwahl, Standortsvariation, Vererbung und Summierung erworbener Eigenschaften darf heute als ausgeschlossen gelten. Ebenso sind sogenannte Zwischenformen, welche das System der Arten in kontinuierliche Zusammenhänge und Übergänge aufzulösen scheinen; keineswegs Stufen und Übergangsformen im Sinne der Abstammung. Es bliebe allenfalls die plötzlich und stoßweise auftretende Formänderung als Prinzip der Artbildung übrig: die Mutation. Ihr Wesen ist vorerst noch höchst problematisch, und die Erfahrungen über sie sind beschränkt. De Vries, der Urheber der nachdarwinischen Mutationslehre, glaubt an die Möglichkeit, eines Tages sämtliche artwesentlichen



Eigenschaften einer Pflanze feststellen zu können. Dann wäre, da jede dieser Eigenschaften einer Gewinnmutation entspräche, die Gesamtheit der Eigenschaften nur der Niederschlag der ganzen Artentwicklung, und diese ergäbe sich aus der zeitlichen Aufreihung der Mutationsperioden. Abgesehen davon, daß sich gegen die Möglichkeit einer erschöpfenden Analyse des Wesens eines Organismus durch System und Analyse der Eigenschaften schwerste erkenntnistheoretische Bedenken geltend machen, wäre damit auch stets nur der Stammbaum der betreffenden Art, niemals aber ihre Abstammung aus einer andern Art, niemals die Entwicklungsgeschichte des ganzen organischen Reiches feststellbar. Man mag zu einer bestehenden Art neue Eigenschaften hinzurechnen oder vorhandene abziehen: stets kommt man damit lediglich auf andere Formen derselben Art, nicht aber auf andere Arten. Durch keinerlei Addition oder Subtraktion der Eigenschaften läßt sich die Metamorphose der Arten ineinander bewerkstelligen.

Das Wesen und konstante Bildungsgesetz einer Art, das ihr einwohnende konstante Artbild ist durch den aristotelischen Begriff der Entelechie gut bezeichnet. Entelechie bewirkt organische Einheit, bleibendes Grundbild des Wesens, dem sich alle Eigenschaften und Einzelheiten einfügen. Der Art wohnt die Platonische Idee ein. Lavaters Physiognomik sollte einst auf dieser Grundlage erbaut werden; Goethes ganzes Denken und Naturschauen ist davon durchdrungen.

Art erzeugt immer wieder gleiche Art. Dieses Gesetz schneidet jeder Lehre von einer Gesamtentwicklung der Lebewesen nach einheitlichem Stammbaum den Lebensfaden durch. Und doch wagen die Forscher, die diesen Satz wiedergewonnen haben, ihr mythologisches Zentralheiligtum, die Lehre vom „Fortschritt“ der Organismen im Ablauf der Zeiten von der Amöbe zum Menschen als dem vollkommensten Gebilde der Schöpfung, nicht anzuzweifeln. Was aber entwickelte sich denn hierbei? Wer ist Träger dieser Gesamtentwicklung? Die Entwicklungslehre stellte nur den Versuch dar, das Linnésche System des Nebeneinander der Formen in ein Nacheinander, ein zeitliches Hervorgehen auseinander umzubilden. Das Prinzip der Aufreihung bleibt zumal im Tierreich die Ähnlichkeit mit dem Menschen als dem vollkommensten aller Geschöpfe. Das Ganze ist also gegründet auf das anthropomorphe Prinzip: der Mensch macht sich zum Maß der andern Geschöpfe, zum Ziel und Sinn der Entwicklung. Es ist unschwer einzusehen, daß das Prinzip eine Hypothese zum Zwecke der Systembildung, der Unterordnung der Vielheit unter eine Einheit ist. Der Mensch hat seine Zweck-tätigkeit und seinen Begriff von Zweckmäßigkeit als das gestaltende Prinzip in die Natur hineinversetzt.

In Wahrheit besitzt jede Art, jede organische Form und Norm ihre eigene Vollkommenheit, ihr Optimum. Jede erfüllt ihren Lebenssinn vollkommen,

und ihre Organe sind dem immanenten Zweck völlig angepaßt. Darum liegt keinerlei objektive Nötigung vor, irgendeine Norm höher zu werten als eine andere. Der Mensch kann nur eben, wie die andern Geschöpfe auch, nicht anders, als seine Umwelt nach eigenen Normen, Maßen, Wertungen, Zwecken zu gestalten und zu begreifen. Wert schlechthin, beziehungslosen Wert gibt es nicht.

Wie wir fortschrittsgläubigen Europäer unsere Kultur und Kulturwerte zum Maß aller andern Kulturformen gemacht und sie danach einem Fortschrittsschema einzureihen versucht haben, so macht sich der Mensch von jeher zum Optimum, zum Normalmaß aller Naturwesen. Aber die andern Wesen haben dort ihre Vollkommenheiten, wo wir unsere Unvollkommenheit haben. Der Indianer kennt und beherrscht seine „Umwelt“, die seinen Zwecken dienenden Mittel, Wald, Prärie, Tier, Pflanze, das ihm Nützliche und Schädliche in einer Weise, die den Stadtbewohner mitsamt seiner Vorstellungswelt auf der Prärie genau ebenso übertrifft, wie der Städter den Naturmenschen in der Stadt. Der Eigenwelt des Indianers sind seine leiblichen Eigenschaften und seine geistige Bildung völlig angemessen. Dasselbe gilt von allen organischen Formen. Ein objektiver Maßstab wäre vielleicht in jener geistigen Fähigkeit zu finden, welche den Zivilisierten zum Stärkeren macht und ihm die Mittel verschafft, den andern auch auf seinem Boden zu überwinden, zu beherrschen oder zu vernichten, keineswegs aber in Freiheitsideal, Bewußtseinsart, Bewußtseinshöhe, wo wir die absoluten Vollkommenheitsmaße gern suchen. Die Platonische Idee setzt die Vollkommenheit jedes Geschöpfes in seine eigene Norm, in die Erfüllung seines eigenen Grundgesetzes und Lebenssinnes: in sein Dharma. So besitzt jede Art, jede Rasse, jede Kaste, jeder Stand und Beruf, jedes Volk und jeder Kulturkreis der Vergangenheit und der Gegenwart seine Lebensaufgabe und sein Gesetz des Wirkens: seine Sittlichkeit und damit auch sein Entwicklungsziel und Entwicklungsgesetz. Jeder Grundcharakter ist der Ausdruck der Entelechie.

Am schärfsten grenzt sich Art und Artbegriff ab bei den oberen Arten der Tiere und zuletzt beim Menschen selbst, zum Zeichen, daß die ganze Systembildung von hier Maßstab und Ausgangspunkt genommen hat. Stamm- und Geschlechtsverwandtschaft grenzen den Menschen völlig gegen jede andere Art des organischen Reiches ab und setzen alle Rassen der Menschen untereinander in engere Verbindung. Niemand wird zweifeln können, daß der Artbegriff „Mensch“ wesentlich mehr und Wirklicheres bezeichnet als eine bloße Abstraktion nach Ähnlichkeit und Formverwandtschaft. Selbst dann, wenn es Rassen geben sollte, aus deren Bastardierung nur Blendlinge hervorgehen, gäbe es doch für sie Mittelglieder, aus deren



Kreuzung jeweils fortpflanzungsfähige Nachkommenschaft hervorgeht. Für unsere Zwecke, die Grundlegung der Erziehungswissenschaft, genügt diese Feststellung völlig: die Menschheit ist, wie immer die Frage nach Abstammung und Grad der Geschlechtsverwandtschaft unter den Rassen zu beantworten sei, eine innere, nach außen scharf abgegrenzte Arteinheit.

Ob diese Arteinheit nicht wesenhaft mehr und Tieferes umschließt als bloß biologische Tatsachen und Vorgänge? Man kann bis in die neueste Zeit stets wieder ernsthaft die Behauptung vertreten hören, Menschheit sei weiter nichts als eine biologische Tatsache. Gewiß ist Menschheit keine vollendete Kulturgemeinschaft, keine Staats- und Rechtsgemeinschaft. Aber die Tendenz der expansiven geschichtlichen Entwicklung geht doch unverkennbar, soweit wir sie zurückverfolgen können, immer auf eine solche Gemeinschaft als ihr Ziel, ganz abgesehen davon, ob das Ziel erreichbar oder auch nur wünschbar sei. Jedenfalls läßt sich im Zeitalter des Weltverkehrs, des Weltimperialismus und des Weltkrieges die Tatsache nicht mehr verkennen, daß alle Menschen mit allen in Beziehung gesetzt sind, von einander abhängen: kein Volk der Erde mehr lebt ein autarkisches, sich selbst genügendes Leben, und es kann ernstlich die Frage aufgeworfen werden, ob es überhaupt jemals völlig bodenständige und selbstgenugsame, autochthone und autarkische Kulturen selbst bei den entlegensten und primitivsten Völkern gegeben habe; ob nicht jedes Volk, auch die noch unbekanntenen Völker aus dem innersten Afrika oder Südamerika, nicht ihr geistiges Leben der Berührung mit andern, der Zugehörigkeit zum Ganzen der Menschheit verdanken. Wie viele geschichtliche Völkerbewegungen und Kulturen liegen nicht unter dem heutigen Afrika oder Amerika verborgen? Die versunkene Atlantis will nicht verklingen. Und selbst so naheliegende Erscheinungen wie die Entdeckung Amerikas durch die Wikinger konnten durch Jahrhunderte in völlige Vergessenheit geraten. Sind die Lebensformen der Südseemenschen, der Neger und Indianer Erzeugnisse eines abgeschlossenen Raumes, primitive Anfänge, oder nicht vielmehr erstarrte Reste, Ausströmungen höherer und älterer Kulturen?

Einheit des Menschlichen war und ist jederzeit als Ausdruck und Wirkung der Entelechie eine Tatsache. Innerhalb des deutschen Volkes spricht jeder Stamm, jeder Stand, jede Klasse und Berufsgruppe, zuletzt jedes Dorf und jeder Einzelne seine eigene Sprache, und doch ist die einheitliche deutsche Sprache innerhalb all dieser Zerteilung und Gliederung eine sehr reale Tatsache. Mit der Volkssprache ist aber nur wieder eine Stufe zu einem höheren Ganzen erreicht: es gibt jederzeit eine einheitliche Sprache der Menschheit; man braucht nicht erst auf Esperanto und Volapük zu warten. Aller Sprache liegt eine einheitliche Form zugrunde, die jeder von seiner eigenen Sonder-

form aus gewinnen kann: jedes Volk kann die Sprache jedes andern erlernen, verstehen und zu neuer Gemeinschaftsbildung gebrauchen. Ganze Völker haben schon ihre eigene Sprache aufgegeben, vergessen und andere angenommen: eine Erscheinung, die sich jederzeit vollzieht. So kann man mit Humboldt sagen, „daß das ganze Menschengeschlecht nur eine Sprache und jeder Mensch eine besondere Sprache besitzt“. Genau dasselbe gilt unmittelbar aber für die Grundfunktionen des Geistes: für Religion, Recht, Kunst, Wirtschaft, Erziehung, Kult, Mythos, Märchen, Dichtung, Kunst offenbaren in jedem Volk, in jeder Form und Sprache dasselbe einige urmenschliche Wesen. In jedem Volk und jedem Zeitalter der Menschheit findet sich das, was mit dem gemeinsamen Namen der Religion mit Recht bezeichnet ist: ohne die gemeinsame Tatsache, in so unendlich verschiedenen Formen sie auch auftritt, hätte der gemeinsame Name „Religion“ gar keinen Sinn. Er bezeichnet eine gemeinsame Wirklichkeit und ist also mehr als eine begriffliche Sammlung diffuser Einzelercheinungen.

Nun umschließt aber der Artbegriff beim Tier, der Ausdruck der einheitlichen Entelechie, sicher schon sehr viel mehr als die äußeren Erscheinungen, in welchen die Biologie die Artmerkmale sieht, mehr als die Geschlechtsverwandtschaft und die Formähnlichkeit. Wenn auch nicht alle Tiere in gleich hohem Maße Gemeinschaftswesen sind, ist doch anzunehmen, daß die Angehörigen einer Art stets in weit höherem Maße aufeinander bezogen, voneinander abhängig sind, als die Angehörigen verschiedener Arten untereinander. Die Entelechie erzeugt ja schon bei jeder Art die eigentümliche Merkwelt (Uexküll), die besondere Struktur des Bewußtseins und des Weltbildes, das einen engeren Grad der Gemeinschaft, der Verständigung und des Zusammenlebens unter Gliedern derselben Art bedingt. Es sind innerhalb der Arten keinerlei Formveränderungen bekannt, weder Mutationen noch Standortvarianten, welche die Schranken des Artcharakters überschritten, und solche Veränderungen bedingen sowenig neue Arten, als die Wachstumsphasen beim Individuum, selbst solche wie der Übergang von der Puppe zum Schmetterling, neue Individuen konstituieren.

Jeder Teil, jedes Organ eines Lebewesens trägt irgendwie die Totalität seiner Art, den Grundcharakter völlig in sich. Wenn der Mensch auch nicht die Fähigkeit jener Moosart besitzt, deren kleinste Teile die ganze Pflanze wieder aus sich erzeugen können, so ist auch bei ihm jedes Glied sowohl dem bildenden Grundcharakter der gesamten Art, wie auch der Entelechie, dem Bildungsgesetz des Individuums unterstellt, dem es angehört. Weiterhin aber trägt auch jede Art und jedes ihrer Glieder die ganze Fülle und den Reichtum des natürlichen Lebens in sich, zugleich aber auch eine Grundnorm, ein Bildungsgesetz, das der Ausbildung der allgemeinen Anlagen zum be-



stimmten Charakter die Richtung weist und dieser Ausbildung unüberschreitbare Schranken setzt. Die Zerstörung des großen Entwicklungswahns rührt keineswegs an die innere (metaphysische) Einheit alles Lebens. Es ist nur nötig, gegenüber dem monistischen Urbrei das Bildungsgesetz der Individuen und Arten, die Entelechie, wieder zu ihrer vollen, metaphysischen Geltung zu bringen. Die Einheit reicht nicht aus zur Erklärung der Besonderung, der Vielheit eigengesetzlicher Gebilde, und diese läßt sich durch keinerlei mechanistisches Prinzip aus jener ableiten: sie ist ebenso urgegeben wie jene. Das gilt für die Systematik der Natur ebenso wie für die Lehre von der Geschichte mit ihrer unerschöpflichen Gestaltungskraft: jedes Gebilde, das Ausdruck des Lebens, der Entelechie ist, trägt seine eigene Norm, sein Maß, sein Bildungsgesetz und seine Vollkommenheitsidee in sich und wurzelt damit unmittelbar im Ewigen.

Vielheit geht nicht aus der Einheit hervor, Einheit nicht aus der Vielheit. Die Art erzeugt nicht die Individuen und die Individuen konstituieren nicht die Art; Art und Individuen bilden nicht die Einheit des Lebens, wie sie nicht von dieser gebildet sind. So auch im System der Wissenschaft. Zwar sind alle Einzelwissenschaften in einer höheren Einheit gegründet und bedingen sich wechselseitig. Aber ebenso ruht jede auf der eigenen Idee, dem besonderen, nicht weiter ableitbaren Prinzip. Die Geometrie geht nicht aus der Arithmetik hervor, die Bewegungslehre nicht aus der Raumlehre, die Physik nicht aus der Mechanik, die Chemie nicht aus der Physik, das organische Leben nicht aus Physik und Chemie, die Geschichte nicht aus der Biologie, insbesondere nicht aus dem Keimplasma, die Kunst nicht aus Gesellschaftsstruktur und Wirtschaftsweise, die Religion nicht aus der Psychologie und Soziologie, die Erziehung nicht aus Ethik und Psychologie. Solche Versuche, wie sie das ablaufende mechanistische Zeitalter in ganz besonderer Weise kennzeichnen, mögen zu ihrer Zeit ihre technische und systematische Bedeutung haben. Aber sie müssen heute allesamt als gescheitert gelten. Jeder Wissenschaft ist ein allseitiges Urphänomen gegeben und aufgegeben, das in der großen Einheit alles Seins wurzelt, in seiner Besonderheit aber aus nichts anderem hergeleitet werden kann.

Die formallogischen Grundgesetze von der Identität, dem Widerspruch, dem ausgeschlossenen Dritten und dem zureichenden Grund dienen der Begriffsbildung, dem Zweck der Sonderung und der Systematisierung (Verknüpfung) des also Gesonderten. Sie bilden den verstandesmäßigen Sezierapparat. Die Wirklichkeit jedoch, zumal das Lebendige und die lebendige Anschauung des Lebens, sind diesen Formalgesetzen nicht unterworfen. Die erkenntnistheoretischen Urgesetze der Anschauung heißen Polarität,

Kontinuität, Koinzidenz des Entgegengesetzten und Entelechie oder Eigengesetzlichkeit jeder lebendigen Urform und Wesenheit.

Neben der Einheit alles Lebens besteht ebenso ursprünglich und urwesentlich die Vielheit der Stämme, Gattungen, Familien, Arten, Rassen, Varietäten und reinen Linien, ebenso wie neben der Einheit alles Menschlichen die Vielheit der Völker, Kulturkreise, Zeitalter, der Schichten, Berufe, Familien und der Individuen besteht. Der Streit der Anatomisten und Physiologen, ob die Vielheit und Besonderung in irgendeinem metaphysischen Substrat des Lebens, in Anlage der Erbmasse, Struktur des Keimplasma, des „Gen“ oder in einem Bildungstrieb, einer Zielstrebigkeit oder formativen Kraft begründet sei, geht wirkungslos an uns vorbei: die beiden Parteien haben den unteilbaren Rock unter sich in Fetzen aufgeteilt. Es sind nur einseitige Perspektiven auf das eine Gesamtproblem. Es gibt keine bestimmte Form (Anlage, Struktur) ohne eine ihr gemäße Funktion und umgekehrt. Die Einheit und Wechselbeziehung von Form und Funktion ist das Grundproblem aller Lehre vom Leben.

Die neuere Zeit hat versucht, das Zentralproblem der Biologie in die Keimzelle einzusenken, um von da aus das Geheimnis des natürlichen Lebens zu lösen. Umsonst: man ist darum dem Problem nicht um Haarbrette näher gerückt. Keimzelle und Zeugungsvorgang stehen nicht näher am Ursprung des Lebens als irgendein anderer Lebensvorgang. Sie stehen nur am Anfang eines neuen Individuums, an der Abscheidung eines Einzelnen aus einem höheren Ganzen. Das individualistische Zeitalter ist auch hier dem Irrtum verfallen, die Summe der Individuen für das Ganze zu nehmen, im Leben der Individuen das Lebensproblem erschöpft zu sehen. Zeugung und Keimzelle besitzen keinerlei Vorrang vor jedem andern Punkt des kontinuierlichen Lebensprozesses: das Leben ist in der Zeugung kein anderes als in jeder andern Funktion. Die Wissenschaft hat schließlich wieder eingesehen, daß der entfaltete Organismus die Keimzelle und Keimsubstanz ebenso hervorbringt, wie diese ihrerseits den entfalteten Organismus — allen gegenteiligen Theorien zum Trotz. Man kann ein Ganzes nie aus dem Teil, ein Höheres nie aus dem Niederen wirklich begreifen, stets nur den Teil aus dem Ganzen, das Wesen mit weniger Dimensionen aus mehrdimensionalen. Das Lebensproblem ist nur im Ganzen der Lebensformen und Lebensvorgänge enthalten; die Zeugung ist an sich kein tieferes und kein zugänglicheres Mysterium als Werden, Wachstum und Tod. Man weiß jetzt, daß das Ei des Huhns vom Ei des Frosches denselben Abstand hat wie deren Somazellen, Körperformen und Gesamtleben, und die Amöbe hat zum menschlichen Ei nicht nähere Beziehung als zum ausgereiften Menschen. Darum erheben sich angesichts der Artzellen genau dieselben schweren Probleme wie vor dem Gesamtorga-



nismus; die Problematik ist nur verschoben, nicht aber gelöst. Mit dieser Erkenntnis, daß die Eizellen der Arten ebenso verschieden sind wie die ausgereiften Exemplare der Art, fällt das sogenannte biogenetische Grundgesetz in sich zusammen.

Das Grundproblem des Lebens hat zuletzt immer metaphysische Bedeutung, auch in der Biologie. Wie es nicht möglich ist, eine etwa vorausgesetzte organische Grundsubstanz aus Chemie und Physik darzustellen, so kann man überhaupt nicht das Keimplasma auf die Dauer dem entfalteten Körper als etwas für sich Bestehendes, Übergeordnetes, als metaphysische Potenz gegenüberstellen. Der Lebensprozeß wird nicht vom Keimplasma erzeugt; es ist selbst nur ein bestimmtes Organ des Lebensprozesses und nach Struktur und Funktion allein aus dem Ganzen zu begreifen. Ganz schroff sagt darum ein neuerer Biologe: Die Pflanze bildet Zellen, nicht bildet die Zelle Pflanzen. Die Weismannsche Keimplasmatheorie aber, die nur einen Wirkungsablauf vom Keimplasma zu den Somazellen anerkennen und somit das Keimplasma zur unsterblichen Substanz des Organismus proklamieren will, ist Metaphysik jener schlechten Sorte, welche die Wissenschaft macht, seit die Philosophie in Verfall geraten ist. Der Marxismus, der Haeckelsche Monismus, die Ostwaldsche Energetik, die Freudsche Psychoanalyse sind nur einige der bekanntesten Proben dieser philosophielosen Metaphysik.

Das Individuum trägt den ganzen Artcharakter vollkommen in sich, abgewandelt durch seine Eigengesetzlichkeit. So trägt auch jedes Glied in seiner Sonderform das Bild und Eigengesetz des ganzen Individuums.

Entwicklung jeder Art, sei es die Entwicklung einer ganzen Art oder das Wachstum der Individuen, sei es geschichtliche oder seelische Entwicklung, hat drei Wurzeln oder Komponenten. Vorausgesetzt ist zuerst das Vorhandensein von etwas Gleichartigem. Organische Entwicklung setzt ein organisches Wesen schon voraus: Eltern, Vaterschaft, Stamm, Vorstufe, Tradition. Dazu kommt dann der weiterbildende Grundtrieb (Grundcharakter, Anlage, Gen, Eigengesetz, Zielstrebigkeit: die Entelechie). Das dritte Element besteht aus den Entwicklungsbedingungen, der Umwelt, dem Standort mit seinen vielartigen Verhältnissen. Diese drei Faktoren gelten für jede einzelne Lebenserscheinung wie für das Ganze, nicht zuletzt auch für Keimbildung und Embryonalentwicklung, für welche der Mutterleib mit seinen Verhältnissen Umwelt, Heimat ist. Diese äußeren Bedingungen treten nicht erst irgendwann und irgendwie einmal zur Entwicklung hinzu: sie sind von Anfang an notwendig vorhanden, und alle Merkmale und Eigenschaften des Organismus sind von ihnen mitbedingt. Dazu kommt, daß jedes Individuum neben diesen drei Faktoren der Artentwicklung auch

noch seinem nicht weiter ableitbaren Eigengesetz, der individuellen Entelechie und den Bedingungen seiner engeren Umwelt untersteht. Eine „Art an sich“ mit reiner Vererbung läßt sich aus diesem Wirklichkeitskomplex gar nicht herauslösen; sie ist wie jedes Ding an sich ein bloßes Postulat. Denn es gibt keine Art ohne Standort und Umwelt. Jeder Entwicklungszustand ist von allen Entwicklungsfaktoren bedingt. Es gibt nur Eigenschaften, die sich im Wechsel der Geschlechter und der Umwelt als (relativ) konstant erweisen, während andere im Wechsel der Geschlechter und der äußeren Bedingungen mehr oder weniger rascher Wandelbarkeit und Rückbildung unterliegen.

Es ist darum unmöglich, scharfe Grenzen zu ziehen zwischen Ererbtem und Erworbenem, zwischen dem, was der Uranlage rein entspringt, und dem, was durch die Verhältnisse bedingt ist. Wir kennen ja die Uranlage immer nur aus einem Entwicklungszustand, den die äußeren Entwicklungsbedingungen mitgeformt haben. Reine, beziehungslose Entwicklung aus der bloßen Spontaneität der Uranlage gibt es nicht. Die Frage aber, ob Uranlage und Bildungsgesetz einer Art in der Form der Mutation oder durch äußere Bedingungen artwesentlich verändert werden könnte, ist nach den vorliegenden Erfahrungen schlechthin zu verneinen und nach rein theoretischer Einsicht höchst unwahrscheinlich, da die Entelechie eben nicht dinghaft, nicht äußerer Zustand ist. Dabei bleibt die Frage, ob die bis jetzt recht dunkle Erscheinung der Mutation aus innerer Spontaneität oder aus unbekanntem äußeren Ursachen erfolgt (in einigen Fällen konnte sie immerhin schon künstlich hervorgerufen werden) oder gar eine Mendelsche Spaltung darstelle, ganz außer Betracht. Es könnte ja immerhin sein, daß eine Mutation schon in der Entelechie virtuell mitenthalten wäre, wie diese doch nicht Formstarre bedingt, sondern beim Wachstum der Individuen den Alterswechsel, bei den Insekten die Metamorphose und im weiten organischen Reich recht mannigfaltige, aber gesetzmäßige Wechsel in Form und Funktion mitumschließt. Ein von innen kommender Wechsel in Charakter und Lebensführung (etwa eine „Bekehrung“) kann sehr wohl in diesem Charakter von Anfang an vorgebildet sein und nur eine durch die Entwicklung ausgelöste, aber ganz gesetzmäßige Umschichtung und Umlagerung darstellen. Andererseits kann innerhalb der Gesetzmäßigkeit des Grundcharakters durch äußeren Einfluß eine Unendlichkeit von Formänderungen mehr oder weniger dauernder Art hervorgerufen werden, indem eine Möglichkeit zur Entfaltung gebracht, eine andere aber verkümmert wird.

Bei alledem ist scharf im Auge zu behalten, daß aus Artcharakter, aus dem, was innerhalb der Rasse, der reinen Linie vererbt wird, nebst den hinzutretenden äußeren Verhältnissen der Individualcharakter selber nie-



mals abgeleitet werden kann. Er ist nicht bloß Variante, nicht ableitbar aus dem Zufall, sondern wurzelt vielmehr als Entelechie selbst im ewigen Untergrund. Insofern ist jedes Einzelwesen unbedingt einmalig, unwiderholbar — Schöpfung, nicht bloß Exemplar, Variante der Art. Es kann ein Kind aus Vererbung oder ähnlichen Entwicklungsbedingungen noch so viele Eigenschaften, auch geistiger Art wie musikalische Begabung und dergleichen mehr, mit den Eltern oder Voreltern gemein haben, so machen diese Eigenschaften im günstigsten Fall ein sehr bedeutsames Baumaterial für seine Entwicklung aus, nicht aber deren Bildungsgesetz selbst. Lebendige Individualität ist nicht eine bloße Konstellation der Bedingungen, sondern Ergebnis eines lebendigen, nicht weiter ableitbaren aktiven Bildungsprinzips: der Entelechie. Wenn ein Einzelner sich als würdiges Glied seiner Vorfahren einer aristokratischen Kriegerkaste einreihet oder als begabter Musiker in eine Familie von Musikern gehört, ist noch nicht allzuviel ausgesagt über Vererbungsmöglichkeiten und gar nichts über sein Eigengesetz, seinen Grundcharakter, nur allenfalls über das Bildungsgesetz des weiteren Kreises, des Typs, dem er angehört. Charakterologisch stellt sich die Spannweite zwischen Angehörigen eines solchen Bildungskreises nicht als kleiner heraus als die Spannungen und Abstände im Umkreise des Menschlichen überhaupt. Es ist nur die Frage, ob der individuelle Grundcharakter oder der gebildete Typ höher zu werten ist. Doch darauf geben verschiedene Zeiten und Völker verschiedene Antwort.

Die Gesamtheit der äußeren Entwicklungsbedingungen bildet den Schauplatz der Entwicklung, die Heimat des Geschöpfes. Ohne sie, deren Grenzen bald sehr eng, bald recht weit gezogen sind, existiert kein Wesen, und sie ist in hohem Maße an Umfang, Art, Richtung, Zeitmaß und Ergebnis der Entwicklung beteiligt. Für viele Geschöpfe ist die Grenze der Verbreitungsmöglichkeit auf der Erde sehr eng gezogen. Den weitesten Raum beherrscht der Mensch, der mit Hilfe seiner Technik in hohem Grad von der nächstliegenden Umwelt unabhängig geworden ist und nicht nur in fast allen Räumen, Höhen, Klimaten des festen Landes, sondern auch in der Luft und auf dem Wasser langen Aufenthalt nehmen kann. Zur Heimat aber gehört außer der Landschaft auch die Art des Zusammenlebens mit Artgleichen und Artfremden: Gemeinschaft, geschichtliche Tradition, geistige Verflechtung in Art, Schicksal und Struktur der Gemeinschaftsverbände, insbesondere des Volkes. Überall, wo es sich um geistige, auf Vernunft und Gemeinschaft ruhende, artgleiche Wechselwirkung und Beeinflussung handelt, nimmt die Entwicklung den besonderen Charakter der Erziehung an. Geistige Entwicklung ruht immer auf Erziehung, und die natürliche Entwicklung bietet dafür die Grundlage. Geistige Entwicklung unterscheidet

sich also darin wesentlich von andern Arten der Entwicklung, daß eine ihrer Grundkomponenten die geistige, aus Vernunft und artgleicher Gemeinschaft stammende Einwirkung ist. Geistige Entwicklung des Ich setzt geistige Einwirkung vom Du, von der lebendigen Gemeinschaft voraus. Faßt man alle Entwicklungsbedingungen zusammen im Begriff der Umwelt, so heben sich die erzieherischen Faktoren als wesentlich verschieden von den natürlichen ab: sie sind aktiv, geistigen Ursprungs und bilden in ihrer Gesamtheit die geschichtliche Umwelt. Die Natur gibt den Schauplatz, die Geschichte die Tradition für das Werden.

Wenn nun der Mensch mit Hilfe seiner Technik und Zivilisation auch eine fast allseitige Freizügigkeit gewonnen hat, die ihn befähigt, sich von Schauplatz und Tradition seines Werdens unabhängig zu machen, so stellt diese Möglichkeit doch keinen geistigen Höchstwert dar. Zwar wird der Heimatlose, der Freizügige, viele Fähigkeiten in sich entfalten, die der Verwurzelte nicht besitzt. Dauercharaktere und große geschichtliche Gemeinschaftsformen als Ausdruck geistiger Werte können jedoch stets nur auf Heimatboden und in fester geschichtlicher Verwurzelung gedeihen. Der Freizügige wird bestenfalls zum Abenteurer, gewöhnlich aber zum verwaschenen Allerweltsmenschen, zum Händler und Profitjäger mit dem Grundsatz: *ubi bene, ibi patria*.

Schauplatz und Heimat sind indessen auch keine starren, unveränderlichen Größen. Der Mensch, das freizügigste aller Geschöpfe, kann sie nach Bedarf vertauschen. Aber auch im engeren Sinn genommen sind sie in das organische Werden und in den geschichtlichen Prozeß miteinbezogen. Der Schauplatz der deutschen Geschichte, die Heimat des deutschen Volkes, die Physiognomie der Landschaft, das Klima, die Tier- und Pflanzenwelt sind heute anders als zur Zeit des Tacitus: ein Abbild der deutschen Geschichte und Kultur. Gewisse Grundcharaktere der Umwelt besitzen aber auch Stetigkeit; im übrigen vollzieht sich das Leben der Natur, über dem sich das geschichtliche und geistige Leben aufbaut, im rhythmischen Kreislauf der Gezeiten und des Generationenwechsels mit seinen Wachstumsstufen. Jahre und Jahreszeiten, Geburt, Wachstum und Tod bilden zusammen mit der Landschaft den festen Rahmen, in dem sich das geschichtliche Leben bewegt.

#### *b) Das Wachstum*

Der gesetzmäßige Ablauf im natürlichen Leben der Einzelwesen heißt Wachstum. Es macht einen Kreislauf vom Keim über Geburt, Metamorphosen, Reifen zu neuer Keimbildung und zum Absterben. Vom Wachstum hat jede Art Entwicklungslehre ihren Ausgang und ihr Schema hergenom-



men, was aber nicht bedeutet, daß Entwicklung nur Analogie des Wachstums sei. Vielmehr ist Wachstum eine Unterabteilung im weiten Gebiet der Entwicklung; aber dieses Gebiet wurde durchforscht nach Gesichtspunkten, die von der Wachstumslehre gewonnen waren.

Was auch die neuere Vererbungslehre anders lehren mag: das Wachstum bildet die kleinen Räder, die Einzelkomponenten, durch die das Getriebe der höhergattigen Entwicklungen in Bewegung erhalten wird. Wie aber die höheren Lebenskreise mehr und wesenhafter sind als die bloße Summe der zugehörigen Individuen, in ihrer Eigenart wesenhafter als abstrakte Sammelbegriffe, so ist auch ihre Entwicklung keineswegs allein begreiflich als Summation der Wachstumsprozesse. Arten, Völker, alle wesenhaften Gebilde der Natur und der Geschichte führen ein eigengesetzliches Leben, wovon alle niederen Kreise und alle Einzelnen mit ihrer Entwicklung verflochten sind. Die Entwicklungslehre wurde ausgebildet zu einer Zeit, da man Arten, Völker, Gemeinschaften nur als Summen der Einzelnen auffaßte. Sobald das Eigenwesen und Eigengesetz dieser höhergattigen Wesen erkannt ist, gewinnt auch ihre Entwicklung den Charakter eines wahrhaften Urphänomens. Innerhalb der Entwicklung vollzieht sich dann auch das Wachstum der Einzelnen gemäß den drei Komponenten der Herkunft, der individuellen Entelechie und des engeren Standorts.

Wachstum besitzt im weiten Reich des organischen Lebens eine feste, gleichartige Gesetzlichkeit, darum überall einen ähnlichen Verlauf. Doch ist es innerhalb dieses Rahmens eine Erscheinung von nicht zu übersehender Vielgestaltigkeit: bei den Pflanzenarten, den verschiedenen Arten des Tierreichs, in der geschlechtlichen Fortpflanzung, in der Vermehrung durch Knospung und Sprossung, in der Regeneration des Ganzen aus den Teilen, in der Zellteilung, in den Stufen von der Geburt zu Reife und Tod, in der Embryonalentwicklung, in den Metamorphosen und Polymorphien liegen ebenso viele Wachstumstypen vor, die allesamt nach Bedarf in die Fassung des Entwicklungsgedankens anarchisch hineingespielt haben. Goethes Metamorphosenlehre auf Grund des intuitiv erfaßten Urphänomens ist wohl die geeignetste Weise, die Vielgestaltigkeit des Wachstums als Einheit zu erfassen.

Eine nähere gesetzmäßige Beziehung zwischen dem Wachstum und den höhergattigen Entwicklungen schien einst das sog. biogenetische Grundgesetz zu ergeben, wonach das embryonale Wachstum die Stammesentwicklung in abgekürzter Form wiederhole. Mehr als ein heuristisches Prinzip ist dieses angebliche Gesetz nie gewesen, und heute darf es als erledigt gelten. Es hat aber seiner Zeit auch in den Geisteswissenschaften gespukt, und zumal die Pädagogik hat von ihm eine eigene Anwendung gemacht,

als man danach die Formel für einen naturgemäßen oder vielmehr kultur-stufengemäßen unterrichtlichen Lehrgang konstruierte. Es liegt hier ein Versuch von Epigonen vor, einer großen Idee zu neuer Anwendung zu ver-helfen. Die Entwicklungslehre der Natur und der Geschichte hat ihren Aus-gang einst umgekehrt von den Erscheinungen und Stufen des Wachstums genommen, und zwar gingen dabei beide Hand in Hand, nicht aber ist die historische Entwicklungslehre auf die natürliche gegründet worden. Lessing ging von den Wachstumsstufen unmittelbar zur Formung des Begriffes der geschichtlichen Entwicklung, ebenso Herder in seiner ge-schichtsphilosophischen Erstlingsschrift. Im Hauptwerk hat Herder dann die geschichtliche Entwicklung so gestaltet, daß sie als andersgeartete und andersgerichtete Fortsetzung der durch die Kosmogonie, die Erd-rindenbildung, durch die pflanzliche und tierische Stammesgeschichte schrei-tenden Gesamtentwicklung wurde. Dabei wurde ein andersartiger Zweig der Entwicklung ebenfalls dem Ganzen einverleibt: die Newtonsche Me-chanik war durch Kant in seiner „Naturgeschichte und Theorie des Him-mels“ zur Kosmogonie weitergebildet worden. Goethe hat dann in An-wendung auf die Erziehung und die individuelle Bildung die Umkehrung erstmals vollzogen: die Erziehung der Kinder sollte den dreistufigen geistig-religiösen Entwicklungsgang der Menschheit in sich wiederholen. Nimmt man hinzu, daß der Biolog Meckel im Jahre 1811 unter Einwir-kung der romantischen Naturphilosophie erstmals das biogenetische Grund-gesetz formulierte, so haben wir im Zeitraum von etwa vier Jahrzehnten den Kreislauf einer Idee, aus der das ganze Weltbild des 19. Jahrhunderts hervorgegangen ist.

Wachstum läßt sich ebensowenig als Entwicklung aus reiner Spontanei-tät allein erklären. Gewiß durchläuft jeder normale Mensch dieselben Wachstumsphasen wie alle andern, aber innerhalb der Rassen, Völker und Individuen finden sich die beträchtlichsten Variationsbreiten in der Gestaltung des Wachstums. Die allgemein menschlichen und rassenmäßi-gen, selbst die individuellen Anlagen wirken im Wachstum mehr als nicht zu überschreitende Grenzen, denn als unbedingt bestimmende Ursachen. Wesentlich mitbestimmend auch für das Wachstum sind Heimat und Standort, d. h. die Bedingungen der Ernährung, des Klimas, der Um-welt überhaupt. Wann das Kind Zähne bekommt, wann die Geschlechts-entwicklung einsetzt, Art und Dauer ihres Verlaufs, Aufhören des Längen-wachstums, Reifwerden überhaupt: alles das hängt ebensosehr von den Einflüssen und Verhältnissen der Umwelt ab wie von Rasse und Anlage. Viele dieser äußeren Wachstumsbedingungen sind nun ohne Zweifel der rationalen Gestaltung und somit dem erzieherischen Willen unterworfen.



Die Lehre von der Veränderlichkeit des Wachstums, vom möglichen Formenreichtum innerhalb der gesetzmäßigen Schranken der Art ist ein sehr weites Feld. In diesem Rahmen entfaltet sich eine Unerschöpflichkeit von Formen, bei denen der Artcharakter, die Entelechie die feste Grundform abgibt, die Mannigfaltigkeit der äußeren Entwicklungsbedingungen aber die Vielheit, die Variation hervorruft. Auf dieser natürlichen Grundlage ruht die Möglichkeit der Domestikation, der Züchtung von Nutzpflanzen und Haustieren. Diese besteht in der zweckmäßigen Beeinflussung des Wachstums durch rationale Gestaltung der Zeugungs- und Entwicklungsbedingungen. Neue Arten und Dauerformen können durch die Züchtung nicht hervorgebracht werden; aber die Möglichkeit, durch Züchtung aus vorhandenen Anlagen Varianten zu kultivieren, ist fast unerschöpflich. Züchtung meistert das Wachstum; auf den Menschen angewandt, bildet sie eine Unterabteilung der Erziehung. Züchtung lehrt, in welcher Art und Richtung, in welchem Grad und Maß das Wachstum nach Richtung, Stufen, Perioden und Ergebnissen, wieweit die Leibesgestaltung überhaupt geistig beeinflussbar und formbar ist.

Für unsere Zwecke ist es gleichgültig, ob die Menschenrassen als Ergebnisse der Mutation oder der Variation anzusprechen sind. De Vries sagt: „Der Mensch ist ein Dauertypus . . . Seit dem Anfang des Diluviums hat der Mensch keine neuen Rassen oder Typen ausgebildet. Er ist jetzt, kurz gesagt, immutabel, wenn auch sehr variabel.“ Schon Herder lehrte, daß mit dem Menschen die Tore der Naturschöpfung geschlossen seien. Seine Bestimmung sei die Vollendung seiner humanen Anlagen durch die geschichtliche Entwicklung. Wenn man nun den Sinn des Lebens, der natürlichen wie der geschichtlichen Entwicklung auch nicht auf eine feste rationale Formel bringen kann, so darf man doch allgemein sagen: dem Leben wohnt der Drang ein, seine Grundtriebe und Anlagen in möglichst reinen Formen zu vollenden. Das ist sein Sinn und Wesen. Gibt es für den Menschen und über ihm keine Artschöpfung mehr — wenn es in der Entwicklung überhaupt solche gibt —, so ist diese Anschauung doch streng auf das Gebiet der biologischen Mutation, also der Artschöpfung zu beschränken. Die Frage allerdings, ob man die historische Entwicklung nach Analogie der Mutation oder der bloßen Variabilität eines festen menschlichen Grundtyps anspricht, gibt zwei völlig verschiedene Geschichtsauffassungen. Mutation im Geistigen, also unbedingte Neuschöpfung, würde zur Lehre vom inneren geistigen Aufstieg der Menschheit, zur Fortschrittslehre führen, während auf dem Grundsatz von der Konstanz des menschlichen Ur- und Gemeinschaftswesens nur eine Entwicklungslehre nach Art der Variabilität des festen Grundcharakters in der unübersehbaren Weite geistiger und geschicht-

licher Formen und Hervorbringungen möglich ist. Die letzte Anschauung liegt diesem Versuch einer Philosophie der Erziehung zugrunde. Der Typus der metaphysischen Fortschrittslehre wird neuerdings etwa durch die Anthroposophie vertreten. Lessing glaubte ebenfalls an die Möglichkeit einer Höherbildung der Art: dazu diente ihm die Lehre von der Seelenwanderung und die Lehre von der Möglichkeit, daß die Menschheit sich neue Sinne und Sinnesorgane zubilden könne. Der platonische Typ der Entwicklungslehre dagegen ist in der Goetheschen Naturanschauung verkörpert.

Wo immer nun man die menschliche Formenwelt angreift, bei Rassen, Familien, Völkern, Stämmen, Einzelnen und Gruppentypen jeder Art: niemals hat man mit reinen Naturerscheinungen zu tun. Die Biologie reicht für sie nicht aus. Stets ist Entwicklungsgang und Endform geistig beeinflußt. Geschichte, Kultur, Willenskraft, Zwecktätigkeit, Erziehung jeder Art haben am Entstehen dieser Typen ebensowohl Anteil wie die natürlichen Entwicklungsbedingungen, die dem menschlichen Wollen entzogen sind. Wachstum und leibliche Formgebung der Einzelnen aber sind ebenso wie der Entwicklungsgang der Rassen mitbedingt durch das ganze Formensystem des Gemeinschaftslebens, also durch geschichtliche Bedingungen. Was man im allgemeinsten Sinn die Lebensweise der Völker nennt, wird nicht allein bestimmt durch natürliche Veranlagung und natürliche Verhältnisse; die Tradition, die geschichtlich gewordenen Lebensformen, Glauben, Charakter und Wertungen sind daran wirksam beteiligt. Es dürfte aber nicht zu bestreiten sein, daß Wachstums- und Leibesnorm der Völker durch ihre Lebensweise und Gemeinschaftsformen mitbedingt sind. Das Leben des Indianers, des Südseeinsulaners oder des Afrikaners ruht auf geistigen, erzieherischen Voraussetzungen wie auf den natürlichen, darum auch sein Leibestyp zusamt den individuellen Variationen. Ein solcher Körpertyp muß ebensowohl in einer andern geschichtlichen und kulturellen Umgebung variieren wie in einer anderen natürlichen Umwelt. Endlich aber ist, zumal beim zivilisierten Menschen mit seiner weitreichenden Technik, auch die natürliche Umwelt: Klima, Fruchtbarkeit des Bodens, Pflanzen- und Tierwelt in ihrer Zusammensetzung, selbst die Bodenbeschaffenheit, somit ein wesentlicher Komplex für das Wachstum entscheidender Voraussetzungen, von der geschichtlichen Entwicklung in hohem Maße abhängig. Doch nicht nur Rassen und Völker, sondern auch Stände, Schichten, Berufe und selbst Familien können ihr eigenes Formensystem, ihr eigenes Ziel und Dharma besitzen, in deren Dienst die Glieder und der Nachwuchs geformt werden. Insofern kann auch engeren Gemeinschaften ein eigener Wachstums- und Körpertyp entsprechen, als sie ein straffes Zucht- und Auslese-system darstellen. Jede Lebensform dient der Zucht der Gemeinschafts-



glieder und der Aufzucht des Nachwuchses. Gewöhnlich hängt nun eine solche Form eng zusammen mit der sozialen und wirtschaftlichen Lage der Gemeinschaft: Art und Maß ihrer Ernährung, ihrer Arbeitsmethoden und körperlichen Übungen beeinflussen Leibestyp und Wachstum. Jedenfalls aber kann die Gemeinschaft die Wachstumsbedingungen ihres Nachwuchses im Dienste ihrer Norm auch rational und bewußt erzieherisch gestalten, und diese Möglichkeit bildet einen wesentlichen Teil jedes praktischen Erziehungssystems.

Soziale Einrichtungen aller Art, Säuglingspflege, Sport und Turnen, Hygiene, rationale Ernährung und Körperkultur sind erzieherische „Handreichungen“ für das natürliche Wachstum. Soweit ihr Einfluß reicht, entspricht jeder geschichtlichen Form ein besonderer Leibes- und Wachstumstyp. Alle Naturformen des Menschen von der Rasse abwärts bis zum Leibestyp des Einzelnen sind ebenso sehr erzieherisch aufgegeben, wie sie geschichtlich und natürlich gegeben sind.

Es gibt kein Wachstum an sich, auf dessen Gesetzmäßigkeit sich ein Erziehungssystem gründen ließe. Vielmehr gehört die Gestaltung des Wachstums schon wesentlich in Erziehung und Erziehungslehre selbst hinein. Mit Hilfe der Statistik lassen sich nun ohne Zweifel die durchschnittlichen Wachstumsperioden in einem Kulturkreis feststellen, und darauf können erzieherische Maßnahmen, vor allem die Schule, ihr Stufengang, ihre Organisation und Methodik begründet werden. Dabei muß aber festgehalten werden, 1. daß die so gewonnenen Durchschnitte nur für den Kulturkreis Geltung haben, in dem sie gewonnen sind; 2. daß diese Durchschnitte stets variabel und mitbedingt sind vom Durchschnitt erzieherischer Einwirkung. Naturgesetze des Wachstums sind auf diesem Wege nicht zu gewinnen.

Das Wachstum der Einzelnen wird durch seelische Veranlagung und geistige Entwicklung stark beeinflußt. Das seelische und geistige Werden aber ist das eigentliche Gebiet der Erziehung, die mittelbar auch auf das Wachstum einwirkt. Nun ist als wesentlich festzustellen: leibliches Wachstum und seelische Entwicklung wirken in hohem Maße zwar wechselwirkend aufeinander; keineswegs ist jedoch die seelische Entwicklung, wie es das naturalistische Zeitalter lehrte, einfach eine vom Leibeswachstum abhängige oder ihm parallel laufende Funktion. Das Wachstum kann sich zur Not auf rein natürlicher Grundlage allein vollziehen, nicht aber die seelische Entwicklung, die unter erzieherischer Einwirkung ihre eigene Bahn einschlägt und deren Perioden mit denen des Wachstums nicht zusammenfallen. Geistige und seelische Reife tritt oftmals erst im Verlauf oder am Ende des vierten Lebensjahrzehnts ein, während Längenwachstum und geschlechtliche Reife schon zwei Jahrzehnte früher zum Abschluß gekommen sind.

Die Seele besitzt Eigengesetzlichkeit, welche Art, Richtung, Maß, Perioden und Schranken der Entwicklung bestimmt; aber ohne geistige Einwirkung aus der Gemeinschaft kommt sie nicht zur Entfaltung, allenfalls zu verkümmelter Existenz. Darum kann eine Entwicklungslehre der Seele niemals auf rein psychologischer Grundlage, sondern stets nur unter Berücksichtigung der erzieherischen Einwirkung geschaffen werden. Die Entwicklungspsychologie braucht also die Pädagogik zu ihrer Grundlage.

Auf rein psychologischem Weg ist es unmöglich, feste Entwicklungsperioden für das Leben der Seele zu gewinnen. Es ist ein grundlegender Irrtum zu meinen, mit der statistischen Gewinnung von Wachstumsperioden seien zugleich seelische Entwicklungsperioden festgestellt. Die seelische Grundanlage besitzt eine weit größere Variabilität als die leibliche. Zudem ist diese seelische Grundanlage auf keine Weise unmittelbar zu erkennen; sie bildet stets eine Komponente der tatsächlichen Entwicklung, deren andere Komponente die Gesamtheit stattgehabter erzieherischer Einflüsse darstellt. Jeder Entwicklungszustand, jede Stufe setzt sich also zusammen aus Anlage und Einwirkung, und es ist unmöglich, den Anteil jeder Komponente eindeutig zu messen.

„Die vollkommene Seele bildet durch ihre Tugend den Leib auf das bestmögliche aus.“ Dieser Grundsatz gilt in der Metaphysik wie in der Pädagogik Platos. Die erzieherische Gestaltung der Seele aber erfolgt durch die Musik als den Inbegriff alles edlen Charakters und bildenden Ebenmaßes, aller festen Grundverhältnisse, des Rhythmus und der Harmonie. Gymnastik ohne Musik, Athletentum ohne edle Bildung lehnt Plato ab als Ideal minderwertiger Rassen: Rasse, Volkstum, Wachstum der Einzelnen haben ihren letzten Grund und höchsten Wert im Geistigen. Eben darum leitet Plato mit dem Geschlechtstrieb auch andere Leibesfunktionen aus dem seelischen Grundtrieb, dem Eros ab, nicht aber umgekehrt, wie es heute materialistische Psychologen, Freudianer und Verballhorner Platos treiben. Der Wille zum Schönen, Guten und Wahren ist für Plato Achse, Sinn und Ursprung alles höheren Lebens. Rasse und „Blut“ sind zuletzt, zumal wenn es sich um geschichtliche Wertung handelt, geistige Werte; das Keimplasma hat in der Geschichte nichts zu suchen. Das edle Blut, der Inbegriff edler Rassen und hohen Menschentums überhaupt, bezeichnet wohl die biologische Unterlage für alles Geistige. Nicht aber bringt das Natürliche als solches das Geistige auch hervor; die Naturbedingungen werden vielmehr vom Geistigen geformt, beherrscht, gemeistert. Zwischen Wachstum und Erziehung besteht nicht ein einfaches Kausal- und Abhängigkeitsverhältnis, sondern volle organische Wechselwirkung. Die Erziehung ist selbst ebenso Grundphänomen des geistigen Lebens wie das Wachstum im natürlichen Leben. Und das gesamte Leben besteht in der gegenseitigen Durchdringung beider.



Die recht gefaßte Physiognomik des Leibes, seiner Formen und Ausdrucksbewegungen bestätigt den platonischen Grundsatz: ihre Stileinheit und innere Gesetzmäßigkeit ist nicht nur organische Form, sondern ebenso seelischer Ausdruck, Bildung gemäß dem Urcharakter und seiner Entfaltung durch Erziehung. Das Äußere offenbart das Innere. Das Äußere, Bewegliche, Veränderliche als ein Ergebnis des inneren, entschiedenen Lebens zu erfassen, darin erblickte Goethe die Aufgabe der Naturwissenschaft.

In der klassischen Dreiheit Leib-Seele-Geist lassen sich zwischen den einzelnen Gliedern nicht Scheidewände errichten. Sie sind wahrhaft eins und zugleich drei: eins in der Wurzel, drei in der Entfaltung; drei im Ursprung, eins im Ineinanderwirken. Die Seele hat schon Plato die Stellung und Funktion der großen Mittlerin zugewiesen. Ihr Wesen aber läßt sich wie jedes andere Urwesen begrifflich nicht erschöpfen. Seele ist Prinzip der Individualbildung (auch der unpersönlichen Individuen), persönliche Entelechie, Form des Selbst. Sprache und Mythos fassen sie immer als weiblich: sie ist reine Empfänglichkeit, Rezeptivität, doch innerhalb der Schranken ihrer eigenen Gesetzmäßigkeit. Indem der Geist in sie zeugt, wird sie erfüllt mit seinem Wesen, wächst sie an ihm zu objektiver Gestalt. Erst aus der Durchdringung des Seelischen mit dem Geistigen bildet sich der Charakter. Der Geist ist an sich überpersönlich, Gemeinschaftswesen, Bildungsgesetz und treibendes Prinzip in der Geschichte. In der Seele aber nimmt er persönliche Gestalt an, und sie überträgt sein Zeichen und Siegel weiter auf den Leib, wie sie wiederum als Mittlerin dient, um die natürlichen Kräfte bewegend, belebend, besondernd in die geistig-objektive Welt hineinwirken zu lassen. Männlich ist auch der Leib: Sitz und Ursprung aller natürlichen Begehungen und Triebe. So werben die beiden männlichen Prinzipie um das eine weibliche, und durch die Seele kommt zwischen ihnen Ausgleich, Harmonie, innere Entwicklung zustande.

Dieses allseitige Wechselwirken untersteht dem gemeinsamen Bildungsgesetz: der Urform, der Idee und Entelechie. Darin haben organisches Wachstum, seelische Bildung und geschichtliche oder Gemeinschaftsentwicklung ihren gemeinsamen Ursprung, ihre Harmonie und Einheitsform. In der seelischen Bildung unterwirft sich der Geist dem persönlichen Bildungsgesetz, in den Formen und Entwicklungen der Gemeinschaft gliedern sich Seele und Leib der höheren Lebenseinheit ein, unterstellen sie sich dem schaffenden Urgeist. Die Mittlerstellung der Seele zwischen Leib und Geist bedeutet darum zugleich Mittelung zwischen Diesseits und Jenseits, zwischen Zeit und Ewigkeit, Raum und Unendlichkeit. Der Urgeist wird diesseitige Wirklichkeit, indem er seelische Form und Leibhaftigkeit annimmt: der Gemeinschaftsorganismus mit seinen Normen und Formen,

Sprache, Kult, Glauben, Wissenschaft, Recht, Staat, Beruf, Erziehung stellen die Verleiblichung des Geistes dar.

Der allgemeine Sinn des Lebens besteht darin, daß Anlagen und Triebe sich zur Form entfalten, daß fortschreitend Form um Form aus den unerschöpflichen Untergründen heraufsteigt und sich vollendet. Leben ist darum unverriegelte Schöpfung, und jedes Gebilde trägt mit seinem Formgesetz auch Sinn, Ziel, Rechtsgrund und Maßstab in sich selbst. Keines aber besteht für sich: jedes ist in höhere Arten und Gesetzmäßigkeiten verflochten, und die Vollendung wird dann erreicht, wenn Gesetz und Bildung des Gliedes mit Gesetz und Bildung des Ganzen sich zu Harmonie und Stileinheit fügen. Formwerden ist Sinn alles aufsteigenden Lebens. Aber Formsein, erreichte Vollendung bedeutet zugleich Erstarrung, Verkalkung, Verholzung, Stillstand der inneren Entwicklung und Beginn des Verfalls, auch wenn das Werden sich noch lange Zeit als Expansion nach außen fortsetzt. Die Schöpfung erlischt mit der vollendeten Form. Formwerden aber ist Jugend. Glücklich jener Zustand, wo das Ziel in Sicht, die Schwebelage zwischen Werden und Gewordensein eintritt. Langes Werden, spätes Reifwerden ist darum höchster Zustand seelischer Entwicklung und pädagogischer Weisheit. Die Fähigkeit des langsamen Reifens gibt den Völkern des Abendlandes ihre Überlegenheit und den Stempel langwährender Jugend. Ihre Angehörigen werden spät reif im Wachstum, später noch in der seelischen Entwicklung. Einem geistig begabtesten deutschen Stamm sagt man nach, daß seine Söhne erst mit vierzig reif werden. Spätes Altern bedeutet lange Erhaltung der Empfänglichkeit, der Erlebnis- und Entwicklungsfähigkeit.

Dieselben Ursachen, die den Aufstieg bestimmen, beenden ihn auch: von der Geburt zum Tod geht eine Gesetzmäßigkeit, die gleicherweise den Aufstieg und den Abstieg bestimmt. Dieses Gesetz gilt im Wachstum wie im Leben der Kulturen und Staaten.

Das Wachstum ist indessen nach Art, Maß und Periodik nie ein gleichförmiges. Es strebt aus der Disharmonie nur immer wieder hin zu neuem Einklang aller Teile und Formen. Während das Wachstum zeitweise stark in eine bestimmte Richtung drängt, treten nach anderen Richtungen Wachstumshemmungen auf. Hält der Zustand lange an, so gibt es Verkümmierungen. Daraus folgen die Entwicklungskrisen, deren Verlauf für das Ganze entscheidend wird, weil damit jeweils eine Umlagerung und neue Schichtenbildung stattfindet, die für weitere Entwicklungen die Grundlage abgibt. Die Krisen bergen Gefahren; sie reden aber auch deutlich von lebendiger Entwicklungsfähigkeit. Wir stehen hier vor einem allgemeinen Gesetz der Formbildung, das besonders Goethe seiner Entwicklungslehre zugrunde gelegt hat. Eine große Naturform kommt dadurch zustande, daß ein einseitiger



Grundbetrieb das Werden und Wachsen gestaltgebend beherrscht, bis es zu Reife und Vollendung gelangt. Unter seiner Herrschaft formt sich das Ganze zu einer ihm gemäßen Harmonie und Stileinheit. In andern Wachstumsrichtungen muß darum gleichzeitig Stillstand und Rückbildung eintreten. Die Wachstums- und Formenergie wirkt nie nach allen Dimensionen gleichzeitig und gleichartig; daraus ergäbe sich Unform. Der Maulwurf hat seine eigene Vollkommenheit, die in anderen Dimensionen liegt als die des Adlers. Nie gehen beide Ideale in eine und dieselbe Form ein. Vollkommenheit einer Form und Richtung bedeutet Unvollkommenheit in allen anderen. So auch im geistigen Werden der Einzelnen, der Völker und Kulturen.

Und wiederum: was die Krisen hervorruft, pflegt sie auch in neue Gleichgewichtslagen aufzulösen. Diese Erscheinung ist bei Krankheiten als einer besonderen Krisenart deutlich erkennbar. Fieber ist Krankheitssymptom, zugleich aber Zeichen erhöhter Organtätigkeit, um der Krankheit Herr zu werden. Entzündung der Schleimhäute in den Luftwegen erzeugt mit der krankhaften Schleimabsonderung zugleich den Husten, der zwar die Entzündung steigern kann, zugleich aber die Luftwege reinigen soll. So ist jeder, auch der normale Lebensprozeß ein Getriebe gegeneinanderwirkender, sich fördernder und hemmender Faktoren. Jede organische Bewegung trägt in sich gleicherweise die Voraussetzung für ihre Steigerung wie für Hemmung und Ablenkung in anderer Richtung. Und aus den End- und Gleichgewichtszuständen ergeben sich die Formen, Schichten und Ablagerungen des Entwicklungsprozesses.

Das allseitige Studium aller Arten und Gesetze des Wachstums und der Entwicklung ist ein Hauptgegenstand der theoretischen Pädagogik. Es gibt aber im weiten Raum des menschlichen Geschehens und Werdens keine Erscheinung, die nicht geistig beeinflußt und beeinflufbar wäre.

### *c) Die Züchtung*

Plato preist im „Staat“ den Heilgott Asklepios als echten Staatsmann: an ihn und der Asklepiosöhne Lehre und Praxis knüpft er sein Postulat der Rassenzüchtung und Rassenhygiene als Naturgrundlage seiner Staatsbildung und Erziehungsidee an. Es kann keinem Zweifel unterliegen, daß die Aufzucht von Rassen und Ständen zum wesentlichen Bestand einer umfassenden Erziehungslehre gehört, zumal einer solchen, die erkannt hat, daß die Bildung der einzelnen Glieder bedingt ist durch Werden und Bildung der ganzen Gemeinschaft. Die Völker haben diese Aufzucht meist instinktiv geübt. Dabei hat nicht die Zucht als ein Naturvorgang den Ausschlag gegeben für die Erziehung; vielmehr wurden Zucht und Zuchtwahl umgekehrt bestimmt durch die erzieherische Einstellung

des Ganzen und der Glieder auf das herrschende Ideal der Kultur, der höheren Menschenbildung und des Staates, wofür Plato selbst die klassische Theorie geliefert hat.

Nun erhebt sich aber die grundsätzliche und sehr schwierige Frage nach Möglichkeit und Grenzen einer Rationalisierung des natürlichen Lebens und Geschehens überhaupt. Wieweit läßt sich der Naturvorgang in Zeugung und ursprünglicher Menschenbildung der bewußten Zwecksetzung und Zwecktätigkeit unterwerfen? Wie weit fügt Natur sich überhaupt den rationalen Formeln und Praktiken? Man weicht der Frage nur aus, beantwortet sie aber nicht mit dem Hinweis, daß Geist, Vernunft, rationale Zwecktätigkeit nicht einen Gegensatz zum Naturgeschehen und den Naturkräften, sondern deren Blüte und Vollendung selbst darstellen. Wie vermag denn ein Teil der Kräfte und Funktionen die andern zu unterwerfen und zu bemeistern? In jedem Fall würde die volle Rationalisierung ein Verarmen, Austrocknen und Absterben bedeuten, nicht aber, wie die Rationalisten meinen, Reinheit, Gesundheit und Kraft. Die unbedingte Herrschaft der Ratio würde das Leben von seinen Ursprüngen abtrennen. Auch wenn man mit Schrecken und Bewunderung anerkennt, welche Umwandlungen und Verheerungen der menschliche Intellekt und seine zivilisatorische Tätigkeit im Laufe weniger Jahrhunderte im Landschaftsbild, in den menschen-, tier- und pflanzengeographischen Verhältnissen, selbst vor den klimatischen und geologischen Bedingungen des Lebens nicht haltmachend, hervorgehoben haben, so wird doch dieser Intellekt nicht imstande sein, die Ursprünglichkeit der Natur nach seinem Bild und seinen Bedürfnissen umzuschaffen. Er kann allenfalls einer Bedingungsreihe im Werden vor einer anderen zeitweise die Oberhand verschaffen. Doch immer wieder wirft die große Gebälerin Natur ihres mächtigsten Sohnes Werke wie Kartenhäuser über den Haufen; die Irratio gegen die Ratio in geschichtlichen und natürlichen Einbrüchen, Schicksalsschlägen, in Entartungen, Verheerungen durch Naturmächte wie in geschichtlichen Krisen und Revolutionen aller Art.

Der Darwinismus war ein großer Versuch, die Natur zu begreifen nach den Gesichtspunkten des Züchters. Es lag dabei die Gefahr nahe, in eine theologische oder metaphysische Anthropomorphose zu geraten. Mit der „natürlichen“ Zuchtwahl wurde ohnehin die Natur zur Züchterin personifiziert. Aber das Ausweichen vor einer planmäßigen, zwecksetzenden Macht, die Angst vor der Metaphysik hat dabei auf eigenartige Abwege geführt. De Vries rühmt: „Der hohe Charakter der Darwinschen Selektionslehre liegt anerkannterweise in der Erklärung der Zweckmäßigkeit in der organischen Natur aus rein natürlichen Prinzipien und ohne Zuhilfenahme irgendeines teleologischen Gedankens.“ Der Sinn dieses Widersinns besagt,



daß die Zweckmäßigkeit der organischen Natur aus dem Zufall begreiflich gemacht werden sollte. Die natürliche Zuchtwahl hat an Stelle des Züchters den Zufall zum artschöpferischen Prinzip erhoben. Da nun aber keinerlei Züchtung wirklich neue Arten hervorbringen kann, so fällt die ganze Art-schöpfungslehre in sich zusammen. Inzwischen hat sich der Darwinismus als Philosophie- und Religionsersatz zum Weltanschauungsprinzip über Geschichts-, Sozial-, Sitten- und Staatsbildungslehre ausgebreitet und dabei die wunderlichsten Blüten hervorgebracht. Der Züchter erhob sich zum prometheischen Menschen- und Geschichtsbildner. Seine Vorschläge zur negativen Auslese durch Ausmerzung angeblich Entarteter ruhen, da über Vererbung, zumal auf dem Gebiet des Seelischen und Geistigen, so gut wie nichts feststeht, auf einem bodenlosen Dilettantismus, sind trotzdem aber an einigen Stellen in die Gesetzgebung eingedrungen. Rasseschwärmer aller Art, Materialisten und Mediziner haben mit Vorliebe dieses Gebiet beackert. Nun trägt der Darwinismus mit seinem „Kampf ums Dasein“ und „Überleben der Geeigneten“ sichtbar die Praktiken des brutalsten Kapitalismus in die Natur hinein, und seine menschenzüchterischen Adepten übertragen sie von da wieder ins geschichtliche Leben. Wenn es ihnen gelungen wäre, die Menschheit nach ihrem Bilde zu formen, so wäre durch Ausmerzung edelsten geistigen Menschentums und persönlicher Werte die Menschheit so verödet, wie die einst schöne Landschaft heute in den großen Bergwerks- und Industriezentren aussieht. Daß diese Art wissenschaftlicher und rationalistischer Zivilisation zum Selbstmord der Menschheit führen kann, dürften die letzten Jahre für alle klaren Augen dargetan haben. Alle Schönheit, alle hohen Selbstwerte, alle geistigen Formen und alles urwüchsige Leben wird durch sie vernichtet. Der Siegeszug der rationalistischen Technik und der wissenschaftlichen Rationalisierung hinterläßt ein Leichenfeld des höheren Menschentums. Was aber als „survival of the fittest“ übrig bliebe, das ist zu sehen an den triumphierenden Schiebern, Börsianern, Schlotbaronen, Parteiagitatoren, Advokaten und Journalisten. Neben dieser Aristokratie des Kapitalismus, die sich in der parlamentarischen Demokratie ihre angemessene Staatsidee und lügnerische Staatsform geschaffen hat, bleibt die entselbstete und proletarisierte Masse als Objekt ihrer Herrschaft.

Züchtung kann immer nur auf einen Typ, nie auf persönliche Werte abzielen. In Zeiten, da der typische Mensch vorherrscht, gilt nicht volles Menschentum, sondern stets nur eine Seite, nämlich die hochwertige, hochgezüchtete. Die Kunst und Dichtung solcher Zeiten kennt darum auch nicht den persönlichen, sondern den typischen Menschen: den Ritter, den König, den Priester, den Prinzen im Märchen, und alle Vertreter dieser

Stände gleichen sich wie ein Ei dem andern. Die Kaste und ihr Dharma sind Selbstzweck und Erfüllung.

Was bedeutet die Züchtung im Leben der Menschheit? Im engeren Sinn versteht man unter Züchtung eine Beeinflussung der Zeugung durch geschlechtliche Auslese, um vorhandene Formansätze (Rassemerkmale) zu steigern, zu erhalten oder zu vermehren. Ergänzt wird das Werk der Züchtung dann jeweils durch eine entsprechende Aufzucht, durch welche die Formanlagen in der erwünschten Richtung zu möglicher Vollendung gesteigert werden. Wie aber die Form durch Entelechie gegeben ist, so ist durch diese auch das unüberschreitbare Höchstmaß der Entfaltung vorbestimmt. Geschlechtliche Zuchtwahl und rationale Gestaltung der Wachstumsbedingungen umschreiben also den Umkreis der Züchtung im weiteren Sinne. Die wahrhafte Formschöpfung entzieht sich jedoch ihrer Möglichkeit. Nun bedeutet aber Züchtung zugleich Vereinseitigung, Verengung der Lebensbasis: was in der einen Richtung an Form und Funktion gewonnen wird, geht in andern Richtungen verloren. Reine und vollendete Formen sind immer einseitige Formen und Wesen. Was so gewonnen wird, kann nur unter gleichförmig engen Bedingungen fortgepflanzt und erhalten werden. Je höher die Steigerung, desto enger der Umkreis an Lebensmöglichkeit. Jede hochgezüchtete Rasse kann nur in ihrer eigenen Atmosphäre, auf dem Boden der ihr angemessenen natürlichen und geschichtlichen Daseins- und Wachstumsbedingungen erhalten werden, sonst verfällt sie der Rück- und Umbildung: der Entartung. Jeder hochgezüchteten Form wohnt die Neigung zum Rückfall in die Ursprungsform ein. Entartung einer solchen Rassenform braucht darum keineswegs absolute und tödliche Entartung zu bedeuten. In der geistigen und geschichtlichen Züchtung gelten also dieselben Gesetze wie bei der Züchtung von Haustieren und Kulturpflanzen.

Nun kommt aber beim Menschen ein entscheidender Umstand hinzu: der Züchter und das Objekt der Züchtung sind hier eins und dasselbe. Rassen, Völker, Gemeinschaften werden nicht gezüchtet, sondern sie züchten sich selbst. Es kann zwar wohl jede ältere Generation für Auslese und geschlechtliche Zuchtwahl bei den Jungen wirken. Aber das trifft immer nur einen Teilvorgang. Der ganze Prozeß der Rassezüchtung erstreckt sich notwendig über viele Generationen. Und dabei läßt sich doch nicht im gleichen Maße experimentieren, Nichtpassendes ausschließen oder vernichten wie bei Tier- und Pflanzenzucht. Es können überhaupt nicht im selben Maße rationalisierte oder gar brutalisierte Methoden ausgebildet und angewendet werden wie in der Tierzucht. Denn selbst im alten Rom oder wo immer der Vater das Recht über Leben und Tod der Kinder in Händen hält, ist dieses Recht doch



nicht der Willkür unterworfen, sondern streng an Sitte, Gesetz und Tradition gebunden. Zudem kann der Mensch den Menschen niemals wie das Tier schlechtweg nach einigen Nutzeigenschaften werten: der Mensch steht dem Menschen als Selbstwert, als irgendwie gleichartig und gleichberechtigt gegenüber. Menschenzucht ist darum auch nie das Ergebnis einer von außen herantretenden Nutzwertung und einer entsprechend rationalisierten Methode. Der wissenschaftliche und technische Rationalismus, der sich im Namen der Darwinschen Theorie der Menschenzüchtung bemächtigen wollte, ist viel zu dünn, zu oberflächlich und wenig fundamntiert, um einen wirklichen Einfluß gewinnen zu können.

Es kommt hinzu die Vieldeutigkeit des Rassebegriffes. Schon der Umfang des Begriffes schwankt zwischen den großen anthropologischen Rassen, zwischen rassehaften Völkern, aristokratischen Ständen und Familien. Rasse bedeutet am Ende überhaupt nicht ein abgegrenztes Gebiet, sondern die Struktur und Schichtung der Gemeinschaften, gemessen an der führenden und herrschenden Schicht oder noch elementarer: am Lebensideal der Gemeinschaft. Rasse ist immer Inbegriff des edlen Menschentums, das bildsam, stark und ausdauernd genug ist, sich dem Lebensideal, der optimalen Norm am meisten zu nähern. Mit diesem Bildungsprozeß ist dann verbunden die Gewinnung der Herrschaft, die Aussonderung einer herrschenden Schicht und die Durchführung einer Hierarchie der menschlichen Werte in der dem gemeinsamen Ideal und Willen unterworfenen Gemeinschaft. Nicht umsonst heißen darum herrschende Rassen immer die Edlen, Guten, Optimalen, Herren, Signorenen, Freien, Fürsten. Züchtung ist darum nie die Gewinnung „reiner Linien“ im biologischen Sinn; sie ist kein biologisch bestimmter Vorgang, sondern ruht zuletzt immer auf geistiger Zielsetzung, Wertung und Bildung. Nie ist der Athlet Ziel und Optimum einer Rassenbildung, und das „Blut“ als ihr Träger ist immer Symbol für ein Ideal. Ohne Zweifel sind die Juden als rassehaftes Volk mit ihrem Anspruch auf ausgewählten Adel unter den Menschen ein Produkt der Züchtung durch ihr Religionssystem, doch nichts weniger als „reine Linie“ im biologischen Sinn. Es gibt überhaupt keine unvermischten Rassen und Völker, und die Rassezucht ist etwas anderes als etwa die Herauslösung der reinen Linien nach Mendelschen Spaltungsregeln.

Das Ziel der Rassezucht ist immer die volle, optimale Entfaltung einer hochwertigen geistigen Charakteranlage, die in natürlichen und geschichtlichen Bedingungen so verankert werden soll, daß sie im Geschlechterwechsel währt und für jeden Einzelnen zum herrschenden Bildungsgesetz wird. Unbedingte Dauerformen aber gibt es schließlich nie und nirgends, weder in der Natur noch in der Geschichte. Da hilft auch keine Keimplasmalehre.

Alles werdende unterliegt dem Gesetz des Sterbens, alle Formung einmal der Umformung und Entartung. Und wiederum: was die Form erzeugt und steigert, bringt ihr schließlich auch wieder Erstarrung und Untergang. Wenn ein Bildungstrieb sich erschöpft, ist die Zeit für seine Form abgelaufen. Die Kaste verfällt und taucht in der Masse unter, aus der vielleicht mit einem neuen Bildungstrieb und Formgesetz eine neue Herrschaftsschicht sich erhebt. Oder aber: sie bedarf ständiger Bluterneuerung aus den Unterschichten und wird damit zwar bildsam erhalten, kann aber auch nie die Höhe der rassehaften Vollendung erreichen, weil sie wechselndem Bildungsgesetz gehorchen muß. Merkmal einer hohen Rasse ist stets ihre Abschließung und straffe Inzucht, die zugleich Vollendung und Todeskeim hervorbringt. Eine entartende Rasse löst sich von ihrer Starre durch Untertauchen in den Urborn, aus dem neuer Bildungstrieb und Wiedergeburt erfolgt. Es ist wesentliche Aufgabe der Historik, das Auf und Nieder der Rassentypen und Rassenwerte zu beschreiben.

Das Werden eines Rasetyps und Rassecharakters geht hervor aus der bildenden Rückwirkung der Geschichte auf die Naturform. Die ganze Formenwelt eines Volkes, seine Traditionen und Werte wirken in einer ganz bestimmten Richtung als Ausleseapparat. (Die Einführung der parlamentarischen Demokratie in Deutschland ging ja gerade vor sich unter der Forderung eines neuen Ausleseverfahrens.) Dann wirken die sozialen und wirtschaftlichen Verhältnisse jederzeit ein auf Gattenwahl, Zahl und Zeitpunkt der Eheschließungen, Zahl und Zucht der Kinder. In der Geschichte, in der Formenwelt eines Volkes verkörpert sich aber ein ganz bestimmt gerichteter Kulturwille: das Lebensideal ist das gestaltende Prinzip für Geschichtsverlauf und Formenwelt. Es gibt darum auch keine absoluten Maßstäbe für Rassewerte. Alles hängt ab von den herrschenden Trieben und Zielen, von Ideal und Norm, zu der eine Gemeinschaft durch ihre Anlage vorbestimmt ist und deren Erfüllung den Sinn ihres Lebens und Werden ausmacht.

Faßt man die Geschichte auf als den aus Grundcharakter, geistigem Trieb und zielgebender Idee sich gestaltenden Gang völkischer Selbstbildung, dann ist Züchtung Teilerscheinung in der Selbsterziehung eines Volkes. Ihre bestimmenden Komponenten sind die Erhaltung der Tradition im Wechsel der Geschlechter und die Steigerung des Menschentums auf dieser Grundlage, damit es den Grundcharakter möglichst rein und dauerhaft zur Darstellung bringe. Züchtung kann nur stattfinden, wo ein geschlossener Grundcharakter einen über viele Generationen sich erstreckenden Willen zur Selbstbildung, zur Selbstbeherrschung und zu einer Herrschaftsform erzeugt. Der Wille schafft dann traditionelle Dauerformen



der Auslese, der Zuchtwahl, der Aufzucht, der Herrschaft, der Gestaltung des öffentlichen und privaten Lebens, die alles nachwachsende Leben in ihren Bann zwingen: die Verengerung der Lebensbasis läßt Wachstum und Steigerung nur in einer Richtung zu und treibt hier die Formen hoch, bis die bildenden Kräfte erschöpft und die Formen erstarrt sind, worauf Zusammenbruch und Umsturz erfolgt. Züchtung ist Selbstregulierung eines Strombettes, in dem das geschichtliche Werden eines Volkes ablaufen soll: Züchtung hat edles Menschentum zur Voraussetzung und zum Ziel; sie ist ein Erziehungssystem, das auf Dauer eingestellt ist und einen dem Ideal entsprechenden Leibestyp schafft. Rasse ist Aristokratie: Verleiblichung eines Ideals, eines geistigen Wertes. Die katholische Hierarchie hat in der höheren Geistlichkeit einen aristokratischen Typ gebildet, rein aus Erziehung und ohne züchterische Grundlage. Das ist bedeutsam.

Für die Rassenhygiene wirken besonders die Gesetze und Rechtsinstitutionen. Die Gemeinschaft will sich in ihrer besonderen Art selbst erhalten im Wechsel der Geschlechter und dabei womöglich sich in der Grundrichtung ihres Charakters vervollkommen. Darum müssen ihre Einrichtungen und Formen allem entgegenwirken, was ihre Erhaltung und Ausbildung mit Rückbildung, Verkümmern und Vernichtung bedroht. Dahin wirken nicht bloß Kranken- und Irrenhäuser, sondern der ganze Aufbau und Sinn des Strafrechts und der Strafen. Im Strafrecht bekundet sich der Charakter und bestimmte Kulturwille eines Volkes besonders deutlich. Die „humane“ Tendenz der neueren Gesetzgebung und Rechtsprechung, welche seelische Defekte und Entwertung zu Entschuldigungsgründen für Verbrechen erhebt und Freibriefe ausstellt, wirkt allerdings der Charakterbildung, der Auslese entgegen. Sie macht in letzter Instanz den Arzt zum Richter. Diese modernen Ärzte aber sind nicht Asklepiossöhne platonischer Art.

Die innerste Triebfeder aller Rassezüchtung und Völkerbildung ist sicherlich nicht ein biologischer Vorgang, sondern ein dauernder geschichtsbildender Auftrieb, eine andauernde geistige Hochspannung, welche alle Verhältnisse und Formen im Werdegang bestimmt. Nie jedoch ist die Aufzucht hochwertiger Kulturvölker, Rassen, Stände, Adelsfamilien aus einer rationalen Methode hervorgegangen. Um eine solche Möglichkeit zu erklären, müßte vorerst erklärt sein, wie denn überhaupt ein Volk, wenn es auf Grund von Erfahrungen eine solche Methode besäße, sie dauernd an sich selbst üben und den nachwachsenden Geschlechtern zum Gesetz machen könnte. Man dreht sich damit im Kreise herum. Bestimmend ist immer der Wille, der Grundcharakter, die zielgebende Idee. Solche aber lassen sich durch keinerlei Methode erzeugen. Sie sind urregebe, nicht weiter ableitbar: Cha-

risma, Schicksal. Wenn aber durch ganze Generationen und Gliederfolgen in einem genealogischen Netze dauernd feste Antriebe herrschen und ihm entsprechende Bedingungen und Formen für das Werden der Nachfahren geschaffen werden, so gestalten sich danach Eigenschaften und Charaktere, die den ganzen Lebenskreis formen und den Generationswechsel überdauern. Wenn sie ihre Bestimmung erfüllen, so ist es eine untergeordnete Frage, ob es sich dabei um feste Arteigenschaften oder um bloße Varianten handelt. Diese biologische Unterscheidung verliert auf geistigem und geschichtlichem Gebiet ihren Sinn, wie es denn keine Wesen und Formen an sich gibt ohne die Bedingungen ihrer Existenz und ihres Werdens. Es gibt demnach überhaupt keine scharfen Grenzen zwischen Züchtung als einem biologischen und Erziehung als einem geistigen Vorgang. Im Werden aller Formen durchdringen und bedingen sie sich gegenseitig, und in keinem der Gebiete ist der schöpferische Wille und Urtrieb ersetzbar durch ein System, eine Methode, eine rationale Praktik. Die Geschichte ist kein Gestüt; die Grundlage aller Züchtung ist sittliche Macht und Idee.

Das Werden auf allen Gebieten, die Entstehung der lebendigen Formen überhaupt unterliegt überall denselben Gesetzen, seien es nun biologische, seelische oder geschichtliche Vorgänge, handle es sich um Einzelwesen oder um Gemeinschaftseinheiten. Dieses Ergebnis wird nicht gewonnen aus Parallelisierungen und Analogien, sondern aus der Erkenntnis, daß der Lebensprozeß in allen seinen Gebieten, Phasen und Ausstrahlungen einer und derselbe ist.

Wie der Mensch als biologische Art durch stetig sich erweiternde Formenkreise in das Ganze der organischen Natur eingliedert ist, so gliedert sich die Art nach innen hin wiederum in immer enger werdenden Kreisen. Was bedeuten nun diese Kreise im Aufbau des Einzelnen? Wie weit ließe sich z. B. Luther analysieren, so daß von ihm der Menschheit schlechthin, dem Indogermanentum, dem Germanentum, dem Deutschen, dem Sachsen, der genealogischen Familienreihe ihr Recht zukomme? Man kann solche Klassen wohl anthropologisch, anthropogeographisch, statistisch, physiognomisch, seelisch, historisch (staats-, sprach-, religions-, rechtsgeschichtlich usw.) beschreiben. Schwieriger aber ist die Frage, wie weit und wie sie sich in den Einzelnen verwirklichen, was die Vererbbarkeit ihrer Grundcharaktere in einem genealogischen Netz bedeutet. Sie sind jedenfalls mehr als bloße Abstraktionen, wesentlicher als begriffliche Zusammenfassungen nach mehr oder minder charakteristischen Eigenschaften. Auch wenn sie sich nicht erschöpfend definieren lassen, repräsentieren sie, genau so wie die Stufen und Kreise des organischen Systems, Formen und Formgesetze höhergattiger Individuen und als solche vollkommene, metaphysisch verankerte Wirklichkeiten, nicht bloß Summen



von Einzelwesen. Jedem Formenkreis liegt eine eigene Entelechie, ein ursprünglicher Charakter und Bildungstrieb zugrunde, der gleicherweise in den Leibesformen wie in seelischen und geistigen Charakteren zum Ausdruck kommt. Es werden in ihnen nicht nur Reihen von gesondert lebenden Einzelwesen, sondern Geschlechter- und Erbfolgen, nicht nur ein Nebeneinander, sondern durch Zeugung und Vererbung verknüpftes Nacheinander als kontinuierliche Lebenseinheiten erfaßt.

Deutsches Volk und Volkheit ist nicht ein Begriff, nicht eine Abstraktion, nicht eine Summe stammverwandter Einzelter, sondern Wesenheit und Wirklichkeit, lebendige Individualität. Es besitzt seinen Leib, seine Seele und seinen Geist, und alle drei sind beherrscht und gebildet vom selben Grundcharakter, demselben individuellen Bildungsgesetz. Und so die andern Kreise und Stufen: jede ist als wirkliches und lebendes Individuum zugleich Glied einer höheren Individualität. Man kann zugeben, daß das Individuum zwar einzige Wirklichkeit oder daß alle Wirklichkeit individuell ist. Aber das einzelne Ich ist eben nicht einzige und wirkliche Individualität. Jeder genealogische Formenkreis, jede sich selbst fortpflanzende Gemeinschaft besitzt vollkommene Wirklichkeit und Individualität. Aus dieser organischen Geschlossenheit und Gliederung der höhergattigen Individuen erklärt sich die durchgehende Harmonie der Kreise von der Art bis zum einzelnen Ich, die gleichartige Stilbildung im leiblichen und geistigen Wachstum, in seelischer und geschichtlicher Entwicklung der Gemeinschaften und Glieder.

Jedes einzelne Ich muß, gemäß seiner Eigenart und Sonderfunktion am Ganzen, das Ganze in sich als einer Sonderform, einem Glied, zur Darstellung bringen. Ihm sind die höheren Kreise zugleich Material und Schranke, darin sich seine persönliche Bildung vollzieht. In der Vereinzelnung könnte es weder sein noch werden. Das gliedhafte Verwachsen mit einem höheren Ganzen gibt seinem Leben Grundlage und bildenden Inhalt.

Was bedeutet in diesem Zusammenhang dann die Vererbung? Doch wohl die leibhafte und geistige Eingliederung des Nachwuchses ins Ganze, die Erhaltung des Grundcharakters und des bildenden Grundgesetzes im Geschlechterwechsel. Man kann dieses Ganze nicht aus einer Einzelheit, einem materiellen Substrat (etwa dem Keimplasma) wirklich verstehen; vielmehr stets das Einzelne aus dem Ganzen, demgegenüber der Geschlechterwechsel ähnliches bedeutet wie der Stoffwechsel im Einzelwesen. Auch der Einzelmensch ist ja nicht ein Fertiges, ein für allemal Gegebenes, sondern werdend, gegliedert aus einer Vielheit, eine Republik von Trieben, einzelnen Gesetzmäßigkeiten, Sonderfunktionen wie jede höhere Individualität auch. Es ist nicht schwerer zu begreifen, wie eine Gemeinschaft sich ihren Nachwuchs geistig eingliedert als leiblich: auch hier muß das Werden des Einzelnen aus

dem fortwirkenden Bildungsgesetz des Ganzen abgeleitet werden. Es ist nicht schwerer zu begreifen, wie ein Verdauungssystem sich den zugeführten Stoff organisch einbildet, als wie Eltern oder Stamm und Volk ihren Grundcharakter den Nachkommen als Inhalt ihrer leiblichen und seelischen Bildung überliefern. Wie jeder Leib seine Glieder nach seinem bildenden Grundgesetz formt, so jeder zeugende höhere Formenkreis seinen Nachwuchs. Alle biologischen Vererbungslehren, der Mendelismus vorweg, tasten lediglich an der Oberfläche der Formen und Probleme herum. Sie mögen vielleicht für die Züchtung von Haustieren und Nutzpflanzen, wo das Ergebnis nach einem oder einigen äußeren Nutzmerkmalen gewertet wird, genügen; an das Wesentliche im Sein und Werden der Formenwelt kommen sie nicht heran, und kein Experiment und kein Mikroskop führt sie näher daran als eine Schau des Ganzen in seiner Gesetzmäßigkeit. Eigenschaften und Merkmale sind in der Wirklichkeit nicht das Elementare, sondern das Abstrakte, Vereinzelte, aus dem organischen Zusammenhang Gelöste, und die Eigenschaftsanalyse führt immer auf abstrakte Begriffe, die dann als Elemente des Wirklichen hypostasiert werden, während sie in der Tat nichts sind als Ergebnisse der analytischen Methode.

Das Grundproblem jeder Züchtungs- und Vererbungslehre liegt vor in der Frage, ob ein lebendes Wesen sich völlig begreifen lasse als Summe oder Mosaik elementarer Eigenschaften. De Vries baut auf diese Möglichkeit seine ganze Mutationslehre. Diese Einstellung taugt für den Züchter und vielleicht auch noch für den Biologen, für den konstante Artmerkmale Ziel des Forschens sind und die Einzelwesen als Varianten der festen Artform gelten. Dem Kern des Wesens, der Achse der Bildung aber kommt man mit Beschreibung der Eigenschaften nur unvollkommen bei; diese Möglichkeit bewegt sich stets auf der Peripherie. Vom Mittelpunkt her gesehen sind die Eigenschaften Ausstrahlungen eines einheitlichen Formgesetzes. Sie kommen zustande als Differenzierungen des einheitlichen Wesens durch die bildenden Einwirkungen von außen, also als Reaktionen auf Anreize und Begrenzungen durch die Mächte der Umwelt. Das zentrale Bildungsgesetz selbst aber ist aus keinerlei Kausalität bestimmt, auch nicht aus Vererbung ableitbar: es ist Urwesen, Urcharakter, Entelechie. Individuum ist nicht bloß Exemplar der Art: es ist Eigenwesen, Selbstzweck.

#### 4. DIE ENTWICKLUNG

##### *a) Entstehen und Vergehen*

Philosophie ist nicht eine Wissenschaft neben andern Wissenschaften; sie bearbeitet nicht ein besonderes Gebiet der Erkenntnis. Sie ist vielmehr eine besondere Erkenntnisart, ein besonderes Verhältnis zu den Dingen und darum notwendiger Bestandteil jeder Wissenschaft, die



ihren Zweck ganz erfüllen soll. Der empirische Teil der Wissenschaft sammelt und ordnet Erfahrungen; philosophische Erkenntnis sucht und bearbeitet das synthetische Prinzip, das Allgemeingültige, Ewige in den Dingen und Verhältnissen, die letzten Ursprünge und Zusammenhänge.

Das griechische Denken besitzt in Heraklit und Parmenides seine äußersten Gegenpole. Jener lehrt: „Alles ist in Bewegung und nichts bleibt stehen.“ Parmenides dagegen: „Das Seiende ist. Niemals ist es geworden, so kann es auch nimmer vergehen. Ganz ist es, einziggeboren und ohne Bewegung und Ende. Nur Gegenwart ist es, ununterbrochene Einheit.“ Beide aber lehren gleicherweise, daß Alles eines ist, ob sie das Eine nun in der ewigen Ruhe oder der ewigen Bewegung erfassen. In Plato hat sich die Synthese beider Anschauungen vollzogen: in ewiger Bewegung schaut er das diesseitige Reich der Erscheinung, in ewiger Ruhe die jenseitige Welt der Idee. Die Erscheinungswelt aber bekommt Form, Gestalt, Vollendung, wenn die Idee in sie eintritt. Denn die Idee ist Grundlage und Wurzel aller Erscheinung: die wahre Wirklichkeit. So weltflüchtig einige Stellen des „Phädo“ immer klingen mögen: der Mensch findet Erfüllung und Vollendung doch nicht in einem abgetrennten, für sich bestehenden Jenseits, sondern in der Durchdringung seines Lebens mit dem ewigen Urbild und in der Einordnung in ein höheres, gesetzmäßiges Ganzes, die Gemeinschaft, den Staat als das diesseitige Abbild des Ideenkosmos mit seinen Ordnungen und seiner Harmonie.

Ganz heraklitisch lehrt Plato die Bewegung des Lebens in Gegensätzen und sein Entstehen aus der Polarität: der Tod des einen ist Aufleben des andern, und die Geburt des einen ist Sterben des andern. Geburt und Tod sind nicht erster Anfang und letztes Ende, sondern Umformungen des Ureinen im Flusse des unaufhörlichen Werdens. Die Seele aber geht ihren Vervollkommnungsgang durch solche Umformungen, durch stets neue Verleiblichungen ihrem Endziel, der vollkommenen Verwirklichung der Idee entgegen.

Von absolutem Entstehen und Vergehen, sei es des ganzen Weltalls oder seiner einzelnen Teile und Formen, kann sich der Mensch gar keinen Begriff und kein Bild machen. Sobald er an die Fragen des ersten Entstehens tritt, setzt er das Entstehende immer schon als irgendwie ideell oder keimhaft vorhanden voraus. Das lehren die Wissenschaften und Philosophien so gut wie die Mythen. Erster Anfang ist immer Schöpfung, Eintreten einer neuen, noch nicht dagewesenen, nicht zu berechnenden Form durch Eingreifen einer höheren Macht in den Ablauf der Kausalität und der kontinuierlichen Entwicklung. Entstehen, Schöpfung bedeutet immer Grenzensetzung für eine Entwicklungsperiode. Die letzten Jahrhunderte haben sich gemüht, aus bloßer Kausalität und den von ihr beherrschten Entwicklungs-

ablaufen alles Entstehen, alles Formwerden zu begreifen. Diese Bemühungen müssen heute als gescheitert betrachtet werden. Müssen wir deshalb zur theologischen oder mythischen Welterklärung und Schöpfungsgeschichte zurückkehren?

Sehen wir zu, was der Mythos ist und bedeutet. Er zeigt im Bild einer Geschichte, wie sich einer Gemeinschaft die Entstehung der Götter, der Welt und des Menschen, die Anfänge der Kultur, der Kunst, der Religion, des Staates darstellen. Dazu das Gegenstück der Untergänge: Flut, Weltbrand, jüngstes Gericht. Diese Vorstellungswelt ist religiös bedingt und durchaus anthropomorph: sie faßt die Anfänge und Untergänge als Wunder, die dem willkürlichen Eingreifen höherer Mächte entspringen.

Mit demselben Problemkreis aber befassen sich auch Philosophie und Wissenschaft, und da auch für sie die ersten Anfänge aus dem Rahmen des Gewohnten, des Gesetzmäßigen und der Erfahrungen herausfallen, sind sie mit ihren Lösungsversuchen darauf angewiesen, den Mythos mit Hilfe ihrer besonderen Mittel umzubilden. Doch von der Anthropomorphose als dem Bildungsgesetz alles Mythos kommen auch sie schließlich schon um deswillen nicht los, weil sie das Bildungsprinzip aller Sprache und Urteilsbildung ist. Zunächst sucht die Wissenschaft die Willkür und das Wunder zu beseitigen und an ihre Stelle das rationale Gesetz des natürlichen oder kausalen Ablaufs zur Geltung zu bringen. Als eigentümliche Mittel bildet sich die Wissenschaft Reihen, die zugleich kontinuierlich und diskret, d. h. in Stufen zerlegte Kontinuitäten sind, mit denen Vielheiten zusammengefaßt, Einheiten zerlegt, methodische Ordnungen erzeugt und Messungen ermöglicht werden: Zahlenreihe, Raumkontinuum mit den Mitteln der geometrischen Analyse, Ordnungen und Maße der Zeit und der Kräfte, die Kausalkette, die Relationen und Proportionen. Kant hat die Kodifikation der „reinen Vernunft“, der wissenschaftlichen Mittel und Grundformen begonnen. Vor allen andern Kategorien ist das Kausalprinzip hervorgetreten und schließlich zum Hauptgötzen des wissenschaftlichen Zeitalters emporgesteigert worden. Es hat Gott, Willkür und Wunder aus dem Weltbild verdrängt, und dieser Sieg bedeutet den Triumph des Verstandes über die andern Urfunktionen des Geistes: den Triumph der Wissenschaft über Religion und Kunst. Zuerst sollte zwar dem Weltschöpfer irgendwo noch ein Altenteil zugewiesen werden. Der Deismus schob ihn als *causa prima*, als ersten kausalen Anstoß an den Uranfang der Dinge hinaus. Die Systeme des 16. und 17. Jahrhunderts ließen die rationalen Denkmittel zu weiter Anwendung kommen; sobald sich aber eine Schwierigkeit ergab, sprang der göttliche Wille in die Lücke, und so wanderte dieser wie eine Schachfigur in verlegenen Zügen hin und her, bis mit Kant sich die Ratio zur vollen Herrschaft durch-



setzte. Damals erklärte selbst Jacobi: Es ist das Interesse der Wissenschaft, daß kein Gott sei. Gott zog sich zurück in den Bereich des Sollens, der praktischen Vernunft, hat sich aber auch hier auf die Dauer nicht halten können.

Wie hat sich aber unter der Allmacht der Ratio das Weltbild gestaltet? Entstehung der kosmischen Systeme nach Prinzipien der Newtonschen Mechanik; Bildung der Erdrinde, des Wassers und Landes, der Gezeiten nach dem System der Physik; Entstehen der organischen Welt bis zum Menschen nach der Chemie; Anfänge der Kultur, der Sprache, der Religion, der Gesellschaft und des Staates nach individualistischer Psychologie. Der Abstand des neuen Weltbildes von der mosaïschen Schöpfungsmythe ist inzwischen gar nicht so gewaltig und so grundsätzlich, wie vorgegeben wurde: ein ähnlicher Stufengang, nur auf beliebige Zeiträume verteilt, und jeder neue Anfang gekennzeichnet durch Hypostasierung eines neuen Prinzips. Eines Tages trat eben das organische Leben, eines andern Tages der Mensch im Zeitenablauf hervor. Woher und wie? Niemand weiß es, und es ist für ein tieferes Wissen nicht eben sehr wichtig, mit welchem Namen — bis herab zur Mutation — die Anfänge und Schöpfungsakte belegt wurden. Eines Tages kam der erst dahinvegetierende Mensch auf den Gedanken oder zum Bedürfnis, daß es nützlich sei, die Sprache zu erfinden, hinter den Erscheinungen göttliche Mächte voranzusetzen, sich Hilfsmittel, wie Kleider, Wohnung, Werkzeuge, Waffen zu machen; eines andern Tages kam der vereinzelt lebende Mensch auf den Gedanken, daß es nützlich sei, sich mit andern zum Staat zusammenzuschließen. Woher kamen ihm aber die Bedürfnisse, die Ideen, die schöpferischen Einfälle, die Vorstellungen der Zwecke und der Möglichkeiten? Die aneinandergereihten Erfahrungen helfen nicht, denn die Zwecksetzung ermöglichte überhaupt erst die Erfahrung von den zweckmäßigen Mitteln. Der Zufall hilft noch weniger, sondern führt zum Unsinn ab. Die ganze Psychologie des Naturrechts hat die Probleme nur zurück-, nämlich in den Einzelmenschen hinein verschoben, aber nichts erklärt und nichts gelöst.

Dieses entwicklungsgeschichtliche oder genetische, der Kausalität unterstellte Weltbild ist ein Mythos, und zwar nicht ein durchaus neuer, sondern lediglich ein mit Mitteln der Wissenschaft umgebildeter alter Mythos. Die Wissenschaft hat das Weltbild erweitert, Erfahrungen und Entdeckungen gemacht: die Entwicklungsgeschichte des Kosmos und des Menschen reihen nur das so vorgefundene Nebeneinander einem zeitlich-kausalen Ablauf, einem apriorischen oder mythischen Schema ein: das Sein wird als Niederschlag eines Geschehens, als Ergebnis einer mythischen Geschichte begriffen. Das Wunder ist verschoben, aber nicht beseitigt. An Stelle des göttlichen Willens ist die allmächtige Kausalität getreten.

Ist es nicht aber eine unbestreitbare, weil wissenschaftlich erforschte Erfahrungstatsache, daß es einmal einen Zustand der Erde gab ohne organisches Leben, einen späteren ohne Säugetiere, einen noch späteren ohne Menschen? Und so vorwärts durch die Kulturstufen und rückwärts bis zu den kosmischen Nebeln? Kennt man nicht die Überreste des kultur- und staatslosen, des geschichtslosen Urmenschen? Die moderne Menschheit hat sich so fest in ihre entwicklungsgeschichtlichen Vorstellungen verbissen, daß sie von dem, was sie an Erfahrungsmaterial tatsächlich vorfindet, was sie an Schichten neben- oder übereinandergelagert tatsächlich sieht, nicht mehr scheiden kann, was sie selbst hinzu analogisiert, psychologisiert und mythologisiert. Sie glaubt darum an ihre anthropomorphen Gebilde so fest wie nur ein Neger an seinen Fetisch. Aus Petrefakten konstruiert man nach einem engen Erfahrungskreis eine allumfassende Genealogie der organischen Welt; aus dem Vergleich verschiedener kosmischer Systeme konstruiert man eine Entwicklungsgeschichte, in der unser Planetensystem mit seinem Menschen auf der Erde als bisher höchsterreichter Zustand den andern zum Werdeziel gesetzt wird. Daraus ergibt sich dann die stufenweise Aufreihung der Systeme nach Ähnlichkeit mit dem Sonnensystem. Und so überall. Das konstruktive Prinzip selbst entstammt keineswegs der Erfahrung, und wenn es sich für die Bewußtseinsart und Ratio des Menschen auch als notwendig herausstellt, so zu verfahren, so liegt darum doch in den Dingen, in den abgelösten und verselbständigten Bewußtseinsinhalten selbst keinerlei objektive Nötigung, keinerlei Erfahrbarkeit vor, daß den entwicklungsgeschichtlichen Vorstellungen jemals ein solches Geschehen auch wirklich entsprochen habe. Die Vorstellung ist hier über die Grenzen der wirklichen Bewußtheit und der Erfahrbarkeit hinaus in die Transzendenz geraten. Es liegt diesen Bildern kein anderer und kein höherer Wahrheitsgehalt zugrunde, als unserm theoretischen Bedürfnis nach irgendeiner Einheit und Ordnung zu genügen durch eine riesige Analogie, nämlich durch Projektion des erfahrbaren Nebeneinander als Entwicklungsstufen in leere Zeiträume. Sie sind Mythos, nicht Geschichte.

Das Weltbild ist in den Grundlinien stets bedingt durch die Struktur des menschlichen Bewußtseins, und in seiner Ausführung spiegeln sich jeweils die besonderen Erfahrungen, Nöte, Schicksale, Ideen und Werte der Gemeinschaft oder des Zeitalters. Die rationalen Grundlinien bilden den ein für allemal gegebenen Zettel; die wechselnden Ziele und Einstellungen machen den Einschlag im Ganzen aus, und das Weltbild des wissenschaftlichen Zeitalters unterscheidet sich vom Mythos im engeren Sinn nur in den Weiten und den Darstellungsmitteln: die logischen Grundgebilde und methodischen Formen treten in größerer Reinheit und Stärke hervor. Aber



diese logischen Grundgebilde sind immer nur Formen *unseres* Bewußtseins und haben darüber hinaus keinerlei absolute Geltung. Eine solche kann ihnen auch die Wissenschaft nicht verschaffen.

Wo immer der Mensch sich ein Bild macht, da gehört er selbst mit hinzu als Beschauer, als Erkennender: das Bild, die Welt ist Inhalt seines Bewußtseins. Es ist nun wesentlich, zu erkennen, daß der Mensch in seinem Bewußtsein doppelt auftritt: einmal als Ich, als Inbegriff der rationalen Formen, als lebendiger Beziehungspunkt aller Inhalte und Besonderungen, als Tor, durch das alle geistigen Wirkungen ins Dasein treten; dann aber auch als Gegenstand und Inhalt unter den Gegenständen und Inhalten des Bewußtseins. Diese Verkopplung und unlösbare Bindung gibt dem Menschen seine Stellung in der Welt, d. h. in seinem Weltbild. Der Mensch als lebendiges Subjekt-Objekt bildet die Einheitsklammer, den Angelpunkt der Welt. Sein Dasein als Subjekt aber ist wiederum kein einfaches, sondern ein Spannungsverhältnis: der Mensch als Mensch schlechthin und der Mensch als Selbst, als Einzelwesen sind die Pole dieser Spannung, die sich in jedem Bewußtsein vorfindet. Das Bewußtsein ist ein Aufbau vom allgemeinen Menschheitsbewußtsein bis zum Individualbewußtsein, und dazwischen finden sich so viele Stufen des Bewußt-Seins und des Subjekt-Seins, als der Mensch bewußtes und gebildetes Glied von Gemeinschaftsgattungen ist. Aus diesem Aufbau wollte die „Kritik der reinen Vernunft“ das reine, allgemeingültige Menschheitssubjekt herauslösen. Doch ist dieses Subjekt auch kein absolutes: es kann nicht aus der Wirklichkeit, aus der Erfahrungswelt, aus dem erfüllten Bewußtsein herausgelöst und ihm abstrakt als reine, für sich bestehende Form gegenübergestellt werden. Wie es kein Subjekt ohne Objekt gibt, so auch keine Form ohne Inhalt. Wo der Mensch im Bewußtsein nicht zugleich als erfahrbarer Inhalt und Gegenstand existiert, da zerreißt das Einheitsband der Welt, und sie zerfällt in Nichts.

Das bedeutet aber: Der Mensch kann weder sein reines Subjektsein noch dessen rationale Formen als absolut setzen. Es gibt keine Zeit an sich, in der ein irgendwie geartetes reines Erkenntnisobjekt den Zuschauer spielte beim Entstehen der Welt und des Menschen. Der Mensch selbst ist die Grenze für sein Bewußtsein, und er besitzt keinen Weg, darauf er aus Erfahrungswelt und Bewußtheit hinaus in leere Zeiten als Erkennender vordringen könnte, wo er nicht zugleich ein lebender, handelnder und leidender wäre. Jeder Versuch, mit Hilfe der Analogie und des Schlusses an der Leiter des Zeitablaufs, der Kausalkette, der Quantitäten, Relationen und Proportionen über die Erfahrungswelt hinaus zu dringen, führt zum Mythos, wo nicht ins weglos Leere, ins Nichts. Naturgeschichte ist darum ein Selbstwiderspruch, eine bestimmte Art Mythologie, genau so, wie Geistes- und Geistergeschichte,

die nicht Menschheitsgeschichte ist, eine Mythologie ist. Extensive Wirklichkeit und Wesenheit, d. h. Existenz besteht nur innerhalb des Bewußtseinsbereichs.

Wird aber nicht damit auch die Menschheitsgeschichte, die ja über den Erfahrungsbereich jedes Einzelnen weit hinausreicht, ebenfalls zum Mythos? Die Frage wäre schlechthin zu bejahen, wenn das Individuum die einzige menschliche Wirklichkeit wäre. Dann reichte über den Zeitabschnitt des einzelnen Lebens kein Bewußtsein und keine Erfahrung hinaus. Da nun aber der Einzelne Glied höherer menschlicher Lebenseinheiten ist bis hinauf zur Gesamtmenschheit, da jedes Einzelbewußtsein die Bewußtheit dieser höheren Arten zu seiner notwendigen Grundlage hat, so erstreckt sich auch ein zeitliches Bewußtsein viel weiter als der persönliche, unmittelbare Erfahrungskreis. Die geschichtliche Kontinuität, die Tradition steckt in jedem Bewußtsein und kann darin aus der latenten in die unmittelbar anschauliche und wirk-same Daseinsform übergehen. Das zeitliche Bewußtsein erstreckt sich in die Geschichte, und nur Geschichte ist wahres Zeitgeschehen.

Wenn tatsächlich mit Hilfe des Kausalgesetzes und der andern rationalen Grundformen die Geschichte des Weltalls nach rückwärts in beliebiger Ausdehnung gegeben und erforschbar wäre, so müßte die Geschichte der Zukunft genau ebenso der Erforschbarkeit und Berechenbarkeit offen liegen. Die Mystagogen der Kausalität haben die Berechenbarkeit der Zukunft denn auch immer wieder behauptet, aber nie bewährt. Das Kausalitätspostulat gilt immer nur für nächstliegende Einzelheiten: man kann auf Grund eines bekannten Bedingungskomplexes bei Hinzutritt einer neuen bekannten Bedingung die Wirkung errechnen, mehr nicht. Niemals läßt sich errechnen, wie die Wirkung mit andern Bedingungskomplexen sich einigt, neue Wirkungen hervorbringend, und so weiter durch den Zeitablauf abwärts. Die Möglichkeit der Voraussage und Berechnung reicht genau soweit, als der Umkreis rationaler Methodik und technischer Zwecktätigkeit sich erstreckt, niemals aber auch nur so weit, um Schicksal und Entwicklungslinie eines einzelnen Geschöpfes vorauszuschauen.

Aber die Kausalität umfaßt ohnehin nie das Ganze, immer nur die Verflechtungen der Geschehnisse an der Oberfläche, im Bereich der Relationen. Die eigentlich gestaltenden Mächte — unter vielen Namen auftretend als Kraft, Organisation, Entelechie, Idee, Schicksal — wirken aus einer andern Dimension in die Verhältnisse und Bedingungen der Oberfläche mit herein: sie weisen als eigentliche Ur-Sachen unmittelbar über Zeit und Bedingtheit hinaus auf ein Ewiges. Ihnen weben Raum und Zeit, Kausalität und Relationen das Kleid, die erscheinende Gestalt, die Form der Verwirklichung, und erst beide zusammen machen die volle Wirklichkeit aus. Entwicklung



aber ist der Inbegriff aller Oberflächenerscheinungen allein: der kausalen, quantitativen, relativen Vorgänge, Zusammenhänge und Veränderungen, der kontinuierlichen Übergänge und Abläufe, der Differenzierung einheitlicher Ideen durch stets neue Anwendungen und Kombinationen.

Eine Reihe von Bedingungen und Bedingtheiten, auch wenn sie durch weite Zeiträume hin darstellbar wäre, würde jeweils nur eine einzelne Linie der Entwicklung zeichnen. Wie geschieht es aber, daß die unendliche Mannigfaltigkeit solcher Linien sich zu Gestalten und Gebilden eint, daß sie in bestimmten Zeitpunkten einen Einklang, eine Stileinheit gewinnen? Die geschichtliche Bewegung beruht ja darauf, daß sich Gegensätze, Disharmonien der Linien herausstellen. Aber sowohl die Ursachen des Auseinanderstrebens wie die des harmonischen Zusammenfügens liegen nicht im Bereich der rationalen Forschungs- und Denkmittel. Sie setzen voraus das Bestehen einer den lebendigen Wesen einwohnenden Zielstrebigkeit, eines alle Einzelheiten bestimmenden Lebensgesetzes, das nach Art und Ursprung anders ist als die Gesetzmäßigkeiten, die sich aus den rationalen Grundformen ableiten lassen. (Im Anschluß an K. E. von Baer bezeichnet J. von Uexküll das Wesen des Organismus als eine unbegreifliche Einheit in der Zeit, „ein Wunder, nicht im Sinne einer Gesetzlosigkeit, sondern einer unbegreiflichen Gesetzlichkeit“.) Solche Lebensgesetze beherrschen die Wachstumsformen des Leibes wie die seelische Entwicklung, die gesamten Lebenserscheinungen der Arten und der geschichtlichen Gemeinschaften. Die Entelechie ist aus der Entwicklung nicht ableitbar, sondern ist deren Voraussetzung, und ihr Eintritt in die Zeiten- und Kausalabfolge bedeutet Schöpfung, ersten Anfang. Die Entstehung jedes wesenhaften Gebildes, jeder lebendigen Wirklichkeit ist Schöpfung. Die Entwicklung macht nur ihren Zusammenhang mit Umwelt und Lebensbedingungen begreiflich, nicht aber ihr Wesen. Schöpfung steht nicht als einmalige Tatsache an einem absoluten Anfang: erste Anfänge sind jederzeit und überall, wo eine neue Gestalt aus den Urgründen ins Leben, in die Wirklichkeit eintritt. Schöpfung durchzieht den ganzen Entwicklungsprozeß als die eigentlich lebengebende, treibende, formbildende Macht. Die Schöpfung bedient sich der Entwicklung zur Selbstdarstellung der Idee, zur Normerfüllung.

Die Wissenschaft ordnet die Vielheit der Qualitäten nach einem Kontinuum, um sie dann durch weitere Zuordnung zu einer ihrer methodischen Reihen als Stufen und Quantitätsverhältnisse einer Einheit zu messen. Die vielgestaltige Welt der Töne und der Farben wird methodisch zur Einheit gemeistert, indem sie als Bewegungskontinuitäten (Wellen und Schwingungen) geordnet und dann in Zahlenproportionen aufgelöst werden. Es ergibt sich daraus der Anschein, als kämen die Qualitäten zustande aus Quantitäts-

änderungen. In der Tat: wird nicht ein Armer zum Reichen, wenn sich sein Besitz entsprechend ändert? So ein Berg zum Maulwurfshaufen? Wärme, Elektrizität und Licht sind eine solche methodische Einigung eingegangen, und es hat den Anschein, als wollten sich auch Chemie und Mechanik demselben System restlos einfügen. Diese wissenschaftliche Relativierung ist heute annähernd so weit gediehen, daß die Qualitäten verschwinden und vom Weltall als seine wahre Existenz nur noch einige Rechenformeln, etwa die Transformationsformel der Relativitätslehre, übrigbleibt. Das methodische Hilfsmittel der Wissenschaft hat sich zur Weltessenz, zum wahren und alleinigen Weltbeherrscher proklamiert.

Diese quantitativ-relativistische Art der Weltbetrachtung beherrscht auch die Entwicklungslehre auf allen ihren Gebieten. Der Glaube zwar, daß die Lebenserscheinungen zuletzt ganz aus Mechanik und Chemie begriffen werden könnten, ist ebenso erledigt wie der andere, daß das gesamte Leben aus einer einzigen organischen Urform stamme. Wenn nun damit auch gewisse Schranken gesetzt sind, so meint man doch Wachstum und Metamorphose zu begreifen aus rein quantitativer Änderung der Anlage, die schließlich mit Hilfe des Mikroskops in Keimzelle und Keimplasma auffindbar wäre. Demselben Prinzip folgt die Lehre von den Arten, die empirische Psychologie und die geschichtliche Entwicklungslehre. So, wenn der Marxismus erklärt, die kapitalistische Gesellschaft entwickle in ihrem Schoß die Elemente der sozialistischen Gesellschaft, die sich naturgesetzlich so steigern, bis sie mit der Geburtskatastrophe die große geschichtliche Metamorphose vollziehen. Alle Entwicklung wurde seit Hegel begriffen aus solchem Umschlagen der Quantitäten in neue Qualitäten. Mit den Qualitäten hat die Wissenschaft die Schöpfung ermordet.

In der Tat ist aber aus diesen Methoden die Qualität als solche gar nicht begriffen, nur verdrängt. Ihr Rätsel besteht nach wie vor. Von selbst schlagen Quantitäten nie in etwas anderes um: der Umschlag erfolgt immer nur, wenn die Reihe in das Gebiet einer andern Gesetzmäßigkeit eintritt. Reich und arm sind zwar Pole einer einheitlichen Reihe; sie sind aber ebenso geschieden als Merkmale gesellschaftlicher Klassen. Der Träger des Besitzes wird dann reich, wenn ihm der Besitz die Zugehörigkeit zu einer andern Klasse, eine andere gesellschaftliche Position ermöglicht. Der Sandhaufen unterscheidet sich vom Berg nicht allein durch die Quantität, sondern durch Zugehörigkeit zu verschiedenen Wesenheiten (Ideen), die durch die Begriffe Berg und Haufen klar umschrieben sind. Besonders dringlich wird diese Unterscheidung dort, wo es sich um verschiedene Lebensbezirke, Entlechien handelt. Der Sohn kann manche Eigenschaft mit dem Vater oder Großvater ähnlich haben, nie aber sind die Unterschiede bloß solche der



Quantität, sondern des ursprünglichen Charakters. Die Unterschiede zwischen Mozart Vater und Sohn oder Bach Vater und Sohn sind durch Entwicklung und Quantität schlechtweg nicht erklärbar. Sie sind zwar zeitlich und kausal demselben Entwicklungszusammenhang einzuordnen, durch Schöpfung aber wesentlich voneinander getrennt. So unterscheiden sich Franzosen und Deutsche, Mittelalter und Renaissance, Bürger und Adel, Katholiken und Protestanten.

Jede wesenhafte und lebendige Gestalt entspringt aus Schöpfung, und jede Entwicklung empfängt von ihr Antrieb und Sinn. Der Mythos befaßt sich ursprünglich mit den Uranfängen, mit den vorzeitlichen, einmaligen Schöpfungen. Das wissenschaftliche Zeitalter meinte, die Schöpfung überhaupt leugnen und in bloße Entwicklung, nämlich in Kausalität und Quantität, auflösen zu können. Aufgabe einer wahren Philosophie ist es, das Zusammenwirken beider aufzuzeigen: Mythos und Entwicklung einigen sich in der wahrhaften Geschichte. Der große Wurf schien gelungen mit der deutschen klassischen Philosophie; aber nach ihrem Zusammenbruch hat der emanzipierte Verstand das Werk wieder zerstört. Dafür steht er jetzt in dem Zustand eines zusammenhanglosen Jahrmarktes der relativierten wissenschaftlichen Einzelerkenntnis.

Der Mythos folgt in allen seinen tausendfältigen Abwandlungen einem einheitlichen Prinzip. Was dem mythenbildenden Menschen an seinem Dasein besonders auffällt, was besonders zu Fragen reizt, was ihm als besonderer Wert und Grundlage seiner Existenz erscheint, wird zum Symbol und Ersten (im Sinne von Anfang und von Prinzip) emporgesteigert. Dem Bauern geht das Leben hervor aus dem Zeugungsakt eines Stieres oder Bokkes; den griechischen Menschen schafft der große Künstler Prometheus; den Juden der Prophetenzeit das Wort Jahves. Zwar erzählt der Mythos die Schöpfung in Form einer Geschichte; sie ist aber unzeitliches Geschehen, symbolische Geschichte, *historia historiarum*. Dasselbe haben die romanhaften Entstehungstheorien und Entstehungspsychologien des Naturrechts, des individualistischen und naturwissenschaftlichen Zeitalters vollbracht. Von Hobbes bis zu Rousseau wurde in der Gegenwart sich vollziehendes Geschehen in die dünne Luft vorgeschichtlicher Zeiten transponiert. Und als gestaltendes Prinzip des Entstehungsvorganges setzte man das an, was gerade an Staat, Recht, Wirtschaft, Sprache und Erziehung als besonders dringliches Problem hervortrat. Die naturrechtlichen Staatstheorien, der Rousseausche Erziehungsroman, die Herdersche Lehre von der Erfindung der Sprache sind Erzeugnisse desselben mythenbildenden Geistes in einem rationalistisch denkenden Geschlecht. Hamann hat den Weg zu ihrer Überwindung eröffnet. Humboldt hat am Beispiel der Sprache gezeigt, daß sie sich

zwar rational entwickelt, daß aber fortgehende Schöpfung das treibende und gestaltende Prinzip dieser Entwicklung ist. Damit war die Frage nach den Uranfängen erledigt: die Sprache ist dem Menschen urwesentlich, urgegeben. Sie entwickelt sich, indem stets neue Formen und Inhalte aus den Urgründen in ihr zum Ausdruck gelangen. Jede Individualgestalt, die in den Kreis, das Netz der Oberflächenbeziehungen eintritt, ist Schöpfung. Und Humboldt betont nachdrücklichst die Plötzlichkeit, die unwiederholbare Einmaligkeit, die Unvorhersehbarkeit und zwingende Macht, mit der die schöpferische Idee ins Dasein tritt. Die Schöpfung ist also von den mytischen Uranfängen hinweg mitten ins Dasein verpflanzt. Urmensch, Urvolk, Ursprache sind nur Bezeichnungen für die Grenzen unseres Gesichtsfeldes.

Die Überwindung des Relativismus, die große Wiederherstellung der Wirklichkeit und des Wirklichkeitssinns: das ist der Anfang einer neuen Kultur. Dieser Anfang setzt zwei Erkenntnisse voraus, die in der Wurzel eins sind. Eine neue Wirklichkeitserkenntnis hat uns zu befreien sowohl von der Gleichsetzung der Wirklichkeit mit den einzelnen Sinnendingen, wie auch von der Gleichsetzung der Wirklichkeit mit den begrifflichen Elementen und den wissenschaftlichen Methoden. Sollte denn ein jeder herumliegende Stein oder ein Sandkorn als Wirklichkeit gelten dürfen, während „der Mensch“, „die Familie“, „der Staat“, „das deutsche Volk“ nichts anderes wären als Sammelbegriffe, Summationen von Einzelnen, Abstraktionen? Solche Nicht-Wirklichkeiten, methodische Fiktionen liegen vor in dem, was die Wissenschaft zu Elementen erklärt hat: in den Atomen und Atomsystemen, in Äther und Ätherwellen, Jonen, Quanten. Die Wirklichkeit ist uns weder in den bloßen Sinnesempfindungen noch auch durch begriffliche Analyse gegeben, sondern allein in der lebendigen Anschauung, und diese findet als Wirklichkeiten oberster Ordnung alle lebendigen, in sich selbst ruhenden, selbsttätigen, der Entelechie unterstellten Wesen, in den wahrhaften Individuen aller Grade und Gattungen, in allem, was ein Selbst ist und einen Leib besitzt als Ausdruck dieses Selbst: in den natürlichen Arten wie in den geschichtlichen Gemeinschaftskörpern bis herab zu den Einzelwesen. Von den selbsthaften und leibhaften Wesen aber führen die Stufen der Wirklichkeit abwärts bis zu den Begriffen, Relationen, Bedingtheiten. Das ist das eine.

Das andere aber ist die Idee als Urgegebenheit, als nicht weiter ableitbare Gestalterin der Wirklichkeit und Formbildnerin des Leibes und Lebens. Wirklichkeit ist das Wirkende. Ihre Vollkommenheit besitzt sie nicht in der statischen Zuständlichkeit, sondern in der organischen Triebhaftigkeit, in der Einheit von Form und Funktion, von Charakter und Handeln: als Entelechie.



In seltsamer Verkenning ihres eigenen Wesens dünkte sich die moderne Wissenschaft mit ihrer in Bedingtheiten und Relativitäten aufgelösten Wirklichkeitsauffassung als Vollenderin des Werkes, das vor zwei Jahrtausenden Plato begonnen hat. Aber Plato suchte gerade nicht das Wechselnde, nicht das Viele und Relative, sondern das ewig in sich Ruhende, die gestaltbildende Einheit; das ist aber: das Wirkliche in der Erscheinung, und er nannte es nicht Begriff, sondern Idee, nicht das dem rechnenden und zergliedernden Verstand, sondern das der Vernunftanschauung Zugängliche. Wie die „Zwei“ weder zustande kommt, indem sich zur „Eins“ die „Eins“ fügt, noch indem sich die „Eins“ teilt, sondern wie die „Eins“ und die „Zwei“ aller erscheinenden Einheit und Zweiheit einwohnt als ursprüngliches Formprinzip, so entsteht alles Ding dadurch, daß es an dem ihm eigentümlichen Wesen teilhat. Es gibt in Wahrheit kein Entstehen und Vergehen, sondern Formwerden und Zerfall, wenn die Idee in die Elemente, in die Welt der Bedingtheiten, das Werden eindringt oder daraus sich zurückzieht. So baut sich die Seele den Leib, und sie selbst ist gleich dem Eros ein Mittleres, Mittelndes, das Diesseits und Jenseits, Element und Form, Erkenntnis und Sein, Stoffwelt und geistige Welt, Volles und Leeres untrennbar zur Einheit verbindet, zum lebenden Organismus erhebt. Durch die Seele, die erst den Dingen Form, Wesen, Ursprung gibt, treten die geistigen Wesenheiten ins Dasein. Wenn heute noch die Pädagogik redet vom „Erwecken“ der in der kindlichen Seele schlafenden Kräfte und Fähigkeiten, wenn die Psychologie redet vom „Erwachen“ derselben, so zeigen sie damit nur, wie sehr sie noch äußerlich von der platonischen Seelenlehre und Metaphysik abhängen, während der Geist des Platonismus ihnen wie den andern Wissenschaften abhanden gekommen ist. Was immer zum Leben „erwacht“, das hat zeitlos schon vorher bestanden. Alles geistige Werden und alle Erziehung ist in der Tat ein solches Erwachen und Erwecken eines Präexistierenden: Form- und Wirklichkeitwerden der Idee, Wiedererinnerung des Menschen an sein ewiges Wesen. Aber die aus sich selbst zur Vollendung und zur Schöpfung, zum Bewußtsein ihres eigenen Wesens Erwachenden, das sind nur wenige. Es sind die, denen das große Gnadengeschenk der Selbsterkenntnis und der Schöpfung — als Ahnung — geworden ist. Ihr Leben wird zum Vorbild der Selbstzucht und Selbsterziehung, und sie sind berufen als Wecker für die andern. Es ist eine Urerfahrung aller großen Pädagogen, daß die Erziehung der Hebammenkunst der Sokratik gleicht. Plato und Sokrates aber haben darin das Wesen der Philosophie erfüllt gesehen.

Die geschlechtliche Zeugung ist nicht Schöpfung: sie gehört dem Gebiet der Bedingtheit, der natürlichen Entwicklung an. Mit ihr nimmt ein Individuum seinen Anfang in der Zeit. Doch seine Wesenheit ist aus Zeugung,

Vererbung und Umwelt nicht erklärbar: sie geht hervor aus geistiger Urzeugung, ist Schöpfung. Die geistige Entwicklung aber ist Erweckung und Erwachen des ursprünglichen, ewigen Wesens zur Gliedschaft am Gemeinschaftsleib: Erziehung. Es bleibt bei dem Worte Spinozas: Ein Mensch kann die Ursache der Existenz, nicht aber des Wesens eines andern Menschen sein. Dieses Wesen ist zwar selbstzeugend, aber unerzeugt. Das spricht auch Goethe aus mit dem Wort: Von ursprünglichem Entstehen könne sich der Mensch schlechterdings keinen Begriff machen. Das Wesen wird vielmehr als Keim, Anlage oder in irgendeiner Form als unerzeugt vorausgesetzt, und die Entwicklung führt es nur zur Entfaltung und Verwirklichung. Darauf beruht die Notwendigkeit einer metaphysischen Deutung des Lebens neben der kausal-begrifflichen. Beide erfassen das Leben aus verschiedenen Dimensionen.

Die metaphysische Deutung des Lebens- und Entwicklungsprozesses als eines unaufhörlichen Formen- und Gestaltwandels ewiger, unerzeugter Wesenheiten im Wechsel der Bedingungen führt gewöhnlich zur Seelenwanderungslehre. Diese bringt die Erkenntnisse und Schauungen der echten Metaphysik zum exoterischen Ausdruck, zur mythischen Form. Danach tritt mit dem Augenblick der geschlechtlichen Zeugung die Seele — die ewige Wesenheit (Entelechie) als ein undingliches Ding vorgestellt — aus ihrem jenseitigen Übergangszustand zu neuer Verkörperung in den Mutterleib ein, und die Kette diesseitigen Geschehens, der Entwicklung, besteht darum aus dem Rad der Wiedergeburten und Wiedertode. Wie die mythische Einkleidung das ewige Wesen als undingliches Ding vorstellt, so auch die Ewigkeit als unendliche Dauer. Zeugung und Tod sind dabei die ausgezeichneten Entwicklungspunkte, die Stufen eines mythischen Werdegangs. Streift man das mythische Kleid ab, so bleibt als tiefe Wahrheit, daß das Wesen einer Dimension angehört, die der Begriff mit seinen Mitteln der Bedingtheit, der Quantität und Relation nicht erfassen kann. Aus dem Ewigen stammt alles Wesen, alle Schöpfung und alles höhere, schicksalhafte Geschehen im Diesseits. Zu dieser tiefsten menschlichen Erkenntnis gelangten Inder, Pythagoras und Plato, sowie der deutsche Idealismus, der mit seiner Philosophie des Geistes die Seelenwanderungslehre umbildete in die Lehre vom Gestaltwandel des Geistes in der Geschichte.

Da nun aber der Werdegang der Seele kein geradlinig spontaner ist, da sie, um zu ihrer Vollkommenheit zu gelangen, der Hilfe der Gemeinschaft, der Lenkung und Formung durch die vorangeschrittenen Weisen, der Reifen und Vollendeten bedarf, so fordert diese Metaphysik immer den Glauben an die bestimmende Macht der Erziehung. Darum ist die Erziehungslehre stets notwendige Ergänzung der Metaphysik, Auswirkung einer solchen Er-



kenntnis vom Wesen und vom Menschen: bei den Indern, bei Pythagoras und Plato im deutschen Idealismus. Als aber die Metaphysik verdrängt wurde durch das Kausalitätsgötzentum und den Entwicklungsfatalismus, da sank auch die mit ihr verbundene wesenhafte Erziehungslehre in Verkümmernng.

### *b) Dimensionen der Entwicklung*

**E**ntwicklung ist der durch die Entelechie vorbestimmte Lebensweg eines Wesens vom Anfang bis zur vollentfalteten Wirklichkeitsform, zur Normerfüllung, und von da absteigend zum Ende. Die Entwicklung vollzieht sich aus der Wechselwirkung des Urcharakters und der äußeren Bedingungen. Nur lebendige Wesen besitzen wahrhafte Entwicklung; tote Dinge oder Zustände können allenfalls in eine lebendige Entwicklung einbezogen sein. Städte, Baustile, Wirtschaftssysteme, Eisenbahnen empfangen Norm und Gesetz ihres Formwandels von der geschichtlichen Entwicklung der Gemeinschaft. Dagegen tragen lebendige Wesen aller Art Weg und Ziel (Norm) in sich selbst.

In welchem Verhältnis stehen aber nun die verschiedenen Entwicklungen zueinander? Wie im Aufbau der Arten und der Gemeinschaften die Einzelnen und Gliedgemeinschaften untereinander und zum Ganzen in einem bestimmten Struktur- und Funktionsverhältnis stehen, so müssen auch die Entwicklungen einer bestimmten Ordnung und Harmonie sich einfügen wie die einzelnen Melodien der Symphonie. Im allgemeinen wird diese Frage besondere Schwierigkeiten nicht machen. Wir sehen das Leben des Einzelnen sich dem Leben der Art einfügen wie seine individuelle Entelechie der Art-Entelechie. Die Art enthält die Totalität des Lebens und der lebendigen Formungen in sich; zur Gestalt aber kommt nur, was innerhalb ihres bildenden Rahmens, ihres Grundcharakters möglich ist. Und in diesem Grundcharakter der Art grenzt die Entelechie des Einzelwesens wiederum einen engeren Bezirk ab. Die Entelechie enthält virtuell in sich alle die Formen, welche Wachstum und Entwicklung zur Entfaltung bringen können. Es kann dabei Konflikte geben, und wie sie sich lösen, darüber entscheidet nur der einzelne Fall. Im ganzen wird sich aber immer wieder aus der Disharmonie die Harmonie herstellen. Es gibt der Fälle genug, wo der Grundtrieb zur Selbsterhaltung des Individuums und zur Selbsterhaltung der Art (Fortpflanzung, Erhaltung des Nachwuchses) miteinander in Widerstreit geraten, der zu tragischen Untergängen auf der einen oder der andern Seite führt. Normalerweise jedoch fügen sich beide harmonisch so ineinander, daß mit dem Nachwuchs die Lebenshöhe der Erzeuger überschritten ist und der Schwerpunkt der Art sich in eine neue Generation

verschiebt, die im Wachstum aufsteigt, während die Alten dem Ende zugehen.

Beim Einzelwesen ist leibliches Wachstum und seelische Entwicklung, so sehr immer Konflikte möglich sind, doch in einem höheren Ganzen begründet: beide sind Seiten derselben Lebenseinheit, und die höhere Einheit löst die Disharmonien auf in Harmonie. Im Leben der Gemeinschaft finden sich Widerstreit der „Interessen“, die Gegensätze aus der Entwicklung der einzelnen Berufe, Schichten, Klassen. Die Harmonie stellt sich immer wieder her, solange die Gemeinschaft gesund und das Einheitsband stark genug ist, daß es die inneren Gegensätze nicht übergreifen läßt. Sobald man nur das Leben der höheren organischen Einheiten, der höhergattigen Wesen begriffen hat, liegen hier wesentliche Probleme nicht mehr vor. Jeder Fall wandelt nur das Grundproblem des Organischen, zumal des geistigen Organismus auf eigentümliche Weise ab. So hat ein Volk Geschichte in dreifacher Hinsicht: als Eigenwesen, als Resultante der Eigenbewegung der Glieder und endlich als Glied und Teil höherer geschichtlicher Gebilde (Kulturkreis, Schicksalsgemeinschaft, Gleichgewicht der Mächte).

Doch wirft sich stets von neuem die Grundfrage auf: Wie kann ein Mensch zugleich frei und notwendig, d. h. als Glied eines höheren Organismus handeln? Wie kann eine wahrhaft eigengesetzliche Entwicklung des Einzelmenschen sich einer andern Entwicklung einfügen? Der Hinweis auf das Grundproblem des Organismus überhaupt hat hier eine Grenze. Denn jeder Einzelne besitzt etwas, was dem höhergattigen Individuum nicht zukommt, eine unendliche Lebensbestimmung, ein unmittelbares Verhältnis zum ewigen Urwesen, das von seiner Gliedschaft gänzlich unabhängig entsteht. Zur Entfaltung und Erfüllung seiner Norm zwar kann der Einzelne nur gelangen in organischer Verbundenheit mit der Gemeinschaft; aber diese Normerfüllung ist nicht seine einzige Bestimmung. Daneben steht für ihn das unendliche Postulat der Gottähnlichkeit, die Forderung einer absoluten Vollkommenheit und Sündlosigkeit. Und sie wendet sich nicht an Gemeinschaft und Gemeinschaftsglieder, sondern an jeden Einzelnen ganz unabhängig von Zeit und Lage, von Kulturhöhe und Bildungsgrad in allen Völkern und Zeiten.

Eine Gemeinschaft verkörpert in sich eine bestimmte Form des Glaubens und des Kultes. Nicht nur Kirchen und Sekten, auch Volk, Familie und selbst Berufsverbände (im Mittelalter) besitzen religiöse Bindung, die wesentlich zu einem geistigen Organismus gehört. Aber diese geschichtlich bedingte, objektive Form der Religion macht sie zum Kulturfaktor unter andern Kulturfaktoren. Der Mensch erlangt aber nicht sein Heil als Christ oder als Deutscher, nicht aus Pflichterfüllung und Dharma. Es lebt in jedem der



Imperativ, die Gemeinschaft, die Kultur, das Leben im letzten Grunde zu verneinen und seine Erwartung einzustellen auf das Jenseits, die Transzendenz, weil ihm von dort allein das Unbedingte, die Erlösung, Heil und Gnade kommen kann. Vor Gott steht der Mensch als Einzelner nackt und bloß, und die Gnade wird ihm nicht zuteil als Ergebnis einer Entwicklung oder einer Seelentechnik, nicht aus Werk, Pflicht, Verdienst, Sittlichkeit, Anstrengung. Sie kommt mit einmal als Einbruch oder Durchbruch, und von ihr erhält der Mensch seine letzte Weihe und Würde: die Vollendung. Hier sind alle gleich ohne Unterschied des Standes, der Bildung, der Zeit und des Volkstums. Dieses Verhältnis liegt jedoch nicht in der Dimension des Zeitlichen. Hier steht der Mensch an einem absoluten Anfang; die Gnade ist Wiedergeburt, Anziehen eines neuen Menschen, „der nach Gott geschaffen ist in Gerechtigkeit und Heiligkeit“. Sie erst bringt letzte Freiheit und Erkenntnis; sie ist Welt- und Menschenschöpfung; sie weist zurück auf die Einheit des Urgrundes jenseits der Zertrennung in Gemeinschaften, Völker, Kulturen, Zeiten. Wir stehen vor der Geburt der Idee in der Seele des Menschen. Die Idee aber erhebt ihren Träger zum Menschen höchsten Ranges: aus dem Geschöpf zum Schöpfer, aus der natura naturata zur natura naturans.

Der „Mensch im Stande der Gnade“, der Erwählte, ist der Vollendete, Entwicklungslose, Schicksalhafte. Die Gnade wird ihm unmittelbar zum schöpferischen Einfall, zur Tat, zu einer sicheren Haltung gegenüber der Welt, zum Schicksal, zur Dämonie. Dieser Grundwert des Lebens hat nicht den Rang eines Kulturwertes; er bedeutet die Kritik und Krisis alles Lebens und Werdens, aller Norm und Kultur. Er ist Ereignis, Urerlebnis, aus dem Leben strömt, Entwicklung abfließt. Als bewegender Impuls kommt er allein vom Einzelnen zur Gemeinschaft. Der umgekehrte Weg kann allenfalls erzieherische Vorbereitung zum Empfang des Erlebnisses bedeuten.

Indessen erfaßt die Anschauung diesen Grundakt gewöhnlich in mythischer Form und macht aus ihm eine Lebensform, nämlich die Norm religiöser Entwicklung der Seele. Der einmalige Akt wird umgewandelt in einen zeitlichen Prozeß nach einem unendlichen Ziele der Vollkommenheit hin: die Erlösung wird zur inneren Entwicklung, zum unendlichen Fortschritt. Und dieser Fortschritt wird hervorgerufen durch Selbstbildung, durch Arbeit an sich selbst, sei es im sittlichen Dienst an der Gemeinschaft, sei es durch eine bestimmte Technik der seelischen Vervollkommnung, wie sie Priesterschaften und Geheimsekten gewöhnlich als Praxis und entsprechenden Mythos durchbilden. Wir stehen wiederum vor der Seelenwanderungslehre und den erlösenden Psychotechniken (Yoga). Man kann alsdann diesen Techniken an Stelle der erlösenden Vervollkommnung beliebige andere

Ziele setzen, wie die Gewinnung von Macht, Zauber, Hellsehen, Unempfindlichkeit gegen äußere Eindrücke und dergleichen mehr, und man hat eine der vielen okkulten Praktiken, welche die wissenschaftlich-technische Rationalisierung des Lebens als Zerrbild durch die Jahrhunderte hin begleiten.

In Indien, dem Paradies aller europäischen Literaten, ist die Psychotechnik und ihr Mythos klassisch ausgebildet worden: die Weihe der Unkraft. Schwerlich lassen sich damit Heilige züchten, und es ist fragwürdig, ob das Fakirtum irgendeinen menschlichen Wert darstellt. Sicherlich aber können an dieser Krankheit Völker zugrunde gehen. Der Knochenfraß ist unter uns unter dem Namen der Anthroposophie. Den Ausgang bildet die vedische Religion des Opferzaubers. Die Ritter haben das Opfer- und Zauberritual der Brahmanen in das System einer jenseitssüchtigen Psychotechnik und Geheimlehre (Upanishads) umgebildet. In deren Mittelpunkt steht die Seele, das Selbst und seine mystische Verknüpfung mit dem All. Die praktische Seite dieser Philosophie ist nicht eine sittliche Lebensform, sondern eine stufenmäßige Überleitung der Seele aus Diesseitigkeit, Beschränktheit, Leiden zur Erlösung, zum mystischen Aufgehen im All, zu einer Geheimpraxis für Adepten. Das bestimmende Wesen, das Schicksal, die Tat (Karma) wird materialisiert zum Niederschlag einstiger Tätigkeiten guter oder böser Art im Verlauf früherer Verkörperungen. Genau so: in der modernen, psychologisierenden Tragödie wird das Schicksal herabgewürdigt zu einer Folge einstiger Schuld, weshalb sie auch nicht die Höhe des Sophokles zu erreichen vermochte. Und schon die Aufklärung hat Erlösung, Seligkeit und Schicksal zu einem System von Lohn und Strafe ummoralisiert oder gar das ganze Problem auf die Banalität des Satzes vom zureichenden Grund reduziert.

Mit dem heldisch-epischen Zeitalter erlischt in Indien Schöpfertum und Zeugungskraft. Auf keinem Gebiet mehr entstehen neue Formen, trotz (oder wegen?) seiner Seelentechnik. Die Formenwelt geht in Beharrung und Erstarrung über. Am Ausklang dieses Zeitalters steht als der letzte Große Indiens der Kschatryier Buddha. Ein Symbol! Er weitet die Seelentechnik und den Erlösungsmythos aus zu einer Weltreligion des Ostens. Ob auf diesem Weg Heiligkeit, Erlösung und Jenseits wirklich gewonnen werden, ist Sache des Glaubens. Daß aber damit unmittelbares Leben und Schöpferkraft verlorenght, zeigt die Geschichte Indiens, zeigt ferner die katholische Kirche: auch in ihr wurde die Gnade ersetzt durch das Werk, durch Methode und Seelentechnik im jesuitischen System der Exerzitien. Diese Techniken sind Symbole des inneren Vertrocknens.

Mit dieser auf einer Vervollkommnungstechnik beruhenden Lebensform des geradlinigen Fortschritts ist ein Wertsystem verknüpft, das einen un-



bedingten, einzig- und allgemeingültigen Wert ansetzt und irgendwo an einem Punkt des Lebens als Ziel lokalisiert. Das Leben selbst kann nur als Vorstufe und Abschnitt auf dem „Pfad“ zu diesem endgültigen Werte gelten, und was sich dem Schema nicht fügt, wird als böse und sündhaft verworfen. Welt und Leben werden einem höchst einförmigen Schema untertan. Durch den deutschen Idealismus spukt auch ein solches Gespenst: die rationalistisch gefaßte Idee des absolut Guten, welche alle Lebenserkenntnis behindert und auch — wie bei Schleiermacher besonders deutlich sichtbar — die Ausbildung der wissenschaftlichen Pädagogik verkümmert hat.

Dem absolutistischen Wertsystem gegenüber steht die reiche Welt der Lebensnormen. Sie besitzt ein System der Werte und Ziele, das nur dem Gesetz des Lebens und Werdens selbst, nicht aber einem Fortschrittsschema und absoluten Maßstab unterworfen ist. Danach hat jedes Leben die Aufgabe, die ihm als Eigengesetz einwohnende Norm, die Entelechie, zu möglichst vollkommener Darstellung zu bringen. Jedes Leben trägt mit seiner Anlage und Richtung auch seinen Höchstwert in sich. Zwischen den so vollendeten Werten gibt es keine Stufen und Maße: höchste Erkenntnis und vollkommenes Kunstwerk, Heiligkeit und Sittlichkeit, der schöpferische Staatsmann und der wahrhafte Tragiker sind untereinander unvergleichlich und unmeßbar. Sie sind höchsterreichbare Typen des Menschentums und brauchen nicht an einer absoluten Sittlichkeit sich messen lassen, weil sie nur zur Entfaltung und Vollendung kommen können in Harmonie und Wechselwirkung mit der Gemeinschaft, in welcher Harmonie das Sittliche von selbst beschlossen ist. So auch die Lebensformen ganzer Völker und Kulturen. Sie haben ihre Rechtfertigung und Vollendung darin, daß sie eine große Idee, eine Grundform des Menschentums zur Verwirklichung bringen. Untereinander stehen sie wohl im äußerlichen oder kausalen Entwicklungszusammenhang, nicht aber in einer Fortschrittsreihe, weder zeitlich noch der Wertung nach. Vollkommenheit des Menschentums ist hier jederzeit präsent, weil jede optimale Norm- und Formerfüllung die Totalität des Menschlichen, wenn auch unter dem Gesetz der Besonderung, der Entelechie, in sich enthält. Diese Besonderung gehört zum Wesen des Menschlichen notwendig hinzu. Erziehung bedeutet hier sowohl Erweckung der Idee zur Verwirklichung als auch Harmonisierung des Werdens mit den höheren Lebensgebilden und Zusammenhängen, wodurch organische Gemeinschaft, Gliedschaft und Sittlichkeit entstehen.

Fortschritt als Lebensform beruht also auf einer Vermischung zweier wesensverschiedener und verschiedenen Lebensdimensionen angehöriger Grundmotive: der Vollendung im Akte der Gnade und der Normerfüllung in der Entwicklung. Danach haben zunächst die esoterischen Religionen

gearbeitet durch Ausbildung ihrer Systeme der Erziehung oder der Seelentechnik. Die Anwendung dieser Lebensform auf das geschichtliche Leben der Gemeinschaften, Völker und der Gesamtmenschheit war die Hauptaufgabe des deutschen Idealismus, dessen ethische und pädagogische Grundmotive sich in der Geschichtsphilosophie entfaltet haben. Die beiden Grundtypen haben sich indessen immer bekämpft, und eine Durchdringung zur Einheitsform ist nicht gelungen. Diese Typen sind jetzt wieder reinlich auseinanderzulösen und in ihre eigentümliche Würde einzusetzen als verschiedene Dimensionen des Lebens.

Der Imperativ der Vollkommenheit und Vervollkommnung steht über jedem Leben, ist aber selbst sowenig wie das Sittengesetz eine Lebensform. Für sich allein genommen, in seiner religiösen Bedeutung ist er nur Bereitschaft und Erwartung der Gnade. Verflochten in das Werden bedeutet er Sehnsucht und immerwährenden Antrieb. Doch kann er stets nur wieder ausmünden in ein bestimmtes Dharma, eine durch Entelechie vorgebildete Lebensform. Persönliche Veranlagung, Gliedschaft in der Gemeinde, Berufsstand, Familie, Glaubensgemeinschaft setzen jedem Einzelnen ebensoviele Vollkommenheitsideale und sittliche Forderungen, und es ist Aufgabe seiner Bildung und Erziehung, daß aus dieser Vielheit in ihm eine organische Form, eine Harmonie werde. Die Vollkommenheit des Kriegers ist eine andere als die des Priesters. Über beiden aber schwebt das Gesetz der Volksgemeinschaft und noch höher das Gesetz des Menschentums. Diese Forderungen und Gesetzmäßigkeiten schließen sich nicht aus, sondern fügen sich in wahrer Bildung einem organischen, das ist aber: in der Vielheit einheitlichen und der Einheit vielgliedrigen Gesamtgebilde ein. Jeder Mensch bildet in seiner inneren Form den Aufbau der Lebensgemeinschaft ab, und in seiner Bildung durchdringen sich Eigengesetz und Funktion, die ihm durch Stellung und Gliedschaft in der Gemeinde zukommt.

Damit ein Organismus eine vielgliedrige Einheit werde, ist vorausgesetzt, daß sich als Material für ihn ein vielartiges Menschentum vorfinde. Vererbung, Rasseanlage und geschichtliche Tradition schaffen zwar für die Angehörigen eines Volkes und für nachwachsende Geschlechter einen Rahmen. Er schließt aber nicht aus, daß sich darin die Totalität des Menschlichen mit all seinen Gegensätzen und Vielgestaltigkeiten mindestens der Anlage nach vorfinde. Der Rahmen schafft nur von vornherein in dieser Vielheit eine bestimmte Ordnung, eine Wertskala, eine der Entelechie des Volkes entsprechende Bildungsnorm. Er schließt aber keineswegs die Möglichkeit aus, daß Einzelne als solche oder ganze Schichten dieses Volkes sich Einzelnen oder Schichten in andern Zeiten und Völkern urverwandt und nächstehend fühlen als andersgearteten Volksgenossen. Das kann aus innerer Bestim-



mung, aber auch aus Lage und Funktion hervorgehen. So entspricht der vertikalen Gemeinschaftsgliederung der Menschheit eine horizontale, die sich äußerlich kundgibt als internationale Solidarität der Fürsten, des Adels, der Priester, der Kapitalisten, der Proletarier, der Gelehrten, der Künstler, der Sekten. Innerliche Ideengemeinschaften spinnen sich über die Grenzen der Sprachen, Kulturen, Völker und Zeiten hinweg. Zu aller-tiefst ergibt sich solche ideelle Gemeinschaft, ein rein menschliches Verstehen über Räume und Zeiten hinweg, zwischen Trägern desselben Charisma. Überall und jederzeit finden sich Menschen, die sich ihresgleichen in allen Zeiten und Völkern urverwandt fühlen und einander die Bruderhand entgegenstrecken. Aus dieser zwei- und mehrdimensionalen Verwandtschaft und Bindung der Menschen ergeben sich ebensoviele Komponenten und Möglichkeiten der Entwicklung und Bildung. Die aus diesen Gegensätzen erzeugten Spannungen machen einen Hauptantrieb der geschichtlichen Entwicklung wie auch der verschiedenartigen Bildung der Volksgenossen aus. Die Krisen und Revolutionen gehen meist daraus hervor, daß die von den verschiedenen Komponenten vertretenen Werte um die erste und ausschlaggebende Stellung in Gemeinschaftsbau und Bildung ringen. Jene übergemeinschaftlichen Verwandtschaften legen als ideelle Gemeinschaften den Grund zu neuem Gemeinschaftsleib. So sammelte das Christentum in dem der Aushöhlung entgegengehenden Römerreich die Gleichgestimmten zu einer neuen universalen Gemeinde. Hier ergibt sich besonders deutlich die gegenseitige Entsprechung und Harmonie zwischen Bildung der Einzelnen und Entwicklung eines Ganzen. Es besteht zwischen ihnen aber kein einfaches Kausalverhältnis, sondern Wechselwirkung.

Das Netz der Spannungen und der Kräftekomponenten, aus dem Entwicklung und Bildung hervorgehen, ist damit noch längst nicht vollständig umrissen. Es kommen hinzu die außenpolitischen und weltwirtschaftlichen Beziehungen, die ein staatlich organisiertes Volk als Ganzes in seinen dynamischen Verhältnissen zu seinesgleichen aufzeigen; es kommen hinzu die inneren Spannungen zwischen Wirtschaftsgruppen, Berufen, Ständen, Bildungsschichten, Stämmen. Die führende Idee, der oberste Bildungswert gibt ohne Zweifel dem ganzen Gemeinschaftsorganismus einheitliches Gepräge: Stil und Aufbau des Ganzen wiederholen sich in reicher Abwandlung in Bildung und Erziehung der Glieder. Seit Goethe und der Romantik haben wir die Anschauung des organischen Lebens wiedergewonnen. Goethes ganzes Denken war davon durchdrungen: eine Neugeburt der platonischen Idee in ihrer Anwendung auf das bewegte Leben der Natur und der Geschichte, während Plato die Idee erfaßte als statisches Verhältnis zwischen Bildung des Einzelnen und entwicklungsloser Staatsform. Die Geschichts-

und Kunstlehren der Romantik, die Sprachphilosophie Humboldts, die Staatslehre Adam Müllers, die Wirtschaftslehre Lists haben der Anschauung vom organischen Leben, dem Prinzip Lavaters von der „Zusammenschicklichkeit“ Ausdruck gegeben. Aus der Selbstentfaltung der Entelechie ist indessen die geschichtliche Entwicklung des Gemeinschaftsorganismus sowenig allein zu erklären als das Werden des Einzelnen aus den psychischen Anlagen. Wie das Wachstum hervorgeht aus inneren Spannungen und sprunghaften Ungleichmäßigkeiten, so ist auch im geschichtlichen Leben die Harmonie, das Gleichgewicht immer nur Aufgabe und Annäherungswert. Die Vollendung würde sofort mit Auslösung aller Spannung Stillstand und Tod bedeuten. Die Idee, die einem Zeitalter als Höchstwert das Gepräge gibt, ist immer nur getragen von einer führenden Schicht; andere Schichten treten vor ihr zurück und bleiben verhältnismäßig unberührt. Dann kommt die Zeit, da die rasch und intensiv lebende Oberschicht ihren Kulminationspunkt überschritten hat. Sie beginnt ihren Abstieg, während eine andere als Trägerin einer neuen Idee aufsteigt. Gewöhnlich dauert eine Kulmination nur ein bis zwei Menschenalter.

Gleichmäßige Vervollkommnung in allen Richtungen ist eine Unmöglichkeit. Man kann nicht zugleich nach Norden und nach Süden fortschreiten. Vervollkommnung in einer Richtung bedeutet Stillstand oder Rückgang in andern Richtungen. Darum aber kann ein Volk auch viele Höhepunkte nacheinander haben. In irgendeinem Sinn ist jeder Entwicklungspunkt Anfang und Ende, Aufstieg und Abstieg, Kulmination und Tiefstand. Im Augenblick, da Deutschland den Höhepunkt seines Denkens und Dichtens erreicht hatte, lag es politisch zerschmettert, und im Verlauf des 19. Jahrhunderts kehrte sich das Verhältnis um. Jedes Volk besitzt die Gesamtheit menschlicher Möglichkeiten virtuell in sich: die Entelechie aber setzt diesen Möglichkeiten Schranken und Gesetz. Die im Rahmen dieser Gesetzmäßigkeit verbleibenden Möglichkeiten kommen zur Potenz und Gestalt nicht gleichzeitig, sondern als Ablaufsreihe, die teils in der Anlage vorgebildet, teils durch die geschichtlichen Zusammenhänge und Einwirkungen bedingt ist. Aber keine Veränderung kann den Grundcharakter ändern und eine Reihe absoluter Metamorphosen erzeugen: sowenig der Affe Mensch geworden ist, sowenig wurde der Neger einmal Chinese und der Chinese Grieche oder Römer. Der Grundcharakter ist stetig; er gewinnt im Rhythmus der Geschichte eines Volkes nur immer neue Daseinsform, neue Verleiblichung in stetiger Umschichtung des Gesellschaftsbaues, der Rechtsverhältnisse, der Stile, der öffentlichen Formen überhaupt. Das, was diese Umschichtungen bewirkt, was neue Formen als Abwandlungen der Entelechie emporreibt, was neue Bildungsideale setzt, ist die geschichtliche Idee. Als Nieder-



schlag der Geschichte bleibt dann eine Struktur, eine Schichtenlagerung der gesellschaftlichen, sprachlichen, rechtlichen, kultischen, künstlerischen Formen: die Tradition.

Wie steht es um die Lebensdauer der Gemeinschaften, zumal der Völker? Das physische Leben als solches hört nicht auf; es mögen Entartungen vorkommen, sicherlich aber ist noch kein Volk einfach an Entartung, Altersschwäche und dergleichen physisch gestorben. Das physische Leben hat immer wieder die Möglichkeit, in den großen Born des Lebens einzutauchen und daraus neu zu erstehen. Wenn Völker wirklich verschwinden, geschieht es durch physische Gewalt: Krieg, Ausrottung, Hunger, Seuche, Flut. Sicher aber sind alle Völker als geistige Persönlichkeiten einmal zum Sterben bestimmt, sei es, daß sie ins Vegetieren versinken und dann der Herrschaft anderer Völker verfallen, sei es, daß sie in anderer Form sich mit fremden Elementen mischen und ihre Eigenart einbüßen. Jedes Volk ist zum Untergang bestimmt, sobald es seine ursprüngliche Eigenart und Wesenheit einbüßt.

Was hat ein alter Mann gemein mit seinen ersten Lebensjahren? Es hat eine völlige Änderung der Struktur, der Stoffe und Inhalte stattgefunden, so daß weit auseinanderliegende Phasen schwer als Teile derselben Entwicklung zu erkennen sind. Gleichgeblieben ist nur der Grundcharakter, das Bildungsgesetz, aus dem die Kontinuität der Entwicklung hervorging. Was hat der zur Römerzeit in Südwestdeutschland einbrechende Alemanne zu schaffen mit dem Menschenschlag, der noch heute dort seinen Namen führt? Wieviel anderes Blut ist nicht in seine Adern gekommen; wie viele Formen hat der Stamm durchlebt; wie viele Schicksale sind über ihn hinweggegangen! Doch reihen sich alle Bildungen gesetzmäßig aneinander; es bleibt die Stetigkeit des Grundcharakters und damit einheitliches Wesen.

Nicht dieses Wesen bewegt sich durch die Zeitenfolge: es selbst steht fest, gegründet im Ewigen wie die Pflanze an ihrem Standort. Und wie die Pflanze aus Erdreich und Wurzel stets neue Lebensäfte gewinnt, so der Mensch aus dem Ewigen die geistigen Antriebe des Werdens, die Ideen. An dem der Wurzel entgegengesetzten Pol herrscht ständiger Wechsel und Wandel. Nicht der Mensch schreitet in die Zukunft: sie kommt ihm entgegen, geht als Gegenwart durch ihn hindurch mit immer neuen Aufgaben, Bedingungen, Möglichkeiten und Ideen, und mit diesem Wechsel setzt er in seinem Werden Glied um Glied, Sproß um Sproß, Schicht um Schicht an. Wie viel ihm die Zukunft neu zubringt, so viel nimmt ihm die fliehende Vergangenheit auf der andern Seite weg. Er selbst lebt zwischen beiden in ewiger Gegenwart, wechselnd mit Stoff und Struktur, Form und Inhalt, doch stets derselbe im Kern seines unvergänglichen Wesens.

Die Wissenschaften werden geschieden in solche vom Sein und solche von den Werten oder Normen. Die Welt des Sollens wird als eine geistige, vernunftbegründete dem wertfreien, rein kausalen Dasein der Natur entgegengesetzt, und zwischen beide wird der Mensch als Mittelwesen eingespannt. Im letzten Grunde geht dieser Gegensatz zurück auf die einstige theologische Trennung von Diesseits und Jenseits, und als beide wieder ein näheres Verhältnis, eine rationale Bindung eingingen, blieb doch die Scheidung in theoretische, der Naturgesetzlichkeit zugekehrte, und in praktische, dem Sollen, der Pflicht und dem Gebot von oben zugekehrte Vernunft.

In Wahrheit besteht dieser Gegensatz als ein relativer, stufenmäßiger nur dort, wo eine ursprüngliche Einheit im Verlauf des Werdens in zwei entgegengesetzte Momente auseinandergetreten ist. Faßt man Herkunft und Werdegang ins Auge, so geht der Gegensatz in seine ursprüngliche Einheit zurück und vorwärts in eine neue Einigung aus. Das Sollen, das Ziel ist doch nur solange ein solches und damit der Realität entgegengesetzt, als es selbst noch nicht zu seiner Erfüllung und Verwirklichung gelangt ist. Wird eine Aufgabe durchgeführt, ein Ziel erreicht, so ist damit Aufgabe und Ziel verschwunden, in der neuen Realität aufgegangen. Und vorher wurde das Ziel geboren aus einer Wirklichkeit früherer Stufe des Werdens, indem der Geist seinem Trieb gemäß sich ein Ziel vorauswarf zur Bezeichnung und Aufhellung seines Weges und Werdens. Wert, Ziel, Sollen, Norm ist bewußtes Vorausgreifen, Vorwegnehmen eines künftigen Wirklichen. Bestimmt werden Wert und Ziel durch einen realen geistigen Trieb, ein Wünschen, Bedürfen, Sehnen: den Eros. Dem Wollen von unten antwortet immer ein Sollen von oben. Konflikte zwischen beiden können nur eintreten, wenn sie verschiedenen Stufen und Subjekten zugehören. Dann hat Erziehung die Harmonie und Ordnung zwischen den Konkurrenten herzustellen.

Als Eros, als geistiger Trieb tritt die Idee erstmals in die Wirklichkeit ein, vorerst nur keimhaft im Inneren des Menschen. Es ist nun die Eigenart des Geistes, das Bewußtsein und Selbstbewußtsein in Wechselwirkung mit der Umwelt zu erzeugen. Das Bewußtsein aber ist auch die Fähigkeit, das vorerst rein Triebhafte als ein ideell Wirkliches in die Zukunft zu projizieren, indem es den gestaltenden Trieb und die Gestaltungsbedingungen (wenigstens teilweise) zu einem Wunschbild, einer Idealgestalt einigt. Der Trieb also setzt über die dermalige Wirklichkeit und Entwicklungsstufe ein ihm gemäßes Bild künftiger, gewünschter und gesollter Wirklichkeit, und dieses Bild dient der Selbstformung, der stufenmäßigen Verwirklichung



zur Wegleitung. Die Trennung des Sollens vom Sein also ist nur die bewußte, ideelle Vorwegnahme und Wegbereitung der Entwicklung.

Wir stehen vor dem Urphänomen aller geistigen Entwicklung und Erziehung, der Selbsterziehung oder Selbstbildung. Diese beruht auf der ursprünglichen Selbstspaltung des Geistes in den Trieb und das bewußte Vorausgreifen, das dem Werden richtunggebende Sollen, Bild, Ideal, den Wert. Vollzieht ein geistiges Wesen den Prozeß der Verwirklichung des Ideals an sich selbst und seinem Werk durch unablässiges Mühen und Streben, mit dem es die Widerstände überwindet und die Bedingungen meistert, so erweist es dabei die Kraft und Gabe der Selbstbildung, der schöpferischen Erhöhung des Menschentums. Zunächst des eigenen und in der Auswirkung geistiger Kraft auch die Bildung der ganzen Gemeinschaft. In der selbsterzieherischen Überbrückung der Kluft zwischen Sein und Sollen, Wollen und Werk, Wunsch und Wirklichkeit liegt die Keimzelle, das zeugende Element und Urbild aller Kultur- und Geschichtsentwicklung vor. Darin offenbart sich der Primat der Idee über die Realität.

Dieser elementare Vorgang der Spaltung des Geistes, der Erzeugung des Sollens und des Ideals ist nicht auf den Einzelmenschen und seine subjektiven Ziele und Wertungen beschränkt. Jedes Volk, jede organische Gemeinschaft besitzt geistige Urwesenheit (Entelechie) und ist Verleiblichung einer Norm. In seiner Vernunft vollzieht der Mensch als Mensch schlechthin die gattungsgemäße Setzung des Sollens: Menschheitsnorm und Menschheitswesen projizieren sich damit als allgemeingültiges Ideal in die Zukunft. Im Gemeinbewußtsein jeder Gemeinschaft vollzieht diese selbst (als Subjekt ihres Bewußtseins) den Akt der Setzung des Sollens, des entwicklungsbestimmenden Ideals und Wollens. Damit entstehen die kultur- und geschichtsbildenden Werte, die allgemeingültigen Kulturideale, das Ethos der Rassen, Völker, Gemeinschaften aller Art: ein Wertsystem von den allgemeingültigen Menschheitswerten durch alle Stufen, Zeitalter und Arten der Gemeinschaft herab bis zu den persönlichen Wünschen, Wertungen und Zielen der Einzelnen. Die Werte des Sollens unbedingter Geltung und allgemeinsten Weite, ob sie sich nun an die Einzelnen oder an das Ganze wenden, können unendlich weit hinausrücken als praktisch nie erfüllbare Annäherungswerte. Der Art des Entstehens nach aber sind die Wertungen aller Gattungen, Stufen und Geltungsweiten nicht voneinander unterschieden; es entspricht ihnen nur jeweils ein anderes Subjekt. Überall da, wo autonome und ursprüngliche Wertsetzung und Zielgebung stattfindet, vollzieht sich auch die Verwirklichung, der Entwicklungsprozeß in Form ursprünglicher Selbstbildung und Selbstformung. Also auch bei Völkern und Gemeinschaften aller Art, die durch unmittelbare Zielgebung und Formung ihren Entwicklungsgang bestimmen.

Der Augenblick aber, da ein hoher Wert verwirklicht, ein Ideal in eine adäquate Form umgesetzt, das Optimum einer Norm erreicht wird, bedeutet klassische Vollendung, Kulmination einer Kultur.

Nun geht aber nicht alle geistige und geschichtliche Entwicklung aus freier Schöpferkraft und Selbsterziehung hervor. Bildung des Nachwuchses und Formung der Gliedschaft im Gemeinschaftsorganismus erfolgt dadurch, daß die Gemeinschaft und der erziehende Mitmensch dem andern Ziel, Aufgabe und Sollen setzt und durch erzieherische Einwirkung den Willen formt. Durch Fremderziehung wird der Einzelne der Gemeinschaft eingegliedert und zu ihrem Funktionär geformt. Durch Fremderziehung setzen sich die Ideen und Werte der schöpferischen Einzelnen um als Bildungsfaktoren in die ganze Breite der Gemeinschaft, aus der schöpferischen Intensität in die Expansion, in die allgemeine Geltung. Darin offenbart sich ihre Kraft, daß sie zum allgemeinen Sollen, zu Bildungswerten und Bildungsnormen für die ganze Breite der Lebensgemeinschaft werden, wodurch diese in die Entwicklungsbahn gelenkt wird, die der voranschreitende, vorbildliche Einzelne gewiesen hat.

Daraus erhellt die gewaltige Bedeutung der so verachteten „Ideologie“ für die Geschichte eines Volkes. Wenn das Idealbild auch nicht alle Wirklichkeitsfaktoren enthält und bewältigt, wenn darum die Wirklichkeit auch nie dem Idealbild entsprechen kann, so wird ein Volk in seinem Ideal sich doch seines beherrschenden Triebes bewußt, und das Ideal dient als Richtbild für die Selbstformung und den geschichtlichen Werdegang. Wir haben ein überwältigend deutliches Beispiel, wie das Deutschtum vor hundert Jahren aus seiner geistigen Wiedergeburt die neue National- und Nationalstaatsidee erzeugt hat, die durch mehrere Generationen hindurch die innere Formung der bürgerlichen Oberschicht leitete, bis die realpolitische und staatliche Einigung die geistige Einheit in die Wirklichkeit umsetzte. Ohne die Ideologie der deutschen Dichter und Denker und ohne Bildungsarbeit im Sinne dieser Ideologie wäre Bismarcks Werk eine Unmöglichkeit gewesen.

Die deutsche Republik und der Sozialismus dagegen haben im Augenblick ihrer unerwarteten Anwartschaft auf Verwirklichung nichts erzieherisch vorbereitet gefunden. Die Ideen besaßen keine innere Glaubens- und Überzeugungskraft, und der Marxismus als eine eschatologische Heilslehre hatte ohnehin für erzieherische Vorbereitung nichts übrig. Darum mußte der Weg von außen nach innen, also mit der äußeren, rechtlichen und politischen Formung beginnend, beschritten werden. Dieser Weg kann aber nur zum Ziel führen, wenn er selbst als ein erzieherischer Prozeß durchgeführt wird. Entspricht nicht die innere Form des Menschentums den öffentlichen Formen, so hat das Unternehmen keinen Bestand und muß einstürzen wie



ein Kartenhaus. Der Gedanke: „Staat als unmittelbare Erziehungsanstalt“ lag den klassischen deutschen Denkern ebenso sehr im Blut wie Plato.

Wir stehen vor der Frage nach der geschichtlichen Idee. Wenn sie auch bislang keine zusammenhängende Darstellung erfahren hat, so liegt ihre klassische Erkenntnis doch vor bei Schelling und der Romantik, bei Fichte und Hegel, bei W. v. Humboldt und Ranke.

Zunächst ist festzustellen, daß der Urcharakter eines Volkes (Entelechie) und die geschichtliche Idee nicht dasselbe sind. Die Idee tritt irgendwann in den Entwicklungsgang ein als besonderer Antrieb und Gestaltungsprinzip für einen Abschnitt, um ihre Norm zu erfüllen und dann als Idee, als lebendiges Prinzip wieder zu verschwinden, nur eine Schichtablagerung, eine Traditionsschicht hinterlassend. Während der Urcharakter das Stetige ist, bringt die Idee den Wechsel, die Entwicklungsabschnitte, den Rhythmus, die Zeitalter in die Entwicklung. Doch auch die Idee ist ein Prinzip der organischen Einheit, der „Zusammenschicklichkeit“ aller Teile und Glieder wie die Entelechie. Und nur dort, wo beide, Urcharakter und Idee, als nahe verwandt sich zur Einheit durchdringen können, wird eine klassische Gestalt, und die Vollendung des ganzen Zeitalters fällt in das Volk, in dem beide sich zur Einheit finden. Darin aber scheidet sich die Idee von der Entelechie: diese ist das Prinzip der Einheit und Stetigkeit in einem Volk; jene ist das Prinzip der Einheit, des herrschenden Charakters für einen gesamten Kulturkreis in einem Zeitalter. Sie läuft also abschnittbildend quer über die Völker hinweg. „Gotik“ und „Renaissance“ sind Namen für solche geschichtlichen Ideen. Während aber die Gotik, als dem Italiener nicht verwandt, in Italien Episode blieb, wurde sie in den Ländern mit herrschendem germanischen Geblüt deren Grundcharakter entsprechend zur vollendeten Form. Umgekehrt die Renaissance, die für Deutschland Episode war: deutsche Renaissance und deutsches Barock haben unter der Umformung durch die neue Idee ihren gotischen Grundcharakter gewahrt.

Die Idee beherrscht das Zeitalter als stilbildendes Prinzip: Staat und Gesellschaftsordnung, Recht und Wirtschaftsweise, Sprache, Religion, Dichtung und Kunstform erhalten durch sie das einheitliche Gepräge. Sie tritt aus den geistigen Untergründen als gestaltendes Prinzip hervor und unterwirft sich ihren Kreis mit suggestiver, oftmals dämonischer Macht. Charakteristisch für sie ist die Plötzlichkeit des Hervortretens und die Unwiderstehlichkeit ihrer Wirkung. Nicht immer beginnt die Verwirklichung der Idee mit einer ausgebildeten Ideologie. Oftmals wird die Einstellung der Einzelnen und ihre Zwecktätigkeit in bestimmter Richtung abgelenkt wie ein Kompaß, der in den Kreis einer andern magnetischen Wirkung gerät. Als fertiges Gebilde steht der moderne, absolutistische Staat oder der

Kapitalismus da, ohne daß ihm eine Ideologie vorausgegangen wäre. Die Beteiligten folgen einer andern ethischen Einstellung oder setzen ihrem praktischen Tun ein anderes Ziel, ohne sich darüber bewußt zu sein, daß sich damit in ihnen eine neue Idee verwirklicht. „Ganze Nationen handelten unter der Macht einer Idee, die ihnen in ihrer Reinheit gänzlich fremd war“ (Humboldt).

Entwicklungsgeschichtlich gesehen kennen wir das Entstehen des modernen Staates aus dem mittelalterlichen Feudalstaat. Große Geister wie Machiavelli hatten ihn zwar im voraus geschaut. Aber ein allgemeines Bewußtsein von der Notwendigkeit dieser Staatsform war nicht vorhanden. Von außen gesehen läßt sich zwar darlegen, aus welchen Zuständen und Handlungen die neue Staatsform sich entwickelte. Genau so, wie man in einem Leib die einzelnen Vorgänge mit den Mitteln der Physik und der Chemie begreifen kann: die Blutzirkulation, die Muskeltätigkeit, den Stoffwechsel, ohne damit dem Problem des organischen Lebens nähergekommen zu sein. Der französische König unterwirft durch seine Politik und durch Kriege seine Pairs; aber er weiß nicht, daß sich in seinem Tun damit ein grundsätzlicher und wesentlicher Wandel der Grundform des Staates überhaupt vollzieht: er sieht sein Sonderziel, nicht aber das allgemeine. So stellt sich auch der Übergang aus der mittelalterlichen Wirtschaftsordnung zum Kapitalismus dar. Die wirkende Idee stammt dabei weder aus einem bestimmten und bewußten Wollen, noch etwa bloß aus der Polarität, dem dialektischen Umschlag einer Form in eine entgegengesetzte. Aus solcher Dialektik läßt sich nur das Negative, das Gegensätzliche erkennen, nicht aber das positive Wesen der neuen Idee. Hegel nannte die Erscheinung, daß sich die Idee der einzelnen Zwecktätigkeit bedient wie der Baumeister des einzelnen Maurers, der sein Werk Stück um Stück verrichten kann, ohne von Art und Zweck des Ganzen eine rechte Vorstellung zu besitzen: die List der Idee.

Eine vorbereitende Ideologie für den neuen Staat war allerdings in der gelehrten Oberschicht vorhanden: mit der Renaissance war das römische Recht und der antike Staatsgedanke in die moderne Bildung eingedrungen und hat zunächst die theoretische Blickeinstellung gänzlich abgelenkt von den einheimischen Sitten, Rechts- und Staatsverhältnissen und ihrem geschichtlichen Werden. Man schaute über das Gegebene hinweg auf ein abstraktes Recht und Ethos, auf einen Staat an sich, deren Idee man aus der Antike übernahm, wo sie aber doch nur Spiegelungen für antike Wirklichkeit gewesen waren. So kam ein Absolutismus des gelehrten Denkens zustande: im Grunde ein ungeheurer Irrtum, der aber die Entwicklung Europas entscheidend ablenkte. Die Reaktion dagegen und damit die Möglichkeit geschichtlichen Denkens setzte erst mit Justus Möser ein. Inzwischen



wäre allerdings dieser ethische, rechtliche und politische Absolutismus weder für die allgemeine Bildung, noch für die Gestaltung der öffentlichen Ordnungen zu einer derart entscheidenden Macht geworden, wenn er nicht mit den mächtigsten „Interessen“ zusammengetroffen wäre: das antike Ideal diene dem Machtstreben der Fürsten zu willkommener Rechtfertigung gegenüber der volkstümlichen Überlieferung. Darum förderten sie auch die Studien und Universitäten bereitwilligst unmittelbar und mittelbar, weil sie ein römischrechtlich vorgebildetes Berufsbeamtentum brauchten. So trafen Idee und äußere Verhältnisse, Ideologie und Macht zusammen zu einem neuen Kulturgebilde. Ein ähnlicher Vorgang wiederholte sich mit der letzten Welle der Renaissance: als deutsche Denker aus abstrakt-rationalistischer Ethik und Ästhetik das moderne Humanitätsideal schufen.

Anders aber in den eigentlichen geistigen Schöpfungen. Da springt die Idee an einem Ort, zu einem gegebenen Zeitpunkt in einem Bewußtsein auf und verbreitet sich von da aus wellenförmig, allerdings mit veränderten Bedingungen immer neue Abwandlungen eingehend, über den ganzen Kulturkreis. So ist das Christentum, so der gotische Baustil gewandert, so die Reformation. Hier geht ein neues Bewußtsein, die Ideologie, dem Werden voran; beim Werden des absoluten Staates ist die Ideologie, das Bewußtsein, erst hinterher gefolgt. Aber auch diese Staatsform trägt den Charakter der Allgemeingültigkeit und Notwendigkeit. Sie entsteht fast gleichzeitig in Frankreich, Deutschland, England und Spanien, findet aber allenthalben andere Bedingungen und Kräftelagerungen vor, so daß sie sich nur in den beteiligten romanischen Ländern zur vollendeten, in Frankreich zur klassischen Form ausbreitet. Es ist eine Ansicht der Oberfläche, anzunehmen, dieser Staat sei in Frankreich entstanden und von den andern äffisch nachgeahmt worden. Den Rechts- und Staatsphilosophen des 17. Jahrhunderts war diese Staatsform schon dermaßen eine Selbstverständlichkeit geworden, daß sie dieselbe dem Staat schlechtweg gleichsetzten und sie darum nicht aus dem geschichtlichen Werden, dem historischen Gegensatz zur mittelalterlichen Staatsform, sondern aus menschlichen Urelementen abzuleiten suchten, als sei dieser Staat jederzeit gewesen, als müsse er immer sein. Der Streit ging nur darum, ob in diesem Staat einer oder alle oder einige die Herrschaft führen, ob der ursprüngliche Vertrag für alle Zeiten bindend oder revidierbar, bedingt oder lösbar sei, nicht aber um das Grundprinzip, das doch noch keine zweihundert Jahre alt war.

Entwicklungen können die stilbildenden Ideen abwandeln in vielfältiger Gestalt; sie können umbilden und Gegensätze ausgleichen, nicht aber die Idee selbst hervorbringen. Aus keiner Kausalität ist sie ableitbar: sie ist im Ursprung irrational. Wer das Gegenteil behauptet, erweise es nicht nur

mit historischen Scheinableitungen post festum: er behauptet nicht weniger als die Möglichkeit, die Zukunft aus den vorhandenen Bedingungen voraussagen zu können, was bis jetzt jedenfalls noch keine wissenschaftliche Methode fertig gebracht hat. Die Idee gestaltet die Zukunft, und durch sie haben wir Macht der Gestaltung. Die Idee steht vor uns und vor der Zukunft als sittliche Forderung, als ein Sollen, und sie bewältigt die Zukunft im Maße, als sie die Bedingungen nach sich zu meistern vermag. Aber das fertige Bild der Zukunft, das Schicksal ist niemand zugänglich, jedenfalls nicht einer wissenschaftlichen Methode, ob sie nun mit idealistischen oder naturalistischen Voraussetzungen arbeitet. Die großen geschichtlichen Wandlungen lassen sich aus den Bedingungen einer Gegenwart so wenig deduzieren als ein Dichtwerk oder eine Prophetengestalt aus Tradition und Umwelt. Entwicklung liefert der neuen Gestalt immer nur das Material, die Bedingungen der Verwirklichung, niemals aber das Wesen und Prinzip. Sicherlich ist die Geschichte des römischen Imperiums mit allen Fortschritten, Rückschlägen, Krisen und Überwindungen ein durchaus kontinuierlicher Prozeß. An den Stadtstaat gliedert sich Gebiet um Gebiet in den verschiedensten Formen; aus diesem Wachstum aber geht niemals von selbst eine andere Form, ein qualitativ neues Gebilde hervor. Eine äußere Nötigung zum Wandel kam zwar aus den veränderten Verhältnissen während des Bürgerkriegs; bevor aber in Cäsars Bewußtsein und Tat die Idee des einheitlichen Gesamtstaates, des Reiches, der Militärmonarchie aufsprang, war ein positives Prinzip zur einheitlichen Gestaltung des Reiches nicht vorhanden. Ohne diese Idee wäre Verfall innen und außen das einzig mögliche gewesen.

„Das Genie, immer neu und die Regel angehend, tut sein Entstehen erst durch sein Dasein kund, und sein Grund kann nicht in einem Früheren, schon Bekannten gesucht werden.“ Und doch ist es mit dem Geist seines Volkes und der in ihm zur Gestalt drängenden Idee aufs innigste verknüpft: es ist sein Offenbarer. „Es liegt in der großen Ökonomie der Geistesentwicklung, welche die ideale Seite der Weltgeschichte gegenüber den Taten und Ereignissen ausmacht, ein gewisses Maß, um welches der Einzelne, auch am günstigsten Bevorrechtete, sich nur über den Geist seiner Nation erheben kann, um, was dieser ihm unbewußt verlieh, durch Individualität bearbeitet, in ihn zurückströmen zu lassen.“ (Humboldt) Jederzeit ist das Feld für die Wechselwirkung gegeben in der Formenwelt, der Sprache, den Normen, deren sich auch der Schöpfer als seines Darstellungsmittels notwendig bedienen muß: er bleibt auch als Genie Glied seiner Lebensgemeinschaft.

Nun erhebt sich die grundsätzliche Frage, ob dem Wandel der Formen und Ideen in der Geschichte eine feste erkennbare Regel zugrunde liege. Sieht



man dieser Frage genau ins Gesicht, so erblickt man hinter dem theoretischen Interesse wiederum das Bedürfnis nach einer Prognose der Zukunft und zuletzt die Furcht vor Schicksal und Tod. Einem Kinde lassen sich mit Sicherheit die Stufen seines Wachstums voraussagen; doch für das Wesentliche hat diese Möglichkeit keinerlei Bedeutung; sie berührt nicht das, was außer und über aller Naturgesetzlichkeit liegt, das Schicksal. Alle Versuche einer gesetzmäßigen Konstruktion des Geschichtsverlaufs von Herder und Lessing über Hegel zu Lamprecht und Spengler sind ausgegangen von den Wachstumstufen, und allesamt wurden sie unternommen im Hinblick auf die Zukunft. An ihrem Anfang stand weder ein rein theoretisches Interesse, noch auch jene Neugier, die auf höherer Stufe und im Gewand der Philosophie die Funktion zu erfüllen sucht, welche Handleserinnen und Kartenschlägerinnen — ein Handwerk für alte Weiber — für ihre Kundschaft besorgen. Der ersten Geschichtsphilosophie stand die Zukunft vor Augen als eine sittliche Aufgabe, ein erzieherisches Postulat: sie schuf aus der treibenden Idee das führende Ideal. Die Geschichtsphilosophen waren nicht Wahrsager, sondern Menschenbildner.

Wahrsagerei im Mantel der Geschichtsphilosophie blieb späteren Zeiten vorbehalten. Spengler hat zwar das große Verdienst, die Herrschaft der Kausalität in der Geschichtsphilosophie zerbrochen und an ihre Stelle die Idee des Schicksals gesetzt zu haben. Eine Wiedergewinnung des echten Schicksalsgefühls und Schicksalsglaubens ist für uns zur grundlegenden geistigen Notwendigkeit geworden: ein Wandel im Verhältnis zum Ewigen, eine Erneuerung der Metaphysik. Der Schicksalsbegriff wird aber doch nicht recht ernst genommen, wenn nun Völkerschicksal zwar der Kausalität entzogen, dafür aber an ein primitives geschichtsmorphologisches Schema geknüpft und mit Hilfe eines überaus fragwürdigen Pan-Analogismus, mit dem man aus allem alles machen kann, abgeleitet wird. Ein ableitbares Schicksal ist so wenig Schicksal wie ein Wachstumsschema. Schicksal ist primär, unberechenbar, nur allenfalls der echten prophetischen Schau im voraus zugänglich. Der echte Schicksalsglauben setzt die Erkenntnis voraus, daß alles Leben im Ewigen eingebettet ist.

Bis jetzt müssen, gerade weil das Schicksal die letztentscheidende, unberechenbare Macht im geschichtlichen Leben ist, alle Versuche, eine schematische Gesetzmäßigkeit im Ablauf des geschichtlichen Lebens oder im Wandel der Ideen zu finden, für gescheitert gelten. Das natürliche Wachstum hat einen eindeutigen, lokalisierbaren Sinn, mit dem seine Regel zusammenhängt: die Zeugungsreife überführt die Selbsterhaltung des Einzelwesens in die Selbsterhaltung der Art. Alles Wachstum drängt hin auf die Zeugungsreife als seine natürliche Normerfüllung, um dann die alte Generation durch

die junge zu ersetzen. Im Leben der Völker gibt es keinen solchen festgelegten Höhepunkt, durch den es mit einer höheren Lebensordnung besonders eng verknüpft wäre. Der Natur nach ist ein Volk jederzeit zeugungsreif, und für Geschichte und Kultur gibt es nicht eine eindeutige, einfache Kulmination, darum auch nicht Jugend und Alter nach Analogie zum Wachstum. In einem Volk kann Schicht um Schicht, Idee um Idee zur Erfüllung gelangen, ohne daß damit seine Zeugungskraft erschöpft wäre: einem Höhepunkt der Religion kann ein solcher der Kunst, einem Höhepunkt der Philosophie ein solcher des Staates oder der Wirtschaft folgen, und wie das Deutschtum schon wiederholt im Zenit stand und aus Zusammenbruch sich wieder erhob, so gibt es eben Völker, denen der Charakter der Jugend wesentlich zu sein scheint, während den Chinesen, solange ihre Geschichte zurückreicht, Altersweisheit eigen ist. Die Anwendung eines zyklischen Naturprinzips (etwa der Gezeiten) oder des Wachstumsschemas auf die Geschichte kann bestenfalls heuristische oder mythologische Bedeutung haben: ein Hilfsmittel, um aus Vielheit und unaufhörlichem Wechsel ein Bild zu gestalten, in dem eine Generation sich selbst und den Sinn ihres Lebens anschaut, das aber niemals den Sinn der Menschheitsgeschichte oder einer Volksentwicklung erschöpft.

Die geschichtlichen Zeitalter sind zwar untereinander entwicklungsmäßig, kausal verknüpft, nicht aber die Ideen selbst. Kein Gesetz der geschichtlichen Dialektik, des Umschlagens der Gegensätze kann das positiv bildende Prinzip einer neuen Idee treffen oder vorausbestimmen. In der unübersehbaren Weite und Vielgestaltigkeit der geschichtlichen Ideen- und Formenwelt fühlt man sich als Schwimmer, dem aufgegeben wäre, den Ozean zu durchforschen. Zwar lassen sich immer wieder Gesetzmäßigkeiten und Schemata finden; doch sind sie formal und in ihrer Verwendbarkeit auf enge Gebiete beschränkt. So die vielfachen Stufenlehren der Kultur und der Wirtschaft, die Gesetze der Arbeitsteilung und der Vergemeinschaftung. Oder die in jedem Punkt der Geschichte als Komponenten sich ansetzenden Triebe zum Wechsel, zur Revolution und der retardierenden, strukturbildenden Bestrebungen. Aber die schicksalhafte Lebenslinie eines Volkes läßt sich daraus nicht im voraus bestimmen.

Ein großer Rhythmus läßt sich ahnen, wenn man gewisse Gesamtgebilde immer wiederkehren sieht. Wo das Epos in vollendeter Form auftritt, — Mahabharatam, Homer, Hochmittelalter — da findet es sich stets als der normale dichterische Ausdruck für eine ganz bestimmte innere Lebensform mit gebundenen Lebensordnungen: künstlerischer Ausdruck für das Dharma einer heldisch-ritterlichen Zeit und feudalen Gesellschaftsordnung. Dann: Naturrecht, Individualismus, bürgerliche Ordnungen, Kapitalismus,



bureaukratischer Staat in ihrer Zusammengehörigkeit und gegenseitigen Bedingtheit. Ahnen läßt sich auch ein Rhythmus in Gesamtbewegungen gleich jener religiösen Welle, die im 6. vorchristlichen Jahrhundert Konfutsianismus, Taoismus, Buddhismus, Zoroastrismus, jüdisches Prophetentum und griechische Mystik mit ihren Auswirkungen in Philosophie und Tragik erzeugte. Im Mythos lebt der Glaube an diese Rhythmik nicht zuletzt in den Sagen von Sintfluten und Weltbränden. Die Beobachtung dieser Rhythmik gibt Anlaß zu glauben, daß die Ideen selbst auf einige wenige Urformen zurückgeführt werden können, die dann nach einer gewissen, vorerst aber unerkannten Regel als die großen Herrscherinnen und Gestalterinnen des geschichtlichen Lebens sich im Kreislauf ablösen, doch dabei immer neue Gestalt, Individualität, Schöpfung aus dem ewigen Urgrund heraufführend.

Die geschichtsbildenden Ideen sind die großen Mächte der Formbildung und der Erziehung im Leben der Völker wie der Einzelnen.

Eine Art dynamischer Gesetzmäßigkeit ergibt sich zwar aus der Zusammengehörigkeit gewisser Struktur- und Entwicklungselemente des Gemeinschaftslebens, und diese Erscheinungen wiederholen sich in allerlei Abwandlungen überall in Geschichte und Völkerleben. Gewisse gesellschaftliche Abhängigkeiten, die sich aus Eroberung, Herrschaft der Geschlechter, Gutsbesitz, Wehrordnung, Gewerbe und Kapital ergeben, samt den zugehörigen Wirtschaftsformen, Rechtsordnungen und sozialen Kämpfen kehren überall in gleichen Grundformen wieder. So die Erscheinungen der Herrschafts- und Staatsformen, der Kampf des Königtums mit den Geschlechtern. So auch die Grundformen der Bildung und des geistigen Lebens, der Kunst, der Kulte. Aus alledem ergibt sich noch keine Gesetzmäßigkeit der Geschichte, keine vorher bestimmbare Entwicklung, sowenig als sich aus chemischen, mechanischen und physikalisch ermittelbaren Bestandteilen und Abhängigkeiten das Wesen des Organismus erschöpfen ließe. Als eigentlich geschichtsbildende, aber unberechenbare Mächte kommen notwendig hinzu Charisma und Schicksal.

Die Geburt der Idee ruft eine Krise hervor; ihr Verlauf wird für Erziehung und Entwicklung entscheidend. In der Krise ringen zwei Ideen um Ablösung und Herrschaft, die eine mit dem Streben nach Selbstbehauptung, nach Verfestigung der Struktur und Tradition, die andere mit dem Anspruch, Trägerin eines neuen Charisma, Kündlerin einer neuen Botschaft, Schöpferin einer neuen Form zu sein. In irgendeiner Hinsicht wirken diese zwei Komponenten an jedem Punkt der Entwicklung; darum ist Krise, wo immer Bewegung sich findet. Die geschichtliche Bewegung besteht aus einem ganzen System von Wellen mit jeweils verschiedener Richtung, Wellenlänge und Tiefgang, und jedes Wellental ist eine Krise. Aus dem Zusammentreffen

solcher Täler, der Interferenz, gehen die großen Entwicklungskrisen hervor.

Das Auftreten eines neuen Höchstwertes ruft eine allgemeine Umwertung und eine entsprechende Umlagerung der traditionellen und gesellschaftlichen Schichten hervor. Die Krisen bilden Übergänge von Form zu Form, und als solche verknüpfen sie die ideellen Gegensätze und stellen die entwicklungsmäßige Kontinuität der Ideen und Gestalten untereinander her. In ihnen gelangen die Gegensätze der Ideen zum Austrag.

Wachstum und seelische Entwicklung jedes Einzelnen sind durch Krisen rhythmisiert. Besonders bedeutungsvoll ist jene Periode der sich vollenden- den Geschlechtsreife und des Eintritts ins öffentliche Leben: der Übergang zwischen Jüngling und Mann. Das ewige Problem „Väter und Söhne“, der Konflikt zwischen den Alten und den Jungen wird in jeder Generation an dieser Stelle erneut zum Austrag gebracht. Vielleicht tritt diese Krise heute, da die Lebensformen nicht mehr so fest gebunden sind, schärfer in die Erscheinung als in streng traditionalistischen Zeitaltern. Der junge Mann geht heute aus dem Verband der Kleinfamilie heraus und bleibt zumeist auch nicht in Beruf und Geschäft des Vaters. Die Krise gewinnt aber an Bedeutung, wenn sie mit einer allgemeinen Generationskrise zusammenfällt, wenn sie also über den Kreis der Familie ins öffentliche Leben hinausgreift und die Jungen als geschlossene Front den Alten gegenüberstellt. Es entsteht dann eine „Jugendbewegung“.

Jedes ursprüngliche Leben muß, seinem eigenen Trieb und Sinn folgend, seine eigene Norm erfüllen. Das Auftreten jeder neuen Norm ruft darum in der Tradition ein Umbiegen, eine Krise hervor, weil es eine neue Harmonie verlangt und sich nicht geradlinig als Fortsetzung eines bisherigen Sollens und Wollens einreihen läßt. Dringt in einer Jugendgeneration das Bewußtsein durch, daß sie berufen ist zur Trägerin einer neuen Idee und Mission in Kultur und Geschichte, dann entbrennt der allgemeine Kampf. Diese betonten Jugendbewegungen sind, wenn schon der menschlichen Natur entsprechend, doch wohl eine besonders charakteristische Erscheinung der neueren abendländischen Geschichte und der jungen Völker. Ihr allgemeines Merkmal ist die Gefühlsmäßigkeit, die zumeist zu einer Reaktion gegen die geltenden Formen mit Richtung auf einfache, elementare, „naturgemäße“ Formen in Kunst und Leben führt. Daraus erhebt sich dann die neue positive Form und gibt der Gefühlsmäßigkeit ihre ästhetische, politische, soziale Färbung.

„Sturm und Drang“ hat sich entladen in die klassischen Werke der Dichter und Philosophen. Die Romantik hat die Bewegung verbreitert durch ihr religiöses und wissenschaftlich-politisch gerichtetes Ideal. Die Jugend der



Befreiungskriege wurde zur leidenschaftlichen Vorkämpferin der neuen Nationalidee. Das „Junge Deutschland“ hat die Revolution von 1848 vorbereitet. Nach längerer Pause — wahrscheinlich zum Schaden der Generation von 1870 — trat die nächste Krise erst wieder in den achtziger Jahren hervor mit naturalistisch-sozialistischem Ideal und kurz anschließend die Jüngerschaft Nietzsches. Die letzte, in die Weltkriegskrise hingleitende Jugendbewegung hat ein stark eklektisches Gepräge. Ihr führendes Moment ist die pädagogische Idee, die in ähnlicher Stärke nur „Sturm und Drang“ zeigte. An die Natur- und Volksromantik des „Wandervogels“ schloß sich mit der großen Krise, in der alle Rinnale zusammenflossen, die expressionistische Kunstbewegung, das revolutionäre Literatentum, politisch-sozialer Radikalismus jeder Art, endlich die Schulreformbewegung. Es fand damit ein Zusammenfall dieser Krise zweiten Grades mit einer solchen dritten oder noch höheren Grades statt mit starken Interferenzen. Aber führende Geister und Werke von Rang sind — im Unterschied zu früheren — daraus nicht hervorgegangen. Jugend ist schließlich keine Sache des Programms, und das Ende scheint Philistertum zu heißen. Die Gefahr, daß wir in einer blinden Krise, vor einer Erschöpfung stehen, ist nicht von der Hand zu weisen. Aus der Jugendbewegung haben viele schon in der Reaktion, der katholischen Kirche oder gar beim Schiebertum geendet.

Den nächst höheren Grad stellen die in Perioden von etwa 150 bis 200 Jahren auftretenden allgemeinen Volkskrisen dar. Sie sind in der Regel stark aufwühlend, religiös betont, wie denn zutiefst die Religion ein Element der Kritik gegen alle Kultur ist. Lebens- und Kunstformen des Hochmittelalters, vor allem die Kreuzzüge, sind Ergebnisse einer Krise, die um die Wende vom 10. zum 11. Jahrhundert starke Wellen schlägt. Mit dem Zusammenbruch des Stauerreichs beginnt eine neue Welle, deren symbolischer Name Meister Eckehart ist, als Teil einer mystisch-ketzerischen Bewegung in der Christenheit. Mit den ersten Jahrzehnten des 16. Jahrhunderts, entsprechend der Renaissance in Italien, kommt in Deutschland die allgemeine religiöse, politische und soziale Gärung: die erste Revolution modernen Stils. Nach dem Dreißigjährigen Krieg folgt die Sektenbewegung, die Nachfolgerin des Täuferiums, und sie befruchtet den deutschen Geist des 18. Jahrhunderts so nachhaltig, daß er sich im Augenblick, da die nächste Krise mit der französischen Revolution fällig ist, im Zustand klassischer Reife findet und die Krise auffängt. Diese wirkt sich nur politisch aus. Im ganzen genommen möchte es scheinen, die Krisen seien immer kurzatmiger, rascher und weniger aufwühlend, dafür um so ärmer an großen, dauerhaften Ergebnissen geworden: ein schlimmes Vorzeichen für die gegenwärtige.

Fraglich, ob von Menschheitskrisen geredet werden darf; am Vorkommen allgemeiner Kulturkrisen hohen Ranges und mit entsprechender Wellenlänge kann kein Zweifel sein. Die großen Weltreligionen Buddhismus, Christentum, Mohammedanismus sind mit solchen verknüpft.

Die allgemeine Aufgabe der Erziehung gegenüber den Krisen ist die Harmonisierung. Jede Krise ist Ende und Anfang zugleich. Wirkung und Wert hängen ab von ihrer Tiefe. Nie aber zerreißt die Krise die Tradition überhaupt; sie würde damit den eigenen Boden zerstören. Jeweils setzt sie auf tiefergelagerten Schichten neue Gebilde an und lenkt damit die Entwicklung in andere Richtung: die neue Wertung hilft einer andern Schicht auf. Das Ergebnis ist stets eine vermittelnde und vermittelte Gestalt zwischen dem Neuen und den lebendigen Kräften des Alten. Diese Durchdringung der Elemente zur neuen Wirklichkeitsform, zu Ausgleich und Harmonie ist eine wesentliche Funktion der Erziehung im seelischen Leben der Einzelnen wie in den Generations- und Vlkerkrisen.

## ZUSAMMENFASSUNG

Der Versuch, die Entwicklung des Einzelmenschen analytisch in Faktorengruppen zu zerlegen und sie durch das Netz der Bedingungen zu umschreiben, ergibt nachfolgendes Schema, das mit entsprechenden Abänderungen ebenso für die Entwicklung der organischen Gemeinschaftsarten gilt.

### *Dialektisches Grundschema*

- a) Voraussetzung und Grundlage des Werdens.
- b) Die individualisierende, konservative, struktur- und kontinuierlich bildende Komponente des Werdens.
- c) Die variierende, dynamische Komponente des Werdens, durch welche zugleich die Wechselbeziehungen und Bindungen der Einzelnen stattfinden.
- d) Die gegenseitige Durchdringung beider Komponenten zu Gestalt und Norm, zur Harmonie, zur Konstitution höherer Gattungen und des einheitlichen Stufengangs im Werden.

### *A. Metaphysische Faktorengruppen*

1. Alles Leben wurzelt im einheitlichen Urgrunde; aus ihm geht es hervor, in ihn kehrt es zurück und bleibt in ihn eingebettet. In jeder lebendigen Gestalt ist die Totalität des Urgrundes enthalten; der Urgrund selbst aber ist nicht der Formung unterworfen.
2. Jeder Mensch (jede lebendige Gestalt) besitzt ein eigenes, nicht weiter ableitbares Grundgesetz oder einen Grundcharakter (Entelechie). Der



Grundcharakter bestimmt Gestalt und Norm und damit Richtung, Maß und Grenzen des Werdens.

3. Die geistigen Inhalte und Antriebe, die allgemeinen Formungsprinzipie der einzelnen Entwicklungsabschnitte wurzeln ebenfalls im Ewigen und heißen Ideen (Gnade, Schicksal, Eros, Dämon, Mania, Schöpfung). Durch die Idee erhält das Leben seine optimale Vollendung, der Mensch seine innere Freiheit und Notwendigkeit.

4. Entelechie des Einzelnen und Entelechie der Gesamtmenschheit sind die Pole einer geistigen Spannung, innerhalb deren die Idee feste Gemeinschaftsgebilde, geistige Organismen schafft. Aus Norm und Bildungsgesetz dieser Gemeinschaften folgt die Harmonie und Ähnlichkeit im Bildungsgang der Glieder.

#### *B. Natürlich-seelische Faktorengruppen*

5. Artwesen, Rasse, Vererbung, Zeugung schaffen dem Wachstum die notwendige Voraussetzung, die natürliche Tradition.

6. Das Wachstum ist im Rahmen seines Eigengesetzes (der Entelechie) selbsttätig bestimmt durch die natürlichen Triebe und die aus ihrer Dynamik sich ergebenden Spannungen.

7. Das Wachstum ist von außen bestimmt durch den Standort, die Umwelt als Inbegriff aller äußeren Einflüsse und natürlichen Lebensbedingungen.

8. Die Normerfüllung des Wachstums ist erreicht mit der Wachstums- und Geschlechtsreife. Durch sie ist das Gesetz des Einzelwesens verflochten in das Gesetz der natürlichen Art: die Zeugung verknüpft Wachstum mit Artentwicklung, Selbsterhaltung des Einzelnen mit Selbsterhaltung der höhergattigen Lebenskreise.

#### *C. Seelisch-geistige Faktorengruppen*

9. Der Niederschlag früheren Werdens, vergangener Ereignisse und Schicksale bildet die geistige Voraussetzung, die geschichtliche Tradition für jede neue Entwicklungsmöglichkeit.

10. Der Grundcharakter des Einzelwesens verarbeitet alle Voraussetzungen und Einwirkungen in seinem Bildungsgang zum persönlichen Gebilde.

11. Die Formgesetze und Inhalte der Gemeinschaft (Pflichten, Normen, Ideen, Sprache, Recht, Glauben, Daseinsformen, Zwecke) sind die allgemeinen Triebfedern in der Bildung des Gliedes. Diese objektiven Einwirkungen und Inhalte bringen die seelischen Anlagen zur Entfaltung und geben ihnen die Richtung.

12. Mit der bürgerlichen Reife hat die Entwicklung des Gliedes die Gemeinschaftsnorm erreicht: der natürliche Mensch ist als Glied mit besonderer

Funktion dem Ganzen eingereicht und somit zum geschichtlichen Menschen geworden. Aus der vollen Wechselwirkung zwischen Glied und Gemeinschaft kann der Einzelne zu letzter Erfüllung eigener Norm aufsteigen und dadurch umbildend und schöpferisch auf die Gemeinschaft zurückwirken. Der geistige Höhepunkt des Lebens fällt also nicht mit der Geschlechtsreife zusammen.

#### *D. Die Funktion der Erziehung im Werden*

13. Die Erziehung empfängt ihr Gesetz von den natürlichen und geistigen Normen des Gemeinschaftslebens. Sie macht aus dem natürlichen Menschen den geistigen und sozialen Menschen; sie bringt die seelischen Anlagen zur Entfaltung, beeinflußt im Sinne der Norm das leibliche Wachstum und schafft die Grundlage zu schöpferischer Selbstformung und Werkgestaltung.

14. Die Erziehung bildet dem Gemeinschaftsglied den Bestand an objektiven geistigen Werten und Gütern ein: Bildung des Einzelmenschen ist Darstellung des objektiven Geistes im subjektiven Geiste.

15. Die Erziehung ordnet den Einzelnen einer höheren Norm, dem Bildungsgesetz der Gemeinschaft ein: Bildung ist Unterordnung des subjektiven Geistes unter den objektiven Geist.

16. Erziehung erstrebt allseitige Harmonisierung zwischen den Gliedern und der Gemeinschaft, zwischen Wachstum, seelischer und geistiger Entwicklung, zwischen den verschiedenen Dimensionen und Faktorengruppen des Werdens, zwischen Idee und Charakter, Sein und Sollen, Jung und Alt, Mann und Weib, Menschen- und Berufsbildung.

#### *Abwandlung des Schemas in Hinblick auf Volksentwicklung*

##### *A. Metaphysische Faktorengruppen*

1. Die Volksgemeinschaft wurzelt im ewigen Urgrund; aus ihm geht sie hervor, in ihn kehrt sie zurück und bleibt in ihn eingebettet. Jedes Volk enthält die allmenschliche Totalität virtuell in sich.

2. Jedes Volk ist ein lebendiges Wesen und besitzt ein eigenes Grundgesetz oder einen Grundcharakter. Dieser Grundcharakter ist stetig im Wechsel der geschichtlichen Formen, Ereignisse und Schicksale.

3. Die geistigen Inhalte und Antriebe, die Formungsprinzipie der einzelnen Entwicklungsabschnitte wurzeln ebenfalls im Ewigen und heißen Ideen. Durch die Ideen erhalten die Anlagen und Möglichkeiten des Grundcharakters ihre optimale Vollendung.

4. Der Grundcharakter eines Volkes steht in doppeltem Wechselverhältnis: einmal zum Grundcharakter der übergeordneten Kreise (Menschheit,



Kulturkreis, Schicksalsgemeinschaft); dann zu den Grundcharakteren der Volksglieder (Stämme, Gemeinden, Familien, Berufsschichten, Kirchen).

### *B. Natürlich-seelische Faktorengruppen*

5. Abstammung, Rasse und Standort bilden die natürlichen Grundlagen für die Entwicklung des Volkes.
6. Die dem Grundcharakter entsprechende Tradition schafft im Geschlechterwechsel die Stetigkeit und erhält in der Zeitenabfolge das einheitliche Lebewesen.
7. Die Gegensätze zwischen den älteren und jüngeren Generationen, zwischen den natürlichen Lebensnotwendigkeiten der Klassen, Schichten, Berufe sowie der territorialen Glieder, die Bedürfnisse der Lebenshaltung und der Bevölkerungsbewegung bilden die natürlichen Triebfedern, aus deren Spannung die Entwicklung hervorgeht.
8. Tradition und Dynamik der inneren Verhältnisse bilden die Formenwelt, die natürliche Verfassung eines Volkes. Wie diese Verfassung Niederschlag vergangenen Geschehens ist, so ist sie die Grundlage der künftigen Entwicklung.

### *C. Geschichtliche Faktorengruppen*

9. Die Gesamtheit der geschichtlichen und Kulturentwicklung bildet in jedem Augenblick der Geschichte die geistige Voraussetzung, die geschichtliche Tradition für jede weitere Entwicklung.
10. Gegensatz und Kampf der Ideen und Werte um Vorherrschaft in der Formenwelt bilden in Wechselwirkung mit dem Grundcharakter die innere Struktur der Volksgemeinschaft.
11. Jedes Volk ist schicksalhaft verflochten in höhere Völkerkreise und empfängt aus der Dynamik der Völker untereinander bestimmende Entwicklungsantriebe und Entwicklungshemmungen.
12. Höchste Bestimmung der Volksentwicklung ist die Darstellung einer ewigen Menschheitsidee, durch welche das Volk in der Völkergemeinschaft führend wird und eine weltgeschichtliche Mission erfüllt.

### *D. Funktion der Erziehung in der Volksentwicklung*

13. Damit ein Volk eine geschlossene Persönlichkeit nach außen werde, muß es seine Glieder und seinen Nachwuchs mit dem Einheits-Bewußtsein durchdringen und alle Formen und Ordnungen der Tradition gemäß als erziehende Mächte durchbilden.
14. Die Selbstformung eines Volkes als Gesamtheit und die damit zusammenhängende Harmonisierung aller Gegensätze und Spannungen im

Sinne des Grundcharakters dient seiner Selbsterhaltung und seiner Selbststeigerung zum Zwecke der optimalen Normerfüllung.

15. Die geschichtliche Idee ist als das bewegende Prinzip in der Geschichte auch die Formbildnerin der Entwicklungsabschnitte. Sie greift hinaus über die Volksgemeinschaft und einigt die Volkspersönlichkeiten in den Kulturgemeinschaften.

16. In der Nationalidee als dem höchsten Ziel eines Volkes findet dieses zugleich seine weltgeschichtliche Mission. Sie ist die nationale Fassung einer menschlichen Gesamtidee und als solche höchste erzieherische Macht.



### III. DIE ERZIEHUNG

#### 1. DIE ELEMENTE

##### *a) Möglichkeit einer reinen Erziehungswissenschaft*

Das Wort „Pädagogik“ verdeckt infolge der eigenartigen Entwicklung des von ihm bezeichneten Wissenszweiges eine schwere Verwirrung der Grundbegriffe, und die nunmehr eingetretene Krise der Erziehungslehre müht sich um Lösung des verwickelten Knotens. Diese Verknotung der Begriffe zusamt der von ihr ausgelösten Krisis ist indessen keine Erscheinung der Erziehungslehre allein: der Grundcharakter der Krise ist typisch für die Entwicklung der Wissenschaften überhaupt. Jede Wissenschaft hat dieselbe Krise unter allerlei besonderen Umständen und Abwandlungen durchzumachen, die eine früher, die andere später. Die Reinigung der Grundbegriffe bedeutet jeweils eine entscheidende Wendung in ihrem Werdegang: es entsteht ein neuer Typus der reinen Wissenschaft.

Nur wirre Köpfe werden nicht klar unterscheiden können zwischen Physis und Physik, zwischen Psyche und Psychologie, Ethos und Ethik, Mythos und Mythologie, zwischen einer Wissenschaft und ihrem Gegenstand. Erschwert wird die Unterscheidung überall da, wo sich zwischen dem Gegenstand und der Wissenschaft Übergangsformen finden. Der geschichtliche Verlauf der Wissenschaften zeigt, daß sie nicht dadurch entstehen, daß eines Tages eine schöpferische Natur auf den Gedanken kommt, sich rein als Betrachter einem Erkenntnisgegenstand gegenüberzustellen, um mit der Erkenntnis von dessen Gesetzmäßigkeit reine Wahrheit zu gewinnen. Wenn diese Möglichkeit der reinen Wissenschaft eintritt, hat sie immer schon eine lange Vorgeschichte durchgemacht, und diese Vorstufen haben andere Wurzeln als das reine Wahrheitsstreben. Bevor es eine Wissenschaft von der Geschichte gibt, besteht längst ein geschichtliches Bewußtsein in einem Volk: die Tradition, das bewußte Erleben der Gegenwart aus den Zusammenhängen mit der Vergangenheit, ein Aufreihen der Geschehnisse zu einem sinnvollen Ganzen, eine Pragmatisierung der Gegenwart durch die Tradition und der Tradition durch die Gegenwart. Das geschichtliche Bewußtsein eines Volkes, das aus den Geschehnissen erst Geschichte macht, und wäre es auch in Form des Mythos, der Sage und Legende, ist also selbst lebendiges Element der Geschichte und zugleich Vorstufe der Historik, ohne eben rein aus dem Streben nach Wahrheit bestimmt zu sein. Ähnlich liegen die Verhältnisse überall da, wo Bewußtsein und Zwecktätigkeit an der Existenz und Entwicklung des Gegenstandes teilhaben und wo die Wissenschaft als

eine Erhöhung, Erweiterung und Durchbildung des Bewußtseins auf den Gegenstand entwickelnd zurückwirkt: in der Wirtschaft, dem Recht, der Sprache. Vorstufe der Wissenschaft ist da immer eine Rationalisierung und Technisierung, die aus praktischen Erfahrungen und Bedürfnissen entspringt. Es kann keinem Zweifel unterliegen, daß die meisten Wissenschaften eine ihrer Wurzeln in solchen praktischen Bedürfnissen der Technik haben.

Jede Wissenschaft bleibt in Verbindung mit einem Ziel, jede Wahrheit erweist sich in ihrer Zeugungs- und Wirkungskraft. Aber die Aufgabe der reinen Wissenschaft ist nicht mehr Technik, sondern Bildung, d. h. Erhöhung und Vollendung des Menschentums durch die Erkenntnis der reinen Gesetzmäßigkeit und der Zusammenhänge des Allebens. Somit bildet jede Theorie auch wieder eine Instanz im Werden ihres Gegenstandes: sie rationalisiert dieses Werden, bringt Methode hinein, vollzieht eine Auslese und eine Steigerung des Ausgelesenen im Sinne der Idee. Es gehört zur Würde des Menschen, daß er sich selbst und seine Umwelt aus seinem Bewußtsein gestalte und vollende, und die Wissenschaft dient dieser Vollendung. Ihr höchster Zweck ist Bildung: Technik des inneren Menschen, der inneren Form.

Wenn aber die Wissenschaft sich überhebt, wenn sie beansprucht, das Leben selbstherrlich zu meistern oder gar ursprüngliche Lebensformen aus sich selbst zu erzeugen, dann wird sie zur Gefahr und gerät in Verfall. Sittlichkeit läßt sich nicht auf Ethik, also auf theoretische Erkenntnis eines Guten an sich gründen, Denken nicht auf Logik, Erziehung nicht auf Pädagogik. Sobald die Theorie unternimmt, unbedingt geltende Vorschriften aufzustellen, so verfällt sie in leere Formalistik und zerstört ihrem Gegenstand das zeugende Eigenleben. Die kanonistische Theorie des französischen Klassizismus und seiner Akademie bedrohte Dichtung, Kunst und Sprache mit Ersticken, bis Revolution und Romantik den Bann ihrer Satzungen brachen. Theologien haben schon Religionen getötet, Ästhetik und Kritik die Kunst dem Verfall zugetrieben. Stets ist Verselbständigung und Übergreifen der Technik eine Gefahr. Die Geschichte des Rechts ist eine sehr wechselvolle in ihrem Verhältnis zur Rechtswissenschaft. Wir sehen einmal das Überwiegen der Kanonisten, das andere Mal das Zurückziehen der Wissenschaft auf die rein historisch-philosophische oder gar philologische Betrachtung unter Ablehnung jedes Willens zur Rechtsgestaltung. Jüngere Wissenschaften wie Wirtschafts- und Gesellschaftslehre zeigen dasselbe Schwanken zwischen den möglichen Grenzfällen. Kennzeichen der Wissenschaft ist die Verstandesmäßigkeit: die streng begriffliche Methodik und Systematik. Wie aber der Verstand nicht sich selbst genügen kann, sondern auf ein Höheres zurückweist, so auch die wissenschaftliche Methodik. Dieses Höhere ist die Totalität des Menschentums, aus dem sie hervor-



gehen und in das sie wieder einmünden muß. Wahrheit und Gesetzmäßigkeit gehören der Wissenschaft nicht allein zu als Wesensmerkmal: auch Kunst, Philosophie und Religion sind eigenartige Ausdrucksformen für Wahrheit und Gesetzmäßigkeit. Der Wissenschaft eignet allein die begriffliche Darstellung. Auch das Ziel, die Menschenbildung, teilt die Wissenschaft mit den andern geistigen Grundfunktionen; ihr Eigenes ist wiederum nur der begriffliche Weg. Damit stoßen wir auf die Wurzel der reinen theoretischen, von aller Technologie absehenden Wissenschaft. Der Mensch hat den Trieb, sich von Welt und Selbst, von Zusammenhängen und Wesenheiten ein Bild zu schaffen. Das Gesamtbild ist Inbegriff der Wahrheit, und die ihm notwendig einwohnende Funktion ist Bildung. Die Vorstufe der reinen Wissenschaft ist gegeben im Mythos, der neben der theoretischen Funktion zugleich eine künstlerische und religiöse Mission erfüllt. Die begriffliche Durchbildung löst aus dem Mythos zunächst die Philosophie als ein selbständiges Gebilde heraus, und wenn sich die Technologie einer Lebensform mit dem theoretischen Trieb zusammenfindet, wenn beide sich zu System und Methode durchdringen, dann entsteht die Wissenschaft. Auch die vorwiegend technischen Wissenschaften wie Heilkunde, Rechtslehre, Politik, Erziehungslehre, selbst die berufstechnischen Lehren tragen mit dem theoretischen Grundtrieb nicht nur die Möglichkeit, sondern auch die Aufgabe in sich, einmal reine Wissenschaft zu werden und als solche nur der Gestaltung des Weltbildes und also der Bildung zu dienen. Die Mechanik hat im 17. Jahrhundert diesen Wandel auf vorbildliche Weise vollzogen. Erst durch den theoretischen Trieb kommt die Einheit des Prinzips, die strenge Methodik und Systematik in die Wissenschaft. In den Krisen ändert sich jeweils das Verhältnis des technischen zum theoretischen Grundtrieb.

Durch die deutsche klassische Philosophie und die Romantik sind eine ganze Reihe zumal von Geisteswissenschaften aus dem Zustand der Technologie in die reine Wissenschaft überführt worden. Die Geschichte hat ihren engen Pragmatismus abgestreift, die Rechtswissenschaft ist die Enge des Naturrechts und seiner Praxis losgeworden. Solange die beiden Elemente ein harmonisches, von einer hohen Philosophie durchdrungenes Ganzes darzustellen vermögen, steht eine Wissenschaft auf klassischer Höhe. Ihr reiner Wahrheitsgehalt ist gleich ihrem philosophischen Geist. Sobald ihr aber der philosophische Gehalt entweicht, verfällt sie in zusammenhangloses Fachwissen, in Historismus und alexandrinisches Philologentum, in dem sich ein Mittel der Wissenschaft zum Selbstzweck gemacht hat. Diesem Schicksal ist die Sprachwissenschaft und teilweise auch die Literaturwissenschaft, die Historik, die Religionswissenschaft verfallen. Wirtschafts- und Gesellschaftswissenschaft sind erst spät in die Krise eingetreten.

Im selben Augenblick, da der technische und theoretische Grundtrieb der Wissenschaft in das klassische Verhältnis eintreten, stellt sich auch das harmonische Verhältnis der Zwecke her. Wie die Wissenschaft ihre höchste Vollendung findet im reinen Erkenntnistrieb, so auch ihre höchste Zweck-erfüllung im reinen Bildungstrieb. Die Wahrheit ist ihrer Natur nach bildend, auf Vollendung des Menschen gerichtet. Diesem Bildungstrieb ist der technische Zweck untergeordnet. Dessen Streben ist gerichtet auf die äußere Rationalisierung einer Lebensform: der Arbeit und Wirtschaft, der Politik und Staatsgestaltung, der Erziehung und des Unterrichts, der Technik im engeren Sinn. Es liegt hier das allgemeine Problem des Verhältnisses zwischen der Menschen- und der Berufsbildung durch die Wissenschaft vor.

Auf welcher Entwicklungsstufe steht nun die Pädagogik? Mit einem Wort läßt sich sagen: sie ist im Begriff, den Schritt von der Technologie zur reinen Wissenschaft zu tun. Die Voraussetzungen sind aber im jetzigen Augenblick deshalb nicht sehr günstig, weil die Höhe der tragenden Idee, des philosophischen Sinnes fehlt. Wenn sie statt dessen in eine sogenannte rein empirische Wissenschaft übergeführt werden soll, so kommt sie damit gerade vom Technizismus, den sie zu überwinden trachtet, nicht los. Sie soll zwar wie jede andere Wissenschaft alle Erfahrung sammeln und nützen; aber mit dem reinen Empirismus kommt man über die vielen Einzelheiten nie hinaus zu einem Ganzen, nie zur reinen Gesetzeswissenschaft, was doch gerade die theoretischen Naturwissenschaften mit Hilfe der Philosophie geworden sind. Das Sammeln und Ordnen der Erfahrung ist Mittel, Stufe, nicht aber Endziel der Wissenschaft.

Wie jede reine Wissenschaft beginnt die Erziehungslehre mit einer notwendigen Fiktion. Sie muß voraussetzen, daß eine völlig unbeteiligte, „reine“ Beschauung des Objekts und ein rein betrachtender Mensch möglich seien. Man trifft nun aber in der Pädagogik auf die Behauptung, sie unterscheide sich von allen andern Wissenschaften und könne nie eine reine, selbständige Wissenschaft werden, weil ihr ein eigenes Objekt fehle. Das ist ganz erstaunlich. Objekt der Wirtschaftslehre ist die Wirtschaft, der Sprachlehre die Sprache, der Rechtslehre das Recht, der Geschichtslehre die Geschichte. Nun: für die Erziehungslehre ist ganz selbstverständlich die Erziehung das gegebene und vollkommen genügende Objekt, das sich seiner Natur nach von den Objekten der andern Geisteswissenschaften in gar nichts wesentlich unterscheidet. Die Pädagogen ließen sich kopfscheu machen, weil sie meinten, die Erziehung sei ihnen nicht als Objekt gegeben, sondern als Postulat aufgegeben. Sie meinen mit der Frage nach dem Sollen statt nach dem Sein beginnen zu müssen; sie können sich von der überlieferten technischen Einstellung nicht frei machen. Nun ist zwar an der Erziehung die bewußte



Zwecktätigkeit des Menschen wenigstens mitbeteiligt; darum untersteht sie doch der Gesetzmäßigkeit und nicht der Willkür. Genau so ist an der Wirtschaft, der Sprache, der Kunst und allen geistigen Funktionen die bewußte Zwecktätigkeit beteiligt, und doch sind alle gesetzmäßig, nicht aber willkürlich bestimmt. Die Erziehung unterscheidet sich in gar nichts von diesen Objekten der Geisteswissenschaften. Der Pädagoge meinte nur immer: er sei zuerst praktischer Erzieher und müsse sich in der Theorie Werkzeug, Ziel, Weg und Methode, d. h. aber das ganze Objekt seiner Wissenschaft erst schaffen. Er lasse einmal von diesem Wahn und sage einfach: Dort steht die Erziehung als ein in Wesen und Gesetzmäßigkeit zu erforschendes Problem — hier stehe ich als der reine, wissenschaftliche Betrachter: und das ganze Gerede über den Mangel eines eigenen Objekts der Erziehungslehre wird zum Unsinn. Der Mann der Wissenschaft kann in der Erziehungslehre von der praktischen Erziehungsaufgabe ebenso absehen, wie der Ästhetiker nicht zugleich Künstler, der Mann der Wirtschaftslehre nicht zugleich praktischer Volkswirt, der Agrikulturchemiker nicht Landwirt sein muß. Den Mann der Wissenschaft leitet allein der amor intellectualis, die Leidenschaft zur Idee und zur Erkenntnis, nicht aber von vornherein das Bedürfnis der praktischen Erziehung, nicht das Ethos und Pathos des Lehrers.

Auf dem fiktiven Standpunkt der reinen, sich selbst genügenden Erkenntnis kann allerdings auch der Mann der Wissenschaft nicht verharren, wofern er sein Werk nicht der Unfruchtbarkeit aussetzen will. Wenn er auch von vornherein mit der Forschung keine anderen Zwecke verbindet als die Wahrheit, so wird er, wofern die Idee ihn ganz erfüllt, auch jeden an seiner Wissenschaft Teilnehmenden ganz mit der Idee durchdringen und ihn also bilden. Auch Wille und praktisches Verhalten werden von der Idee geformt, wie denn die Formung der Urteilskraft, die jeder Wissenschaft notwendig als Zweck einwohnt, immer die Brücke zwischen Erkenntnis und Charakter baut. Wer aber ist berufen, durch die Erziehungswissenschaft gebildet zu werden? Nicht der Lehrer, nicht der praktische Erzieher in erster Reihe, sondern derselbe Mensch, für den die Wissenschaft und die Erkenntnis überhaupt bestimmt ist: die Mathematik und die Naturwissenschaft in gleicher Weise wie die Geisteswissenschaften sind Angelegenheit aller Gebildeten schlechtweg. Jede reine Wissenschaft ist — der Idee nach — für alle bestimmt. Dem Berufsmenschen aber gehört die Technologie seiner Wissenschaft, die wissenschaftliche Verarbeitung der Facherfahrungen, die Umsetzung der Gesetzeserkenntnis in praktisch-technische Regeln und Vorschriften. So wie das Werk Newtons nicht für Architekten und Maschinenbauer, sondern für Menschen schlechthin geschaffen ist, gilt auch

die reine Erziehungslehre demselben Menschen, nicht aber dem Lehrer oder dem berufsmäßigen Erzieher. Bildung ist nicht sowohl die Absicht, als die notwendige Wirkung jeder reinen Wissenschaft, und zwar deshalb, weil sie ihrer Natur nach auf das Ganze, auf die Totalität der Welt und des Lebens eingestellt sein muß, die jeden Menschen angeht. Diese bildende Wirkung ist das Zeichen der Fruchtbarkeit und des Lebens für die Wahrheit.

Die reine Erziehungslehre muß also auch nicht sofort in die Technologie des Unterrichts und der praktischen Erziehtätigkeit einmünden. Sie besteht für sich selbst und erfährt ihre Rechtfertigung nicht aus ihrer technischen Brauchbarkeit, sondern aus ihrer bildenden Wirkung unmittelbar, die zuletzt in jedem zu ihrem Recht gelangen muß, der mit ihr in Berührung gerät. Die Technologie gehört zwar hinzu; aber sie ist weder die Wissenschaft selbst noch, auch deren Sinn und Rechtfertigung. Wenn in diesem Versuch einer Grundlegung der reinen Erziehungswissenschaft auch die Ansatzpunkte der Technologie angezeigt und eine allgemeine Betrachtung der Techniken aufgenommen wird, so soll doch nicht die Technologie selbst systematisch dargeboten werden. Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist Erkenntnis, nicht Vorschrift; Bildung, nicht Berufstechnik.

Technik ist stets trennend, differenzierend. Sie bewirkt Arbeitsteilung, Fachmenschentum, Berufsschichtung und damit den „Kulturfortschritt“. Die Idee aber bewirkt Einigung des Getrennten, reines Menschentum und damit Gemeinschaft.

Seit alters steht die Pädagogik in einem besonderen Verhältnis zur Politik: beide wurden in engster Verbindung miteinander von Plato geschaffen, in derselben Vereinigung von Aristoteles abgehandelt und sind unter dem Einfluß dieser Philosophen auch immer wieder miteinander in Verbindung getreten. Faßt man beide als technische Lehren, als besondere Technologien für die Ethik, also für die Verwirklichung eines absolut Guten, wie auch Schleiermacher getan hat, so kann durchaus Politik als Theorie der äußeren Formung des Gemeinschaftslebens, Pädagogik als Lehre von der inneren Formung oder Bildung der Glieder bestimmt werden. Es ist dann klar, daß Erziehung und Politik durchaus parallel laufen oder wechselseitig ineinander greifen müssen, wenn die Gemeinschaft zu ihrer Normerfüllung gelangen soll.

In den Begriffen „Pädagogik“ und „Pädagoge“ fließen beständig der Erziehungsvorgang und die Lehre von ihm, also die Technik und die Technologie ineinander. Dieselbe Begriffsverwirrung kennzeichnet die Politik, die aus dem Zustand einer Technologie noch weniger herausgetreten ist als die Pädagogik. Es wird gegen die Möglichkeit einer reinen Erziehungswissenschaft eingewandt, die Erziehung sei doch nicht gegeben, sondern aufgegeben:



sie sei nicht Objekt, sondern Postulat. Dasselbe scheint für die Politik zu gelten, und darum könnten beide nie anderes sein als Technologien. Die Behauptung aber ist für beide falsch. Wenn auch bei beiden die Willkür, die Zwecksetzung und Zwecktätigkeit mitbeteiligt ist, so sind sie doch beide notwendige Funktionen des Gemeinschaftslebens, und die Willkür bewegt sich nur in sehr engen Grenzen. Im Ganzen ist, wie auf größere Distanz immer sichtbar wird, die Willkür ausgeglichen und einer höheren Gesetzmäßigkeit untertan. Politik und Erziehung unterscheiden sich, sobald die Betrachtung sich von der technologischen Einstellung gelöst hat, in gar nichts wesentlich von allen geistigen Funktionen des Gemeinschaftslebens; darum sind sie der Gesetzmäßigkeit des Gemeinschaftslebens unterworfen. Sie sind mit Wirtschaft, Recht, Sprache, Sitte durchaus gleicher Art: sie besitzen ein Objekt mit Gesetzmäßigkeit. Eine Wissenschaft der Politik ist zwar auch nur in Ansätzen vorhanden; sie ist aber als reine Wissenschaft durchaus möglich. Aus dem, was einst Politik im weiteren Sinn genannt wurde, hat sich schon ein Zweig losgelöst und verselbständigt: die Staatslehre als ein Teil der Statik des öffentlichen Lebens. Eine Wissenschaft der Politik hätte nun die Dynamik beizufügen. Von der Geschichte würde sich diese Dynamik dadurch unterscheiden, daß sie von den geschichtlichen Gegebenheiten aus weiter vordringt zu deren Gesetzmäßigkeit, soweit diese das Leben des Staates betrifft. Sie würde also dasselbe Ziel verfolgen, das einer rechten Religions-, Sprach-, Wirtschafts-, Sittenwissenschaft auf ihrem Gebiet und an ihrem Objekt aufgegeben ist. Dabei handelt es sich nicht um getrennte Gebiete; jede dieser Wissenschaften betrachtet das gesamte Leben der Gemeinschaft unter einer besonderen Einstellung, und es gibt so viele Wissenschaften von diesem Leben der Gemeinschaft, als solche Einstellungen auf bestimmte Inhalte und Gesetzmäßigkeiten möglich sind. Die historische Forschung aber liefert den Gesetzeswissenschaften einen Teil ihres Materials. Was die reine Wissenschaft anstrebt, hat für Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft gleicherweise zu gelten: es ist das Vernünftige, das ewig Menschliche im Leben überhaupt. Den bestehenden Wissenschaften vom geistigen oder Gemeinschaftsleben haben sich die Wissenschaften von der Politik und von der Erziehung als ebenbürtig anzuschließen.

Die Erziehungswissenschaft hat also zu keiner andern Wissenschaft ein besonders nahes, erst recht nicht ein einseitiges Abhängigkeitsverhältnis. Die Geisteswissenschaften erforschen das einheitliche Leben und Gesetz des Geistes, indem jede von einer besonderen Funktion, von einer besonderen Einstellung ausgeht. Diese Funktionen aber sind allesamt gleich notwendig und wesentlich, darum die Einstellungen gleichwertig. Jede projiziert das Ganze auf ihre besondere Schnittebene. Indem die Schnittebene der Er-

ziehungswissenschaft dabei diejenige der Psychologie, der Ethik, der Religions- und Sprachwissenschaft usw. überschneidet, entstehen die psychologischen, ethischen, religions- und sprachwissenschaftlichen Unterabteilungen der Erziehungswissenschaft. Und umgekehrt: Indem die Ebene der Erziehungswissenschaft überschritten wird von den andern, entstehen pädagogische Psychologie, Wirtschaftswissenschaft usw. So steht jede Wissenschaft zu jeder andern — der Idee nach — in vollem Gegenseitigkeitsverhältnis.

Noch wäre zu erwägen, ob nicht die Erziehungslehre im Zustand der Technologie zu belassen und dann an Stelle des nötigen theoretischen Unterbaues eine reine Bildungslehre zu setzen wäre, wie gelegentlich gemeint wird. Es würde dann aber ein in sich einheitlicher Vorgang, die erzieherische Wirkung von Mensch zu Mensch, in zwei grundsätzlich getrennte Teile zerlegt, nämlich in die von selbst aus den Wirkungen des Gemeinschaftslebens sich ergebenden Erziehungsvorgänge, die dann Bildung genannt würden, und in die zu bewußter Planmäßigkeit und zu besonderen Einrichtungen herausgesonderten und verdichteten Erziehungswirkungen. Dafür fehlt jede Notwendigkeit. Die Trennung würde sich auch als schädlich erweisen. Der Begriff „Erziehung“ wahrt den Charakter eines Geschehens; dagegen trägt der Begriff „Bildung“ ohne Zweifel eine Zweideutigkeit in sich: er bezeichnet den Bildungsvorgang und das Ergebnis desselben: das Gebilde, den Zustand. Zudem wird einmal unter Bildung jeder Vorgang verstanden, der ein Gebilde erzeugt, auch wenn er keineswegs ein Erziehungsvorgang ist. So ist Wachstum eine Art der selbsttätigen, natürlichen Bildung. Dann aber bedeutet Bildung seit der Zeit der deutschen Klassik die höchste Vollendung des Erziehungsvorgangs durch Philosophie, Wissenschaft und Kunst. Der Begriff wird also bald in weiterem, bald in engerem Sinn gebraucht als Erziehung. Im Falle einer solchen Trennung bliebe der „Pädagogik“ nur übrig, ein mehr oder minder geordnetes System von Anweisungen, Regeln und Methoden zu sein, die als Anhängsel an andere Gebiete entstehen und unter dem Namen der Pädagogik gesammelt werden: von der Säuglingspflege bis in die Didaktik einzelner Unterrichtsgegenstände und wissenschaftlicher Fächer, von der Berufsbildung bis in die technologische Auswirkung der psychologischen Disziplinen, von der Schulgesetzgebung bis in die Technologie der indischen Kasten. Ohne den theoretischen Unterbau wäre eine innere Einheit für dieses technologische System nicht zu gewinnen.

Demgegenüber hat die reine Erziehungslehre das allgemein Menschliche, das Ewige und Notwendige, also die Gesetzmäßigkeit und Einheit im Erziehungsvorgang herauszuarbeiten.



## *b) Wesen und Grundgesetz der Erziehung*

**E**rziehung ist jede Art Formung oder Bildung des Menschen, die aus geistiger Einwirkung hervorgeht.

Von der Erziehungslehre bleibt also ausgeschlossen, was aus einem einwohnenden Formtrieb sich rein triebmäßig erzeugt. Das Wachstum gehört in die Erziehungswissenschaft nur so weit, als es durch geistige Einwirkungen formbar ist. Genau soweit gehört auch die geschichtliche Entwicklung der Gemeinschaften und Körperschaften in die Erziehung.

Das Objekt der Erziehung ist stets der Mensch; das Objekt der Erziehungswissenschaft demnach das Wesen und Werden des Menschen, soweit die Erziehung daran beteiligt ist. „Der Mensch“ ist aber nicht bloß Inbegriff der Einzelnen, sondern Menschheit und Menschentum schlechthin in allen ihren Erscheinungsarten, vor allem in den geistigen Organismen, die notwendige Voraussetzungen für das Werden der Einzelnen sind. Erziehung ist am menschlichen Formwerden jeder Art beteiligt; am Wachstum, wo sie nur Hilfsfunktion sein kann, in geringerem Maß und Grad als am seelischen und geistigen Werden, das sich überhaupt nicht vollziehen könnte ohne Gemeinschaft und erzieherische Einwirkung. Im Prozeß des geistigen Werdens ist die Erziehung grundlegend: der Einzelne und die Gemeinschaftsarten kommen zur geistigen Existenz allein durch Erziehung. Die allgemeine Entwicklungslehre besitzt zwei Grundkomponenten: 1. die Anlagen als Inbegriff dessen, was ursprünglich gegeben und nicht weiter ableitbar ist; 2. die notwendig hinzukommenden äußeren Bedingungen. Aus diesen Bedingungen sondert nun die Erziehungswissenschaft aus, was geistigen Ursprungs ist als ihr eigentliches Objekt und Forschungsgebiet.

Erziehung untersteht dem Oberbegriff der Bildung oder Formung — verschiedene Fassungen derselben Sache. Form oder Gebilde ist das sinnvolle, in sich zusammenhängende Gefüge eines Ganzen, das Feste und Dauernde in Vielheit und Wechsel, wodurch ein Individuum konstituiert wird. „Individuum“ ist hier Haus und Baum so gut wie Einzelmensch oder Gemeinschaft. Mit dem Beginn einer Bildung oder Form entsteht ein neues Individuum; mit dem Verfall derselben endet es. Organische Formung eines lebenden Wesens beruht auf dem Wirken eines inneren Bildungs- und Individualprinzips, der Entelechie oder Grundanlage, die jeder äußeren Einwirkung selbsttätig begegnet und sich dadurch von jeder Art mechanischer oder chemischer Reaktion wesenhaft unterscheidet.

Am Menschen als einem geistigen Wesen entspricht der äußeren oder Wachstumsform eine innere Form, die zustande kommt aus der Beseelung als dem Strukturprinzip des lebendigen Individuums und aus den geistigen Ein-

wirkungen. Innere Formung des Einzelmenschen bedeutet das Entstehen fester Verhältnisse, einer einheitlichen Struktur, eines Stils oder gebildeten Charakters in Denken und Handeln, in Bewußtsein und sittlicher Haltung, in Auslese der Werte und Wahl der Motive. Innere Formung des Gemeinwesens bedeutet Entstehen eines festen Charakters, einer maßgebenden Sitten- und Wertordnung im Aufbau und Leben der Gemeinschaft, also das Werden einer geistigen Ordnung, welche für die Bildung der Glieder maßgebend ist und daher Einheit, Harmonie, Stil in das Leben der Gemeinschaft und in die Bildung der Glieder bringt. Jede organische Gemeinschaft besitzt ihre Gemeinschaftsseele als Prinzip der Gemeinschaftsform. Sie bewirkt, daß die Glieder der Gemeinschaft unter denselben Bedingungen dasselbe empfinden, dasselbe denken, auf dieselbe Weise handeln. Jedem Dorf, jeder in sich gefestigten Familie entspricht ein solcher gemeinsamer Bildungstyp, der sich durch viele Generationen hindurch fortpflanzen kann.

Außere Form ist beim Einzelmenschen (als Gegenstand der Biologie) die Ordnung, das feste Gefüge, das durch Wachstum erzeugt ist; der Leib. Das Gemeinschaftsleben als geistiger Organismus besitzt in den natürlichen Verhältnissen nur Rahmen und Boden für seine Ordnungen. Diese selbst gehen hervor aus der geistigen Bewältigung der natürlichen Bedingungen: der Gemeinschaftsleib ist Inbegriff der wirtschaftlichen, rechtlichen, gesellschaftlichen, politischen, kultischen Ordnungen und Einrichtungen. Ihre Einheit und Harmonie kommt zustande als Ausdruck der seelischen Einheit. Noch ist zu unterscheiden zwischen mechanischer und lebendiger Form. Jene besteht allein und starr als Gleichgewicht mechanischer Kräfte, wogegen die lebendige Form in unaufhörlichem Wandel begriffen ist, ohne darum das Urbild zu verlassen und die Einheit aufzugeben. Ein Ding ist irgendwann einmal fertig, vollendet in seiner Form, sei es zweckhaft geformt oder Kunstwerk. Der Mensch ist nie fertige, stets werdende Form auch über die Wachstumsreife hinaus. Darum ist die an seinem Formwandel beteiligte Erziehung auch nicht auf die Jugendperiode beschränkt. Das Ding besitzt nur mechanische Form; lebendige und beseelte Wesen haben lebendige Form.

Außere und innere Form stehen zwar in beständiger Wechselwirkung, doch keineswegs als einfache Funktionen, so daß aus dem Wandel der einen wachstumsmäßig ein entsprechender Wandel der andern unmittelbar folgte, wobei die Harmonie stets dieselbe bliebe. Jeder Wandel der einen Form erzeugt zunächst Disharmonie, Krise, und die Harmonisierung ist daneben eine Aufgabe für sich: eine wesentliche Funktion der Erziehung.

Erziehung ist Wirkung zwischen den Menschen aus geistigem Ursprung. Für den Erziehungsvorgang, für sein Wesen, seine Richtung und sein Maß ist der Ursprung bestimmend. Darum ist dieser Ursprung Hauptgegenstand



der Untersuchung für die reine Erziehungswissenschaft, während die Pädagogik ihren Schwerpunkt teils ins Objekt der Erziehung, teils in die bewußte Zielsetzung und Zwecktätigkeit verlegte. Das praktische Ergebnis kann in kein Gesetz befaßt werden, weil an ihm eine nicht zu bewältigende Fülle von Umständen aller Art mitbeteiligt ist. Die Mechanik wurde einst eine reine Wissenschaft, als Galilei die elementare Bewegung aus den Bedingungen ihres Endergebnisses isolierte und allein ihren Ursprung und ihre Gesetzmäßigkeit ins Auge faßte: da war das Trägheitsgesetz gegeben. Dieselbe Aufgabe ist der reinen Erziehungswissenschaft gesetzt. Von erzieherischer Absicht, Zielgebung und Endergebnis kann sie deswegen nicht ausgehen, weil bewußte Zwecktätigkeit und Berechnung mit dem elementaren Erziehungsvorgang gar nicht notwendig verknüpft sind. Sobald man damit beginnt, gerät die Lehre in den unentrinnbaren Bannkreis der Technologie. Element der Erziehungswissenschaft ist jede geistige Wirkung, mit welchem Zweck immer sie verknüpft ist, sofern sie die Formung des Menschen beeinflußt.

Wenn die bewußte Zweckabsicht zum elementaren Erziehungsvorgang hinzutritt, kann sie nicht etwas nicht Vorhandenes erst erzeugen, sondern nur die Umstände so gestalten wollen, daß ein bestmögliches Endergebnis erzielt wird. In der Rationalisierung oder Ökonomisierung liegt der Sinn aller Technik: mit möglichst geringem Aufwand, unter Anwendung der zweckmäßigsten Mittel eine größtmögliche Wirkung zu erzielen. Der ursprüngliche Erziehungsvorgang bedarf keiner Psychologie. Er geht aus vom Menschen und geht hin zum Menschen: mit der Gleichheit des Menschentums ist ihm schon Sinn und Wirkung verbürgt. Sobald aber eine größtmögliche Wirkung erzielt werden soll, müssen die Umstände in Berechnung gezogen und die Methoden rationalisiert werden, und zu den in Berechnung zu ziehenden Umständen gehört das Objekt der Erziehung, das nun nach Gesichtspunkten der erzieherischen Ökonomie psychologisch analysiert wird. Auf diese Analyse werden dann die „naturgemäßen“ Methoden begründet.

Der Erziehungsvorgang ist als geistiger Vorgang mit jeder andern geistigen Grundfunktion gleichen Ursprungs und gleichen Wesens. In seiner hochbedeutsamen Programmschrift „Gegenwart und Zukunft der Rechts- und Staatswissenschaft“ (1876) erfaßt Lorenz Stein das Wirken des Geistes in folgenden Sätzen: „Nun steht es fest, daß jeder die Bedingung der Entwicklung jedes andern ist. Er ist es in dem Grad mehr, in welchem er selber durch das Maß seiner Kräfte höher entwickelt ist. Er wird daher die Entwicklung des andern in seinem Willen haben und diesen seinen Willen zur Bedingung dieser Entwicklung machen, und die andern, von ihm empfangend, werden ihm folgen. Es wird somit das verschiedene Maß, das die Ver-

schiedenheit erzeugt hat, auch eine Gemeinschaft des Ungleichen erzeugen, in der sich der minder Starke dem Stärkeren unterordnet. So wird aus der Kraft, welche in der Verschiedenheit lebendig ist, die Ordnung.“ Es ist klar, daß diese Sätze die Grundfunktion des Geistes schon deshalb nicht erschöpfen, weil sie, noch immer naturrechtlich gebunden, den Einzelnen als das einzige Element geistiger Wirkung ansetzen. Ebenso sicher ist, daß diese Sätze, wenn auch einseitig, das Grundproblem alles Gemeinschaftslebens berühren. Von dieser Position aus konnte Stein, der bei mancherlei Einseitigkeiten doch ein philosophisch gebildeter Gelehrter großen Stils war und als solcher noch wußte, daß eine jede Wissenschaft zu einer Totalerfassung des Kosmos hinstreben habe, die Gesellschafts-, Wirtschafts-, Rechts- und Staatswissenschaft als eine Grundeinheit oder als Ausstrahlungen derselben Grundeinheit erfassen. Genau aus derselben Grundposition aber hätte auch eine Erziehungswissenschaft entwickelt werden können. Steins Sätze erfassen das Wesen des ursprünglichen Erziehungsvorgangs mit derselben Schärfe und Einseitigkeit, wie sie das Wesen der gesellschafts- und der rechtsbildenden Kräfte erfassen. Ob aus der Grundidee eine Rechtslehre, eine Gesellschaftslehre oder eine Erziehungslehre gefolgert wird, hängt allein davon ab, ob die Betrachtung den vom elementaren Vorgang ausgehenden rechtlichen, sozialen oder erzieherischen Wirkungen nachspürt. Die Differenzierung des einheitlichen Vorgangs liegt nicht schon in seinem Ursprung begründet, sondern im Endergebnis. Dieses aber ist bestimmt durch das Objekt, auf welches die Wirkung trifft, und sie wird verstärkt durch die hinzutretende begleitende Absicht, die Zwecktätigkeit und ihre Technik. Das Wesen und Wirken des Geistes, einheitlich im Ursprung, wird beschrieben durch die Gesamtheit der Geisteswissenschaften. Und wenn jede von ihnen nur ein Gebiet, eine typische Art der Auswirkung und Differenzierung behandelt, so muß der philosophisch gebildete Forscher doch stets die Einheit und Totalität, das Ineinander und die organische Wechselbedingtheit aller gesonderten Gebiete im Auge behalten.

Der Mensch ist nicht einmal imstande, einen Hosenknopf oder eine Stecknadel mit einem Blick in der Ganzheit zu umfassen; er braucht dazu einen Weg, eine bestimmte Methode. So kann er erst recht die Gesamtheit einer Lebensgemeinschaft oder gar der Menschheit immer nur von einer bestimmten Seite her auffassen, indem er das Bild, das sich ihm unter seiner bestimmten Einstellung darbietet, auf eine einheitliche Gesichtsebene projiziert. Bringt er dann die möglichen Bilder in System und methodische Ordnung, so kann er sich damit der Totalität, deren Erfassung das Ziel aller Wissenschaft und aller Bildung ist, schrittweise nähern. Denn nur so vermag der Mensch aus der Vielheit der Lebensfunktionen aufzusteigen in der



Richtung zur Allheit, zum Gesamtweltbild, und damit auch zur vielseitigen und harmonischen Ausbildung seiner Anlagen.

Geistige Wirkung gehört, wenn sie wirtschaftliche Folgen hat, in die Wirtschaftslehre, wenn sie religiöse Folgen hat, in die Religionswissenschaft, wenn sie Kunst erzeugt, in die Kunstwissenschaft, wenn sie für den Menschen zum Bildungsfaktor wird, in die Erziehungslehre. Diese verschiedenen Folgen sind erst durch Leben und Entwicklung aus der Einheit differenziert, in ihrer Besonderheit charakterisiert und gegeneinander abgegrenzt. Aber nie zerschneidet die Abgrenzung die organischen Zusammenhänge. Jeder Blick in die Geschichte lehrt, in welcher naher Verflechtung Religion und Wirtschaft, Kunst und Religion, Dichtung und Gesellschaft, Recht und Sprache stehen, so daß die Scheidung der Gebiete oft überhaupt nur dem scheidenden Begriff angehört. Und die Möglichkeit der Scheidung gründet sich nicht sowohl auf das Vorhandensein besonderer wirtschaftlicher, religiöser, künstlerischer Kräfte, als darauf, daß eines dieser Momente in einem ganzen Komplex von Wirkungen als führend und maßgebend auftritt.

Erzieherische Wirkung ist in alle geistigen Funktionen zum mindesten als Nebenwirkung mitverflochten. Sie tritt im Gesamtkomplex führend auf, wo die Bildung des Menschen zur Hauptsache wird. Dann wird sie auch besonders herausgehoben durch eine bestimmte Technik. Ein Schlossermeister stellt in seiner Werkstätte Gebrauchsgüter her, und die Weise seines Handwerks beeinflußt erzieherisch den Verbraucher, dessen Geschmack und Verbrauchermoral, wie er mit seiner Arbeit auch einwirkt auf die Haltung, auf Berufsethos und Technik der ganzen Schlosserzunft. Führend tritt dann aber der erzieherische Einschlag hervor in der Schulung des Nachwuchses, gegenüber Lehrling und Gesellen. Hier wird die Arbeit des Meisters zum Mittel im Dienst der erzieherischen Absicht. Daran knüpft sich eine dem Schlosserhandwerk eigene Erziehungstechnik mit durchgearbeiteter Planmäßigkeit, mit besonderen Zunftgesetzen und Zunfteinrichtungen wie Lehrlingsprüfungen, Meisterstück, Lehrgang und Rangordnung.

Jede Zunft des Mittelalters trug in hohem Maße das Gepräge einer Erziehungskorporation neben ihrer wirtschaftlichen Bedeutung. Dasselbe gilt in noch höherem Grad von den Kirchen. Und jede besondere Erziehungstechnik trägt in sich die Möglichkeit, zur Schule ausgebaut zu werden. Die Kirche hat das doppelte Ziel, ihre Priesterschaft und ihre Gläubigen nach ihren Sinn technisch und ethisch zu erziehen, und ihr Schulwesen wird dann auch zum Mittel der Propaganda im Gebiet Andersgläubiger. Damit greift sie mittelbar auf das gesamte Lebensgebiet über. Lorenz Stein hat am Beispiel des Benediktinerordens und dann des Priesterstandes überhaupt gezeigt, wie durch den von ihnen erzeugten Begriff des „Berufes“ das Wirtschaftsleben

geistig vertieft und versittlicht wurde. Max Weber hat diesen Grundgedanken in seiner Religionssoziologie allgemein durchgeführt im Anschluß an seine Untersuchungen über den inneren Zusammenhang der kapitalistischen Berufsethik und Wirtschaftsordnung mit dem religiösen Leben des Protestantismus. Hier liegen weiteste Möglichkeiten zum Studium der Erziehung vor.

Die Wissenschaft der Humanisten war von allem Anfang an konzipiert als eine menschenbildende Macht. In ihr selbst, nicht in dem von ihr erzeugten Schulwesen lag der Schwerpunkt ihrer erzieherischen Wirkung. Schule und Lehrmethoden waren nur technologische Ergänzungen und Ausweitungen, und es war ein schwerer Irrtum der modernen Pädagogik, ihren Ausgangspunkt in dieser Didaktik, statt in der Wissenschaft selbst zu suchen. Als die „Humaniora“ in ihrer bildenden Wirkung erlahmten, übernahmen die Naturwissenschaften ihre Funktion. „Schon seit einem Jahrhundert wirken Humaniora nicht mehr auf das Gemüt dessen, der sie treibt, und es ist ein rechtes Glück, daß die Natur dazwischengetreten ist, das Interesse an sich gezogen und uns von ihrer Seite den Weg zur Humanität geöffnet hat.“ (Goethe) Inzwischen sind Naturwissenschaft, Philosophie und Historik demselben Geschick erlegen: sie bilden nicht mehr Menschen, sondern Handwerker, Spezialisten. Darum haben auch ihre Schulen die höhere bildende Kraft eingebüßt.

Solange eine Lebensform aufstrebend und gesund ist, erfaßt sie den ganzen Menschen: sie bildet ihn nicht nur technisch aus, sondern formt auch sein Ethos, sein Weltbild, seine Ehre, seinen Charakter. In diesen Dingen ist der alte Justus Möser ein unübertrefflicher Lehrmeister geblieben, und seine „Patriotischen Phantasien“ enthalten, weil sie vom Leben in der Ganzheit ausgehen, mehr erzieherische Einsichten und Werte als alle abstrakten pädagogischen Theorien zusammengenommen.

Die Grundlagen aller Erziehung liegen vor im geistigen Organismus: sein Leben und Wirken ist notwendig Erziehung. Seine Existenz setzt Gleichheit und Ungleichheit des in ihm zusammengefaßten und verkörperten Menschentums voraus. Auf der Gleichheit beruht die Möglichkeit, daß alle an ihm Beteiligten, vor allem der Nachwuchs, nach seinen Lebensgesetzen geformt und in seine Ordnungen einbezogen werden können, ohne daß erst eine psychologische Eignungsprüfung voranginge. Die Gleichheit ist alsdann der Rahmen, innerhalb dessen die Differenzierung nach Begabungen, Sonderfunktionen, Schichten, Klassen, Ständen, Berufen stattfindet. Auf diese Ungleichartigkeit gründet sich die Möglichkeit der inneren Entwicklung, die gesellschaftliche, wirtschaftliche, rechtliche und politische Dynamik. Und in alledem ist Erziehung notwendig stets mitenthalten.



Die allgemeine Erziehungswissenschaft behandelt den Erziehungsvorgang auf der Grundlage der menschlichen Gleichheit: wie er aus dem Subjekt hervorgeht, welches seine Tendenz und das Gesetz seiner Wirkung ist. Die besondere Erziehungslehre hat dann die Verzweigung des Erziehungsvorgangs in seiner Wirkung auf besondere Objekte, in besonderen Verbindungen und Funktionen darzustellen.

Herder bezeichnete den Sinn aller Erziehung als Übergehen eines Vorbildes ins Nachbild. Nachbilden ist Inbegriff und Grundgesetz alles Erziehens. Doch reicht Erziehung mit einer ihrer Dimensionen und Möglichkeiten hin an das ursprüngliche Bilden: an die Schöpfung.

Das Grundgesetz der Erziehung lautet: Jede geistige Wirkung bildet das Menschentum in ihrem Bereich nach dem Vorbild und Bildungsgesetz der Macht, von der sie selbst ausgeht. Oder: Jedes geistige Subjekt bildet durch alle seine Wirkungen das Objekt nach sich selbst. Das Subjekt der Erziehung macht das Objekt seinem Bilde ähnlich: Erziehung ist ein Assimilationsprozeß. Dieses Gesetz hat dieselbe Bedeutung wie Galileis Trägheitsgesetz: es bezeichnet nicht das Ergebnis, wohl aber die Grundtendenz der erzieherischen Wirkung. Das Ergebnis ist mitbestimmt durch die Gesamtheit der Bedingungen, vor allem durch das dynamische Verhältnis zwischen der erzieherischen Tendenz und der Eigengesetzlichkeit des Objekts. Wie weit nun immer die erzieherische Wirkung das Ergebnis beeinflußt: jedenfalls entsteht durch sie und durch die Rückwirkung des Objekts eine Gemeinsamkeit und Gemeinschaft, ein Zwischengebiet des Verstehens, des Zusammenfindens und Zusammenfügens. Erziehung begründet immer Gemeinschaft, wie sie auch immer von Gemeinschaft ausgeht und an deren Gesetz gebunden ist. Durch Erziehung lebt Gemeinschaft fort im Wechsel des Menschentums; durch Erziehung erfährt die Schöpfung ihre Erhaltung und Fortpflanzung.

Das Wesen und die Art der erzieherischen Wirkung hängt ab vom „Erzieher“, vom Ursprung, vom Subjekt der Erziehung. Dieser Ursprung aber ist tausendfältig wie das geistige Leben; und er ist zugleich einheitlich wie das Wesen des Geistes. Auf der wesenhaften Einheit des Geistes beruht die Möglichkeit des erzieherischen Grundgesetzes. Am Anfang aller Bildung steht die göttliche Schöpfung: Gott schuf den Menschen sich zum Bilde, und die Erziehung setzt diese Bildung, diese Bildgestaltung immerwährend fort. Es war nun ein Fundamentalfehler der Pädagogik, als Subjekt der Erziehung, als „Erzieher“ den Einzelmenschen einzusetzen. Der Einzelne ist im Erziehungsprozeß immer nur Vermittler einer höheren geistigen Macht, in deren Dienst er steht. Er ist Beauftragter, nicht ursprünglicher Bildner. Jene höhere Macht gibt der Erziehung und dem „Erzieher“ das Gesetz. Eine Mut-

ter bildet das Kind zum Glied der Familie, in deren Auftrag sie erzieht. Ein Lehrer wirkt nicht nach seinem Eigengesetz, sondern im Namen seines Auftraggebers, sei dieser nun die Wissenschaft, der Staat oder die Kirche. Die Gemeinschaften sind die wahren Erzieher; sie geben das Vorbild und das Gesetz. Die charakterisierten „Erzieher“ sind ihre Werkzeuge, ihre Beauftragten. Sagt man nun: der Arzt bildet den Arzt, der Zimmermann den Zimmermann, so ist auch in diesem Fall der Stand, der Beruf als der eigentliche Erzieher eingesetzt, und der Zögling ist wiederum derselbe Stand in Form des Nachwuchses. Der beauftragte Einzelne überführt in seiner erzieherischen Tätigkeit nur das Gesetz, das Vorbild, in dessen Namen er erzieht, in lebendige Kraft. Von ihm persönlich hängt das „Wie“, nicht aber das „Was“, die Kraft und das Maß, nicht aber Wesen und Richtung der Wirkung ab.

Formung des Menschen ist der Sinn aller Erziehung. Nach der Art des erziehenden Subjekts scheiden sich nun zwei große, entgegengesetzte Grundtypen voneinander ab. Geht die Erziehung aus von einer bestehenden Lebensform, so kann der Sinn der Erziehung nur die stete Wiederholung und Nachbildung dieser Form sein. Das ist der konservative Typ der Erziehung: Erhaltung und Fortpflanzung eines Seienden. Geht die Erziehung aber aus von einer Idee, arbeitet sie hin auf Formung, die in Gegensatz zu den bestehenden Formen tritt, dann ist der revolutionäre Typ der Erziehung gegeben. Sein Sinn ist Verwirklichung eines noch nicht Seienden, eines Sein-sollenden. Diese beiden Grundtypen sind Endpunkte, Grenzpfähle einer weiten Spannung, die ausgefüllt ist durch allerlei Zwischentypen. Die Wirklichkeit läßt sich durch abstrakte, dialektische Gegensätze um so weniger erschöpfen, als gerade das höchste Menschentum der schöpferischen Persönlichkeiten zugleich konservativ und revolutionär in ursprünglicher Einheit ist.

Jede Lebensform ist eine leibgewordene Idee. Was in den Kreis ihrer Wirkungen, in das Feld ihrer Kraftlinien tritt, wird angepaßt, einbezogen, assimiliert. So erhält sich die Form im Wechsel der Geschlechter, und so dehnt sie sich aus in die Weite und Breite nach dem Maße der ihr einwohnenden Lebenskraft. Es ist schon ein Zeichen erlahmender Kraft, wenn eine Lebensform darauf angewiesen ist, bloß ihren Besitzstand zu wahren und zu verteidigen gegen andere Mächte. Wenn eine Lebensform nicht mehr die Kraft besitzt, das Menschentum in ihrem Sinne zu formen und umzuformen, wenn Gliedschaft und Nachwuchs ihre Eigengesetzlichkeit gegen das objektive Formgesetz und die Tradition erheben, dann unterliegt sie selbst der Krise, der Umbildung oder dem Verfall. Hammer oder Amboß: herrschend oder beherrscht: das ist der Sinn alles Lebens, aller Dynamik. Eine Lebensform erweist ihr Existenzrecht durch ihre Wirkungskraft: solange sie die Fähigkeit besitzt, das ihrem Bannkreis unterstellte Menschentum nach ihrem Ge-



setz zu formen und ihrer Tradition einzugliedern, erfüllt sie eine notwendige Aufgabe im Leben der Menschheit.

Das Leben einer Idee ist das Gesetz ihrer erzieherischen Wirkung. Von ihrem Beginn bis zu ihrer Vollendung dauert ihr Aufstieg. Auf jeder Zwischenstufe steht über der erreichten und verwirklichten Form noch immer das Ideal als Gesetz und wirkende Kraft. Solange die Form noch der Idee untersteht, wirkt sie zugleich erhaltend im Sinne des erreichten Bestandes und steigernd im Sinne der Idee. Hier ist also der konservative Typ eng verknüpft mit dem revolutionären. Aber auch dann, wenn die Form das Maß ihrer inneren Vollendung erreicht, wenn keine Steigerung durch die Kraft der Idee mehr stattfindet, kann sich die Wirkung noch eine Weile in die Breite erstrecken. Die Kraft des expansiven Wachstums ist immer noch Ausdruck der in der Form verkörperten Idee. Deren Lebenskraft erlischt im Augenblick, wo die Form in Verteidigungsstellung gedrängt nur noch für ihren Bestand und ihre Erhaltung im Wechsel der Generationen kämpft. Das humanistische Gymnasium steht seit einiger Zeit an diesem Punkt. Größere Gebilde dieser Art sind die christlichen Kirchen, deren inneres und äußeres Wachstum ins Stocken geraten ist.

Auf der konservativen Funktion der Erziehung beruht aller Lebenszusammenhang im Ablauf der Zeiten, alle Möglichkeit und Kontinuität der geschichtlichen Entwicklung.

Unter den Pädagogen unserer klassischen Zeit hat Schleiermacher im Anschluß an Plato die besten Ansätze gemacht, die Enge der Pädagogik zu überwinden; nur hat ihn seine dialektische Oszillation und seine romantische Anempfindung nicht über Ansätze hinaus gelangen lassen. Schleiermacher sah die Möglichkeit, den elementaren Erziehungsvorgang zu erfassen in der Doppelform: Erhaltung der bestehenden Form im Wechsel der Generationen und Steigerung der Entwicklung nach einem Endziel der Vollkommenheit. Aber er hat jede Grundposition hinterher sofort wieder in Atome zerfasert und kam darum in der Pädagogik sowenig wie auf andern Gebieten seines reichen Lebens und Wissens zur plastischen Gestalt und zum eindeutigen System.

Aus der Erhaltung einer Form im Wechsel der Geschlechter ergibt sich eine Steigerung im Sinne der höheren Vollendung noch keineswegs von selbst. Mit jedem Glied, mit jedem neuen Geschlecht, das durch Erziehung in die Form einbezogen wird, kommen neue Widerstände hinzu, die entweder von der Tradition überwunden sein wollen oder ihrerseits die Tradition überwinden. Eine Steigerung findet nur statt, solange der Form selbst ein übermächtiger Auftrieb, die Macht der Idee einwohnt. Im übrigen beruht die Entwicklung auf der Möglichkeit und Notwendigkeit, daß Idee um Idee,

Form um Form aus den menschlichen Untergründen heraufsteigt, die Gemüter an sich reißt, die Widerstände überwindet, das Alte in ihrem Sinn umbildet und an dessen Stelle ihr neues Dasein setzt. Plato erfaßte die Erziehung zwar durchaus auf der Grundlage der Macht der sittlichen und bildenden Idee. Doch sein Weltbild wie sein Staat war durchaus statisch konzipiert; er kannte und anerkannte keine rechtmäßige Entwicklung, wenigstens keine andere als die des Fortschrittes in der Darstellung der einen Idee. Alle andere Bewegung gehörte für ihn zum Schein, zur Täuschung, zum Unwirklichen und Bösen.

Ein Gegenstück dazu liegt vor in Rankes Geschichtsdarstellung auf der Grundlage der Ideendynamik. Unsere Zeit fordert eine Erziehungslehre, die der Größe und Tiefe dieses bewegten Weltbildes entspricht. Das geschichtsbildende Wirken der Idee, der Kampf der Mächte des Bestehenden mit den neu aus den Urgründen heraufdrängenden Impulsen und Tendenzen, wie die Geschichte ihres Leib- und Formwerdens ist immer Erziehung: Bildung des beteiligten Menschentums nach dem Gesetz der Idee.

Im letzten Grund ist immer die Idee Ursprung und Gesetz der erzieherischen Wirkung. Geht die konservative Erziehung von der bestehenden Form aus, so ist doch auch die Idee deren Erzeugerin, und beim ersten Auftreten und Wirken ist sie stets revolutionäre Macht. Sie verneint bestehende Form, um neue Form an ihre Stelle zu setzen. Wenn bestehende Form die Erziehung in ihrem Lebenskreis beherrscht, so ist sie selbst nur zustande gekommen als Ergebnis erzieherischer Wirkung aus der Idee. Jede Lebensform geht aus der Revolution hervor, um konservativ zu werden im Maße ihrer Annäherung an ihre Vollendung. Die Idee bildet einen neuen Kristallisationspunkt der Form. Sie zieht aus andern Formkreisen Glieder an sich, indem sie deren Haltung und Bildung auf sich selbst als das neue Gesetz umstellt; sie bindet amorphe Massen und Bestandteile verschiedenster Herkunft zum neuen Organismus, zur neuen Gemeinschaft und erstrebt eine neue Harmonie zwischen innerer und äußerer Form.

Es ist der Idee wesentlich, daß sie von Anfang an objektive Gesetzmäßigkeit neuer Form- und Gemeinschaftsbildung in sich trägt. Auf zwei verschiedenen Wegen gelangt sie zur Verwirklichung. Den einen dieser Wege hat Ranke in seinem gesamten Geschichtswerk geschildert im Anschluß an die romantische Lehre vom unbewußten Wesen und Wirken des Geistes. Danach tritt die Idee als neue richtunggebende Macht ein in das Handeln und Sein der Einzelnen, und jeder Lebensweg wird zur Teilstrecke auf dem Gesamtweg der Idee, jedes Tun zum Baustein an ihrem Gesamtbau, ohne daß die Beteiligten sich der großen Zusammenhänge, des Gesamtplanes bewußt würden. Jeder sieht nur den Teil des Ganzen, der seinen Bewußtseins- und Erfahrungsbereich überschneidet.



Der andere Weg beginnt mit dem erstmaligen Bewußtwerden der Idee im Bewußtsein einer schöpferischen Persönlichkeit, um sich von hier kreisförmig und stufenweise auszubreiten und zu verwirklichen in der Bildung und der äußeren Formenwelt des von ihr erfaßten Kreises. Auch hier ist die Idee von Anfang an nicht ein subjektiver Einfall, sondern eine zur Objektivität und Gesetzmäßigkeit vorbestimmte Gestalt: es kommt im Schöpfer erstmals zum Bewußtsein, was im Leben der Umwelt zur Existenz drängt. Die Idee stammt immer aus dem geistigen Urgrund: einmal wächst sie aber triebmäßig von unten herauf zur Form, das andere Mal senkt sie sich aus dem überragenden und voranschreitenden Bewußtsein herab in die Weite und Breite. Dort ein Wachstum von außen nach innen, hier eine Entwicklung von innen nach außen, und an diesem zweiten Gang ist Erziehung stets beteiligt als bewußte und führende Funktion.

Ständig ziehen durch des Menschen Träume und Phantasien schattenhaft verschwebende Bilder gleich den Gestalten des Hades. Nimmt eine von ihnen dämonisch Besitz vom Menschen, so daß sie als plastische Gestalt vor ihm steht, sein Sinnen und Trachten beherrschend, dann wird schöpferisches Urbild mit dem Trieb zur Form und dem Gesetz neuer Bildung. Der also Besessene kann nicht ruhen, bis er vom Dämon erlöst ist durch die befreiende Tat und Werkgestaltung. Dem Schöpfer ist gegeben zu sagen, was er leidet. Aber von der Empfängnis der Idee bis zur Geburt des Werkes ist ein weiter Weg voller Mühen, Dornen und tiefer Enttäuschungen. Das Werk wird nur dann reif, wenn sein Schöpfer selbst im Dienst und Kampf mit seinem Dämon sich zur höheren Stufe des Menschentums hinaufgebildet hat. Schöpferische Selbstbildung ist Anbeginn aller Kultur und aller Erziehung. Hier ist Erziehung nicht Nachbildung, sondern erste, ursprüngliche Schöpfung, und erst wenn der Berufene die Idee in sich selbst verkörpert hat, vermag er das Werk als Vorbild von sich abzulösen, sich selbst im Werk auszusprechen und seine Idee gegenständlich vor sich und vor die Lebensgemeinschaft hinzustellen.

Bannung in Namen und Gestalt: das ist der Sinn aller Schöpfung, und der Mythos spricht diese tiefe Erkenntnis aus in Indien wie in Babylonien, in Israel wie in Griechenland und Island. Mittelst Name und Gestalt geht Brahman, der Urgeist, ein in die Welt: Name und Gestalt sind seine Geheimkräfte. Die erste Stufe der Verwirklichung der Idee ist die Idealgestalt, die Ideologie des Mythos, der Legende, der Kunst, der Dichtung, der Philosophie.

Oberhalb der Lebensordnungen lagert eine Atmosphäre rein geistiger Art: die Schicht der Ideale, Werte, Gestalten und Formen, wie sie durch Glauben und Schauen, durch Dichtung, Kunst, Philosophie erzeugt ist, und diese Atmosphäre ist geladen mit gewaltigen erzieherischen Energien. Die Samm-

lung und Ballung erzieherischer Kräfte ist ihre wesentlichste Funktion. Sicherlich denkt der Künstler, wenn er sein Werk schafft oder sich durch seinen Lebensgang reif macht für sein Werk, nicht an erzieherische Absichten. Er geht einfach seiner Notwendigkeit, seinem inneren Drang nach. Ebenso sicher hat aber das Werk nur Sinn und Existenzrecht als ein Vermittler zwischen dem Künstler und der Gemeinschaft. Im Werk wird des Künstlers innerste Kraft zur konzentriertesten Form zusammengestraft, ein Dauerträger geballter Energien und Wirkungen, deren notwendige Funktion die innere Bildung der Gemeinschaft, Formung ihres Schauens, ihres Sinnengebrauchs, ihrer inneren Haltung, ihres Ethos ist. Die Gestalten der geistigen Atmosphäre sind die obersten und ersten Gestaltwerdungen der Idee. Name und Gestalt sind ihre zeugenden Kräfte. Von da nun senken sich beständig Wirkungen herab in die Lebensordnungen, die sich der voranschreitenden inneren Formgebung anpassen müssen. Man darf nur daran erinnern, was Thora und Talmud für die Erziehung des Judentums, was die Bibel für die Erziehung des Christentums, was Homer für Griechenland, zumal für die Jünglinge von Marathon und den Thermopylen bedeuteten.

Die Atmosphäre begleitet den Strom des geschichtlichen Lebens der Ordnungen und hat ihre eigene Tradition. Diese geistige Welt und ihre Wirkungen zu erkennen, ist für die Erziehungswissenschaft wichtiger als die Schulen, die Techniken und die Methoden, denn diese alle erhalten erst Sinn und Gestalt durch die geistigen Werte, deren Pfleger und Vermittler sie sein sollen. Ein ununterbrochener Strom geht aus von der Antike, von Homer, Sophokles und Plato über alle Idealgestalten des Christentums und des Mittelalters auf unsere Tage. Was bedeuten Goethe, Kant, Schiller für die Erziehung der Deutschen und für die Kultur des neueren Europa? Hat die Pädagogik einmal den Versuch gemacht, darauf eine Antwort zu geben?

Man muß die Aufgabe und den Sinn dieser geistigen Schicht verstanden haben, wenn man die revolutionäre Funktion der Erziehung begreifen will. Zwar ist sie selbst keineswegs eine bloß revolutionäre Macht. Eine ihrer Quellen ist das Werden von unten herauf: in ihr erhalten auch die bestehenden Mächte und die herrschenden Formen ihren ideellen Exponenten, ihren symbolischen Ausdruck und ihre Rechtfertigung. Der Künstler bringt die Substanz seines Lebens und die Seele der Gemeinschaft zur Anschauung und dient damit der Erhaltung des Bestehenden im Wechsel der Zeiten und der Generationen. Daß das Griechentum heute noch lebt, dankt es nicht seinen Lebensordnungen, sondern seinen Dichtern, Künstlern und Philosophen. Aber stets liegt in der Idealgestalt eine Forderung, und um so größer ist ihre zeugende Kraft, je gewaltiger die Spannung, die sie setzt. Es ist gar kein Zweifel: Sophokles fordert etwas von uns. So auch Schiller, Goethe, Dostojewski,



und es hat keinem von ihnen geschadet, daß er in seinem Künstlertum seine Aufgabe als Lehrer und Prophet empfunden und verkörpert hat. In jeder reinen Idealgestalt ist eine Forderung, ein Sollen an den Menschen ausgesprochen: Heraufzuwachsen über seinen dormaligen Stand und Zustand zur höheren Stufe des Menschentums und der Vollendung. Das unterscheidet Dichtung wesenhaft von Literatur.

Vollzieht sich nun aus dieser Atmosphäre die innere Formung des Menschen in ausgesprochenem Zwiespalt, in Disharmonie mit den äußeren Ordnungen und bestehenden Formen, dann ist der reine Typ revolutionärer Erziehung gegeben. Er liegt vor in der erzieherischen Wirkung, welche die französische Literatur um Rousseau leistete; er liegt auch vor in der Jugendbewegung der letzten anderthalb Jahrzehnte. Er liegt vor allem vor in jeder neuen religiösen Bewegung: im werdenden Christentum und in der großen Sektenbewegung des 17. Jahrhunderts, die für Wirtschaft und Staatsbildung, für politische und geistige Haltung des neueren Europa zur entscheidenden Macht geworden ist.

Eins ist das Gesetz der Erziehung: Nachbildung, zweite Schöpfung; mannigfaltig sind ihre Ergebnisse: Harmonie, Erhaltung, Steigerung, Ausbreitung, Disharmonie, Abbau, Neuformung. Eins ist Ausgangspunkt und Lebensquell aller Erziehung: die Idee; mannigfach sind ihre Stufen und Wege. Aber der Weg des Logos nach oben und unten ist einer und derselbe.

### *c) Das Ethos der Erziehung*

Unter der Herrschaft des ethischen Absolutismus blieb die Pädagogik Angewandte Ethik. Schleiermacher bezeichnet sie als „eine an die Ethik sich anschließende Kunstlehre“ oder kurzweg als „Probe der Ethik“, und die an ihn sich anschließenden pädagogischen Lehren sind darüber so wenig hinweggekommen wie die Herbartianer, auch wenn sie statt des absolut Guten ein Kulturziel oder ein Bildungsideal der Erziehung zum Ziel setzten. Unter der Herrschaft des ethischen Absolutismus war eine selbständige Erziehungswissenschaft ebenso unmöglich wie eine freie und große Geschichtsschreibung.

Gibt es ein absolut Gutes, das durch Wissenschaft feststellbar wäre, um dann der Erziehung, der Politik und andern Funktionen zum Ziel gesetzt zu werden? Der Glaube daran hat einst die Geschichtsphilosophie auf der Grundlage der beständigen inneren Vervollkommnung des Menschen durch die Geschichte erzeugt. Beide, die absolutistische Ethik und die ihr gemäße Fortschrittslehre sind zu gleicher Zeit zu Fall gekommen.

Das absolut Gute war wie der „beste Staat“, wie das „Schöne an sich“, wie überhaupt jede Dogmatik und Kanonistik des „Sollens“ der große philo-

sophische Irrtum der letzten Jahrhunderte. Ehrwürdig nach Herkunft und Absicht mußte er doch der Ausweitung des Blickfeldes über das Leben der Völker und der Geschichte zum Opfer fallen. Es gibt eine Wissenschaft vom Sein, nicht aber vom Sollen. Über dieses entscheidet der zeugende Geist als Trieb und Wille, nicht durch Verstandeserkenntnis. Sollen, Werte, Ideale sind der Wissenschaft zugänglich als Ergebnisse des schaffenden Geistes: „Unsere Grundsätze sind ein Supplement zu unsern Existenzen“ (Goethe).

Durch Kants Sittengesetz schien die fordernde Ethik eine exakte Grundlage und damit die Möglichkeit wissenschaftlicher Behandlung zu erhalten. Der Irrtum dauerte kurz genug. Der formale kategorische Imperativ ist in Wahrheit eine als Imperativ eingekleidete Definition des sittlichen Handelns. „Das Handeln ist sittlich gut, wenn seine Maxime als Prinzip einer allgemeinen Gesetzgebung tauglich ist.“ Von der Idee der Erziehung her gesehen lautet die Formel: Ein Handeln ist erzieherisch wertvoll, wenn es die Bildung der Glieder und die Form — oder die Idee — der Gemeinschaft in Übereinstimmung bringt. Die Idee und das ihr gemäße Form- und Bildungsgesetz sind aber nicht ein- für allemal gegebene, darum als solche auch nicht wissenschaftlich feststellbare Werte und Größen.

Der kategorische Imperativ hätte wohl das Tor zu einer reinen Seinswissenschaft weit geöffnet, wenn er sich auf das Formale beschränkt und nicht zugleich bestimmt hätte, die formale Vernunft müsse auch die einzige Triebfeder des sittlichen Handelns sein. Ein Formgesetz ist niemals Triebfeder, niemals dynamisches Element. Das Gute, das Menschliche und Ewige ist nicht bloß formale Vernunft, sondern triebhafter Geist, konkrete Idee. Ein Handeln ist immer sittlich gut, wenn es mit der Idee, mit dem Form- und Bildungsgesetz der Gemeinschaft übereinstimmt. Über die dabei entscheidenden Motive ist der Handelnde zumeist selbst nicht im klaren, und wer mit der Tat warten wollte, bis er sicher ist, daß reine Vernunft allein ihn leite, würde schwerlich je zur Tat kommen.

Der Irrtum der Normwissenschaft entstammt zum einen Teil dem Absolutismus des Christentums, zum andern aus der Verpflanzung antiker Lebensformen, Philosophie und Kunstwerte auf den Boden der neueren Kulturvölker in der Zeit, die durch ihr absolutistisches Glauben und Streben gekennzeichnet ist. Die absoluten Werte konnten ihren Anspruch indessen nur aufrechterhalten, solange sie in der Höhe der abstrakten Doktrin, in der Gelöstheit vom wirklichen Leben und Geschehen verharrten.

In Wahrheit besitzt jede Gemeinschaft mit ihrem Existenzgrund eigenes Bildungsgesetz, Sittlichkeit, Ethos, Form, Sitte und äußere Ordnungen. Sittlichkeit und Sitte gehören untrennbar zusammen, wie Ethos und Dharma, wie innere Form und Techné. Die Sitte eines Volkes erscheint von der



andersgearteten Sitte des andern aus immer als unsittlich, wie der europäische Kuhfleisssesser dem Inder, der europäische Weintrinker dem Mohammedaner, der europäische Schweinefleisssesser dem Juden. Worauf sollten wir Europäer den Anspruch absoluter Geltung für unsere Werte, Normen und Maßstäbe gründen können? Der vornehme Inder oder Chinese lacht uns aus und nennt uns Barbaren, wenn wir unser Fortschrittsphilistertum vor ihm produzieren. Und immer noch, so bescheiden der Anspruch wäre, ist kein einziger Wert, kein einziger inhaltlicher Satz gefunden, der für die ganze Menschheit in ihren völkischen und geschichtlichen Dimensionen Geltung hätte. Es wird uns darum nur übrigbleiben, das zu tun und das für gut zu nehmen, was zu tun uns obliegt, was uns von unserer Idee und Lebensform zur Aufgabe und Pflicht gemacht ist. Dabei werden unsere Nachfahren unser Gutes und unsern Absolutismus zu ihren Gunsten ebenso herabsetzen, wie wir Dharma und Ethos unserer Vorfahren. Das ist nun einmal Schicksal aller Bewegung und Entwicklung, dem nur entgehen kann, wer seine Lebensform zu Fels erstarren, zu ewigem Eis gefrieren lassen kann nach Art der indischen Kasten.

Es gibt zwischen Lebensform, Sittlichkeit und Erziehung kein System und keinerlei Abhängigkeit: sie sind eins und dasselbe, unter verschiedenen Einstellungen angeschaut. Es muß das Leben der Gemeinschaft nicht erst in eine sittliche Formel überdestilliert werden, um als solche dann in der Erziehung fruchtbar zu werden. Jede ihrer Lebensäußerungen ist zugleich sittlich und erziehend: sie kann immer nur das erhalten, wiederholen, ausbreiten, steigern, was sie ihrer Idee, ihrem Grundgesetz gemäß ist. Organisches Leben und Dynamik der Gemeinschaft ist von Anbeginn Erziehung. In seiner für die deutsche Gesellschaftslehre grundlegenden „Geschichte der sozialen Bewegung“ hat Stein diese Tatsache am Beispiel der Familie dargelegt: „Es ist natürlich, daß eine Familie ihren Kindern nur das Maß und die Art der Voraussetzungen mitgeben kann, welche sie selber besitzt. So reicht die Lage der Familie weit über das Leben des einzelnen Familienhauptes hinaus: sie beherrscht auch noch die Zukunft ihrer Nachkommen, wenngleich Einzelne wohl die Lebensphäre durchbrechen, welche ihnen die Familie teils willkürlich, teils gezwungen, teils mit gutem Bewußtsein vorschreibt, so ist in der Regel die Stellung und das Los der einen Familie entscheidend für das derjenigen Familien, welche aus ihr hervorgehen.“

Das gewaltigste Gegenbeispiel bietet die indische Kastenordnung, die für alle Lebensgebiete und für die ganze entwicklungslose Geschichte Indiens maßgebend ist. Neben den Ordnungen und Pflichten der Kaste gibt es keinerlei „Ethik“: die Kaste ist selbst Verkörperung eines Guten, eines Lebensgesetzes und damit ein unabänderliches, eindeutiges Erziehungssystem. Kaste

ist Weltordnung, Weltsystem, Weltbild: was der Mensch immer anschaut und begreift, muß er anschauen und begreifen nach dem Gesetz seiner Bildung, seiner Werte, seines Verstehens, seiner Lebensform, wie denn überhaupt die drei großen Themen des Mythos: Theogonie, Kosmogonie und Anthropogonie immer nur drei verschiedene Spiegelungen und Stufen desselben Grundthemas und Gesetzes sind, das in Lebensordnungen und Bildungsgang verkörpert ist. Indiens konservatives Ethos und Erziehungssystem findet vielleicht seinen erhabensten Ausdruck in der Bhagavad-Gita: Verletzung der Kastenpflicht bringt Untergang der Rechtsordnung, bringt mit der Verderbnis der Frau die Kastenmischung; diese aber führt zur Hölle und stößt selbst die Väter aus dem Reich der Seligen: die ganze Weltordnung stürzt ein.

Das Abendland hat im Weltleben die Rastlosigkeit und Unruhe des ewigen Werdens, Veränderns und Entwickelns gefunden und dafür seinen absoluten Gegenpol der unbewegten Ruhe ins Jenseits, ins unbewegt Ewige verlegt. Indien hat die ewig unveränderliche Weltordnung im Diesseits, in der Kastenordnung gefunden. Dafür muß der Mensch rastlos wandern im Rade der Wiedergeburten und Wiedertode herab oder herauf durch die Kasten, durch die Ordnungen und Gattungen unter ihm, durch die Rangstufen der Götter über ihm, geführt von seinem Karman, dem Inbegriff seiner Pflichtverletzungen und Pflichterfüllungen: dem Schicksal der Götter und Menschen, Dharma und Karman sind die bestimmenden Mächte jeder Bildung, jedes Lebensgangs, aller Erziehung. Unser Abstand von Indien lehrt uns schauen, wie Weltbild, Lebensordnung, Bildung Ausstrahlungen und Funktionen desselben geistigen Grundgesetzes sind, und der darauf eingestellte Blick erkennt das Weben und Wirken desselben Gesetzes allenthalben in Geschichte und Völkerleben.

Jede Lebensform hat mit ihrer Idee ihr eigenes Ethos und zugleich ihr eigenes Erziehungsprinzip. Diese Erkenntnis trat im 18. Jahrhundert hervor mitten im Suchen der Aufklärung nach einem allgemeingültigen Menschheitsideal, nach einer abstrakten Rechts- und Liebesethik mit seinen Staats- und Erziehungsromanen, durch Justus Möser, und Goethe hat sie seiner eigenen Natur gemäß von ihrer heimatlich-niedersächsischen Enge frei gemacht und zum allgemeinen Lebensprinzip erhöht.

Möser hat gezeigt, daß man weder im Denken noch in der praktischen Ausbildung zu einem Ganzen, zu einer wahrhaften Totalität, gelangen kann auf dem Wege der abstrakten Ausweitung, sondern allein durch Bemeisterung eines Ganzen nach allen Seiten hin, und wäre es auch nur im engsten Bezirk, wie denn auch Goethes *Maxime* heißt: „Eines recht wissen und ausüben gibt höhere Bildung als Halbheit im Hundertfältigen.“ Möser erkannte in den



Lebensordnungen die Totalität, das lebendige Ineinander von Naturbedingungen, Wirtschaft, Politik, Recht, Sitte und Brauch, innerer Haltung und geschichtlicher Überlieferung. In jeder Lebensform entdeckte er eine kleine Welt mit eigener Gesetzmäßigkeit, und ihr gesetzmäßiges Leben ist gar nichts anderes als Formung der Glieder und des Nachwuchses, Harmonisierung der inneren Form und der äußeren Ordnung. In jeder Ordnung, in jedem Brauch hat er den ursprünglichen Sinn und die Zweckfunktion aufgezeigt, gleichermaßen voll hohen Sinns für die Bedürfnisse und Schwächen des menschlichen Herzens wie für das Leben und Weben der Geschichte. So hat er die Quellen der deutschen Lebensordnungen und damit den Sinn und Zusammenhang der deutschen Geschichte erschlossen. Den pädagogischen Grundzug teilt er mit Aufklärung und Klassik. Zwei Menschenalter vor Fr. List macht er zum Grundsatz der volkswirtschaftlichen Betrachtung: „Der Reichtum besteht nicht im Geld, sondern in Stärke, Geschicklichkeit und Fleiß“, also in den produktiven Kräften. Staat, Gemeinde, Berufskörperschaft, jede organische Gemeinschaft und jede Ordnung erkannte er als eigentümlich-zweckhafte Zuchtanstalt produktiven Menschentums.

Ganz wesentlich war die Erkenntnis der Zusammengehörigkeit dessen, was hier innere und äußere Form genannt ist: das Ineinander und Verbundensein einer Technik mit einem ihr allein angepassten Ethos. Jeder Stand hat gemäß seiner Funktion sein eigenes Sittengesetz, seine eigene Ehre: die Ehre des Kriegers ist notwendig eine andere als die des zünftigen Tuchmachers, die Ehre des Kaufmanns eine andere als die des Bauern. Möser hat gegenüber der abstrakten Ethik und Pädagogik der Aufklärung den tiefen ethischen und pädagogischen Sinn des Dharma entdeckt: jede Form, jede Kleiwelt enthält das vollkommene Bildungsgesetz für Glieder und Nachwuchs. Wie die Körperschaft jedes Glied ganz für sich beansprucht, so nimmt auch jedes Glied das Lebensganze der Körperschaft in sich auf und wird damit selbst zu einem Ganzen.

Die Erkenntnis, daß jede Lebensform eine bestimmte Technik der Lebensführung mit einer entsprechenden inneren Form der Gesinnung, einem eigenen Ethos zusammenfügt, ist für die Erziehungswissenschaft grundlegend. In aller Welt, bei Wikingern wie bei den Sachsen, am Senegal wie am Ganges, bei Homer wie bei den Nibelungen gehört zur Ausbildung des Helden gleicherweise der Waffenmeister und der Heldensänger. Der Arzt, der Kaufmann, der Minister, der Bauer brauchen, um an ihrem Platz volle Menschen darzustellen, die eigentümliche Berufsgesinnung so nötig wie die technische Meisterschaft. Wir stehen auf dem Doppelfundament der Erziehungslehre Platons: Gymnastik als Prinzip der technischen und Musik als Prinzip der Gesinnungsbildung, Harmonie der äußeren und inneren Formbildung,

gleicher Rhythmus des Könnens und des Ethos machen den ganzen Menschen.

Mit der abstrakten Ethik fallen auch die auf sie begründeten abstrakten Systeme der Pädagogik. Erziehung wird erkannt als die notwendige Funktion jeder Lebensform und jeder geschichtsbildenden Idee. Die Erziehung braucht also ihren Sinn und ihre Würde nicht aus einem absolut Guten, die Erziehungslehre ihr Gesetz nicht von einer abstrakten Ethik zu empfangen. Jede Idee, jede Form, jedes Ethos erzieht, indem es wirkt und lebt.

Doch besitzt Erziehung als gesonderte Grundfunktion des Geistes auch einen eigenen Sinn und mit ihm eine eigene Würde. Sie hat in jeder Lebensform dem Menschen sein geistiges Grundrecht auf Menschentum und Persönlichkeit zu wahren oder zu verschaffen. Die Lebensformen neigen dazu, Zweck- oder Interessengebilde im Dienst einer Herrschaft zu werden oder doch als solche mißbraucht zu werden. Dann wird das in ihnen befaßte Menschentum zum berüchtigten „Menschenmaterial“. Stein definiert das „Interesse“ als das Bestreben, „daß der Einzelne sich dem Andern gegenüber als ausschließlichen Zweck setzt und jenen als Mittel für sich benützt, die Entwicklung des Andern der eigenen Entwicklung opfernd“. Die Menschenbildung arbeitet dem Interesse entgegen, indem sie den Nebenmenschen als Selbstzweck und die Lebensordnung als eine Entsprechung von Recht und Pflicht, als wechselseitige Dienstbarkeit erkennen und anerkennen lehrt. Diese Sätze werden durch die Bildung dem sehr konkreten Interesse nicht als abstrakte, blutlose Schemen entgegengesetzt, sondern sie werden ebenfalls zur realen Macht, wenn die Idee der ganzen Gemeinschaft in jedem Glied ins Bewußtsein gehoben und verkörpert wird. Über dem Gutsherrn und dem Gutsknecht steht die Gutsgemeinschaft als Lebensform. Sie wird durch inneren Zwiespalt und Klassenkampf zerfallen, wenn der Herr den Knecht als Mittel zu seinem Vorteil mißbraucht, wenn auf beiden Seiten das „Interesse“ vorherrscht. Sie wird aber gedeihen, wenn der Herr und der Knecht so erzogen sind, daß ihre Funktion zum gemeinsamen Dienst am Gute wird, wenn die Idee des Gutes als Lebensbestimmung im Knecht ebenso lebendig ist wie im Herrn. Dann kann der Herr zum Erzieher des Knechts, der Knecht auch zum Erzieher des Herrn werden: das Gut ist des Knechts wie des Herrn. Es liegt hier nicht eine begriffliche Konstruktion, eine „Utopie“ vor. Sondern es war bei den alten Deutschen in aller Form Rechtens, daß Grundeigentum nicht bloß ein Recht, sondern ein Amt, eine Verpflichtung für den Herrn war, und auf der gegenseitigen Entsprechung von Recht und Pflicht, von Dienst und Herrschaft, von Funktion und Verantwortung, von Ganzheit und Gliedschaft ruht alles organische Leben der Gemeinschaft. Daß dieses Verhältnis werde und bewußt werde in



Familie und Haushalt, in Staat und Gemeinde, in Fabrik und jeglicher Wirtschaftsordnung, überhaupt in allem Recht und in jeder öffentlichen Ordnung ist eine ewige, in aller Welt geltende Aufgabe der Erziehung.

Das Wesen der Persönlichkeit, die Würde und Freiheit des Einzelnen, seine geistige Wachstums- und Vervollkommnungsfähigkeit beruht auf der Möglichkeit, *in* einem höheren Ganzen, *aus* demselben und *für* dasselbe zu leben: in Harmonie und Einheit des Bildungsgesetzes mit der Gemeinschaft. Daraus ergibt sich das Wesen der Verantwortung und Haftbarkeit: das Glied haftet für die ganze Gemeinschaft, und diese haftet für jedes Glied.

Die Forderung der Verantwortung aber ist erzieherisch erfüllt, wenn Sinn und Totalität des Ganzen in Bewußtsein und Bildung aller Glieder zur Darstellung kommen. Der tatsächlichen Haftung der Gemeinschaft für das Glied und des Gliedes für die Gemeinschaft muß das Bewußtsein der Möglichkeit, des Sinnes und der Rechtfertigung der Verantwortung entsprechen. Alle Rechtsordnungen beruhen auf der wechselseitigen Haftung, wenn sie auch in früheren Formen derselben, etwa der Blutrachepflicht, besonders deutlich zum Ausdruck kommen. Die Sippe haftet für den Genossen und der Genosse haftet für die Sippe dem höheren Gebilde, dem Stamm oder Volk, und völkerrechtlich haftet der einzelne Volksgenosse für die Verschuldung des ganzen Volkes und das ganze Volk für die Verschuldung des Volksgenossen. Das ist aber nur möglich, wenn das Bewußtsein organischer Zusammengehörigkeit und der entsprechenden Erziehungsmöglichkeiten sehr entwickelt ist. Diese Erziehung wird ermöglicht durch die Obergewalt der Tradition, die für das Ganze wie für das Glied gleicherweise bindend ist. Wenn bei uns im sittlichen und im Rechtsbewußtsein mit zunehmender Sicherung aller Lebensverhältnisse und Befriedung aller öffentlichen Ordnungen, also mit der bürgerlichen „Sekurität“, scheinbar das Individuum viel mehr auf sich allein gestellt und die Idee der wechselseitigen Haftung mit dem Bewußtsein der Zusammengehörigkeit abgestumpft ist, so bleibt sie doch als Tatsache und Schicksal bestehen. Wenn eine Gemeinschaft im Ganzen leidet, so leiden auch heute alle Glieder mit, die Herrschaft wie die Dienstschaft, und wenn ein Stand oder Gemeinschaftsglied leidet, so fällt auch heute das Übel dem Ganzen zur Last. Die Feinde des deutschen Volkes haben vorgegeben, gegen deutsche Dynastien und Militaristen zu kämpfen; mit dem Versailler Vertrag aber haben sie das ganze Volk haftbar gemacht, und die Folgen haben die Einzelnen wie das Ganze zu tragen. Auch nach dem heutigen Völkerrecht schützt ein Staat seine Bürger im Ausland, und er selbst wird haftbar für Untaten, die in seinem Gebiet von Einzelnen gegen fremde Hoheitsrechte oder Staatsbürger begangen werden.

Verantwortung und Haftbarkeit sind Ausdruck für das Leben des geistigen Organismus überhaupt: sie folgen aus der religiösen Bindung, aus der sittlichen Verpflichtung, aus der rechtlichen Ordnung, der staatlichen Herrschaft und der erzieherischen Aufgabe. Die wechselseitige Haftung hat nur Sinn, wenn Gemeinschaft und Glied demselben Bildungsgesetz unterliegen, so daß das Abweichen von der gesetzten Norm als verletzte Pflicht auf alle Teilhaber der Norm zurückfällt.

Besonders eindringlich tritt die Aufgabe der Erziehung als Weckung der Gesamtverantwortung hervor im Wechsel der Geschlechter, also in der organischen Zusammengehörigkeit im Ablauf der Zeiten. Die vielen möglichen Fassungen des Erbrechts sind nur rechtliche Formulierungen für die jeweilige Art des Verantwortungsbewußtseins in der Geschlechterfolge. Doch nicht nur Güter werden vererbt, sondern das gesamte geschichtliche und kulturelle Erbe, die Tradition. Und damit die Stärke und Schwäche der Vorfahren. Die Sünden der Väter wirken an den Kindern nach bis ins dritte und vierte Glied; durch ihr Sein und Tun bereiten die Eltern den Kindern Segen und Fluch. Die Kinder haben als Schicksal zu tragen, das die Eltern ihnen aufbürden, und es ist nur gerecht, daß dieses Bewußtsein die Sittlichkeit durchtränke und die Erziehung leite. Die heutige Generation erfährt an sich die Wahrheit des prophetischen Spruchs: „Die Väter haben Herlinge gegessen, und den Kindern sind davon die Zähne stumpf geworden.“

Eine Erziehung, die Verantwortungsbewußtsein erzeugt, kann nur aus einem hohen Verantwortungsbewußtsein hervorgehen. Wenn jedes Glied des Volkes weiß, daß die Zukunft seiner Nachkommen, zugleich aber die Zukunft des ganzen Volkstums auf seinem Tun und Lassen, auf seinem Sein und Werden mitberuht, dann ist dem Volkstum der mächtigste Auftrieb gegeben, den es überhaupt besitzen kann. Dann wird jede Formgebung geprüft auf ihren erzieherischen Wert, nach der Möglichkeit, das Leben auf Geschlechter hinaus im Sinne einer einheitlichen und festen Tradition zu formen. Das alte Israel der Propheten war in hohem Maße durchdrungen von diesem Verantwortungsbewußtsein, das der heutigen Menschheit als ein Aberglauben erscheint. Dafür hat die Idee der Verantwortlichkeit jenem Volk Formen erzeugt, die ihm seine Erhaltung über die schwersten Schicksalsschläge und über die Entwurzelung aus dem Heimatboden hinaus sicherten. Die Propheten, die Träger und Lehrer dieser Verantwortung, haben das Werk vollbracht.

Auch nach rückwärts im Zeitenlauf kann sich Pflicht und Verantwortung erstrecken. Die Geister der Ahnen sind Hüter der Tradition, und sie leben weiter durch das Gedenken und die Opfer, zu denen die Nachfahren verpflichtet sind. Manenopfer und Pflicht der Verehrung sind starke erzieherische Bindungen an die Tradition, und „Verlust des Manenopfers stürzt die



Väter aus der Sel'gen Reich". In der katholischen Lehre sind die überlebenden Gemeinschaftsglieder den im Fegfeuer Weilenden zur Hilfe durch Meß- und Gebetsopfer verpflichtet. Durch diese Verpflichtung wird die Tradition und die Formung der Glieder in ihrem Sinn zu einer schwer zerreißbaren Kette: alle kommenden Geschlechter sind gebunden durch die Tradition.

Das Interesse wirkt differenzierend, erzeugt die Unterschiede und die verschiedenen Funktionen im Gemeinschaftskörper; die Solidarität überhöht die Gegensätze durch das Bewußtsein der Einheit und Gleichheit, und sie wird hergestellt durch die Erziehung zur wechselseitigen Verantwortung zwischen Gemeinschaft und Glied.

## 2. DAS SYSTEM DER ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT

### *a) Die Dimensionen*

Das Prinzip für die systematische Einteilung der Erziehungswissenschaft liegt vor im Grundgesetz: Jede geistige Wirkung formt das Menschentum in ihrem Bereich nach dem Gesetz ihrer Herkunft. Das formbildende Prinzip in jeder geistigen Wirkung ist bestimmt durch das Wesen der erzieherischen Macht.

Erziehung ist das geistige Formprinzip in allem Werden. Das Leben der Gemeinschaft ist ein sich selbst regulierender Strom; dieser Strom bewegt sich in Formen, die er sich selbst bestimmt hat und die er fortwährend umbildet. Geist ist das Vermögen der Selbstregulierung und Selbstbestimmung: er setzt Ziele, findet Wege und Mittel zur Verwirklichung und unterwirft die äußeren Bedingungen seinen Zielen. Dazu ist er befähigt als ein dualistisches Wesen: er spaltet sich in Trieb und zielgebende Vorausschau, in Wissen und Wollen, in Zielgebung und Zwecktätigkeit, also in Herstellung der Mittel, die dann wieder fördernd, bildend auf ihren Urheber zurückwirken, wie sie auch den ganzen beteiligten Menschenkreis nach ihrer Eigenart beeinflussen.

Im großen Strom des Lebens besitzt aber auch jedes Einzelwesen die Möglichkeit der Selbstbestimmung, und die daraus hervorgehende Selbstregulierung seiner Form und Lebensbahn ist eine Komponente im Werden des Ganzen. Die Harmonie zwischen den Teilen, die Einheit des Stromlaufs kommt zustande durch fortwährende Wechselwirkung. Die Selbstregulierung des Ganzen und der Glieder wird ergänzt durch ständige gegenseitige Beeinflussung, also durch Fremderziehung, welche die Bildung des Ganzen und der Glieder demselben höheren Bildungsgesetz unterstellt und somit die Übereinstimmung erzeugt.

Erziehung ist also im ganzen ein fortwährendes Wechselwirken und Wechselformen zwischen den geistigen Mächten eines Lebenskreises. Die

wissenschaftliche Forschung und Darstellung kann aber das Ganze nicht mit einem Male bewältigen. Deshalb sucht sie aus dem unübersehbaren Komplex eine einfache Grundform des erzieherischen Wirkens herauszulösen, und indem sie diese zum Leitfaden nimmt, um alle Abwandlungen und Kombinationen daraus nachzukonstruieren, ergibt sich eine Methode, ein Weg oder ein System, das die Vielheit zur Einheit ordnet.

Die Grundform der Erziehungswissenschaft ist wie das elementare Schema jeder andern Wissenschaft vorgebildet durch die Struktur des Denkens. Erziehung ist ein Wirken; die einfache Form alles Wirkens ist gegeben in der eindeutigen Ablaufsbeziehung von einem Träger oder Subjekt auf ein Objekt. Das Grundschema der Pädagogik „Erzieher — Erziehungswirkung — Zögling“ ist eine deutliche Anwendung der logischen Grundform. Die Pädagogik aber beging den Fehler, den Erzieher und den Zögling fest an empirische Personen zu knüpfen und den Erziehungsvorgang als die reflektierte, also technische Zwecktätigkeit des Erziehers am Zögling aufzufassen, wodurch ihr Rahmen unnötig verengt und ihre Entfaltung verkümmert wurde. In Wahrheit sind Erzieher und Zögling die pädagogische Fassung des Subjekt-Objektverhältnisses, also die Anwendung korrelater Allgemeinbegriffe auf eine bestimmte geistige Funktion. Als solche sind sie jederzeit miteinander vertauschbar, da in Wirklichkeit Erziehung Formbildung jeder Art ist und also auch von jedem Punkt des geistigen Lebens zu jedem andern hingehen kann, was die Umkehrbarkeit und Wechselwirkung der erzieherischen Grundfunktion bedeutet.

„Der Erzieher“ ist in der Pädagogik zunächst der Gesamtbegriff für Eltern, Lehrer und Lehrmeister; demnächst erweitert er sich aber schon zur Schicht der Älteren in der Schulung des Nachwuchses, dann zur Schicht der Höhergebildeten in ihrer Lehrtätigkeit gegenüber den mindergebildeten Volksschichten, schließlich zum Inbegriff aller Funktionäre, gleichviel welchen Alters, welcher Stellung und Herkunft, sofern von ihnen eine methodische Lehrtätigkeit ausgeht. Alle reflektierte, planmäßige Erziehungstätigkeit, die Lehre, ist aber immer nur eine Unterabteilung im weiten Gebiet erzieherischer Wirkungen überhaupt.

„Der Erzieher“ ist aber fernerhin jede Gemeinschaft oder Körperschaft, sofern sie durch ihre Lebensäußerungen und Formen die Bildung der Gemeinschaft und des Nachwuchses bewirkt. Der Erzieher ist endlich das Glied der Gemeinschaft, sofern von ihm erzieherische Wirkungen auf das Gemeinschaftsleben, auf dessen äußere und innere Formung ausgehen. Es gibt somit keinen „Erzieher an sich“, sondern stets nur erzieherische Relationen oder Wirkungen. „Der Zögling“ aber, das Objekt der Erziehung, wechselt stets mit dem Wechsel des Subjekts: beide sind durch die Art der Erziehungs-



wirkung, des Erziehungsverhältnisses bestimmt. Dieses selbst aber ist Urgegebenheit für die Erziehungswissenschaft.

Nicht immer sind Subjekt und Objekt der Erziehung verteilt auf verschiedene Wesen. Wo diese Verteilung stattfindet, da liegt Fremderziehung vor; wo sie samt ihrer Wirkung auf demselben Wesen vereint sind, wo also eine geistige Funktion am Ganzen des eigenen Lebens die Lenkung und Formung bewirkt, ist Selbsterziehung. Im Bild: Die Selbsterziehung gleicht der Selbstbefruchtung einer zwiegeschlechtigen Blütenpflanze, die Fremderziehung der Fremdbestäubung derselben Art, die trotz der Möglichkeit der Selbstbestäubung notwendig ist für die Entwicklung der Art. Je nachdem unterscheiden wir nun die Selbsterziehung der Gemeinschaft und die Selbsterziehung der Glieder.

Aus dem Grundschemata der Pädagogik hat sich damit die I. Dimension des Erziehungsvorgangs ergeben. Die beiden Grenzpositionen sind:

1. Selbsterziehung des Einzelnen — Selbsterziehung der Gemeinschaft.
2. Zwischen beiden erstreckt sich das weite Gebiet der harmonisierenden Fremderziehung, das sich auseinanderlegt in Erziehung des Einzelnen durch den Einzelnen, des Gliedes durch die Gemeinschaft, der Gemeinschaft durch das Glied und endlich der Gemeinschaft durch andere Gemeinschaften.

Nach dem Grundgesetz der Erziehung ist das Ergebnis bestimmt von Art und Herkunft der Erziehungswirkung. Nun besitzt das geistige Leben drei Schichten oder Lagerungen, und je nach der Herkunft der erzieherischen Wirkung aus einer dieser Schichten ergibt sich eine dreifache Schichtung des gesamten Erziehungsvorgangs, welche die II. oder Tiefendimension der Erziehung ausmacht. Sie umfaßt

1. Formung aus unbewußten Wirkungen,
2. Formung aus geistigen Wirkungen, die zwar bewußter Zwecktätigkeit, aber noch nicht absichtlicher Erziehungstätigkeit entspringen,
3. Formung aus voll bewußter Erziehungsabsicht und planmäßiger Erziehertätigkeit.

Die I. und II. Dimension machen den Ingebriff und Inhalt der allgemeinen Erziehungslehre aus. Wird aber die elementare Erziehungswirkung betrachtet in der Differenzierung und Vielgestaltigkeit, die sich ergibt aus ihrem Verhältnis zu andern geistigen Funktionen und zur Vielartigkeit möglicher Objekte, dann eröffnet sich das weite Gebiet der besonderen Erziehungswissenschaft, welche die III. Dimension oder die Flächengliederung des Erziehungsvorgangs zu bewältigen sucht. Diese III. Dimension ist umrissen durch das Verhältnis des Erziehungsvorgangs

1. zum System der geistigen Grundfunktionen und Ideen,

2. zum System der Gemeinschaftsarten und Lebensformen,
3. zur Vielheit der Individualgestalten im Leben der Völker und der Geschichte.

Jede erzieherische Tätigkeit, die aus erzieherischer Absicht entspringt und in planmäßiger Zwecktätigkeit verläuft, erzeugt eine ihr gemäße Technik. Die pädagogische Technologie schließt also das ganze System ab und umfaßt alle Systeme, Einrichtungen und Methoden der Schule, der Kaserne, der besonderen Berufsbildung, der religiösen und der künstlerischen Lehre und Schulung, der Volksbildung, endlich die Techniken jeder Art von Selbstbildung und die Methoden der Psychotechnik.

#### *b) Die I. Dimension*

Es ist ein uralter Glaube in der Menschheit, daß des Menschen Haltung und Gedenken in der Todesstunde über sein Geschick im Jenseits entscheide. Die Bhagavad-Gita faßt den Gedanken in einen Ausspruch Krischnas:

„Wer in der Todesstunde mein gedenkend scheidet aus dem Leib,  
Der gehet in mein Wesen ein, darüber kann kein Zweifel sein.

An wessen Wesen immer er gedenket, wenn er den Leib verläßt,

In dessen Wesen geht er ein und paßt sich dessen Wesen an.“

Schon mehr mitten ins Leben hinein gepflanzt als dessen Achse ist der Gedanke, daß jeder rechte Glauben die Gewähr für seine Erfüllung in sich trage. Das Markusevangelium enthält die klassische Lehre von der bergewerzenden Kraft des Glaubens, und Angelus Silesius faßt denselben Gedanken in den Vers: „Mensch, was du liebst, in das wirst du verwandelt werden.“ Goethes ganze Weltanschauung hat diesen Glauben ausgeweitet zu einer Lehre vom geistigen Werden überhaupt. Wer in rechter Weise sich selbst, seiner Urbestimmung treu bleibt in allem Wechsel und Wandel, kommt zu seiner Erfüllung und Vollendung. „Was man in der Jugend wünscht, hat man im Alter die Fülle.“ Dieses Lieblingswort klingt wie eine Variante auf das biblische: „Dir geschehe, wie du geglaubt.“ Das Karman, in dem das innerste Wesen mit höheren Mächten verknüpft ist, entscheidet über Lebensform und Lebensbahn, und sein Sinn verlangt, daß es zur Erfüllung komme. Über jedem Lebensgang steht darum die Forderung des delphischen Gottes: „Erkenne dich selbst“.

In jedem Menschen liegt seine Urbestimmung, und wenn sein Leben rechter Art ist, gelangt darin sein Wesen zur Reife und Gestalt. Die Vollendung kommt aber nicht von selbst und fällt nicht vom Himmel, sondern sie verlangt Einsatz aller Kräfte, Einstellung alles Strebens, Hingabe des Wesens an seine Idee. Das ist der Sinn der Selbsterziehung. Die reichlich tautologische Forderung: „Werde, was du bist“ verlangt ein Werden und Selbst-



formen nach Wesen und innerem Beruf. Der Weg geht durch Arbeit, durch Leiden und Überwinden, durch Niederlage zum Sieg. Es ist für den Menschen höchsterreichbares Ziel: Eins zu bleiben mit seinem Urwesen und Freund zu sein seinem Schicksal. Darin gipfelt die wahre Freiheit und die letzte Furchtlosigkeit.

Der Weg aller Selbstformung geht durch Gliedschaft am Gemeinschaftsorganismus. Das Karman und das Dharma, das eigene Ethos und das Gesetz der gemeinsamen Lebensform müssen sich gegenseitig durchdringen, gegenseitig sich steigern, bis eine vorbildliche Einheitsform erreicht ist. Die Gliedschaft verlangt nicht Entäußerung vom Selbst, sondern eben nur Eingliederung, ohne die kein Einzelwesen innerlich wachsen kann. Und wenn die Harmonie nicht erreicht wird, so besiegelt der rechte Kämpfer seinen Sieg im tragischen Untergang. Das Einzelwesen und das Gemeinwesen wurzeln beide im selben geistigen Urgrund und tragen beide die Totalität des Menschlichen in ihrem besonderen Grundcharakter in sich. Darum ist auch die Möglichkeit der Eingliederung und der Harmonie, der gegenseitigen Anpassung gegeben. Der Weg der Selbsterziehung führt nicht durch Vereinzelung abseits, sondern durch das Werk und Wirken in der Gemeinschaft, davon beide Teile Erhöhung ihres Wesens empfangen, wenn der Stoff, die Materie im Werk zum Ausdruck bewältigt, zum Träger und Vermittler der lebendigen Kraft geworden ist. Meisterschaft bedeutet den Grad der erreichten Selbstvollendung und zugleich den Grad der Vorbildlichkeit im Gemeinschaftsleben: In ihr ist der innere und der äußere Beruf eins geworden. Der innere Beruf schafft innere, der äußere Beruf die äußere Form: jener die Kraft, dieser das Können.

Das Können allein führt zum Virtuositum, dem Gegenteil der Meisterschaft. Diese verlangt volles Menschentum in der Sondergestalt des äußeren Berufes, erfüllt vom Ethos, gebildet zum Charakter und zur Urteilskraft, die den Blick für das Wesentliche auf allen Gebieten aus dem Sondergebiet mitbringt, durchdrungen vom Sinn der Verantwortung für den ganzen Lebenskreis. Wirkung der Selbsterziehung ist Wahrung des Selbst in der Durchdringung und Ausweitung eines Wirkungsbereichs, Entfaltung, Ausweitung, Steigerung weit über die Grenzen der natürlichen Wachstumsperiode und der bürgerlichen Reife hinaus.

Gehört zu jedem geistigen Wachstum Hingabe an die Idee, dann doch nicht Verleugnung und Unterordnung des Selbst, damit es von andern zu ihren Zwecken verbraucht werde. Selbsterziehung geht hervor aus der Selbstbestimmung; nur wer dieser nicht fähig ist, muß sich von andern Zwecke setzen und als Mittel verbrauchen lassen. Zur Selbsterziehung aber ist jeder Arbeiter und jeder Knecht fähig, wenn er die Idee seiner Lebensform ganz

in sich aufnehmen, aus dem Bewußtsein dieser Totalität heraus sich entwickeln und damit über die Dienstschaft innerlich erheben kann. Dienstschaft bleibt keinem erspart: auch der Herr, der Besitzer und der König ist Diener an einem Ganzen, und jeder wird Herr dieses Ganzen, der es in seine Bildung und seine Verantwortung aufzunehmen vermag. Bildung ist Urteilkraft; Urteilkraft aber ist Sinn für das Wesen und das Gesetz des organischen Lebens, und wer diesen Sinn besitzt, ist an seiner Stelle zum Herrscher berufen.

Es gibt kein absolut Gutes, kein allgemein gültiges Ziel des Werdens, keine inhaltlich bestimmte Norm des vollendeten Menschentums. Darum auch keine allgemeingültige Methode der Selbstformung. Jedes Leben verlangt seine eigene Ökonomie, seine ethischen und technischen Grundsätze, damit die nach allen Seiten ausschließenden Triebe in eine Form gebannt, in ein Bett gestaut werden und in derselben Richtung zur Wirkung kommen. So allein ist Steigerung und rechte Ausweitung möglich. Sie verlangt die relative Askese, die ein anderer Ausdruck für die Ökonomie ist: Enthaltung von allem, was ablenkt und zerstreut, damit das Eine ganz werde. Die Lehre Laotses vom „Sinn“ ist darauf erbaut, und sein Jünger Dschuang Dsi, der gleich Rousseau für eine Vollkommenheit in mythischer Vorzeit schwärmte, hat in seinen sinnreichen Geschichten eine vorbildliche Lehre der Selbsterziehung entwickelt. Er sagt von den Männern der Urzeit: Sie kennen das Eine und wollen nichts wissen von einem Zweiten. Das Eine zur Darstellung zu bringen, das ist der „Sinn“.

Jede Methode der Selbsterziehung ist bestimmt von dem Wesen, dem sie Ausdruck und Reife geben soll. Sage und Heldenlied wissen, daß dem Helden durch den Kampf die Stärke und jede heldische Eigenschaft wächst. Der Wiking ist innerlich gebunden durch die „wikinggemäße“ Norm: sie weist ihm den Weg zum Heldenruhm. Goethes Lebensführung ist eine andere als die Kants; keine läßt sich nachahmen, wenn nicht unechtes Menschentum entstehen soll: jedem muß die Art seiner Lebensführung und die Methode der Selbstvollendung aus seiner Eigenbestimmung erwachsen. Der Arzt kommt auf andern Wegen zur Meisterschaft als der Bauer oder der Kaufmann. Immer aber führt der Weg durch die Gliedschaft, über das Werk und Wirken in der Gemeinschaft, und die Gemeinschaft wieder legt den gewonnenen höheren Typus fest als optimale Norm, als Ziel und Stufe ihres Werdens. Die erzieherische und sittliche Macht der Handwerker Gilde beruht darauf, daß sie jede vorbildliche Höchstleistung festhält als Norm und Entwicklungsstufe für alle ihre Glieder. Alles abseitige „Training“ aber läuft aus in Virtuosität, in Halbmenschentum, Absonderlichkeit aller Art. Nicht selten endet Psychotechnik im Irrenhaus.



Das klassische Urbild aller psychotechnischen Selbsterziehung liegt vor im Yogasystem, über das im Zusammenhang der Technologie einiges zu sagen sein wird. Das Yoga hat seinen ursprünglichen Sinn in der mystischen Erlösungslehre: es bildet den Yogin. Später ist es dann auf mancherlei fremde Ziele übertragen worden: Fakirtum, allerlei Virtuosität der Athleten, Taschenspieler, Magier. Die Elemente des Yoga haben sicherlich an ihrem Ort ihren guten Sinn. Die „Meditation“, die Versenkung ist ein Zustand und Mittel, das für den Künstler und Philosophen ebenso notwendig ist wie für den Heiligen: sie ergibt sich aus der Natur der Sache von selbst. Denn sicherlich hat noch nie ein Philosoph ein großes Problem bewältigt, wenn er nicht der hingebenden Versenkung und Konzentration fähig war. Darin wachsen ihm die Kräfte der Einsicht und der Durchdringung: die gesteigerte Urteilskraft. Auch die Ekstase wird ihre Bedeutung in allen möglichen Lebensformen zur Gewinnung neuer Antriebe und neuer Inhalte behalten. Nur muß, um mit Lessing zu reden, der Enthusiasmus nachher in klare Begriffe, in rationale Form überführt werden, wenn er mehr als Ansteckung und Krise, wenn er Bildung bewirken will. Andere Elemente des Yoga wie die Atemtechnik, werden neuerdings verwendet in der Technik des Kunsttanzes, der Athletik, des Sportes, wobei die Frage offen bleibt, ob dabei eine wirklich rationale Körpertechnik wie beim Gesang vorliegt oder eine Technik der Suggestion und Autosuggestion, was seine erheblichen Bedenken haben könnte. Auf alle Fälle laufen diese Techniken nicht, wie sie vorgeben, auf allgemeine Erhöhung des Menschentums, sondern, gleich dem Taylorsystem, auf Verwandlung des Menschen in eine Maschine mit sportlichen Sonderleistungen, also auf Virtuosität hinaus.

Sobald solche Techniken nicht aus dem Bedürfnis der eigenen Lebensführung und der Selbstbestimmung hervorgehen, sondern von außen her zur Anwendung gebracht werden, dienen sie der Selbstentwurzelung im Dienst fremden Willens, nicht aber der Selbststeigerung. Das jesuitische System der Übungen erzeugt bewußtermaßen den Kadavergehorsam: es macht die Übenden fähig, bildsame Werkzeuge eines fremden Willens zu werden. Dieselbe Erscheinung zeitigt die Geheimschulung der anthroposophischen Sekte. Deren Glieder haben ihren eigenen Verstand dem Mystagogen ausgeliefert: sie lallen und radebrechen dasselbe, was des Meisters Rotwelsch auf allen Lebensgebieten orakelt. Eine andere Frucht als Steiners Meisterschaft in der Suggestion hat diese Schulung im Dienst angeblicher Höherbildung des Menschentums bis jetzt nicht hervorgebracht.

Das Höchstmaß an Selbsterziehung offenbart sich dort, wo eine neue formgebende Idee erstmals aufleuchtet, bis zu ihrer Bewältigung im schöpferischen Werk: im Ringen, im Pathos, in den Geburtswehen des Schaffenden.

Nicht an sich denkt er: der Erzeugung des vollkommenen Werkes ist sein ganzer Lebensgang untergeordnet, und sie allein macht die Methode seiner Selbsterziehung aus. Unermüdlich im Ringen, keiner Enttäuschung unterliegend, wächst der Mensch mit dem Werk und das Werk mit dem Menschen, und mit beiden wächst der Lebenskreis, der ihrer Wirkung unterworfen ist. Das Werk ist ganz Energie, geladen mit Spannungen, und von diesen Gipfeln ergießen sich Ströme von Wirkungen in die Niederungen. Der Urtrieb der Selbstvervollkommnung wird in den höchsten, schicksalhaften Exemplaren des Menschen zum Dämon, zum Schicksal für sich selbst und für die Mitwelt.

Man ahnt von diesen Höhen am meisten in gigantischen Alterswerken, die zwar nicht mehr die unmittelbar mitreißende Wucht jugendlichen Beginns, dafür aber den Stempel der inneren Abgeschlossenheit und der größtmöglichen Tiefenschau haben. Dabei nicht selten Zerspaltung aller äußeren Form. Man vergleiche Goethes Weg vom Werther und Götz über Tasso und Iphigenie zum Faust II und den Wanderjahren, insbesondere der Makarie. Man sehe den letzten Ausdruck eines dämonischen Ringens in Michelangelos Jüngstem Gericht oder Beethovens Neunter Symphonie. In diesen Höhen wohnt allerdings die furchtbare Macht der Vereinsamung, mit der der Preis für einen steilen Aufstieg bezahlt wird. Durch die germanische Sage ziehen dämonische Typen dieses Alters ähnlich dem König Lear oder dem königlichen Philosophen von Sanssouci am Ende seines Lebens: Endtypen der Selbstgestaltung, in der die harmonisierenden Bindungen gelöst und die Formen zersprengt sind.

Keine Art der Erziehung läßt sich isoliert darstellen; stets greifen alle ineinander. Selbsterziehung ist nicht darstellbar ohne Berücksichtigung des Eingreifens anderer Erziehungsfaktoren, und sie kommt nicht zustande, ohne daß von ihr beständig erzieherische Wirkungen auf den Lebensumkreis ausgehen. Wer sich selbst formt durch Lebensführung und Werk, formt damit zugleich die ganze Gemeinschaft und die Glieder, wie er von ihnen beständig erzieherisch beeinflußt wird.

Der Gegenpol der Selbsterziehung des Einzelnen ist die Selbsterziehung der organischen Gemeinschaft: das zweite Urphänomen der Erziehung. Die Selbstformung der Gemeinschaft steht ihrem geschichtlichen Werdegang nicht in derselben Weise gegenüber, wie die Selbstformung des Einzelnen seinem Wachstum, sondern jene ist selbst Grundbestandteil der geschichtlichen Entwicklung.

Die Anerkennung der Gemeinschaft nicht als eines „Kollektivwesens“, erst recht nicht als bloßer Summe und Zweckvereinigung der Einzelnen, sondern als ursprünglicher Einheit und objektiver Wesenheit, nicht als



Begriff, sondern als Wirklichkeit fällt einem Zeitalter, das jahrhundertalte individualistische Tradition zur Voraussetzung hat, über die Maßen schwer. Die sieghafte Durchsetzung der Grunderkenntnis von der Gemeinschaft als einem lebendigen Wesen, von der Wirklichkeit des objektiven Geistes wird für die soziale wie für die Geistesgeschichte epochemachend sein. Die Lehre Kants von der objektiven, in allen Menschen gleichmäßig gültigen, aller individuellen Bewußtseinsbildung zugrundeliegenden Vernunft hat die Überwindung des naturrechtlichen Individualismus und des psychologischen Subjektivismus angebahnt. Die nachkantischen Systeme und die Romantik haben den Sieg scheinbar vollendet. Mit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts setzte indessen unter englischen und amerikanischen Einflüssen eine gewaltige Reaktion dagegen ein, welche die Weltanschauung des Naturrechts und des individualistischen Psychologismus wiederherstellte — unter der bekannten Flagge des Liberalismus und des „Fortschritts“ —, und diese Weltanschauung hat seitdem auch das geistige Fundament der Geschichts- und Kulturwissenschaften gebildet.

Der Maßstab für diese Entwicklung liegt nicht bloß vor in der Kathederphilosophie. Höchst lehrreich ist ein Vergleich der philosophischen Höhe der Sprachphilosophie Humboldts mit dem führenden Werk der neueren Sprachphilosophie, Pauls „Prinzipien der Sprachgeschichte“. Paul nimmt zur Grundlage die Voraussetzung eines „Sonderlebens“ der Einzelnen als der einzigen wahren Wirklichkeit. Alle objektiven Werte und Formen des Geistes werden abgeleitet aus der Wechselbeziehung der Einzelnen und der in ihnen eingeschlossenen, abgesonderten Bewußtseinskreise. Alle Beziehung unter den Einzelnen ist physische Einwirkung, an deren Beginn und Ende aber die subjektiven psychischen Faktoren als Urheber und Empfänger stehen. Wenn nun überhaupt Gemeinsamkeit und Objektivität zustande kommen soll, muß sie als psychische Anlage der Einzelnen schon vorausgesetzt werden oder sie bleibt ein Ergebnis des Zufalls. Hier nun finge das Problem eigentlich an — statt dessen wird mit dieser Voraussetzung aber die Lösung als gegeben erachtet, das Problem also beiseite geschoben und der Vergessenheit überliefert. Für die verwirklichte Gemeinsamkeit und Objektivität bleibt dann nur ein äußerst dürftiges und brüchiges Fundament: „Alles, was wir von dem Vorstellungsinhalt eines andern Individuums zu wissen glauben, beruht nur auf Schlüssen aus unserem eigenen.“ Auf solchen „Schlüssen“ also beruhen Verständnis, Gemeinsamkeit, Kultur, Geschichte, alles objektive Sein des Geistes, alle objektiven Formen und Werte. Die Wirklichkeit ist in den Bewußtseinskreis des Einzelnen eingeschlossen; was jenseits davon existiert, ist erschlossen, also eigentlich höchst problematisch. Dieser geistige Solipsismus führt nur deshalb nicht zu gänzlichem Verfall

und zur Anarchie, weil über ihm die reale Welt der Dinge, der physische Kosmos steht. Der geistige Kosmos ist geleugnet. Die Fortschrittsphilister dieses Zeitalters haben eine heillose Angst vor allem, was nur entfernt nach Spekulation und Mystik riecht. Wer sie an ihrer Wortscheu anpackt, kann sie zu Paaren treiben. Pauls Werk ist typisch für die ganze Generation wissenschaftlicher Denker.

Auf Grund dieser Weltanschauung besteht die Wirklichkeit der deutschen Sprache darin, daß eine Anzahl von Menschen die Mitmenschen ähnlich sprechen hört, wie sie selbst sprechen. Die objektive Existenz der Sprache und der in ihr verkörperten objektiven Werte und Formen ist bloße Abstraktion, eine Fiktion, „als ob“ in diesem Menschenkreis etwas Gemeinsames sei. Ebenso der deutsche Staat, das deutsche Recht, die deutsche Kunst, die kapitalistische Wirtschaftsform, die bürgerliche Gesellschaft, der französische Nationalcharakter, die christliche Religion und Kirche. Dagegen ist jedes Sandkorn diesen „Fiktionen“ gegenüber eine wahre Wirklichkeit. In jeder Sinnesempfindung, in allem, was sichtbar, greifbar, hörbar, liegt wahre Wirklichkeit; alles was die Menschheit bewegt, bindet, bildet, die größten Spannungen auslöst und über Jahrtausende sich erstreckende Mächte schafft, ist Abstraktion, Fiktion, Unwirklichkeit.

Gewiß, der Spieß hat recht: Noch niemand hat wirklich einen Gemeingeist, eine Volksseele gesehen und betastet, aber auch kein Einzelbewußtsein und keine Individualseele, man müßte denn unter die Spiritisten und Geisterseher gegangen sein. Es bleibt also auch vom Einzelnen in Wirklichkeit bloß der Leib; das andere ist Hypothese, ein nötiger Hilfsbegriff. Die ganze Geisteswelt, das Glauben, Tun und Mühen der Menschheit versinkt ins Nichts vor der Realität eines saftigen Bratens. Der „Fortschritt“ befreit also die Menschheit von einem Irrwahn, der sie seit ihrer Existenz geißelt und gequält hat, um sie zu einer Art Wirklichkeitserkenntnis zu bringen, an der eigentlich das viel vernünftiger Tier nie einen Zweifel gehabt hat.

Der objektive Geist besitzt keinen Leib, keine Wirklichkeitsform „neben“ den Leibern der Einzelnen und keine für sich bestehende Selbstheit und Selbstbewußtheit: so lautet das Hauptargument des Subjektivismus. Man kann also mit diesem objektiven Geist auch nicht auf der gleichen Ebene, gewissermaßen auf du und du verkehren wie mit dem realen Nebenmenschen. Gewiß nicht. Das hat wohl auch noch niemand behauptet. Der Leib des Geistes besteht aus den Ordnungen und Formen der Gemeinschaften, und die Seelen, die Bewußtseinskreise der Einzelnen, sind die organisch dem Ganzen eingefügten Glieder. Auch der Leib besteht ja nicht „neben“ den Gliedern, der Wagen nicht „neben“ seinen Teilen, und doch bestehen Leib und Wagen wirklich. Die objektiven Ordnungen haben ihr Eigenleben, d. h. ihre eigene



Gesetzmäßigkeit, und die Teilnahme der Glieder ordnet sich dieser Gesetzmäßigkeit unter. Sonst wäre alle Wirtschafts- und Gesellschaftslehre, alle Rechts-, Kunst- und Sprachlehre eitel Fiktion, Windbeutelei gegenüber der Psychologie als der einzigen Wissenschaft vom Geist. Wobei die Psychologie erst aber noch nachzuweisen hätte, wie sie selbst möglich ist als gesetzliche und objektive Wissenschaft, da ja auch der Psycholog nur Analogieschlüsse ziehen kann auf fremde Bewußtseinskreise, an denen er keinen wahren Anteil, somit kein Erfahren und kein Erleben hat; das Bewußtsein des Nebenmenschen bleibt problematisch. Das Objektive und das Subjektive sind allerdings nicht abgetrennte Welten für sich: es sind relative Gegensätze, Instanzen eines ständigen Übergehens. Das Objektive kann als Mittelstufe im Übergehen von einem subjektiven Kreis in einen andern betrachtet werden; ebenso aber das Subjektive als Übergang von einer Objektivität in eine andere. Das Objektive ist nicht denkbar ohne Teilnahme des Subjektiven; ebensowenig aber ist das Werden des Subjektiven, eines gebildeten Einzelbewußtseins denkbar ohne die Grundlage des Objektiven, das ja auch der Psycholog als Anlage stets mit voraussetzt. Dieses beständige Übergehen und Umformen, dieser Kreislauf des geistigen Lebens und Werdens, dieses unaufhörliche Wechselwirken, in dem alle Instanzen gleich nötig sind, macht das wahre Kennzeichen des organischen Geistes aus; das Objektive und das Subjektive sind seine notwendigen Momente. Wenn eine Lehre beginnt mit der Voraussetzung einer Sonderexistenz und eines Sonderlebens der Einzelnen, dann setzt sie schon voraus, was zu erklären erst ihre Aufgabe wäre, nämlich die Möglichkeit einer seelischen und geistigen Entwicklung des Menschen außerhalb der Gemeinschaft, da doch für diese Voraussetzung keinerlei Erfahrung vorliegt. Überdies bleibt dann jegliche Einheit, Gemeinsamkeit und Übereinstimmung problematisch. Jeder Einzelne kommt aber aus Gemeinschaft her und ist aus ihr allein erklärlich. Wenn die Zuwanderer auf amerikanischem Boden eine neue Volks- und Kulturgemeinschaft formten, so sind sie doch selbst nicht vom Himmel gefallen, noch auch in ihrer Vereinzelung autochthone Erzeugnisse des Bodens, sondern Absplitterungen aus andern Kulturgemeinschaften. Und jeder trägt in seiner persönlichen Bildung, die er mitbringt, das Gesetz der Gemeinschaft, also die Werte und Formen des objektiven Geistes. Sie müssen nicht erst aus der Subjektivität erzeugt werden. Alle Versuche des Naturrechts und des psychologischen Subjektivismus, die Gemeinschaft aus den Einzelnen als den Elementen abzuleiten, sind gescheitert.

Man fasse einmal einen Negerstamm ins Auge. Er verharrt vielleicht durch Jahrhunderte auf seiner Stufe; ein Glied gleicht dem andern in Körperform und seelischer Bildung; die allgemeine Typik ist das Wesentliche gegenüber

allen Unterschieden der Glieder und im Wechsel der Generationen. Sollte dieses Gleiche immer erst aus der Ausgleichung irgendwelcher Subjektivitäten unbekannter Art und Herkunft abgeleitet und hergestellt werden müssen? Oder ist nicht das Gleiche und Gemeinsame vielmehr die ursprüngliche Macht, der alle Einzelnen unterworfen sind und der sie erst ihre Bildung, ihr Sein verdanken? Sollte man die Anerkennung und Erforschung solcher elementaren Tatsachen als Mystik bezeichnen müssen, nun, dann ist eben die Wissenschaft zur Mystik verpflichtet.

Selbsterziehung und Selbstformung einer Gemeinschaft ist nichts anderes als die Auswirkung des Gemeinlebens. Sie steht nicht auf derselben Höhe der Vollendung wie die Selbstformung des Einzelnen, ist auch gar nicht ein abgesonderter Teil des allgemeinen Erziehungsprozesses für sich, sondern eine untere tragende Schicht im geistigen Leben. Vorerst muß die Tatsache des Gemeinlebens, die Möglichkeit und Entwicklungshöhe des Gemeinbewußtseins festgestellt werden.

Des Gewohnten, dessen, was einem umgibt wie eine nötige Lebensatmosphäre, wird man am schwersten bewußt. Die Vollendung einer Schöpfung, eines Liedes, eines Kunstwerkes, einer Sprachform, eines Gesetzes kann stets nur vom Einzelnen ausgehen. Wofern aber das Werk des Einzelnen allgemeine Bedeutung gewinnen soll, muß schon allgemeines Wesen darin verarbeitet und also in formloser Gestalt der Gestaltung vorausgesetzt sein. Es fließt zwischen allen Formen und Ordnungen ein Element, das als Mutterlauge für jede Kristallisation anzusprechen ist. Bezogen auf politische und soziale Ordnungen heißt es öffentliche Meinung. Sie ist aber nur Teil einer stets vorhandenen, doch in verschiedensten Graden auftretenden Bewegung, die auch das religiöse Verhalten und die allgemeinen Arbeitsformen stark beeinflußt. Es ist bemerkenswert, mit welcher Einstimmigkeit im Verlauf vieler Jahrhunderte das Entstehen der öffentlichen Meinung aus „geheimen Quellen“ betont wird: die Individualpsychologie erweist sich ihr gegenüber als gänzlich unzureichend. Ranke sagt von ihr: „Aus geheimen Quellen steigt sie auf und nährt sie sich; ohne vieler Gründe zu bedürfen, durch unwillkürliche Überzeugung bemächtigt sie sich der Geister. Aber nur in den äußersten Umrissen ist sie mit sich selbst in Übereinstimmung: in unzähligen größeren und kleineren Kreisen wird sie auf eigentümliche Weise wieder hervorgebracht und auf das mannigfaltigste modifiziert.“ Treffend sagt er von ihr: „Man muß zugestehen, daß sie von den Bedürfnissen, den Mängeln in der Regel ein richtiges Gefühl hat; davon aber, was anzurichten und ins Werk zu setzen wäre, kann sie ihrer Natur nach kein festes Bewußtsein hervorbringen.“

In der Tat: feste Form und Auslösung durch richtiges Handeln kann nur der Einzelne schaffen: dafür reicht das Gemeinbewußtsein, dessen Teil-



erscheinung die öffentliche Meinung ist, nicht hin. Aber sie bildet überall die Grundlage, den Grundtrieb und Gehalt für das Werden einer bestimmten allgemeinen Form. „Meinung“ ist schon der Etymologie nach viel weniger ein unbestimmtes und in sich widerspruchsvolles Wissen, wie sie gewöhnlich aufgefaßt wird, als vielmehr Trieb, Gefühl, unbestimmtes Wollen, das um seiner Unbestimmtheit willen sehr suggestibel, weiblich empfangend und durch das agitatorische Schlagwort lenkbar ist. Die öffentliche Meinung kristallisiert sich zur Form, sobald ihr eine klare Idee vorgesetzt wird, nach der die einzelnen Strebungen, „Meinungen“ sich sammeln und ordnen.

Am greifbarsten tritt das Gemeinbewußtsein hervor in Zeiten der Krisen, der seelischen Epidemien, also in den übersteigerten, pathologischen Zuständen. Von ihnen aus fällt Licht auf die normalen Zustände und Entwicklungen des Gemeinbewußtseins, vor allem aber auch in dessen unbewußte Untergründe. Wenn ein ganzes Dorf, eine Schiffsmannschaft, eine Mädchenklasse derart in hypnotischen oder hysterischen Gesamtzustand versetzt werden kann, daß irgendein Anlaß spontan eine Gesamthalluzination auslöst, so ist damit schon allein die Tatsache eines Gemeinbewußtseins, einer gemeinsamen seelischen Haltung verbürgt. Von hier führt ein gerader Weg zur Erkenntnis aller Kriegs- und Revolutionspsychosen, aller mitreißenden religiösen Bewegungen, der Bußkrämpfe, der Tanzwut, der epidemischen Ekstasen, der Kreuzzüge und Kinderkreuzzüge, des Flagellantismus, der Gründungen des Tausendjährigen Reiches. Die Umschichtungen und Erschütterungen im Unbewußten ergreifen alle Glieder der Gemeinschaft unmittelbar, und ihre Gewalt ist um so unwiderstehlicher, je weniger durchgeformt, in sich selbst gefestigt das Oberbewußtsein der Glieder ist. Die Massenseele mit allen ihren guten und schlechten Eigenschaften ist eine Wirklichkeit, die nicht aus Vorgängen in den differenzierten Bewußtseinskreisen sich summiert. Vielmehr hebt die Bildung erst den Einzelnen aus Gebundenheit und Verflechtung in die Gemeinseele heraus. Das Einzelbewußtsein ist gegenüber dem elementaren Gemeinbewußtsein die abgeleitete Größe. In den Untergründen vollziehen sich die Wirkungen unbewußt und unvermittelt, weil hier die scharfe Abgrenzung und Formung der Individualkreise sich noch nicht vollzogen hat.

Die Erschütterung des Gemeinbewußtseins, die Krise, ist Anzeichen für den Eintritt einer neuen formenden Idee. Die Krise bedeutet Geburtswen der Idee. In ihr wird das Gemeinbewußtsein labil; darum bietet sie den falschen Propheten, den Volksverführern jeder Art ein reiches Feld der Betätigung. Aber die Idee setzt sich den Fälschern und Schaumschlägern gegenüber immer durch, auch wenn deren Augenblickserfolg groß ist, vorausgesetzt, daß die Krise nicht blind ist. Der Name „Gotik“ bezeichnet eine Art des

Gemeinbewußtseins und der seelischen Gesamthaltung, die durch die Idee unmittelbar gebildet ist: die Formen des religiösen Lebens, der Kunst, des Staates, des Rechts, der Gesellschaftsordnung, diese ganze Stileinheit des Gemeinschaftslebens verkörpert die Idee, eine organische Form des objektiven Geistes, der für alle Einzelnen zur bildenden Macht geworden ist. Die große Tendenz des Zeitalters wird nicht von Einzelnen erzeugt; die schöpferischen Geister geben ihr nur die höchste Vollendung in Form und Bewußtheit. Ein Versuch, die große Tendenz und Stileinheit eines Zeitalters aus der Bewegung von Einzelbewußtsein zu Einzelbewußtsein zu erklären, müßte in der Anarchie enden: sie überlieferte die innere Notwendigkeit, die das Kennzeichen der Idee ist, dem Zufall. Dasselbe gilt für die Renaissance, die Aufklärung, die Reformation, die Gegenreformation, für das Zeitalter des absoluten Staates, der kapitalistischen Wirtschaft, der bürgerlichen Gesellschaft und Kultur.

Die Ansteckungen, Krisen, Epidemien, aber auch die normalen seelischen Haltungen, die öffentliche Meinung und alles, was ihnen verwandt ist, sind bildende, lenkende Mächte für das Leben der ganzen Gemeinschaft wie für alle einzelnen Glieder. Sie bilden die Unterlagen für jegliche Gemeinsamkeit und Verständigung, den Inhalt für jede allgemeine Form. Die Romantik hat eine große Entdeckung gemacht mit der Lehre von der Entwicklung aus dem unbewußten Geist; sie beging aber den Fehler, besonders in Savigny und Jakob Grimm, dieser unbewußten Entwicklung auch die Formgebung, die Vollendung der Form zuzumessen. In der Tat hat nicht das „Volk“ die Volkslieder gedichtet, die Märchen ersonnen, die Sagen erdacht. Nur der Einzelne kann Formen schaffen. Aber die allgemeine seelische Haltung und Wertung, das Gemeinbewußtsein gibt den Inhalt und damit die Möglichkeit, daß das Geformte sofort Allgemeinbesitz wird. Der Dichter des Volksliedes spricht nur aus, was die andern schon fühlen; der Volksrichter schafft durch seinen Rechtsspruch wohl Volksrecht; er bringt aber nur zur gesetzlichen Form, was in der Gemeinde als Recht erfüllt wird. Das Rechtsbewußtsein wird von der Gemeinschaft erzeugt; die Rechtsform wird von Einzelnen geschaffen. Der Dichter und der Richter sind Sprecher aus dem Gemeinbewußtsein heraus. Auch das Volkslied entsteht nicht in der Schreibstube, wie das Produkt des Kunstdichters und des Literaten, sondern es wird gesungen in der Spinnstube oder unter der abendlichen Dorflinde am Rathaus, wo dieselben Rede- und Scherztypen im deutschen Bauerndorf umgehen wie beim „Männerhaus“ der primitiven Völker. So auch die Bräuche, die Spiele, die Mysterienspiele, bei denen die Zuschauer am Spiel teilnehmen und die Darsteller die Gemeinschaftsglieder selbst sind.



Jedes Dorf hat seine Sonderform des Dialekts, seine öffentliche Meinung, die für alle normgebend ist, seine Bräuche, Redewendungen, Lieder, Kinderlieder, Kinderspiele, Sagen, Arbeitsformen. An viele Punkte der Wald- und Feldmark knüpfen sich Erinnerungen und Vorstellungen, die in allen Dorfgenossen dieselben Gefühle auslösen. Des Gemeinsamen ist viel mehr als des Individuellen, und das Gewohnte ist eine Macht, der sich zu entziehen Gefahr bringt. Vor allem geht der Nachwuchs durch die strengste Normierung hindurch, ohne daß besonderer Zwang dazu angewendet würde: das Allgemein-gültige ist zwingende und bildende Macht von selbst.

Wie jedes Dorf und jede Stadt aus der seelischen Gesamthaltung typische gemeingültige Form und mit ihr eine feste Bildungstradition und Individualgestalt erhält, so auch jeder Berufsstand. Handwerker, Jäger, Schiffer, Bergleute, Studenten haben ihre Gemeingesinnung und ihr Gemeinbewußtsein, und daraus gewinnen sie ihre Organisationsformen, ihr Ethos, Sprache, Lieder, Normen der Aufzucht: etwas, das in allen als bildende und normierende Macht wirkt: ihren objektiven Geist und ihren Gemeinschaftsorganismus.

Aus dem Gemeinbewußtsein und der Gemeingesinnung vollzieht eine Gemeinschaft ihre Selbsterziehung, die Regulierung ihres Werdegangs durch Sitten, Bräuche, Rechte, Arbeitsweisen, Sprachformen. Im allgemeinen tritt dabei die konservative Funktion der Erziehung stärker hervor. Sobald aber eine Idee als Ziel und Sammelpunkt der Kräfte und Strebungen vor das Allgemeinbewußtsein getreten ist, tritt auch die umwandelnde Funktion der Erziehung stärker hervor: die Formen werden bildsam und stellen sich auf das Ziel ein. Deutlich wird diese Wandlung sichtbar, wenn eine religiöse Welle über eine Gemeinschaft geht oder wenn besondere Ereignisse wie Krieg und Revolution das allgemeine Blickfeld verändern und die Körperschaften plötzlich vor neue Aufgaben stellen.

Gesetzgebung und Verwaltung können auch in demokratischen Staaten keineswegs zur Selbsterziehung eines Volkes gerechnet werden. Als bewußte Formgebung gehen sie aus dem Bewußtsein einzelner Führer hervor. Aber sie können auch nur dann auf Bestand, auf Dauer und Wirksamkeit rechnen, wenn sie den Gehalt und das Streben des allgemeinen Rechtsbewußtseins in ihre Form fassen. Gesetze haben den unmittelbaren Zweck, die Rechtsidee und das Rechtsbewußtsein zu verwirklichen und zu vollenden. Als Formgebung für die ganze Gemeinschaft haben sie aber auf jeden Fall hohe erzieherische Bedeutung. Ihren höchsten Grad an sittlicher Bedeutung gewinnen Politik, Gesetzgebung und Verwaltung, wenn sie nicht bloß auf ihren nächstliegenden Zweck eingestellt, sondern getragen sind vom erzieherischen Willen und dem hohen Verantwortungsbewußtsein für die Zukunft der

ganzen Volksgemeinschaft. Lorenz Stein zeigt in seiner „Geschichte der sozialen Bewegung“, wie in Deutschland die Revolution dadurch vermieden wurde, daß der aufgeklärte Absolutismus nach preußischem Vorbild allein durch seine einsichtige Verwaltung die Umbildung der Gesellschaft einleitete und dem Bürgertum für seine Entwicklung Luft schaffte. Die ganze Geschichte Preußens seit dem Großen Kurfürsten ist die Geschichte einer Volkserziehung großen Stils durch Königtum und Staat. Stein sagt von Preußen: „Es war durch seine Verwaltung mächtig, ehe es durch seine Siege groß ward. Nicht der geringste Grund seiner Geltung war es, daß es auf diese Weise zum Muster für die übrigen Staaten wurde.“ Lists ganzes System der politischen Ökonomie ist auf dem Gedanken der Volkserziehung aufgebaut. Es wird darüber in der besonderen Erziehungslehre noch zu reden sein. Von der deutschen Entwicklung sagt List: „So hat sich Deutschland ganz verschiedenartig von allen übrigen Nationen ausgebildet. Anstatt, daß anderswo die höhere Geistesbildung mehr aus der Entwicklung der materiellen Produktivkräfte erwuchs, ist in Deutschland die Entwicklung der materiellen Produktivkräfte aus der ihr vorangegangenen Geistesbildung erwachsen.“ „Nirgends war die Erziehung, die Sittlichkeit, die Religiosität, die Kunst und Wissenschaft mit so viel Eifer gepflegt, nirgends die absolute Gewalt mit so viel Mäßigung und mit mehr Vorteil für die allgemeine Aufklärung, Ordnung, Moralität und Beförderung der gemeinen Wohlfahrt geübt.“

Alle Einrichtungen, Gesetze und Verfassungen eines Volkes aber sind Selbstdarstellungen seiner Seele, wenn auch nicht der Formung, so doch dem Gehalt und der Wertung nach. Neue Gesetze und Konstruktionen einer rationalen Verfassung werden nur dann Bestand haben und ihre erzieherische Mission erfüllen, die zugleich ihre geschichtsbildende Mission ist, wenn sie dem Gemein- und Rechtsbewußtsein Ausdruck geben, wenn sie an die Tradition und an die allgemeinen seelischen Haltungen und Bestrebungen anzuknüpfen wissen. Treten sie zuerst auch als leere Formen und bloße Ansprüche hervor, so werden sie doch imstande sein, sich mit Gehalt und Wirklichkeit zu erfüllen, wenn sie die Gemeinschaft nach sich zu bilden vermögen, wenn sie zum bildenden Gesetz für die Glieder und für den Wechsel der Generationen werden. Dann vollbringen sie selbst innerhalb eines Menschenalters schon erstaunliche Wirkungen. Was aber aus der Doktrin der Verfassungsschneider gezeugt und dem Volkstum durch die Doktrin aufgeleimt ist, das wird in kürzester Zeit zum Gespött und zur Posse. Der Politiker, der Herrscher, die Regierung und Verwaltung des Staates müssen im höchsten Maße mit dem Sinn für das Wesen und die Gesetze der Erziehung ausgestattet sein, und eine entsprechende Erziehungslehre hat an ihnen eine höhere Aufgabe zu erfüllen als an Lehrern und Schulen.



Formung ist immer eine bestimmte Art der Rationalisierung. Wenn ein Inhalt die ihm gemäße Form erlangt, so gewinnt er damit allgemeingültigen und allgemeinverständlichen Ausdruck: er wird dem Verstehen, dem Gemeinsinn, der bewußten Sphäre und Zwecktätigkeit organisch eingegliedert. Er wird zur geltenden Norm, zum Gewohnten, nach dem das Ungewohnte, Neue assimiliert und apperzipiert wird. Was im Kunstwerk in vollendete Form eingegangen ist, das ist rationalisiert, d. h. dem ästhetischen Gemeinsinn eingegliedert: es wird allen an diesem Gemeinsinn Beteiligten verständlich, auch wenn es als neue Schöpfung den Gemeinsinn zugleich im Sinne der Idee umbildet, erhöht. Formwerden heißt Gesetzwerden, Verständlichwerden durch Eingliederung in einen Bewußtseinsbestand, in einen Gemeinsinn. Formwerden aber ist immer Bildung, Erziehung, an der die höchste Bewußtseinsphäre mitbeteiligt ist, während der Inhalt, der Trieb aus den unbewußten Untergründen stammt. Die Form hebt das Irrationale in den Kreis der Ratio. Dieses Gesetz gilt auch für alles Volksleben, für seine öffentlichen Ordnungen und seine Normen: es ist das Gesetz der Erziehung selbst. Alles Formgewordene aber ist dem Formlosen feind. Der Gebildete, d. h. der geformte Mensch haßt die Unform und Halbform, die Masse, die öffentliche Meinung, die Narkose und Ekstase, die geistige Ansteckung, die Psychose, die Zwangsmächte aller Art: Suggestion, Hypnose und Hysterie. Er verfällt aber leicht in den Formalismus, damit in Leerheit und Erstarrung. Seine Aufgabe ist, stets mit den Quellen des Lebens die Verbindung aufrecht zu erhalten, weil nur so Wachstum und Entwicklung, Jugend und Schutz vor Verkalkung möglich ist. Er hat sich selbst und der Gemeinschaft gegenüber die Aufgabe des Erziehers, nämlich den stets herandrängenden neuen Gehalt, die aus dem Unbewußten aufkeimenden formlosen Triebe in Form zu bringen, oder nach Lessings klassischem Wort, den Gehalt des Enthusiasmus in rationale Formen abzuklären. Durch diesen immerwährenden Formungsprozeß geht alle Entwicklung vorwärts. Der Künstler ist daran beteiligt wie der Gesetzgeber, der Lehrer wie die Staatsverwaltung, der Handwerksmeister wie der Bahnbrecher neuer Wirtschaftsformen. Jeder, der sein Leben führt und sein Werk vollbringt im Bewußtsein der Verantwortung gegenüber dem Ganzen, wird zum Vorbild und Erzieher seiner Gemeinschaft.

### *c) Die II. Dimension*

Das Reich des objektiven Geistes, das Gemeinbewußtsein, weist eine dreiteilige Tiefengliederung auf: drei übereinandergelagerte Schichten zeigen die Architektonik des Bildungsaufbaus, und jeder Einzelne muß in seiner Sondergestalt diesen Aufbau wiederholen, abbilden.

Die unterste Schicht ist der Bereich der wurzelhaften Einheit des geistigen Lebens, aus dem die Triebe, die unmittelbar wirkenden und bindenden Mächte herauswachsen: der Drang zum Wachstum und zur Expansion, die Macht des Glaubens, der Liebe, der Suggestion und der Bindungen, die großen Gefühle, die öffentliche Meinung, die Krisen und seelischen Epidemien, die Ekstasen, die Moden, die religiösen Bewegungen: alles Irrationale, was unmittelbar das Ganze ergreift und treibt.

In der obersten Schicht spiegeln sich diese Mächte und werden da angeschaut in reiner Idealgestalt, in höchster Bewußtheit und Form: der Trieb von unten wird von oben her ergänzt durch die Idee. Der Gesamtbereich der Ideen und Idealgestalten ist der Mythos als Inbegriff jener rein geistigen Atmosphäre, von der alle höhere Bildung und innere Vollendung ausgeht. Der mythische Bereich gliedert sich in die Gebiete des Heiligen, des Guten, des Wahren, des Schönen, des Gerechten, des Nützlichen.

In der mittleren Schicht durchdringen sich die Mächte von oben und von unten, die Triebe mit den reinen Werten und Normen zur großen Welt der Lebensordnungen und der äußeren Formen: Kult und Religionsgemeinschaft, Sitten, Kunststile, Rechtsformen, Arbeitsweisen gliedern den Gesamtleib der Gemeinschaft zum sozialen Aufbau. Diese mittlere Schicht ist das Gebiet der eigentlichen Zwecktätigkeit, auf der alle Verwirklichung und damit alle äußere Form ruht.

Der Strom des lebendigen Wirkens steigt von unten herauf und von oben hernieder: eine beständige Wechselbeziehung, ein Kreislauf, durch den sich die Triebe und Ideen durchdringen zur Form, durch den irrationale Inhalte rationalisiert und die Vielheit der Formen, der äußeren wie der inneren, harmonisiert werden. Dieses Leben, sofern es Form und Harmonie wirkt, ist Inbegriff der Erziehung, und ihr vornehmlichstes Mittel ist dasselbe, durch das die geistigen Inhalte ihren Weg nehmen und durch das also die drei Gebiete fest untereinander verknüpft sind: die Sprache. Sprache ist nicht das einzige, aber bei weitem das wichtigste Band, der universale Weg geistiger Wirkung: sie gibt andern Möglichkeiten des Ausdrucks, der Vermittlung und des Wirkens an Tiefe nichts nach, übertrifft sie aber alle an Breite der Geltung. Die Sprache dient dem alltäglichen Verkehr und den nächstliegenden Zweckmäßigkeiten ebenso sehr wie dem tiefsten Ausdruck des Heiligen und dem höchsten des Wahren und Schönen.

Hier steht nun nochmals die Frage zur Entscheidung, ob es einen objektiven Geist samt Bewußtsein und Leib der Gemeinschaft wirklich gibt oder ob diese Begriffe lediglich Abstraktionen, allenfalls mehr oder minder nützliche Bilder bezeichnen. Wenn ich aus einer Gemeinschaft sämtliche Individuen wegnehme, dann bleibt nichts Wirkliches übrig. Also, lautet der



Schluß, ist die Gemeinschaft selbst auch nichts anderes als die Summe der Individuen. Dieser Schluß ist im alten Indien schon ebensogut widerlegt worden wie bei Plato: dessen ganze Ideenlehre beruht darauf, daß dieser Schluß falsch ist. Wenn ich von einem Haus sämtliche Balken, Steine, Materialien abtrage, so verschwindet allerdings das Haus. Es verschwindet aber auch, wenn ich alle Materialien an ihrem Platz lasse, dem Ganzen aber seine Wesenheit, seine Idee, seinen Sinn und Plan entziehe. In beiden Fällen habe ich statt des Hauses einen sinnlosen Trümmerhaufen. Das Haus ist etwas anderes als die Summe seiner Teile. Daß ein Wagen eine Wirklichkeit ist, bestreitet niemand. Wenn man dem Wagen aber nacheinander die Deichsel, die Räder, Achsen und übrigen Teile entzieht und die Teile auf einen Haufen schichtet, dann unterscheidet sich der Wagen vom übrigbleibenden Haufen materiell in gar nichts, und doch ist der Wagen verschwunden. Also wäre er keine Wirklichkeit.

Eine Gemeinschaft besitzt aber noch eine Wirklichkeit höheren Grades als Wagen und Haus. Wenn in ihr nicht die Gemeinsamkeit schon als Macht steckte, wäre nie einzusehen, weshalb viele Menschen je dazu kommen sollten, dasselbe zu glauben, dasselbe zu tun, sich auf dieselbe Weise zu kleiden, dieselbe Sprache zu sprechen. Es sind aber wirkliche Mächte in den Menschen und über denselben, die für alle zum Gesetz, zur gestaltenden und zwingenden Wirklichkeit werden. Wer versucht, die allgemeingültigen Mächte aus Entstehung in einem Einzelbewußtsein und dann durch Übertragung vom Einzelnen zum Einzelnen zu erklären, wird nicht weit kommen. Er macht es wie der Mythos vom ersten Menschenpaar: es wird geschildert, wie das Paar entsteht, aber nachher ist plötzlich die ganze Menschheit vorhanden, ohne daß man sähe, wie sie aus dem einzelnen Paar entstanden ist.

Der Kult und die Religionsgemeinschaft als Leib des Glaubens sind Wirklichkeiten. Die Sprache ist eine objektive Wirklichkeit mit eigenem Gesetz, nicht eine künstliche Abstraktion. Ebenso die Kunst und ihre Stile, ebenso die Rechts-, die Arbeits- und Wirtschaftsformen, ebenso die Wissenschaft außerhalb und oberhalb der verschiedenen Meinungen der Gelehrten.

Die Entwicklung der Gemeinschaft ist nicht einfaches triebhaftes Wachstum, sondern sie vollzieht sich aus einem gewissen Grad von Bewußtheit oder besser aus dem Zusammenwirken der bewußten und unbewußten Faktoren. Das Gemeinschaftsbewußtsein hat die Möglichkeit, dem Zustand der Gemeinschaft voranzugreifen, Ziele zu setzen, ideelle Forderungen zu stellen und danach den wirklichen Zustand der Gemeinschaft stufenweise umzubilden oder zu entwickeln. Die obere Bewußtseinschicht, die Welt des Mythos, der reinen Werte und Ideen besorgt am Gemeinschaftsbewußtsein und am Gemeinschaftsleib die erzieherische Tätigkeit. Das

Verhältnis und der Vorgang sind gänzlich analog der Selbstbildung der Einzelnen.

Die Erziehung des Nachwuchses bedeutet die Eingliederung des heranwachsenden Geschlechts in den geistigen und sozialen Aufbau, in die äußere und innere Formenwelt der Gemeinschaft. Jedes Einzelbewußtsein wird geformt nach dem Gesetz des objektiven Geistes: es wächst in das Gemeinbewußtsein herein oder wird von diesem durch unausgesetzte Wirkung einbezogen, zum Glied gemacht. Vom Einzelnen aus gesehen stellt sich der Vorgang dar als eine Verarbeitung des in der Gemeinschaft verkörperten Gehaltes an Werten und Formen nach dem Gesetz der Eigenheit und den Bedingungen der sozialen Stellung. Je nach der Herkunft der erzieherischen Kräfte aus den drei Schichten des Gemeinschaftsbaues lassen sich drei große Gruppen von erzieherischen Wirkungen unterscheiden: 1. Formung aus unbewußten Wirkungen; 2. Formung durch Zwecktätigkeit gemäß der bestehenden Form; 3. Formung durch die Ideen.

Die Pädagogik hatte zumeist nur die dritte Gruppe zu ihrem Erkenntnisgegenstand und Forschungsgebiet gemacht, und diese nicht im Gesamtumfang, sondern nur soweit, als sie sich zu besonderen Erziehungs- und Unterrichtstechniken, Einrichtungen und Methoden verdichtet hatten. Alle grundlegende Formung des Menschen geschieht aber außerhalb und vor dem Wirkungsbereich der voll bewußten, planmäßigen Erziehungstätigkeit: diese vollbringt nur den oberen Abschluß des Bildungswerkes.

Es soll hier mit einigen Umrißlinien der Anfang der typischen, allgemeingültigen Bildungsgeschichte des Einzelmenschen gezeichnet werden. Dabei lassen sich die Anteile der drei Schichten einigermaßen aussondern.

Bis zur Geburt ist das Kind ein organischer Teil des Mutterleibs. Nachher pflanzt sich die organische Bindung noch geraume Weile fort durch die — ersetzbare — Ernährung an der Mutterbrust. Auch eine — ebenfalls ablösbare — nähere psychische Bindung des Kindes an die Mutter scheint vorzuliegen im Vorwiegen des Geruchssinns, wodurch ein Ansatz zur Strukturbildung des Anfangsbewußtseins gegeben ist.

Im übrigen ist dieses Bewußtsein wahrscheinlich strukturlos, verschwimmend, wandelbar wie eine Wolke oder ein matter Traum, die weitesten Variations- und Bildungsmöglichkeiten in sich tragend. Daraus eine feste, klare Formenwelt zu schaffen, welche das Wachstum, das Handeln, den Charakter und das gesamte Sein des Kindes bestimmt, ist die von selbst sich vollziehende Funktion der Erziehung, der Hereinziehung des Ankömmelings in die Welt der Werte und Formen der Muttergemeinschaft. Diese Funktion erfolgt nicht aus einem Zweck, nicht aus einem entwickelten Zweckbewußtsein, sondern völlig instinktiv. Erst die wissenschaftliche Re-



flexion des hochgebildeten Menschen erkennt in der Funktion den ihr immanenten Zweck. Die Funktion erfüllt diesen Zweck ganz einfach, indem sie „funktioniert“. So nimmt man Nahrung ein, um den Hunger zu stillen, nicht des Stoffwechsels und Wachstums wegen. So vollzieht man den Geschlechtsakt aus dem Geschlechtsdrang, nicht um Kinder zu erzeugen. (Es soll Völker geben, die das werdende Kind unmittelbar als Geschenk der Gottheit ansehen und den Kausalzusammenhang zwischen Geschlechtsakt und Geburt nicht kennen. Unsere Kindermythen von den Kindbrunnen und der Frau Holle halten diesen Zustand noch einigermaßen in der Erinnerung fest.) Man kann nun die Ernährung und den Geschlechtsverkehr in hohem Maße der rationalen Regelung und Formung unterwerfen, niemals aber den ursprünglichen Trieb durch den rationalen Willen als eigentliches Agens ersetzen, schon deshalb nicht, weil die Verdauungs- und Geschlechtsorgane nicht ohne weiteres dem Befehl gehorchen. So auch die Erziehung: sie ist eine geistige Urfunktion, die in höchstem Maße rationalisiert und bewußt gehandhabt werden kann, im Ursprung aber nicht aus Bewußtsein und Zwecktätigkeit stammt.

Das Anfangsbewußtsein ist strukturlos. Es enthält aber doch zwei Grenzen als Grundlagen aller künftigen Strukturbildung: die äußere ist gesetzt durch Artbewußtsein und Artwesen, die innere durch die Entelechie, den persönlichen Urcharakter. Das ausgebildete Bewußtsein wird auf alle Fälle ein menschliches Bewußtsein und als solches in weitem Rahmen an eine bestimmte Entwicklung wie an eine bestimmte Struktur (Verhältnis der Sinnesgebiete zu einander bei Formung des Wirklichkeitsbildes) gebunden sein. Innerhalb dieser Grenzen des Artbewußtseins und der Entelechie sind unendliche Möglichkeiten für die Verwirklichung, und welche dieser Möglichkeiten verwirklicht wird, das hängt ab vom Gang der Erziehung, nämlich von Inhalt und Form der erziehenden Gemeinschaft und ihres Gemeinbewußtseins.

Es setzt nun zwar sofort nach der Geburt am Kinde eine oft hochentwickelte, auf Instinkt und Erfahrung ruhende Zwecktätigkeit ein, welche die nötigen Bedingungen für die Erhaltung des Lebens und für das Wachstum schafft: die rationale Säuglingspflege. In ihr erfolgt unbewußt aber auch die erste Grundlegung der Bewußtseinsformen für das Kind: indem sie das vegetative Leben des Kindes an feste zeitliche Ordnung knüpft, kommt auch in sein seelisches Leben die erste Ordnung in Gestalt einer Rhythmisierung und rhythmischen Gewöhnung. Die Anfänge eines Zeitbewußtseins in Form eines Zeitgefühls gehören zu den Fundamenten der Bewußtseinsbildung.

Mit der Geburt setzt aber auch schon eine nie mehr abreißende unmittelbare psychische Beeinflussung ein. Warum reden die Mutter und alle, die

mit dem Kind in Berührung kommen, immer auf das Kind ein, das doch gar nichts versteht? Nun, sie geben damit ihrem Gefühl gegen das Kind Ausdruck; das Kind ist ihnen Freude und Spiel. Für das Kind aber liegt darin eine Notwendigkeit, eine beständige Anregung, Anreiz, Erregung des Bewußtseins, ohne die es überhaupt keine seelische Entfaltung, sondern nur Verkümmern erlebte. In der Küchenarbeit fällt es der Mutter nicht ein, ihre Gefühle beständig vor den Kochtöpfen zu produzieren; aber dem Kind zeigt sie ihre Liebe, redet Mahnungen, gibt gelegentlich auch ihrem Unmut Ausdruck. Dasselbe tun alle, die dem Kind nahen. Warum nur? Ihrem triebartigen Tun wohnt unbewußt das Bestreben ein, das Bewußtsein des Kindes nach sich zu formen, es heraufzuheben zur Verständigung, es geistig zu beleben, empfänglich zu machen und mit dem anzufüllen, was den Inhalt ihrer eigenen Seele und ihres Bewußtseins ausmacht. Es wohnt im Wort neben seinem rationalen Sinn eine irrationale, magische Kraft, die überall, wo sie auf verwandtes psychisches Leben trifft, die ihr gemäßen Wirkungen hervorruft. Es ist erstaunlich, wie früh ein Kind dazu gebracht werden kann, daß es die Ausscheidungsbedürfnisse in irgendwelcher Form meldet, weil die psychischen Einwirkungen schon einen ganzen Komplex von Assoziationen, die damit in Verbindung stehen, gebildet haben.

Gegenüber dem Kind wirkt nicht der rationale Sinn der Worte, sondern ihre magische, irrationale Begleitkraft. Es kann in die Worte durch die besondere Art des Sprechens eine richtunggebende, normierende Zwangskraft gelegt werden, die mit dem rationalen Wortsinn nichts zu schaffen hat und die im Empfänger automatisch ihre Wirkung auslöst. Ich kann einem Hund befehlen, ihm in Worten schmeicheln, ihn anlocken, ihn bedrohen. Schon möglich, daß auf Grund bestimmter und gewohnter Assoziationen sich auch eine Art rationalen Verstehens zwischen Hund und Mensch herausbilden kann. Zumeist wirkt aber sicher die psychische Dynamik des Wortes und der Ausdrucksgebärde allein. Denn ich kann dieselbe Wirkung auf den Hund mit Hilfe einer Fremdsprache erzielen. Diese psychische Dynamik hört aber auch im rationalen Verstehen und Verkehr der Menschen untereinander nie auf: sie bildet die tragende Grundlage für die Ratio und den Anfang der Erziehung. Worin liegt es nur, daß ein Befehl zur Wirkung hat, daß ihm leichter gehorcht wird als demselben Wort in anderer Dynamik? Der Befehl ist eine Suggestion, und suggestiv wirkt alle Rede, die Affekte zum Ausdruck bringt. Das Geheimnis aller imperatorischen Größe und die Wirkung des Propheten und des Dichters beruhen auf der Magie des Wortes. Ihr unterstehen auch die Anfänge der Erziehung, der seelischen Formung beim Kinde, und die ersten Erzieher handhaben diese Magie unbewußt. Ihre Möglichkeit beruht darauf, daß alles Menschliche im Tiefsten



wesenseins ist und daß somit durch den psychischen Kontakt Wirkungen ausgelöst werden, die den Ursachen entsprechen, sei es im Sinne der Anziehung oder Abstoßung. Immer aber kann dadurch ein Mensch den andern lenken, beherrschen und sich ähnlich machen.

Suggestibilität, Empfänglichkeit für psychische Wirkungen ist die Haupteigenschaft des kindlichen Bewußtseins, und von hier aus wird auch der Gebrauch der Sinne gelenkt, normiert, erzogen. Die Höhe der Bewußtseinschwellen für sinnliche Reize und das Maß der erfolgten Ausbildung der Sinne ist nicht in der Seele selbst festgesetzt, sondern die Festsetzung kommt von außen durch die erzieherische Norm. Daß in jedem Menschen noch weite Möglichkeiten unausgebildet liegen, zeigen Hypnose und Traum, durch welche die Schwellen gesenkt und die Intensität der Sinnesempfindung ungeheuer gesteigert werden kann. Dasselbe zeigt aber auch die Tatsache, daß verschiedene Berufszweige und erst recht verschiedene Völker mit andern Lebensbedingungen eine große Variationsbreite in der Lagerung der Schwellen, in der Verfeinerung der Sinnesorgane wie auch in der Grundstruktur des Bewußtseins aufweisen. Im Kind wird nur das ausgebildet, was in ihm durch erzieherische Einflüsse geweckt wird, worauf seine seelischen Kräfte gelenkt und konzentriert werden. Darum ist die Psychologie des Gesichts und des Gehörs für den Indianer oder den Buschmann eine andere als für den wissenschaftlich gebildeten Europäer; darum ist aber vor allem auch Stufenfolge und Spannweite, Richtung und Zeitmaß in der kindlichen Entwicklung bei jedem Volk eine andere, je nach seiner Kulturhöhe und seinen Lebensbedingungen.

Wie der Gebrauch der Sinne, so werden auch alle Gedankenverbindungen und Gedankenabläufe durch die Erziehung erst geweckt und normiert. Die Lebensgemeinschaft bestimmt den Bewußtseinsinhalt und die Bewußtseinsformen für den Nachwuchs. Dingbilder und Assoziationen entstehen nicht von selbst als Wachstumserscheinungen, sondern sie werden normativ hervorgerufen. Beständig suchen Eltern, Geschwister und Gespielen des Kindes seine Aufmerksamkeit in ihre Gewalt zu bekommen und bestimmte Äußerungen hervorzurufen, die dann mit anderen kombiniert werden. Auge, Getast, Ohr werden sehr systematisch, wenn auch nicht bewußt, ausgebildet, und die verschiedenen Sinneselemente werden ebenso systematisch miteinander nach bestimmten Normen kombiniert. Wenn ich des Kindes Aufmerksamkeit auf die Bewegung des Uhrpendels lenke, ihm die Bewegung mit der Hand vormache und tick-tack dazu sage, wenn ich es veranlasse, die Bewegung und das Wort nachzuahmen mit Beziehung auf die Uhr, normiere ich damit ganze Komplexe des Bewußtseins und vor allem beeinflusse ich damit die Konsolidierung des Dingbildes, die sinnliche Vorstel-

lung und den Ausdruck. Mit den festen Assoziationsbahnen wird zugleich das Gedächtnis, das Erinnerungsbild der Normierung unterworfen.

Das nebelhafte Gewoge nimmt langsam feste Formen an; es bilden sich Normen des Sinnesgebrauchs, der Begehungen und Motivierungen, der Ausdrucks- und Eindrucksfähigkeit, Assoziationsbahnen und Kraftlinien jeder Art: ein persönlicher Charakter als Nachbild des Gemeingeistes und Gemeinschaftscharakters. Scheinbar gehen die tausendfachen Anreize ganz zufällig, willkürlich, zerstreut und absichtslos vonstatten. Aber sie bewegen sich alle in einem festen Rahmen und nach festem Gesetz, nämlich nach dem Bildungsgesetz der Gemeinschaft, von deren Gliedern die Anreize ausgehen. Die meisten Elemente dieser erziehenden Geisteswelt sind unbeabsichtigte Wirkungen aus unbewußten Schichten. Sie erzeugen im Kind den seelischen Automatismus, das unterbewußte Fundament des entwickelten Vollbewußtseins. Mit diesem Automatismus ist das Glied fest in den geistigen Gesamtorganismus verflochten: er ist Teil der unterbewußten Schicht der Gemeinschaftsseele.

Die früheste Stufe des kindlichen Bewußtseins ist beherrscht von der Phantasie. Man muß aber eindringlich davor warnen, die kindliche Phantasie der schöpferischen Phantasie des Künstlers allzusehr anzunähern oder gar ihr gleichzusetzen. Die kindliche Phantasie trägt den Charakter des Wogenden, Fließenden. Sie verbindet die empfangenen Elemente und Formen miteinander und ist allerdings im Erfinden stets neuer Kombinationen unerschöpflich. Aber es wohnt diesen Erfindungen keine normative Kraft, keine Rationalität ein. Es ist nur ein Durchprobieren aller Möglichkeiten, wodurch die empfangenen Normen sich selbsttätig ausweiten und ausbreiten in immer neuen Anwendungen. Die kindliche Phantastik ist vorwiegend reproduktiv, mehr ein Lernen als ein wirkliches Erzeugen. Dem entspricht auch instinktiv die Art, wie die Erwachsenen mit den Kindern umgehen: dieser Umgang ist Spiel, spielender Gefühlsausdruck, weil die Kinder den darin liegenden Suggestivkräften am leichtesten zugänglich sind. Auf primitiveren sozialen Stufen, etwa in einer Arbeiter- oder Bauernfamilie, wird aber das Kind auch schon früh in den Kreis der Zwecktätigkeit einbezogen. Die fortschreitende Gemeinschaft und Verständigung ermöglicht, das Mitspielen langsam in Mitarbeiten zu verwandeln. Auch hier bleibt der Erziehungszweck vorwiegend unbewußt. Bestimmend sind nächstliegende Zwecke: die Mutter schafft sich im Kind eine Hilfe in kleinen Dingen. Aus dem Spiel wird Arbeit, Zwecktätigkeit.

Die meiste Erziehung gelangt über diese zweite Stufe gar nicht hinaus. An solche Zwecktätigkeit ist die erzieherische Formung überall geknüpft, wo noch keine besondere Erziehungstechnik herausgebildet ist. Diese



Art der Erziehung herrscht vor zwischen Meister und Lehrling, in aller unmittelbaren Berufsbildung. Das Leben der Gemeinschaft ist Erzieher für die Glieder, und es birgt in seinen Formen einen Niederschlag einstiger Erfahrungen, Anstrengungen und Einsichten, die dem Zögling die Abwege und Umwege, die einst nötig waren, bis die Formen sich gefestigt hatten, erspart. Diese Art Erziehung beherrscht vor allem die Völker niederer Kulturstufen.

Voll bewußt werden die erzieherischen Absichten und Zwecke erst dort, wo die Wirkung der reinen Ideen einsetzt, und dort beginnen zugleich auch die Techniken: die Schule, der methodische Unterricht jeder Art. Bestimmend für diese Techniken und Methoden sind nicht Zwecke naheliegender Art, sondern auf ferne Ziele eingestellte Erziehungsabsichten: das Kind soll durch sie einmal eine höhere Bildungsstufe, eine höhere Reife seines Bewußtseins erlangen. Es soll aus bewußter Teilnahme an den hohen Ideen und am Leben der Gemeinschaft seine Funktion und Gliedschaft erfüllen: es soll sich bewußt aufs höchste Ziel einstellen und damit das volle Bewußtsein seiner Freiheit und Menschenwürde erlangen, nicht nur mechanisch vollführen, was Stellung und Lage von ihm fordern.

Die Übergänge zwischen diesen drei Gruppen und Stufen sind fließend. Der Erziehungsvorgang ist immer derselbe, ob dabei das unbewußte Moment, die Zwecktätigkeit oder die ideelle Erziehungsabsicht führend ist. Es sind immer alle drei Momente miteinander verknüpft, nur hat jeweils ein anderes die Vorhand, die Führung; sie setzen sich auch alle drei durch das ganze Leben der Glieder hindurch fort. Stets wirken unbewußte oder aus Zwecktätigkeit entspringende Einflüsse auf die Formung des Menschen ein. Gründet er sich eine eigene Familie, so schafft er sich damit eine neue seelische Sphäre und eröffnet sich neue Wirkungen. Jeder Gemeinschaftskreis, die Kirche, die Berufsgenossenschaft, die Partei, die Vereine sind Träger und Vermittler seelischer, gefühls- und triebmäßiger Einflüsse. Des weiteren wird des Menschen Formung bewirkt durch seine Einbeziehung in Beruf und Wirtschaft, durch das Eigenleben der Träger dieser Formen, durch die Zusammenarbeit, durch Änderungen in den Arbeitsbedingungen und Arbeitsformen. Dann gehen von der Kanzel, von der Rednertribüne, von der Zeitung, von künstlerischen und geselligen Veranstaltungen beständig Wirkungen aus, die das Leben der Glieder nicht erstarren lassen, sondern in Umformung erhalten und Steigerung in bestimmter Richtung zu erreichen suchen. Die eigentlichen Unterrichtstechniken hören zwar mit dem Zeitpunkt der bürgerlichen Reife und der beruflichen Selbständigkeit zumeist auf. An ihre Stelle tritt dann wenigstens beim höheren Menschen die bewußte Selbstbildung und Selbstvollendung, durch die er alles, was

in ihn eingeht und alles, was von ihm ausgeht, einem sinnvollen Ganzen einordnet, damit eine plastische und wirkungsvolle Ökonomie auch des geistigen Lebens und Werdens erzeugend.

Die dritte Gruppe ist in der Hauptsache Gegenstand der Pädagogik gewesen. Ein Kapitel über die Technologie wird mehr ihren Ort im ganzen System anzeigen, als den Gegenstand selbst erschöpfend behandeln. Die zweite Gruppe wird in ihre Teile zerlegt werden in der besonderen Erziehungslehre. Auch diese kann hier nur umrissen, entfernt aber nicht erschöpft werden. An dieser Stelle sollen noch einige nötige Bemerkungen über die bis jetzt nie recht gewürdigten unbewußten Erziehungswirkungen angefügt werden.

Das unmittelbare, ursprüngliche Gemeinbewußtsein eines Volkes ist eine unfertige, fließende Gestalt, besonders suggestibel und gleicht in alledem den frühen Stadien des Einzelbewußtseins genau. Die Erinnerung an Lieblingsgestalten, Propheten, Helden, Könige, haftet lang in einem Volksbewußtsein; aber schon in der ersten Generation beginnt die Erinnerung zu schwanken; das Bild verschiebt sich nach jeweils neuen Einstellungen. Es wird zum Mythos und haftet in Sage, Volkslied, Anekdote, Legende. Die obere Schicht des Volksbewußtseins gewinnt erst feste Gestalt, wenn sich als ihr Träger eine besondere Klasse von Priestern, Künstlern, Dichtern, Literaten, Gelehrten aussondert, welche diese Oberschicht methodisch durcharbeitet und ihr mit Literatur, Wissenschaft, Philosophie, Dogmatik eine Organisation und Grundlage in den entsprechenden Institutionen schafft. In der Tradition wahrt sich ein Volk das Bewußtsein seiner Geschichte, seines Werdens.

Die Einheit der Persönlichkeit im Wechsel der Zeiten wird ebenfalls auf die Tradition des Gedächtnisses, die Kontinuität der Erinnerungsbilder zurückgeführt. Aber diese Einheit wäre hier doch nur schlecht gewahrt. In der Tat ist die Kontinuität der Erinnerung nur Auswirkung, Symptom einer tieferliegenden Einheit: der Entelechie, der Seele, des Urcharakters. Bewußtsein und Gedächtnis können jederzeit durch Mächte, die aus dem Unterbewußtsein heraufdringen oder die durch Suggestion und Hypnose von außen hereindringen, gefährdet und zerfetzt werden, besonders wenn sie nicht auf eine gefestigte seelische Konstitution treffen. In früheren Jahren ist die Erinnerung um so schwankender, je phantastischer ein Kind ist, und es ist um so phantastischer, je suggestibler es ist. Die Psychologie der Kinderaussagen zeigt, daß die Erinnerung durch bewußte oder unbewußte Suggestion, durch eigene oder fremde Einwirkung gemodelt werden kann wie weiches Wachs. Die Methodik der höheren Bildung bewirkt am Kind genau dasselbe, was die Durchformung des Oberbewußtseins am Volkstum: Klarheit, feste Formen, Zuverlässigkeit des Charakters, der Aussage, des



Gedächtnisses, Einheit des Bewußtseins, innere Selbstsicherheit und Urteilskraft. Mit der großen Suggestibilität geht allerdings verloren die Phantastik, die Unmittelbarkeit des Glaubens und damit auch viel Innigkeit und Poesie. Die unteren Schichten des Volksbewußtseins, die öffentlichen Meinungen und vor allem die Massen sind in höchstem Grad suggestibel. Sie belügen sich selbst und lassen sich wie Kinder mit den größten Mitteln belügen. Wenn man beim Engländer den Verdacht nicht los wird, daß er zu alt und zu gescheit war, alles zu glauben, was während des Krieges er zu glauben schien und willig verbreitete, so geht doch auf keine Kuhhaut, welche dummen Bären die Amerikaner sich aufbinden ließen. Vielleicht wird eine objektive Geschichtsschreibung einmal feststellen, daß die Deutschen die nüchternsten waren. Im Mangel der Suggestibilität liegt aber auch der Mangel an aktiver Suggestivkraft: wir haben es auch nicht verstanden, die Völker an uns und unsere gute Sache glauben zu machen. Vom Glauben hängt aber in den Wirkungssphären der öffentlichen Meinung alles ab. Aus demselben Grunde aber mißlingen den Deutschen ihre Revolutionen jeweils gleich kläglich.

Man kann einem Menschen im hypnotischen Schlaf eingeben, nach einer bestimmten Frist aufzuwachen, zu bestimmtem Zeitpunkt eine neue Vorstellung oder ein Erinnerungsbild zu haben oder eine Handlung zu verrichten. Der Einfluß erfolgt aus Bewußtsein, die Auslösung unbewußt. Auf solcher unbewußten Regulierung beruht alles instinktive Zeitbewußtsein und Zeitmaß. Man kann sich selbst gewöhnen, zu bestimmter Morgenstunde regelmäßig auf die Minute genau aufzuwachen oder zu einer gewünschten Nachtstunde. Diese Möglichkeit wird von Kind auf vorbereitet durch Gewöhnung an Regelmäßigkeit, die auch die innere Organtätigkeit auf psychischem Wege reguliert. Viele organische Störungen der Atmung, der Herztätigkeit, Verdauung, Ausscheidung, des Geschlechtslebens gehen zurück auf psychische Ursachen und Unregelmäßigkeiten. Eingequetschte und verdrängte Affekte, die Spannungen im psychischen Automatismus bewirken, können durch bewußte Suggestion ausgelöst werden, womit die Störung aufhört. Die psychoanalytische Kathartik ist eine Unterabteilung der allgemeinen Suggestion — darum beweisen ihre Heilerfolge nichts für die Freudschen Grundtheoreme. Vor der Hypnotik und der bewußten Suggestivwirkung hat sich damit das weite Feld der Heilpädagogik eröffnet. Hier liegen aber auch ihre Grenzen. In jedem wesentlichen Punkt schließt die normale Erziehung die hypnotischen und suggestiven Techniken geradezu aus. Diese wirken hin auf Diffusion, Spaltung, Zersetzung, Fließendmachen des Bewußtseins: sie ruhen auf Suggestibilität und steigern diese. Sie entwurzeln mit dem Bewußtsein auch den Willen, um ihn fremdem

Willen dienstbar zu machen. Erziehung aber bewirkt Einheit und feste Form, damit Zuverlässigkeit, Selbstsicherheit und Selbständigkeit. Ihr höchstes und vornehmstes Mittel ist die Ratio, nicht der Trieb. Starke Suggestibilität bedeutet Labilität des Charakters, Lockerheit des Bewußtseins, und die Techniken der Suggestion halten diese Unsicherheit, die fließende Form aufrecht und verstärken sie. Die Erziehung dagegen festigt das Bewußtsein gegen alle nicht normativen Einflüsse, schafft ihm die Mittel der Abwehr gegen die Zersetzung. Form wirkt der Suggestion entgegen.

Eine wesentliche Macht zur Formbildung ist die Aufmerksamkeit. Sie ist nicht sowohl ein Trieb, als die formale, rationale Fähigkeit, die seelischen Kräfte auf ein Ziel zu konzentrieren und störende Einflüsse abzuwehren. Stärkung und Lenkung der Aufmerksamkeit ist das wesentliche Mittel der Bewußtseinsbildung im Kinde wie überhaupt das Fundament jeder erzieherischen und unterrichtlichen Methode. Die Aufmerksamkeit hat unter den andrängenden Einflüssen eine Auswahl und Bewertung vorzunehmen: der Charakter beruht darauf, daß gewissen Einflüssen in erhöhtem Maße die Tore geöffnet werden, während gegen alles Störende, Ablenkende, Zersetzende glatte Außenflächen gebildet werden, an denen sie abprallen. Durch Gewöhnung kann man erreichen, selbst bei großem Lärm geistig zu arbeiten: während man gegen das Störende eine Art hypnotischer Starre ausbildet, ist die Empfänglichkeit für alles, was die Arbeit berührt, eine gesteigerte. Eine Mutter kann durch geringe Unruhe des Kindes aus dem Schlaf geweckt werden, während sie gegen große indifferente Geräusche unempfindlich bleibt. Der seelische Automatismus arbeitet in Schlaf, Hypnose oder völliger Inanspruchnahme des Oberbewußtseins unausgesetzt weiter. Das gute Funktionieren dieses Automatismus ist eine Lebensnotwendigkeit und eines der wichtigsten Ergebnisse einer guten Erziehung.

Das geistige Leben entsteht in seiner Gesamtheit aus der Wirkung der im Unbewußten wurzelnden Triebe; seine Erfüllung und Vollendung aber findet es in der durch die Ratio erzeugten Form. Alle Bildung des Einzelnen und alle Kulturentwicklung ist ein Rationalisierungsprozeß: eine Umsetzung der triebhaften Inhalte in die ihnen gemäßen Formen. Dem Quell alles geistigen Lebens, den triebhaften und gefühlsmäßigen Kräften steht am nächsten die Religion als die unmittelbarste Macht der Bindung und Bildung, eine Wirkung aus dem Unbewußten auf das Unbewußte. Jede Krise der Kultur geht aus einer religiösen Bewegung hervor oder ist von einer solchen begleitet. Die Ausbrüche des Unbewußten haben eine mitreißende Macht für die suggestiblen Massen: Ekstasik und Prophetentum sind Haupthebel für die Revolutionen. Der Bauernkrieg in Deutschland, die englische und französische Revolution, selbst die Revolution des



Weltkriege mit ihrer Literatenekstase und der sozialistischen Lehre vom Tausendjährigen Reich liefern Beispiele aus neuerer Zeit. Glaube, mystische Versenkung, Frömmigkeit, Gebet als die unbewußt und suggestiv wirkenden Mächte der Religion gehören ins Gebiet der besonderen Erziehungslehre, und sofern sie zu besonderen Systemen mit eigenen Unterrichtstechniken geworden sind, zur pädagogischen Technologie. Solche Systeme und Methoden bedeuten immer eine Rationalisierung des ursprünglichen religiösen Gehaltes, und als solche zwar eine höhere geistige Durchbildung, zugleich aber auch ein Nachlassen der ursprünglichen mitreißenden Gewalt. Das gilt von den dogmatischen Systemen der Kirche genau so wie etwa von jenem Erzeugnis des amerikanischen Geistes, das unter dem Namen der „Christian Science“ die Suggestivwirkung des Gebets zu einer Metaphysik und Technik auszubauen suchte.

Die religiösen Kräfte sind übrigens nur die besondere Fassung der unbewußten Triebe, die allen geistigen Funktionen und Kulturgebieten einwohnen. Ihr Vorherrschen in Form von Orgiastik, Ekstase und magischer Mystik ist ein Zeichen der primitiven Völker und Kulturen, und diese Erscheinungen treten überall hervor: bei den Bräuchen und Festen der Bauern, bei den Priestern, den Kriegern (Berserker, ekstatische Tänze). Selbst in den Bräuchen der Handwerker- und Künstlergilden leben Reste der Orgiastik weiter, wenn ihr Sinn längst verschwunden ist und die ekstatischen Ausbrüche sich nur noch auf besondere krisenhafte Zeiten oder auf besondere wunderwirkende Orte beschränken.

## IV. BESONDERE ERZIEHUNGSLEHRE

### DIE III. DIMENSION

#### I. GRUNDFUNKTIONEN, IDEEN, LEBENSFORMEN

Die besondere Erziehungslehre hat die Aufgabe, die einzelnen Lebensformen, die ihnen zugeordneten Grundfunktionen des Geistes und die übergeordneten Ideen auf ihre eigentümlichen erzieherischen Wirkungen zu erforschen. Die Lebensformen üben von selbst an dem ihnen zuge teilten Menschentum Erziehung: sie erziehen, indem sie funktionieren. Die Erziehungslehre liefert demnach die Physiologie der Lebensformen unter Einstellung der Forschung auf die erzieherische Wirkung der Funktionen. Wo dann die Lebensformen besondere Techniken, Methoden und Einrichtungen für die Erziehung sowie einen Stand von Lehrern ausgesondert haben, wird die ursprüngliche Erziehungslehre der Formen ergänzt und überhöht durch die pädagogische Technologie. Die Lebensformen machen die Gliederung der Gemeinschaft aus; die besondere Erziehungslehre würde insofern einer Soziologie der Erziehung entsprechen. Der Begriff der Erziehungssoziologie reicht aber nicht aus; denn an der erzieherischen Funktion ist nicht nur die fertige Form, sondern auch der ihr zugrunde liegende geistige Trieb und die ihr übergeordnete Idee wesentlich mitbeteiligt. Das Merkmal der besonderen Erziehungslehre ist darum lediglich die monographische Methode. Sie beschreibt die erzieherische Funktion der Religion und des Kultes, des Rechts, der Sprache, der Kunst, des Staates, der Wirtschaftsformen und der mit diesen zusammenhängenden einzelnen Berufsarten und Stände.

Der dreischichtigen Tiefengliederung des objektiven oder Gemeingeistes entsprechen die drei Stufen der Wirklichkeit und die drei Schichten des seelischen Lebens. Das Wirkliche oder Verwirklichte steht überall in der Mitte als Inbegriff aller Lebensformen, der geltenden Werte, der Zwecktätigkeit, der Ratio und der auf sie begründeten Gleichmäßigkeit der Erkenntnis, der Normen des Denkens, Handelns und der Sinnesbildung, der normierten Bewußtseinsgebilde und Bewußtseinsbahnen, der erreichten Bildungsstufe.

Diese Mitte gliedert sich nach der Mannigfaltigkeit der Triebe, Ideen und Bedürfnisse in Lebensformen und Lebensgebiete, die der ganzen Menschheit gemeinsam sind als notwendige Ausdrucks- und Urfunktionen des Menschengeistes. Es reihen sich aneinander: der Kult als objektive Form des religiösen Lebens, das Recht als normierte Form des Rechtsbewußtseins, die Sitte als Wirklichkeitsform der sittlichen Idee, die Kunst als Ausdrucksform des



Schönen, der Staat als Inbegriff der Herrschaftsfunktion, die Formen der Arbeit, der Wirtschaft, der sozialen Gliederung, der Technik im engeren Sinn als Gebiet der Nützlichkeit und Zwecktätigkeit, endlich die Institutionen und Techniken der Bildung im weitesten Sinn des Wortes.

Überall und jederzeit sind, wo nicht die ausgebildeten Formen, doch die ihnen entsprechenden Grundfunktionen im Gemeinschaftsleben enthalten als Bestätigung der Tatsache, daß das Menschentum in aller seiner völkischen Vielgestaltigkeit und geschichtlichen Wandelbarkeit im Wesen eins und dasselbe ist. Wie aber die Ausprägungen dieses Lebens tausendfältig, nach Ort und Zeit so verschieden sind, daß nie zwei aufeinanderfolgende Geschlechter oder zwei nebeneinander wohnende Familien sich völlig gleichen, so finden sich dieselben Grundtriebe auch überall verschieden entfaltet und gestaltet. Die Spannung in der Entfaltungsmöglichkeit reicht von dem engsten Ineinander, wo die Funktionen so wenig geschieden sind, daß gefragt werden kann, ob primitive Völker überhaupt Staat, Recht, Religion haben, bis zu den völligen Sonderungen und klassischen Vollendungen der einzelnen Formen. Es ist der Sinn alles hohen Menschentums, des persönlichen wie des völkischen, der Bildung wie der Kultur, mindestens eine Form zu höchstmöglicher, d. h. klassischer Vollendung zu bringen. Auf der einen Stufe sind verschiedene Funktionen, etwa Religion, Recht, Sitte, Staat, derart untrennbar ineinander verflochten, daß sie von einer undifferenzierten, einheitlichen Form und Funktion erfüllt werden. In andern Völkern oder auf anderen Entfaltungsstufen sind sie auseinandergetreten; doch können sie sich, wofern das Leben nicht zugrunde gehen soll, nie aus der Gemeinschaft und Wechselwirkung lösen. Alle Vereinzelnung bedeutet Tod. Es wäre nun aber grundfalsch, den Differenzierungsprozeß als einzigen Sinn und Maßstab der geschichtlichen Entwicklung anzusetzen und diese damit als Fortschritt festzulegen: an seinem Ende stünde unweigerlich nicht eine letzte Höhe des Menschentums, sondern der Tod. Die Entwicklung ist organisch: sie kann stets nur in derselben Richtung sich selbst steigernd verharren, bis ein Höchstmaß an Entfaltung einer Form oder eines Formkomplexes erreicht ist. Dann geht die Entwicklung, unter Rückbildung der bisherigen Form, einem andern Wert und Ziel entgegen, und solange sie auf die erste Formvollendung eingestellt blieb, fand Stillstand und Rückbildung in andern Richtungen statt. Der Entwicklungsprozeß verschmilzt ausgesonderte Formen stets wieder zu neuen, übergeordneten Einheitsgebilden. Jede werdende und gewordene Form aber ist eine Funktion der Erziehung: bedingt von dieser und sie wieder bedingend: Form ist Ergebnis und Form ist Voraussetzung der Erziehung. So erfüllt Erziehung die doppelte Funktion: eine vorhandene Form zu erhalten im Wechsel

der Geschlechter und Formen im Sinne einer Idee zu schaffen oder zu vollenden. Darum liefert Erziehungslehre die Physiologie der Lebensformen.

Über den Zusammenhang der Formen und Funktionen sind hier einige Angaben einzuschalten. Ursprünglich sind wohl alle rechtlichen Symbole zugleich Symbole des Kultes wie heute mindestens noch der Eid. Tacitus berichtet von den Deutschen, daß die Priester zugleich Leiter der Rechts- und der politischen Gemeinde sind — wie es Jahrhunderte zuvor übrigens auch im römischen Volk der Fall war. Auf Island umschließt das Godentum die priesterliche, die Häuptlings- und die Richterwürde, wie sich denn auch Kult-, Gerichts- und politische Gemeinde decken. Auf noch früherer Stufe fallen auch Recht und Sitte durchaus zusammen: das Recht geht aus der Sitte hervor, indem es als solches formuliert und durch symbolischen Akt gesetzt wird. Wiederum berichtet Tacitus von den Deutschen, daß bei ihnen gute Sitten fester verpflichten als anderwärts Gesetze. Vom Entstehen des Rechts sagt Max Weber: „Überall entwickelt sich das Recht zunächst als Rechtsorakel, Weistümer, Responsen charismatisch qualifizierter Träger der Rechtsweisheit.“ Das Orakel geht dann mit zunehmender Organisation und Rationalisierung über an den beamteten Rechtsprecher der Gemeinde, dessen Sprüche die Rechtstradition bilden. Mit den Rechts- und Gesetzes-sammlungen werden die mündlich überlieferten Rechtsprüche in systematische Form gebracht und damit von der Sitte weiter abgelöst. Wie der nordgermanische Prozeß in seiner ursprünglichen Form zeigt, ist das Gericht ein normierter Zweikampf. Mit der fortschreitenden Differenzierung der Formen verwischt sich dieser Charakter, ohne doch ganz untergehen zu können. Der wirkliche Zweikampf verblieb dem Sitten- und Ehrenkodex einer adligen Oberschicht. Die deutschen Großstämme sind wenigstens zum Teil zustande gekommen als Eidgenossenschaften mit Bindung an ein Heiligtum, dessen Sitz und Kult zugleich Organisationsmittelpunkt für die Staats- und Gerichtsgemeinde des Stammes war. Ein solcher Kult-, Rechts- und Staatsverband war auch das alte Israel unter seinem Bundesgott Jahwe. Daß die Wirtschaftsformen und der soziale Aufbau eines Volkes in Kult, Recht und Staatsbildung verflochten sind, bedarf keines Beweises mehr. Der Zusammenhang wird am übersichtlichsten klar in jeder Sippe und jedem Klan. Und das Ganze setzt sich dann fort in die Organisation des Bildungswesens, sobald sich ein solches aussondert. Die Entwicklungsgeschichte der Sprache, schon allein die Tatsache, daß eine beträchtliche Anzahl philosophischer Worte und Begriffe sich aus Worten und Begriffen des Rechts entwickelt hat, zeigt die Zusammenhänge, die Differenzierungen und Wiedervereinigung der Formen.

Vieles aber, was früher getrennt war oder nur lose zusammenhing, ist



inzwischen vereint zum Einheitsgebilde übergeordneter Art. Der Typus eines solchen ist der moderne Staat.

In jedem Gemeinschaftsleib, wie immer er beschaffen sei, ist die Totalität des menschlichen Geistes mit seinen sämtlichen Grundfunktionen wenigstens der Anlage nach enthalten. In jedem sind aber auch Anlage und Funktion zur einmaligen, nicht wiederkehrenden Sondergestalt entwickelt. Zwar gibt es keine Gemeinschaft ohne Kult, ohne Recht, ohne politische und wirtschaftliche Formen und Funktionen; doch ihr Verhältnis zueinander, die Entwicklungshöhe jeder einzelnen Form und Funktion ist in jeder Gemeinschaft anders. Aber in jedem Augenblick ist die Vielheit der Entfaltungen und Aussonderungen einem einheitlichen Gesetz unterworfen und weist also das auf, was man den Stil nennt, als Ausdruck der Lebenseinheit in der Vielheit der Formen und Funktionen. Diese haben nun im Gemeinschaftsleib die Bedeutung organischer Systeme. Wie jeder tierische Körper sein Muskel- und Knochensystem, seine Sinnesorgane, sein Nerven-, Zirkulations- und Stoffwechselsystem besitzt, so machen die organischen Systeme des Gemeinschaftsleibes dessen innere Struktur aus. Und wie jedes Glied und jedes organische System im tierischen Leib von dessen Einheit bestimmt ist, dergestalt, daß man aus einem einzelnen Knochen mit einiger Sicherheit das Ganze rekonstruieren kann, so trägt auch jede ausgesonderte Form des sozialen Körpers in der Sondergestalt die Gestalt und Idee des Ganzen. Der inneren Struktur entspricht dann auch die äußere Gliederung: Kult, Recht, Wirtschaftsform, Staat, Bildungsstufen bestimmen die Stände, die soziale Höhengliederung und Schichtung. Jede Körperschaft ist Glied einer höheren Lebensgemeinschaft, und indem sie durch ihre Tätigkeit, durch ihr Funktionieren ihrem Lebenskreis seine Sonderbildung, seine Berufsbildung gibt, bildet sie ihn zugleich auch zum Glied des höheren Ganzen, dessen Idee sie in ihrer eigenen Sondergestalt verkörpert und dessen Gepräge sie als ihren Stil an sich trägt. Die Berufsbildung läuft darum immer, wenn sie vollendet wird, notwendig in eine Totalbildung aus, und sie wird vollendet, indem den Angehörigen des Berufskreises die in ihm enthaltene Idee des Ganzen zum Bewußtsein gebracht und als Pflicht auferlegt wird. In dem Zwischenreich der bestehenden Formen gilt der Hegelsche Doppelsatz: Das Vernünftige ist wirklich; das Wirkliche ist vernünftig.

Der Geist ist nach Wesen und Ursprung einheitlich; darum bleiben seine gesonderten Funktionen und Formen in nächster Gegenseitigkeit und Gemeinschaft; darum können sie einander auch vertreten. Eine religiöse Gemeinschaft kann zur Rechts-, Wirtschafts- und Staatsgemeinschaft werden. So kann auch eine ursprüngliche Berufskorporation sich die andern Funktionen zubilden. Auch das Prinzip der Differenzierung, der Umkreis

möglicher Sondergestalten ist im Geiste vorgebildet und kommt nicht etwa erst von außen an ihn heran. Jede Sondergestalt, jedes organische System ist im menschlichen Urgeist als Anlage vorgebildet; darum ist auch noch nie ein Volk oder eine geschichtliche Entwicklung über den Umkreis des Menschlichen zu einem absolut Neuen, zum Übermenschentum weitergeschritten. Man mag die Unterschiede völkischer und geschichtlicher Bildungen noch so weit und so gewaltig ansetzen: Immer bleibt in ihnen das urmenschliche Wesen eins und dasselbe. Darum kann man die Zeichnungen der Höhlenmenschen und die Michelangelos, die Baukunst der Chinesen, der Ägypter und der Gotik, die Plastik der Neger und des Phidias auf denselben Generalnenner „Kunst“ bringen: sie alle sind, wenn auch noch so verschiedenartiger Ausdruck konstanten urmenschlichen Wesens, darum zuletzt auch allen Menschen zugänglich, sobald nur die Schale der äußeren Bedingtheit durchbrochen ist. Dasselbe gilt von allen andern gemeinmenschlichen Funktionen und Formen. Darum endlich läßt sich an der Funktion jeder Sonderform, an jeder geschichtlich bedingten Gestalt das Wesen und Urgesetz der Erziehung überhaupt erkennen und darstellen. Unsere eigene geistige Welt, die in ihr vollzogene Sonderung der Gestalten und Funktionen und ihr Verhältnis zueinander liefert uns das Netz, die Begriffe und Nenner, nach denen wir fremde Erscheinungen begreifen: wir übersetzen sie in unsere Begriffswelt. Das Recht dazu liegt in der einfachen Tatsache, daß wir nicht anders können. Und doch können und müssen wir anders: wir müssen und können, wenn auch auf den Wegen, die unsere Begriffe vorzeichnen, vordringen zur Schau des Ewigen, des Gemeinsamen, der Wahrheit und der ideellen Gemeinschaft mit jeder Vorzeit und jedem fremden Volk. Das Bewußtsein oder Gefühl des Einseins mit allem Menschlichen ist Grundlage jedes besonderen Bewußtseins, jeder besonderen Bildung. Wir sind als erkennendes Subjekt ein Produkt der Geschichte und der Gemeinschaft. Gar nichts hindert uns anzunehmen, daß unter uns ein Phidias, ein Plato, ein Buddha, ein Shakespeare — dem Urcharakter nach — leben könnte. Aber ihr Werk würde heute vom selben Werk zu ihrer Zeit und an ihrem Ort so verschieden sein, daß niemand die Urverwandtschaft oder Identität zu erkennen vermöchte. Schon heute können wir nicht mehr dichten, wie Schiller gedichtet hat, nicht mehr philosophieren, wie Kant philosophierte, nicht mehr Geschichte schreiben, wie Ranke Geschichte schrieb. Wir sind einem andern Gemeinsubjekt eingereicht: unser Weltbild, unsere Welt und darum unsere Bildung sind andere. Der Sinn unseres Lebens ist ein anderer, darum auch unsere Kunst, unsere Religion, unsere Lebensform. Aber vollendet wird dieser Sinn erst, wenn wir in unsern Werken nicht bloß die veränderten Umstände und Bedingungen, sondern das ur-



menschliche, ewige Wesen rein zum Ausdruck bringen. Dann erst wohnen wir auf den Höhen der Menschheit. Ein jeder sei auf seine Weise ein Grieche, aber er sei's, fordert Goethe. Setzen wir dafür: ein klassischer Mensch.

Israels Zug durch die Wüste wurde angeführt durch die Götterwolke und das Götterfeuer. Jedem Entwicklungsgang geht eine solche Gestalt voran, jede Lebensform ist davon überlagert: es ist die Welt der Ideen, der Ideale und Ideologien. Es gibt dafür heute keinen einheitlichen Namen mehr, weil das Ganze derselben in der gleichen Weise differenziert ist wie die zugehörigen Lebensformen. Ich schlage dafür den alten Namen „Mythos“ vor. Der Begriff ist damit allerdings ganz erheblich erweitert, aber einmal leitet sich die Vielheit der ausgesonderten Gebilde doch aus dem einstigen Mythos her; dann aber hat dieser in seiner einheitlichen Gestalt alle die Funktionen erfüllt, die jetzt von der namenlosen Vielheit besorgt werden. Unterscheiden wir darin das Gebiet des Heiligen, des Guten, des Gerechten, des Wahren, des Schönen, des Nützlichen, so hat der Mythos einst deren Funktion in einemmal erfüllt: er erzählte vom Entstehen und der Wesenheit der Götter, der Welt, der Menschheit; er faßte in der Gestalt des Helden das Lebensideal, das Gute, die Wertungen; er beschrieb, wie der Kult und die Ordnungen entstanden, wie der Mensch zum Feuer, zur Kunstfertigkeit, zum Ackerbau, zum Recht, zur Gesellschaft kam. Er spiegelte mit einem Wort das Leben, dessen Ziel und Sinn in der reinen Idealgestalt wider und ließ dabei dem Spiel der schöpferischen Phantasie weitesten Raum. Er erhob den Menschen aus dem Alltag, der Zwecktätigkeit, der Not und Mühe in das Reich des reinen Geistes und der reinen Bildung. In dieser Sphäre erfüllt sich der Sinn des Menschentums; aus ihr kommt Vollendung der Erziehung und Bildung. Unsere geistige Welt unterscheidet sich von der ursprünglichen Mythik allein durch die methodische Formung und die Aussonderung der einzelnen Gebilde aus dem einheitlichen Ganzen.

Von den Germanen meint Tacitus, ihre Lieder seien die einzigen Denkmäler ihrer Überlieferung und Geschichte. Daneben erwähnt er nur noch den gefürchteten Schlachtgesang. Darin ist jedenfalls schon ideell zweierlei enthalten: die Überlieferung und die Befehung, der erzieherische Anreiz, das heldische Ideal, beides in poetischer Form. Diese ist die Urform der Mythen, also der ideellen Oberschicht überhaupt. Sicherlich aber hatten die Südgermanen auch ihre Kultlieder und Mythen im engeren Sinn: Theogonie, Kosmogonie, Entstehung des Menschen und der sozialen Ordnungen wie die Nordgermanen. Des weiteren bestimmte Kunstformen und Symbole der Sitte und des Rechtsbewußtseins. Mit einem Wort: alle Keime, aus denen unsere gesonderten Gestaltungen der oberen Geisteswelt, auch die Wissenschaft, entstanden sind. Über jeder Lebensordnung auch der primitivsten

Völker Innerafrikas, Inneramerikas und Ozeaniens lagert eine solche mythische Schicht. Daraus wird bei günstiger Entwicklung Epos und Geschichte, Philosophie, Naturwissenschaft, Rechtswissenschaft, Sprachlehre und Poetik, Technologie, Dogmatik.

Das Verhältnis zwischen den Ideen und den verwirklichten Formen ist mannigfaltig. Die Ideen sind Spiegelungen der vorhandenen Formen. Dann erfüllen sie ihre konservative Bedeutung: sie überhöhen die Form durch das Ideal, das Seiende durch das Seinsollende. Die Ideen können aber auch zu den Formen in sehr schroffen Gegensatz treten als Spiegelungen neuer Grundtriebe, als Ansätze neuer Formen, Setzung neuer Werte. Dann wirkt die Ideenwelt revolutionär. Jedenfalls wirkt die verwirklichte Form ein auf die Idee, die Idee aber auch auf die Form. Es besteht kein einseitiges Abhängigkeits- und Wirkungsverhältnis zwischen ihnen. Solange die Idee nur die ideale Tradition überliefert, bleibt die Form fest, die Entwicklung in derselben Richtung. Die revolutionäre Idee aber kündigt sich an in Form der Apokalyptik, der messianischen Hoffnungen, der Weltuntergangsstimmung, wie sie sich überall einstellen im Zusammenhang der Krisen, im Vorgefühl der Zersetzung und des Untergangs der bisherigen Lebensordnungen. Das Christentum ist daran sehr reich vom Anfang seiner Geschichte an bis in die neue Zeit; daher die Kraft vielfacher Wiedergeburten und neuer Zeugungen. Wenn die apokalyptische Idee rationalisiert wird, dann wandelt sie sich in ein neues forderndes Ethos und durchdringt als solches mit der Bildung auch die Lebensformen als gestaltendes Prinzip. Auch der germanische Norden hat seine Apokalyptik als Vorahnung einer neuen Lebensordnung, wo nicht einer neuen Weltordnung. Das althochdeutsche *Muspilli* wie das düstere Lied *Völuspá* der Edda spiegeln in der Kampfschilderung des Christentums mit dem germanischen Heidentum auch den Untergang von dessen Ordnungen. Weltbrand und Sintflut: daraus geht eine neue Welt als neue Ordnung der Gemeinschaft hervor. Sie sind die Mythen von den seelischen Revolutionen und bezeichnen den Rhythmus im Leben der Völker: ihren Tod in alter Gestalt und ihre Wiedergeburt in neuer Form. Sie finden sich in aller Welt bis hinauf in die Philosophie Platons und die Geschichtsschreibung des Polybios, der mit den periodischen Sintfluten eine weit bessere Möglichkeit gewinnt, um seine Naturrechts- und Staatstheorie zu begründen als das Naturrecht des 17. Jahrhunderts, das einmalige Uranfänge darstellen wollte. Irgendwie steht damit dann auch im Zusammenhang die in allen Zeiten und bei allen Völkern vorkommende, in den Kosmogonien und Astrologien hervortretende Ahnung von einem geheimnisvollen Zusammenhang des Menschenschicksals mit dem Weltgeschehen, der seelischen mit den kosmischen Krisen, wie ja sicherlich das Menschen-



leben auch seelisch in den Kosmos verflochten ist. Die Rhythmisierung und Periodisierung des inneren Lebens, die Grundlagen des Bewußtseins werden ja ohnehin geschaffen durch den Wechsel und die Regel der Gezeiten.

Das Verhältnis der Oberschicht zur Mittelschicht, der Idee zur Form bestimmt die konservative und die revolutionäre Richtung in der Erziehung. Dieser Gegensatz in der erzieherischen Funktion wiederholt sich in jedem einzelnen Verhältnis zwischen einer Form und der zugeordneten Idee. Nie ist das Ganze auf einmal in revolutionärer Bewegung; die Umwälzung vollzieht sich immer nur auf einigen Gebieten, die vorbestimmt sind, den Lebensschwerpunkt für die nächste Periode der Entwicklung aufzunehmen und eine neue Form vorzubereiten, während andere Gebiete gleichzeitig in Beharren und Reaktion eintreten. Darum sind die schöpferischen Revolutionäre oft zugleich die großen Reaktionäre. Die Propheten Israels sind klassische Vertreter dieses Gegensatzes in einer Person.

Aus den untersten Schichten herauf wirkt Trieb und Drang, Wunsch, Bedürfnis, Glauben, Instinkt; von oben antwortet ihnen Ziel und Ideal, Anschauen, reines Wissen, Erleben. Beide in ihrem Zusammenwirken machen erst den Geist in der Totalität aus. In der Mitte durchdringen sich beide Funktionen zur Wirklichkeit, zur verwirklichten Form, zum Handeln, zur Zwecktätigkeit, zum Gebilde, indem sie die vorhandenen natürlichen Bedingungen und Voraussetzungen in ihren Bannkreis einbeziehen, ihnen Gepräge und Sinn aufdrücken und sie zum Mittel gestalten. In jedem Werkzeug wie in jedem Kunstwerk, in allem, was uns umgibt, unsern Zwecken unterworfen und nach ihnen gebildet ist, tritt die Idee hervor als verwirklichte Form. Und der äußeren Form entspricht die innere Form des Gemeinschaftslebens und der Glieder: die Gesinnung und Bildung. Jede einzelne Form ist von unten bestimmt durch den triebhaften Geist, von oben durch die zielgebende Idee. Der Kult hat unter sich den Glauben über sich die entsprechende Gottanschauung, Lehre und erlösende Idee. Das wirkliche Recht hat unter sich den Trieb, sich Geltung und Macht zu verschaffen, über sich das von der Idee der ausgleichenden Gerechtigkeit geformte Rechtsbewußtsein. Alle Technik hat unter sich den Trieb, die Natur zu meistern und dem Willen zu unterwerfen, über sich die reine Erkenntnis von der Gesetzmäßigkeit der Natur und das Bewußtsein, wie diese Gesetzmäßigkeit dem Willen dienstbar zu machen ist. In der Mittelschicht setzt sich die Idee um in Zwecktätigkeit, Ökonomie, Technik.

Wie die Unter- und die Mittelschicht ist auch die Oberschicht der Einheit des Geistes unterworfen. Die gesonderten Gebiete und Ideen sind allesamt Abwandlungen der einen Idee, und sie bleiben darum auch in der Sonderung in der Einheit des Stils und in der lebendigen Wechselseitigkeit. Jedes Einzelgebilde trägt die Summe der andern stets in sich. Darum die nahe Ver-

wandtschaft zwischen den Ideen des Rechts, der Religion, der Sitte, des Staates, der Wirtschaftsformen: sie geben derselben Einheit Ausdruck und Anwendung an verschiedenen Objekten.

Die Erziehung sondert erst spät eigene Ideen und eigene Formen (Bildungsinstitute aller Art, Schulen, Methoden, einen Lehrstand) aus. Diese Aussonderung steht immer in nahem Wirkungszusammenhang mit der methodischen Durchformung und der literarischen Organisation der Oberschicht. In jedem Volk kommt der Augenblick für Schule und Schulung, wenn seine Religionsanschauung zu einer systematischen Lehre wird, wenn seine Überlieferungen, seine Lieder gesammelt und methodisch gepflegt werden, wenn sein Recht kodifiziert wird, wenn sein Staat sich eine rationale Verwaltung und einen gebildeten Beamtenstand erzeugt. Sobald ein Stand auftritt als Träger der Literatur, sobald also Wissenschaft, d. h. systematisches Wissen und Lehre irgendeiner Art vorhanden ist, ist damit zugleich die methodische Lehrform, die Schule geschaffen. Schule und Lehrstand vollenden die Erziehung des Schülers, indem sie ihn in der Oberschicht der Ideen, des Mythos heimisch und das dort enthaltene Weltbild zum Prinzip seiner Bildung machen. Mit der geistigen Höhe wird der Horizont für das Erkennen und für das Ethos ausgeweitet.

Jede Lebensform kann im entwickelten Zustand eine systematische Lehre über sich haben und eine eigene, ihrem Wesen angemessene Lehrmethode aussondern. Diese beiden Bestandteile zusammen machen den Inhalt einer Schule aus. Aber in der systematischen Lehre soll sich die Berufsbildung ausweiten zur Totalbildung, weil die der Form zugeordnete Idee das Ganze der Ideen, den Gesamtmythos in ihrer Sonderform enthält. Jede Lebensform erzieht ohne Schule, ohne systematische Lehre und ausgesonderte Methodik. Jedes Glied einer primitiven Volksgemeinschaft erhält durch die erzieherische Einbeziehung das typische Rechtsbewußtsein, die religiöse Anschauung und die ökonomische Form von selbst ohne besondere Lehre. Kommt das Glied zu einer Sonderstellung als Häuptling, Urteilssprecher, Zauberer und Priester, so wird, wofern man von etwaigem Charisma absieht, die Tradition und Übung des Amtes von selbst seinen Träger bilden. Die Erziehung wird also durch systematische Lehre und Lehrstand nicht erst begründet, sondern, wo sie hervorgetreten sind, vollendet. Die Erforschung und Darstellung der erzieherischen Funktion jeder einzelnen Lebensform, also die Berufsbildung im weitesten Sinn, ist die Aufgabe der besonderen Erziehungslehre. Sie geht zu Werk, indem sie die besonderen Erziehungsfunktionen monographisch erforscht und darstellt.

Die erzieherische Funktion jeder Lebensform erfolgt unabsichtlich. Darum aber doch nicht planlos: der Plan und Zweck ist der Lebensform



und ihrer Funktion immanent. Wenn eine bäuerliche Familie ihre Kinder als werbendes Kapital ansieht und sie zu möglichst früher Zweckarbeit anhält, so befolgt sie diese unabsichtliche Methode. Deren Plan und Zweck ist die Ökonomie der bäuerlichen Arbeit selbst: das Kind erlernt diese Arbeit, indem es arbeitet. Es gibt da keinerlei methodische Vorarbeit. So erlernt es auch das Schwimmen, indem es ins Wasser geht und so lange übt, bis das Ziel erreicht ist. Von dieser Art des Vorgehens unterscheidet sich alle schulgemäße Lehre und Übung dadurch, daß sie nicht unmittelbar auf die Arbeit und den Gebrauchswert eingestellt ist. Wie die bäuerliche Familie geht auch der Lehrmeister zu Werk: er zieht den Lehrling in seine Arbeitsmethode hinein und stellt dessen Arbeit von vornherein auf den zu fertigenden Gebrauchswert ein. Die russische Arbeitsschule Lunatscharskis ist eine Rückbildung der Schule in diesem Sinn: die Schule verlangt vom Schüler jeder Stufe die Fertigung von Gebrauchsgütern, also richtige Arbeitsleistung, nur altersgemäß abgestuft nach Prozenten einer vollen Arbeitsleistung. Rasches Reifen, das Streben, möglichst früh zu voller Anerkennung der Gliedschaft und zu voller Arbeitsleistung zu kommen, ist das deutliche Merkmal primitiver Völker und primitiver Erziehung. Da wird das ganze Sinnen und Trachten des jungen Geschlechts darauf eingestellt, möglichst schon mit dreizehn oder vierzehn Jahren den endgültigen Übertritt aus der Familie in die Männergesellschaft vollziehen zu können und das zu tun, was die Erwachsenen tun. Das innere Wachstum wird dann durch die Tradition und geltende Norm gehemmt und unterbunden. Der Junge tut dann, was die Alten tun und er soll nie anderes tun: er hat kein Ziel, keine Aufgabe mehr über sich. Er hat dann selten die Möglichkeit, eine besondere Anlage zur Reife zu bringen und innerlich selbständig zu werden. Dazu gehört langes inneres Wachstum und langsames Reifen. Es liegt hier der entscheidende Punkt für die Entwicklungslosigkeit der primitiven Völker.

Anders gestaltet sich das Verhältnis schon bei Völkern mit ausgesprochen kriegerischem Charakter oder mit einem besonderen Kriegsadel. Die beste Schule für den Krieg ist zwar auch der Krieg selbst. Wenn er aber nicht da ist, so wird eine Übung auf fernes Ziel und lange Sicht nötig: damit also eine bewußte, planmäßige, auf ferne Ziele eingestellte Schulung. Ein kriegerisches Volk oder ein Kriegeradel kann auch nur da entstehen, wo höhere Triebe die Menschen in Bewegung setzen und in langer Entwicklung erhalten. Tacitus macht über die Germanen die Bemerkung: „Sonderbarer Zwiespalt ihres Wesens, daß ganz die gleichen Menschen so sehr das Nichtstun lieben und die Ruhe hassen.“ Er sagt zwar auch: „Freie scheidet von Unfreien keinerlei feinere Erziehung: die einen wie die andern treiben sich mit den Tieren auf dem Boden herum, bis das Alter die Freigeborenen schei-

det und ihr Adel sie kenntlich macht.“ Das ist sicherlich aber eine einseitige Perspektive des durch griechische Schulung gegangenen Römers. Schon die zur Zeit Cäsars hochentwickelte Strategie und Taktik der Germanen hat eine besondere Schulung vorausgesetzt. Was bedurfte es nur alles, um die gewandten Reiterheere und die in die römischen speerstarrenden Ordnungen einspringenden Krieger des ersten Treffens auszubilden! Früh bestand schon die Sitte, daß die Söhne der Freien und des Adels an einen Lehrmeister ausgetan wurden, woraus sich dann die Einrichtung des Waffenmeisters und der Knappenschaft entwickelt hat. Auch die Ordnung der Gefolgschaft war eine erzieherische Einrichtung hohen Ranges; entsprechend die Wikingerfahrten der Nordgermanen. Dazu kam als notwendig die innere Schulung durch das Heldenlied: das Lied bringt dem Zögling das Bild der heldischen und göttlichen Vorzeit, die Tradition, die Bildung des heldischen Ethos. Es ist keine Kultur eines Kriegervolkes oder gar eines Ritterstandes denkbar ohne den Sänger und Spielmann, der ein Vorläufer des weltlichen Lehrstandes und der Wissenschaft ist. Homer wurde zu einer Grundlage der griechischen Kultur. Und aus den Kschatriyern Indiens hat sich eine klassische Kultur mit Epos, Philosophie, Wissenschaft, technischer Lehre und entsprechenden Bildungsinstituten entwickelt.

In höher entwickelten Stadtkulturen zeigt jede Zunft den Weg zu einem eigenen Schul- und Bildungssystem. Max Weber berichtet über Indien: „Die Handwerkskasten, mindestens die Oberkasten unter ihnen, die Kunsthandwerker, hatten ein festes Lehrsystem . . . Der Theorie nach sollte der Lehrling nach den Anweisungen des Silpa Çastra, eines Produktes der Priestergelehrsamkeit, über die Grundlagen der Technik angelehrt werden. Die Steinmetzen namentlich galten stellenweise infolgedessen als Literatenkaste und führten den Titel acarya („Lehrer“ = magister).“ Ähnliche Wege ging unser Mittelalter: Bauhütten, Kunsthandwerker hatten ihre Technologien und Schulen. Die Kunstschulen sind auf diese Weise zustande gekommen. Wiederum findet sich Ähnliches in China und Ägypten. Die Lehrsysteme entsprechen dem sozialen Aufbau; sie enthalten nicht bloß die streng traditionell gebundene Technologie des Berufes, sondern sein Ethos und seine Ideologie und erfassen also jeweils den ganzen Menschen. Sie sind unentbehrliche Grundlage für die Ausbildung der großen, über Jahrhunderte sich erstreckenden Bau- und Kunststile. Das moderne Leben besitzt darum keinen Stil in der Kunst, weil es keinen Stil in der sozialen Ordnung und in der Lebensführung hat.

An dieser Stelle mündet der Strom der Erziehungsphilosophie aus in das weite Meer der Lebensformen, ihrer völkischen Sondergebilde und ihres geschichtlichen Gestaltwandels. Religion ist in der Menschheit überall



dasselbe urmenschliche Wesen; aber sie ist verschieden in der Ausprägung im Abendland und im Morgenland, beim Botokuden und beim Christen. Und in jedem größeren geschlossenen Kultur- und Lebenskreis befolgt sie auch wieder eigene Gesetze der Entwicklung. Jede dieser vielen Ausprägungen des Grundwesens „Religion“, und jede besondere Entwicklungsform übt aber entsprechend verschiedene Erziehungsfunktion an den Gliedern der Glaubensgemeinschaft. Dasselbe gilt von allen andern Grundformen und Grundfunktionen der menschlichen Gemeinschaft und des Geistes.

Die allgemeine Philosophie der Erziehung hat nun zur Aufgabe, die allgemeingültige Gesetzmäßigkeit der Erziehung im Leben der Gemeinschaften und ihrer urmenschlichen Grundformen aufzuzeigen. Die besondere Erziehungsphilosophie dagegen hätte die Phänomenologie der erzieherischen Formen und Funktionen zu liefern: sie beschreibt nicht nur die Eigengesetzlichkeit jeder Form, sondern auch deren besondere Ausprägungen und Verhältnisse im Leben der Völker und der Geschichte. Diese Aufgabe, für die ohnehin wenig Vorarbeiten geleistet sind, überschreitet den Lebensbereich ganzer Generationen ebenso sehr wie die Kraft des Einzelnen. In diesem Versuch einer Erziehungsphilosophie kann nicht mehr geschehen, als daß Ort und Wesen der besonderen Erziehungslehre an einigen beliebig herausgegriffenen Beispielen bezeichnet werden. Von „Monographien“ kann dabei streng genommen nicht die Rede sein. Wer wollte die unendliche Vielheit der völkischen und historischen Glaubens- und Kultformen, der Berufsarten und Wirtschaftssysteme, der Sitten, der Rechts- und Staatsformen, der Künste, der Sprachen, der Wissenschaften allesamt auf ihre erzieherischen Sonderfunktionen erschöpfend untersuchen? Gelingt es den nachfolgenden drei Skizzen, den Begriff und die Aufgabe der phänomenologischen Erziehungslehre auch nur einigermaßen zu erläutern, dann ist ihre Mission erfüllt. Über eine allgemeine Typologie der Lebensformen und Erziehungsfunktionen in der Unendlichkeit völkischer Abwandlungen und geschichtlicher Entwicklungen wird ohnedies keine Wissenschaft je hinaus gelangen. Der typische Fall wird stets tausend Sonderfälle vertreten müssen.

## 2. MONOGRAPHIEN DER BESONDEREN ERZIEHUNGSLEHRE

### a) *Religion und Erziehung*

Es soll hier nicht der Versuch gemacht werden, das in der Vielheit seiner Ausstrahlungen und Abwandlungen unerschöpfliche Wesen der Religion auf eine Formel zu bringen. Der Selbstwert der Religion, ihre dem Jenseits und den reinen Erlösungsideen zugewandte Seite scheidet aus. Dem Diesseits kehrt sich Religion zu als eine Macht, die das Leben zu heiligen sucht und das ganze Dasein von innen formend durchdringt.

Aus dem Verhältnis des Menschen zum ewigen Urgrund, dem das All durchdringenden Einen, erwächst dem Leben der Sinn, die letzte Zielgebung, die Achse, und aus dieser Sinngebung folgt die innere Formung. Religion ist die entscheidende innere Macht der Bildung.

In den letzten Jahrhunderten protestantischer Entwicklung ist die Religion, entgegen der Lutherschen Lehre von der Rechtfertigung allein durch den Glauben, wo nicht der Sittlichkeit gleichgesetzt, doch in steigendem Maße mit ihr verquickt und gar verwechselt worden, so daß die Sittlichkeit zum alleinigen Wertmaßstab und zum Zweck der Religion gesetzt wurde. Seit Kant ist das ursprüngliche Verhältnis zwischen Religion und Sittlichkeit so verkehrt worden, daß die religiösen Ideen als Postulate auf die Sittlichkeit begründet werden sollten. Die protestantischen Sekten insbesondere haben diese Entwicklung vorbereitet und gefördert, indem sie an Stelle des einstigen mönchischen Höchstideals das werktätige Leben zur alleinigen und höchsten Bewährung des Glaubens und der Frömmigkeit erhoben. Damit entstand eine neue Werkheiligkeit, die mit der von Luther bekämpften nichts mehr zu tun hatte: die radikalen Sekten haben das eigentlich religiös gebotene „Werk“: die kultische Übung, das sakramentale und priesterliche Heilmittel gänzlich verdrängt zugunsten der Versittlichung des Berufslebens, die schließlich in die Versittlichung des Erwerbslebens auslief, dort aber auch verflachte. Es war damit eine methodische Durchdringung und Ausweitung — im sittlichen wie im technischen Sinn — des Wirtschaftslebens ermöglicht, wie sie die Menschheit im selben Ausmaß zuvor nie gesehen hatte. Hand in Hand gingen dabei die Erklärung der Erwerbsarbeit zum Selbstzweck und das Erlahmen des ursprünglichen religiösen Antriebs, und schließlich endete die „innerweltliche“ Religion in reiner Verweltlichung und einem religionslosen Ethizismus. Die Aufklärung bildet die Zwischenstufe, auf deren Grundlage der deutsche Idealismus den letzten großen Versuch machte, durch seinen ethischen Absolutismus die objektive Geisteswelt vor dem Versinken in Subjektivismus, Individualismus, Relativismus und Materialismus zu retten. In der Mitte des 19. Jahrhunderts war der große Versuch gescheitert; dann kam auch in Deutschland die Herrschaft des reinen Technizismus und Materialismus.

Ihrem Wesen nach ist Religion schlechterdings nicht Sittlichkeit, sondern ein von ihr verschiedenes. Sittlichkeit und Sitte sind Formen des Willens und des Gemeinschaftslebens. Religion dagegen ist ein Verhältnis zum Ewigen und daraus entspringender innerster Lebensantrieb. Sofern aber die aus Religion folgende Sinngebung des Lebens wirklich zur gestaltenden Macht wird, ist auch die notwendige Brücke zu einer bestimmten Lebensform, zu Sittlichkeit und Erziehungsweise geschlagen. In dieser Formkraft erweist



Religion ihre diesseitige Fruchtbarkeit. Stets gehen Bildung, Sittlichkeit und Sitte aus Religion hervor.

Eine dualistische Religion, die den Schwerpunkt ins Jenseits verlegt, wird das Diesseits als Sitz des Bösen verneinen und gemäß dieser Sinnggebung notwendig in eine streng asketische Lebensführung ausmünden. Solange der schroff dualistische Charakter des Protestantismus verschiedenster Richtungen vorhielt, sollte unter Ablehnung des früheren Mönchsideals die ganze Menschheit in ein Kloster und jeder Einzelne in einen Mönch und Priester verwandelt werden. Das Zurücktreten des Kultes hinter der werktätigen Lebensführung, die erstrebte Heiligung des Lebens durch hingebende und methodisierte Berufsarbeit aber mußte mit der Zeit zu einer Milderung und Verwaschung und zuletzt zu einer monistischen Überwindung des schroffen Gegensatzes zwischen Jenseits und Diesseits führen.

Monismus, Dualismus und Pluralismus, Trinitarismus, Theismus, Deismus, Prädestination, Lehre von der Freiheit und der Wiedergeburt sind verschiedene Perspektiven auf das Ewige, die mit entsprechender Führung und Sinnggebung des Lebens zusammenhängen, so zwar, daß die Lebensform und der ihr zugeordnete Mythos in naher Wechselseitigkeit stehen als Exponenten eines einheitlichen Triebes; nicht aber kann ein einseitiges Abhängigkeitsverhältnis zwischen ihnen festgestellt werden. Der Zusammenhang ist derart, daß ein Mythos durch die zugehörige Lebensform und diese durch jene interpretiert werden muß. Unter „Monotheismus“ können gegensätzlichste Dinge verstanden werden; ebenso unter „Prädestination“: was in jedem Fall darunter zu verstehen ist, das geht hervor aus der Sinnggebung und Führung des Lebens, mit der sie zusammengehören. Wenn nun dogmatische Lehren entgegengesetzter Art zu ähnlicher Sinnggebung und ähnlichen Lebensformen kommen, so gehen sie selbst leicht ineinander über. Die Verwandtschaft und Ähnlichkeit unter den Lebensformen der verschiedenen religiösen und philosophischen Dogmen der neueren Zeit hat denn auch überall die Abschwächung der Gegensätze und die Angleichung der Lehren untereinander bewirkt. Die pädagogische Einstellung ist darum für die Kenntnis der dogmatischen Systeme wichtiger als die rein theoretische.

Jene Perspektiven auf das Ewige sind so wenig einander ausschließende Gegensätze, daß sie in derselben Person und Bildung sich gegenseitig fordern. Goethe ist in seinem Grundgefühl und seiner Anschauung Monist; sobald er aber die Forderung, die ethische und erzieherische Spannung braucht, wird er zum Dualisten. Dasselbe Verhältnis findet statt in der Anschauung über Vorherbestimmung und Freiheit des Handelns: Goethe, Lessing, Kant sind typisch dafür.

Sittlichkeit und Erziehung haben unter sich das Verhältnis von Form und Funktion: Sittlichkeit ist ein Zustand, eine bestimmte Form, die von einer ihr gemäßen erzieherischen Funktion hervorgebracht ist, wie die Form selbst wieder den Boden abgibt für die weitere bildende Funktion. Beide stehen mitten im Leben; Religion aber steht an dessen Anbeginn, auf der Grenzscheide von Diesseits und Jenseits und kehrt beiden eine ihrer Seiten zu.

Glaube ist Trieb von unten; von oben antwortet die ihm gemäße Idee (Mythos, Dogma), und zwischen beiden stehen Kult und Kultgemeinschaft als die der Religion eigene Lebensform. Der Glaube ist als Mittelpunkt der religiösen Gemeinschaft deren formendes Prinzip im ganzen sowohl wie in der Erziehung der einzelnen Glieder. Solange die Religion im Kult eine eigene Bildungsform besitzt, sondert sie sich deutlich von der Sittlichkeit ab. Der Kult verhält sich nun zu dem in Mythos und Dogma gegenständlich und anschaulich gewordenen Glauben wie der Zauber zum Aberglauben. Zauber und Aberglauben sind entartete, vom ursprünglichen Geist verlassene oder von späteren Religionsformen herabgesetzte Formen der Religion. Jeder rechte Glauben setzt Fernziele; er ist eingestellt auf eine innere Vollkommenheit oder doch auf eine Gesamtbindung des Lebens an eine Überlieferung. Der Kult formt demgemäß Gemeinde und Glieder. Auch wenn er magisch aufgebaut ist, — was zumeist der Fall ist; der vergeistigte, rationalisierte Kult wird schon der Sittlichkeit dienstbar — ist sein Sinn innere Vervollkommnung: Erziehung. Aberglauben und Zauber aber dienen nicht mehr der inneren Menschenformung. Der Aberglauben setzt einzelne Zwecke und der zur schwarzen Magie herabsinkende Zauber sucht diese äußeren Zwecke zu verwirklichen. Solange mit beiden eine innere Sammlung, Steigerung und Formung verbunden ist, steckt in ihnen der echte Kern der Religion. Zwischen Glauben und Aberglauben, Kult und Zauber können klare Grenzlinien um so weniger gezogen werden, als sie zumeist vereint auftreten. Erst die neuere kultlose, vergeistigte und ethisierte Religion hat eine förmliche Trennung ermöglicht und verursacht, und wir tragen die dadurch gewonnene Perspektive mit in die Betrachtung ferner Zeiten und Völker hinein.

Mit dem Verfall des Kultes und der Ethisierung der Religion hängt aber eine andere, sehr bedenkliche Erscheinung zusammen: die Subjektivierung und Individualisierung der Religion. Die Verlegung der Religion ins Innere hatte zur Folge, daß von ihr nur noch das fromme Gefühl des Einzelnen übrigblieb. Hegel hat gegen diese hauptsächlich in Schleiermacher gipfelnde Subjektivierung der Religion mit Heftigkeit gekämpft. Aber der objektive Geist, den er ihr entgegensetzen hatte, war bei ihm auch lediglich



rationale Form. Die neuere Zeit hat dann in der alten klassischen Dreieit: Körper-Seele-Geist das dritte Glied, den Geist, völlig ausgemerzt und mit ihm das metaphysische Prinzip aller objektiven Formen und Ordnungen. Wie die Religion zum Gefühl wurde, so die Sprache zum bloßen Sprechen und zum Sprechusus, das Recht zu subjektiver Berechtigung, der Staat zum Machtanteil, die Dichtung zur Literatur, die Wirtschaft zum „Interesse“, die Kunst zum Virtuositentum. „Ruach“, der Geist, ist bei den alten Juden das Prinzip der Offenbarung, der göttliche Hauch, der in den Menschen eindringt und ihn an eine höhere Ordnung bindet, indem er seinem Leben ein höheres Ziel setzt. Auf dem Wirken dieses Geistes beruht alle Gemeinschaftsordnung, das Gesetz, die Pflicht, die Sittlichkeit und Sitte, die Prophetie und die Dichtung. Der Geist ist weiterhin das Prinzip des Jenseits, die Transzendenz, das über den Einzelnen Hinausreichende und doch mit ihm und seinem Werden innigst Verbundene. Der Geist gibt dem Einzelnen die Möglichkeit, sich über sich selbst zu erheben und sein Werden von Stufe zu Stufe emporzubilden. Der Geist wird im Einzelnen konkrete Gestalt, indem er ihn der objektiven Gemeinschaftsordnung eingliedert. Glauben geht vom Einzelnen, Subjektiven zum Höheren, Objektiven und Transzendenten; Offenbarung geht den umgekehrten Weg, und der Weg des Logos nach oben und nach unten ist einer und derselbe.

Damit sind auch die Begriffe der Transzendenz und der Immanenz aus ihrer schroffen Gegensätzlichkeit gelöst: es sind Stufen in einem Werdegang, und zwischen ihnen finden sich notwendige Übergänge. Mit dieser Gegensätzlichkeit wird zugleich die Dialektik des metaphysischen Dualismus und Monismus aufgelöst und überbrückt. Auch die monistische Immanenz hält, solange sie wirklich ein metaphysisches Prinzip ist, an der objektiven Ordnung fest und besitzt für sie ein Prinzip. Der subjektivistische Zerfall tritt erst ein, wenn der Geist überhaupt geleugnet und seine objektiven Ordnungen als bloße Summierungen seelischer Einzelvorgänge begriffen werden sollen. Dann geht die Metaphysik über in die rationale und empirische Psychologie, um endlich im Materialismus zu enden. Die Immanenzlehre, zumal der Mystik, bedeutet lediglich eine nähere Verwandtschaft der Seele zu Gott: sie sieht in der Seele nicht nur das gottferne, in der Vereinzelung von Gott abgefallene Geschöpf, sondern das unmittelbar göttliche, mit Gott in Gemeinschaft bleibende Urwesen und damit den Urgrund der Welt. Vertiefung und Verflachung wohnen in allen menschlichen Dingen immer nahe zusammen.

Die mythischen Vorstellungen über das Verhältnis des Menschen zu Gott und die damit zusammenhängenden mannigfachen Formen des Kultes und der Sittlichkeit bedeuten ebenso viele Weisen der sittlichen und religiösen

Erziehung. Der Mensch braucht etwas, ersehnt etwas, glaubt etwas und will daran wachsen und stark werden. Dieser Glaube bestimmt die Bildung, den inneren Werdegang. Aller kultischen Magie liegt überall in der Menschheit der Gedanke zugrunde, daß der Mensch eine Zwangsgewalt über Gott besitze, wenn er sich dazu bereite. Man findet den Gedanken noch bei Angelus Silesius, der lehrt, „daß ohne mich Gott nicht ein Nun kann leben“ und später bei Schelling, der lehrt: „Das innere Gebet ist nichts anderes als eine beständige Wiederbetätigung jenes Verhältnisses, kraft dessen der Mensch das Band der Gottheit selbst ist, und so hat er (was nach gewöhnlichen Vorstellungen freilich schwer und unmöglich ist zu denken) in seiner Lauterkeit allerdings selbst auch über die Gottheit Gewalt.“ Schließlich hängt ja der Mensch vom Willen Gottes ab: dieser aber nach alter Anschauung auch vom Menschen, von dessen Opfersteuern und Gebetshauch er sein Leben fristet. Mit dem Opfer und Gebet stirbt der Gott, stirbt der Ahn, stirbt die Überlieferung, stirbt der Geist und die objektive Ordnung, stirbt endlich das zerfallene Menschentum selbst. Es liegen auf dem Grund eines jeden Mythos allertiefste Menschheitsgedanken, und keine Wissenschaft ist noch über sie hinaus in die Tiefe vorgedrungen.

Nur eine andere Form derselben Anthropomorphose ist es, wenn das Verhältnis Gottes zum Menschen dargestellt wird als das des Herrn zum Sklaven oder das des Vaters zum Kind, wonach der Mensch durch Bitten und gottwohlgefälliges Verhalten den Willen Gottes beeinflußt und Gnade erlangt. Der Vorgang ist beide Male derselbe; sein Ethos ist aber jeweils ein gänzlich verschiedenes: dort unendliches Hoch- und Freiheitsgefühl; hier Bewußtsein tiefster Abhängigkeit und Schwäche. Doch gibt es auch hier den Punkt — gerade im wortlosen Gebet der Seele oder im ekstatischen Affekt — wo auch sie in eins fließen. Es drückt sich darin die unendliche Wechselseitigkeit alles Seins und Lebens aus.

Für den Menschen bedeuten Opfer und Gebet, ob sie als äußerlicher Vorgang aufgefaßt oder geistig gedeutet werden, innere Sammlung, Bindung, Steigerung und Stärkung. Jede kultische Übung bedeutet beständige Erziehung, innere Formung in einer bestimmten Richtung. Im Gemeinschaftskreis kommt ihre „erbauende“ Wirkung allen Teilnehmern zu. Sie heben sich gegenseitig, fühlen sich eins und füreinander verantwortlich werden: sie wachsen miteinander, bis sie im ekstatischen Taumel und Tanz oder in Verzückung ineinander aufgehen. „Nur wer die Kraft des Reigens kennt, wohnt in Gott.“ Darin liegt auch die Heilkraft des Glaubens und Gebetes verborgen und die Möglichkeit, daß einer für den andern stellvertretend eintritt. Die heilige Handlung, zumal die Ekstase und das Gebet, öffnet einem neuen Zustrom aus dem Ewigen die Schleusen, und daraus geht Stärkung



von innen, Heilung, neues Wachstum und Wiedergeburt hervor. Der Rausch zwar fällt in Erschlaffung, das Feuer erstickt in der Asche, wenn es nur dabei bleibt. Wo aber fruchtbare Wirkungen sind, setzen sich die großen Affekte und Antriebe um in eine Methode, eine rationale Verwirklichung. Der Ritus bedeutet eine Lebensführung, welche magische Unreinheit verhütet, Reinheit bewirkt. Das rationalisierte Gebet führt zu einer geistigen Durchdringung des alltäglichen Daseins und des Tagewerkes; der Kult führt zur Erbauung und Bindung der Gemeinde, bis zur Verflachung und Mechanisierung im Ableiern des Rosenkranzes oder im Drehen der Gebetsmühle. Oder endlich setzt sich der neue Auftrieb um in eine ethische Methode der Lebensführung, ein mönchisches Abseitsgehen, ein franziskanisches Liebesleben, eine puritanische Erwerbsheligung, eine dichterische Konzeption, eine künstlerische oder philosophische Schöpfung. Es kommt daraus aber auch die Psychotechnik, die in ihrer klassischen Form eine asketische Erlösung vom Leben anstrebte und dann schließlich — gleich Zauber und Aberglauben — in allen möglichen, auf äußere Zwecke eingestellten Praktiken und Taschenspielerstücken versumpfte.

Der Kult als objektive Form lenkt das Bewußtsein der Gemeindeglieder auf einen gemeinsamen Mittelpunkt und ordnet ihren Willen der gemeinsamen Ordnung unter. Dadurch verwachsen sie zu einem organischen Ganzen, dessen innere Form auch die äußere Formung, Sitte, Recht und Gesetz, Staat und Gesellschaft, Sprache und Ökonomie durchdringt. Die neueren historischen und völkerkundlichen Forschungen haben ja den Zusammenhang des Berufs, der Methodisierung und Ethisierung der Arbeit, des Erwerbs und der objektiven Wirtschaftsformen mit den religiösen Ideen herausgearbeitet, und zwar so, daß gegenüber dem Marxismus der Primat der Idee über die ökonomischen Form wieder zur Geltung kam. Überdies zeigt die Geschichte, daß Städtegründungen, Staatsgründungen, Stammes- und Völkerbünde, Zünfte und Innungen der Handwerker, der Ritter, selbst der Schelmzunft auf Kultgemeinschaften und Schwurverbrüderung, also auf religiöser Bindung ruhen. Unser Eid ist noch ein letzter, schaler Überrest davon. Früher gehörten zu allen körperschaftlichen Bindungen aber Kultheilige, Kultstätten, Prozessionen, gemeinsame Mahle und Trinkgelage mit kultischer Bedeutung.

Es ist ein weiter Weg von der Gottes- und Weltanschauung, die in jedem Zustand und jedem Geschehnis den Niederschlag eines von Anbeginn gefaßten, unabänderlichen göttlichen Ratschlusses sah und damit einen Teil der Menschheit als von Ewigkeit her der Verdammnis, den andern der Seligkeit ausgeliefert glaubte, bis hinüber zu jenen andern, die in jedem Willensakt das Ergebnis menschlicher Freiheit anschauten und damit dem

Menschen die Verantwortung für Schicksal, Werden und Seligkeit oder Verdammnis allein aufbürdete. Dort eine Rationalisierung des Ewigen und des Jenseits, die eine solche des Diesseits nach sich zog; hier eine beständige Irrationalität, die aber im Zustand hoher Spannungsenergie sich ebenfalls in streng rationale Form umsetzen mußte. So liegt auch in diesem abstrakten Gegensatz, sobald man auf seine formende Auswirkung schaut, schon die Möglichkeit des Ausgleichs. Wie denn notwendig hinzuzufügen ist: jede dieser Anschauungen kann ursprünglich voller Spannung, voller Tiefe und Ehrwürdigkeit sein, jede kann aber auch auf Abwegen entarten. Die Lehre von der Vorherbestimmung versandet im stumpfen Fatalismus oder im rationalen Kausalismus; die andere im Subjektivismus, und wenn die Spannung aus ihnen verlorengeht, dann enden beide in laxer Lebensführung, im Untergang des hohen Ethos. Das Leben selbst deckt sich mit keiner Theorie je völlig; irgendwo bleibt in der Theorie immer ein ungelöster Knoten und irgendwie ist das Leben gegenüber der Theorie immer zu einem Kompromiß genötigt.

In jenem Gegensatz der Vorherbestimmung und der Freiheit liegt aber ein anderer beschlossen. Die objektivistische Lehre sieht die Offenbarung verwirklicht in der unbedingten Gesetzmäßigkeit. Ihr Gott wacht eifersüchtig wie Jehova über seinen rationalen Satzungen und Ordnungen, und es kann des Menschen Lebensbestimmung allein sein, dem gesetzlichen „Du sollst“ Genüge zu tun. Die subjektivistische Lehre dagegen erkennt keine andere Offenbarung an als die ewig sich erneuernde, in ewigem Wechsel begriffene innere Erleuchtung. Aus ihr wird jedem Leben ein Sinn für sich, eine besondere Aufgabe. Wenn Zinzendorf seine Wahrheit gefunden hat mit dem „Es ist mir so“, dann hört jedes Rasonieren ebenso auf, wie wenn der unfehlbare Papast ex cathedra ein Dogma oder Sittengebot für die katholische Welt formuliert hat. Jenes gilt für den Einzelnen, dieses für Alle.

Aber die Bedeutung beider für Leben und Werden ist eine völlig entgegengesetzte: mit der inneren Erleuchtung tritt ein Neues in die Welt, das, wofern es nur groß und stark genug ist, eine neue Form und Daseinsweise schaffen und die vorhandene Formenwelt revolutionieren wird. Die andere Offenbarung dagegen ist durchaus an Norm und Tradition gebunden: es tritt etwas in die Gestalt ein, was schon immer gegolten und bestanden hat. Seine Aufgabe ist, sich selbst zu erhalten und zu festigen im Wechsel der Geschlechter. Doch mit dem abstrakten Gegensatz beider, der objektivistischen und subjektivistischen Offenbarung, ist es nicht getan. Sie sind Grenzen einer Spannung, Stufen in einem Werden. Bereitet sich im Innern eines Menschen eine entscheidende Wendung vor, dann geht das Neue aus der irrationalen Triebhaftigkeit über in Schauen, rationalen Wil-



len, methodische Werkgestaltung und Lebensführung. Wird das Werk und Leben zum Vorbild in der Gemeinschaft, so erweist es damit, daß ihm eine hohe Idee, ein gemeingültiger Wert von allem Anfang an, wenn auch unentfaltet, schon einwohnte. Jede Schöpfung beginnt mit einer Revolution, die aus irrationalen Antrieben kommt, und sie endet jeweils mit einer neuen Verunftbefriedigung, einer Rationalisierung, einem objektiven Gesetz, und von diesem aus vollzieht sich stets der umgekehrte Vorgang: es zieht alles Menschentum seines Kreises in seine Ordnung ein. Die revolutionäre Idee ist zum statischen Ordnungsprinzip, zum konservativen Gesetz geworden. Der Prozeß der Formbildung und Rationalisierung, durch den der ursprüngliche Antrieb zum optimalen Ausdruck kommt, ist zugleich der Prozeß ursprünglicher innerer Menschenbildung. Er bedeutet Übergehen eines subjektiven Seins und Geltens in objektives Sein und Gelten. Der konservative Bildungsprozeß kehrt dann, wenn die neue Form und Bildung geworden ist, den Vorgang um: das objektive Sein und Gelten setzt sich immer wieder um in das subjektive Sein und Gelten, in die Gesinnung und innere Form aller an der Gemeinschaft beteiligten oder in der Mission neu gewonnenen Glieder. Was von der Glaubens- und Kultordnung ausgeht, muß jedem Glied zum lebendigen Besitz werden. So setzt der konservative Abschnitt des Bildungsprozesses den revolutionären Beginn fort und führt ihn zu Ende, indem er die formgewordene Idee in die Breite und in die Dauer überträgt.

Am Anfang, bei Empfängnis der Idee steht die fruchtbare Ekstase, das Mysterium jeder Art. Wenn es echt ist, wirkt es immer revolutionär. Die christliche Kirche überhaupt und jede ihrer Aussonderungen und Sekten haben es an ihrem Anfang. Je mehr aber die Formen sich festigen und rationalisieren, wird das ekstatisch revolutionäre Element eingedämmt. In streng konservativen Welten, wie der katholischen Kirche, ist es auf die Dauer ebenso unmöglich wie in der Werkstätigkeit der Quäker, bei denen mit zunehmender Rationalisierung das „innere Licht“ ebenso erloschen und zur Tradition gemacht worden ist wie die Offenbarung in der katholischen Kirche. Form, Ratio, Methode sind die Feinde des Mystischen. Aber sie können immer nur dessen irrationale Triebhaftigkeit in rationale Existenz übersetzen.

Die Gestaltung des religiösen Lebens — und damit zugleich die Gestaltung des ganzen Lebens durch die Religion — hängt davon ab, wohin der entscheidende religiöse Akzent fällt und wie er beschaffen ist. Er kann seinem Wesen nach nichts Alltägliches sein: er ist einmalig, einzigartig. Einmal im Leben empfängt der wahrhafte Mensch diese Entscheidung: einmal erlebt er die Wiedergeburt, einmal hat er die große innere Erfahrung, das Erlebnis.

Nur der Anempfänger kann es täglich auf Markt und Straße haben und ausbieten. Darin offenbaren sich Gott, Welt und Selbst zugleich, und die Offenbarung bestimmt Sinn und Führung des Werdens, gleichviel, ob das Erlebnis am Anfang, in der Mitte oder am Ende des wachbewußten Lebens steht. Ob das Erleben das Leben bejaht oder verneint; ob daraus Heiligung des Lebens oder asketische Lebensflucht fließt; ob das Ziel eine Ethisierung oder eine mönchische Absonderung wird: immer folgt aus dem wahren Erleben eine ihm gemäße Methode der Lebensführung und der Selbstformung. Eine Sekte nannte sich ausdrücklich methodistisch: sie besaß das Geheimnis, den „Durchbruch der Gnade“, die Wiedergeburt methodisch herbeizuführen und den gewonnenen Inhalt alsdann in eine methodische Lebensgestaltung umzusetzen. Die Vorbereitungs- und die Ausführungsmethodik sind Abschnitte eines Ganzen: das Erlebnis setzt den Akzent dafür an irgendeine Stelle. Immer aber wird durch die Methode der Stand der Natur in den Stand der Gnade überführt: das Leben wird aus einem einheitlichen Grundmotiv erbaut und zum Charakter durchgebildet, nach welchem Arbeit, Erwerb, Verbrauch, Genuß, Lebenshaltung bestimmt werden. Die Methodisierung des Lebens verlangt dann die bis ins Einzelne gehende Buchführung über das innere Leben, den Fortschritt in der Gnade, wie über den fortschreitenden Reichtum. Das Glaubensleben hat sich im Lebenswerk zu bewähren, und der zunehmende äußere Segen, der Reichtum, ist der Ausdruck für die Zunahme in der Gnade. Der Besitzer der Güter ist nicht Eigentümer: er ist der von Gott eingesetzte Verwalter, und die äußere und innere Buchführung hilft ihm, bereit zu sein, eine klare Bilanz zu haben, wenn der große Tag der Rechenschaftsablegung vor Gott gekommen ist. Diese Buchführung mit ihren klaren und übersichtlichen Zahlen ist der vollkommenste Ausdruck der Methodik, der Rationalität. Ihr Ursprung aber reicht unmittelbar zurück in den irrationalen Antrieb aus dem Empfang und Erleben der Gnade. Dieses System des Methodismus ist also nichts anderes als ein rationales System der Erziehung auf der Grundlage einer einheitlichen religiösen Idee. Jede Religionsgemeinschaft stellt ein solches Erziehungssystem dar gemäß ihrer religiösen Zielgebung des Lebens.

Die Methoden und Formen der Lebensführungen sind verschieden nach der Art des Grunderlebnisses: aktivistisch oder quietistisch, optimistisch oder pessimistisch, weltfreudig oder mönchisch, weltflüchtig oder weltüberwindend. Immer aber setzt sich der Gehalt um in die Methode, in ein ihm gemäßes Erziehungssystem. Jede dieser Formen ist indessen relativ asketisch: sie beschneidet den nach allen Seiten auseinanderstrebenden natürlichen Lebensantrieb zugunsten eines einzigen Grundmotives und Höchstwertes. Sie ordnet, bindet, opfert und führt damit einen Stil, einen Charakter des



Lebens, des privaten und des öffentlichen, durch. Askese ist an sich nichts anderes als Zucht: Beschneidung des Wachstums im Sinne eines Ideals; Zusammenfassung aller Kräfte auf das Ziel der Vollendung. Die religiöse Lebensform wendet das allgemeine Erziehungsgesetz an auf ihre besonderen Inhalte, Triebe und Bedingungen. Der Geist der Askese ist darum auch der Religion nicht allein wesenseigen: in Sport und Körperpflege, in Kunst und Wissenschaft, im Berufs- und Erwerbsleben, im Stand des Herrschers, des Kriegers, des Priesters gehört zum Dharma auch die besondere Zuchtform und die besondere Askese als deren negativer Ausdruck.

Das Urerlebnis selbst ist nicht notwendig religiös. Es ist zwar immer Offenbarung des Ureinen im Bewußtsein des Einzelnen, aber es hat viele Möglichkeiten der Auswirkung, je nach dem Urcharakter dessen, dem es sich offenbart. Es kann ihn zum Künstler, zum Philosophen, zum wissenschaftlichen Schöpfer, zum Staatsmann machen, und jedesmal bestimmt es eine andere Art und Methode der Lebensführung und der Werkgestaltung. Auch hier bleibt die erzieherische Grundform dieselbe: der Prophet, der Künstler, der Erkennende gehen den Weg der Selbstvervollkommnung und der Zucht durch Wirken in der Lebensgemeinschaft und durch Vollendung des Werkes. Im Wirken und Werk objektiviert und rationalisiert sich der im Erleben enthaltene Wert und Gehalt. Mit der Lebensführung und Werkgestaltung ist das eigene Werden an das Werden der Gemeinschaft geknüpft, und der Weg über diese führt wieder zurück zur Erhöhung und Vollendung des Selbst. Der Bewußtseins- und Wirkungsbereich weitet sich mit dem Werk: damit erhöht sich auch die Verantwortlichkeit. „Wem viel gegeben ist, von dem wird viel gefordert werden.“ Rein auf sich selbst gestellt, könnte der Mensch nicht innerlich wachsen; alle Methoden der Selbsterziehung nach der Urform des Yogasystems bleiben notwendig unfruchtbar.

Was von religiösen Vorstellungen nicht rationalisierbar ist, was nicht Gemeingültigkeit erlangen und nicht in Werk und Lebensführung eingehen kann, ist krank. In der Besessenheit, in den vom Irrwahn Befallenen tauchen Formen und Gedanken auf, die sich in den Nachtseiten der magischen Religionen überall wiederfinden: Dämonie, Satanismus, schwarze Magie, Teufelsspuk aller Art. Die Ideen der Gnosis vom Weltschöpfer, der zum Teufel wird, von den Dämonen des Abgrundes und den Hierarchien der oberen Wesen haben jederzeit eine Heimat in den Irrenhäusern, so daß man fragen muß, ob in manchen religiösen Systemen die Grundformen des Wahns ausgebaut und ausgebeutet wurden oder ob umgekehrt die Ideen solcher Systeme in die Wahnvorstellung eingingen. Jedenfalls ergibt sich immer eine gewisse Parallelität, so daß man vermuten kann, selbst diese Wahnvorstellungen besäßen eine feste Typik. Ähnlich wenn eine in Krämpfe

verfallende Kunst Gebilde zeitigt, wie sie von Erzeugnissen der Irrenhäuser nicht zu unterscheiden sind oder wenn eine Revolution von lauter Hysterikern angeführt wird. Das unterscheidet den Propheten vom krankhaft Besessenen, daß seine Triebe und Ideen sich in geistiges Gemeingut umsetzen, daß sie gemeinschaftsbildend und erzieherisch fruchtbar werden durch die vernünftige Form. Beim manischen und psychopathischen Menschen aber ist das Bewußtsein gespalten und das Band der Vernunft mit der Gemeinschaft zerrissen.

Der Kreis der Urideen ist beschränkt: sie kehren überall wieder in den Völkern und jederzeit in der Geschichte und bilden das Fundament des allgemein Menschlichen, in dem es nicht Entstehen und Vergehen gibt. Aber die Formen, in denen sie sich verwirklichen, die Bildungen und Kulturen, die Methoden der Lebensführung und der Gemeinschaftsbildung, die Stile des Lebens, zu denen sie die Grundlage bilden, sind unerschöpflich, immer neu in Anwendung und Abwandlung der Grundtypen.

Eine Lehre von den Grundtypen der Religion ist zu begründen auf das Wechselverhältnis von drei Faktoren: Mythos oder Dogma — Kult — System der Lebensführung und Erziehung. Alle betont dualistischen Religionen gipfeln in einem mönchischen Ideal und erzeugen den magischen Kult. Gegenüber dem mönchischen Ideal mit seinem Wertsystem ist die werktätige Lebensführung und das Berufsleben zum niederen Rang herabgesetzt. Zur magischen Religion gehört der Priester als Verwalter der Erlösungsmittel, und er ist in seiner Funktion zugleich der religiöse Erzieher. Die Ausbildung eines Priesterstandes fällt zusammen mit der Durchbildung des Mythos zum System der Lehre, und mit der Begründung der Lehrmethodik bildet sich eine entsprechende Methodik der Lebensführung. Das magisch-mönchische Ideal aber verharrt in der Gebundenheit des Kults.

Den Protestantismus kennzeichnet die Verwerfung der magischen Erlösung, des mönchischen Ideals und die Heiligung des werktätigen Lebens, hinter dem dann folgerichtig auch Kult, Sakrament und Priestertum zurücktreten. Wenn Luther die Rechtfertigung des Menschen allein aus dem Glauben lehrt, so verschwindet neben diesem geistigen Prinzip das magische Werk. Der Protestant erfüllt seine innere Berufung im „Beruf“ und in den objektiven Ordnungen des bürgerlichen Lebens. Der Priester wird zum Lehrer und zum Träger der Lehrtradition; seine mittelnde Funktion wird abgelöst durch das allgemeine Priestertum. Daraus folgt eine Methodik, die das gesamte diesseitige Leben mit der religiösen Idee durchdringt und es zu letztmöglicher Steigerung und Ethisierung bringt; damit wird aber auch der metaphysische Dualismus gemildert und in die Bahn der monistischen Versöhnung von Diesseits und Jenseits übergeleitet. Die Erlösung als ein-



maliger magischer Akt und die mystische Wiedergeburt wandeln sich in einen beständigen Vervollkommnungsprozeß. Es fällt auf, daß das jesuitische System der Lebensgestaltung und das der Sekte, insbesondere der Brüdergemeinde Zinzendorfs, in vielen äußeren Zügen ähnlich sind, daß aber das Ergebnis der darauf begründeten Kulturen doch gänzlich verschieden ist: der Hauptakzent liegt bei beiden an anderer Stelle und hat andere Bedeutung. Solange die Sekte noch streng dualistisch fühlte, war ihr Bestreben, das ganze Gemeinschaftsleben in ein großes Kloster zu verwandeln, wobei die Werkätigkeit und damit die Ökonomik aufs äußerste rationalisiert und gesteigert wurde, während sich die Askese durchaus auf den Verbrauch, den Konsum, die private Lebenshaltung zurückzog. Asketischer Verbrauch bei hochgesteigertem Erwerb hat das rational durchgebildete System des modernen Kapitalismus erzeugt. Der Calvinismus als ein schon in der Lehre rationalistisches System hat zur strengen Rationalisierung der Lebensführung und des Erwerbslebens besonders stark beigetragen.

Wesentlich wichtiger als Calvinismus und Luthertum für die Ausbildung der modernen Geisteswelt aber ist jener Zweig der Sekte, der die innere Freiheit zum Mittelpunkt seiner Welt- und Gottesanschauung gemacht hatte. Täuferium und Verwandte kennen zwar zunächst noch den schroffen Dualismus zwischen Gott und Welt, nicht aber den zwischen Erwählten und Verworfenen. Gottes Gnade und Offenbarung wirken beständig fort in der Menschheit, und der Mensch hat jederzeit unmittelbar Zugang zu Gott, wodurch die unendliche Kluft überbrückt wird. Das System der Lehre gipfelt in der Wiederbringung auch des Bösen und in der Begründung des Reiches Gottes innerhalb der Welt, nicht mehr als magische Kirche, sondern als freie Geistes-, Liebes- und Werkgemeinschaft. Um die Mitte des 17. Jahrhunderts war der Sieg dieser Richtung entschieden, und sie hat in Verbindung mit antiken Einflüssen schon einen hohen Exponenten erzeugt in Miltons Freiheits- und Humanitätsidee.

Die aus dem Protestantismus, insbesondere der freien Sekte, zusammen mit der Renaissance erzeugte Humanitätsidee hat seitdem das Prinzip und den Inhalt des geistigen Systems des Abendlandes ausgemacht; aus ihm sind die Methoden der werktätigen Lebensführung und die Formen der Schule geflossen. Auf Schritt und Tritt ergibt sich der Zusammenhang des deutschen Idealismus mit den Anregungen des Pietismus. Der deutsche Idealismus aber hat dem aufsteigenden deutschen Volk seine Erziehungsform geschaffen. Der Zusammenhang des Kapitalismus mit Ethos und Methodik der Sekte ist genügend nachgewiesen. Aus der durch die Sekte vorbereiteten Humanitätsidee fließen ferner die Prinzipie der Politik und der Staatsbil-

dung, welche die Revolutionen und Staatengründungen, zumal die geschriebenen Verfassungen der neueren Zeit beherrscht haben. Es ist in der Sekte vorgebildet die Idee des ewigen Friedens, welche Hugo Grotius die große Konzeption des neuen Völkerrechts und der Versittlichung des Krieges eingab. Es ging aus demselben Ethos hervor die Befriedung der Meere, die Ablösung des Außenhandels vom Seeraub, die allgemeine Versittlichung des Handels, welche Käufer und Verkäufer auf jeden Fall, in welchen religiösen, nationalen, Standes- und Rassenverhältnissen sie immer zueinander stehen, an feste Preise, an Vertrag und Recht bindet. Es ging daraus hervor die Idee des politischen und wirtschaftlichen Liberalismus, des Freihandels, der Kampf gegen die Sklaverei, das Recht auf Freiheit des Denkens, der Presse und des Buchdruckes. Die ganze Menschheit sollte in ein einheitliches Rechts- und Wirtschaftsgebiet einbezogen werden. Mit der neuen Humanitätsidee steigt aus der letzten großen Bewegung der Religion im Abendland ein gewaltiges, vom mittelalterlichen gänzlich verschiedenes Erziehungssystem herauf, und dieses ist für die Geschichte der letzten Jahrhunderte zum bestimmenden Faktor geworden. Im selben Maße aber, wie die Methodik sich vervollkommnete und ihr Wirkungsbereich sich ausdehnte — im sogenannten Fortschritt — versank die zentrale Idee in Verflachung und ließ die Formen leer. Das ist der Sinn der Krisis dieser Jahre.

#### *b) Wirtschaft und Erziehung*

Das deutsche Denken hat in Philosophie und Wissenschaft stets — von einigen Episoden abgesehen — die bestimmende Macht der Erziehung erkannt und anerkannt: „Idealismus“ ist nur der schulmäßige Name für eine im hohen Sinn erzieherische Lehre und Weltanschauung, und wenn auch keine selbständige Erziehungsphilosophie hervorgebracht wurde, so durchdringt der Erziehungsgedanken doch die sämtlichen Systeme von Leibniz bis Hegel. Die Achse des Denkens ist der Entwicklungsgedanken, der nur eine Ausweitung und allgemeine Anwendung des erzieherischen Postulates der Vervollkommnung darstellt. Eine Philosophie aber, welche die Macht der Erziehung kennt, kann gar nicht anders als im Sinn ihrer Idee erzieherisch, bildend wirken wollen. Von der Philosophie aus hat der Erziehungsgedanken die Wissenschaften, zumal die Geisteswissenschaften durchdrungen; ihre Ideen haben den wirkenden Inhalt der Schulen abgegeben, und auf dem Wege der Bildung sind sie zu gestaltenden Mächten für die Lebensführung und die öffentlichen Ordnungen geworden. Aus der Philosophie haben die Historik, die Sprachwissenschaft, die Rechts-, Staats- und Gesellschaftslehre ihre Ideen und erzieherischen Antriebe empfangen. Es war ihre Aufgabe, die Gesetze ihres Objekts zu erkennen, um dann diese



Erkenntnis als bestimmende Macht ins Bewußtsein zu pflanzen und danach den Willen zu formen. Lorenz Stein schrieb seine „Geschichte der sozialen Bewegung“ ausdrücklich, um durch erzieherische Vorbereitung und Vertiefung den Weg zur Lösung der sozialen Frage zu bahnen. Im Bewußtsein, eine politisch erzieherische Mission zu erfüllen, schrieben auch Ranke und die andern großen Historiker: die Gegenwart gab ihnen Motiv und Prinzip zur Erkenntnis der Vergangenheit; ihr letztes Ziel war immer: Gestaltung der Zukunft.

Dasselbe gilt vor allem auch für die deutschen Wirtschaftslehren. Auch Adam Smith wollte zwar durch seine Lehren praktisch wirken und das Wirtschaftsleben beeinflussen im Sinn der liberal-freihändlerischen Weltanschauung. Seine praktische Absicht geht aber auf die Technik und Wirtschaftspolitik. Friedrich List hat dagegen den ganzen Aspekt der Wirtschaftslehren verschoben, als er den Schwerpunkt von den Gütern hinweg in die produktiven Menschenkräfte verlegte. Damit wird die Erziehung als Bildnerin der produktiven Kräfte die entscheidende Macht in der Wirtschaft und List wird nicht müde zu betonen, daß insbesondere Deutschland seine Wirtschaftskraft der Erziehung verdankt. Er selbst hatte diese Erkenntnis nicht etwa nur „wertfrei“ festzustellen, sondern er fühlte sich selbst als Erzieher der Deutschen. „Nach dem fast gänzlichen Verfall der Nationalität fing man an, in den einzelnen abgesonderten Kreisen zu ordnen, zu verbessern, fortzuschreiten. Nirgends ward die Erziehung, die Sittlichkeit, die Religiosität, die Kunst und Wissenschaft mit soviel Eifer gepflegt, nirgends die absolute Gewalt mit mehr Mäßigung und Vorteil für die allgemeine Aufklärung, die Ordnung, die Moralität, die Abhilfe von Übelständen und für die Beförderung der gemeinen Wohlfahrt geübt. . . So hat sich Deutschland ganz verschiedenartig von allen übrigen Nationen ausgebildet. Anstatt daß anderswo die höhere Geistesbildung aus der Entwicklung der materiellen Produktivkräfte erwuchs, ist in Deutschland die Entwicklung der materiellen Produktivkräfte hauptsächlich aus der ihr vorangegangenen Geistesbildung erwachsen.“ Es läßt sich zeigen, wie diese pädagogische Auffassung der Wirtschaft und der Wirtschaftslehren die Wissenschaft von Möser an durchdringt bis zu den Kathedersozialisten und zu Max Weber, der selbst im Sinn seiner Theorie zwar nicht werten und nicht im Sinn einer Idee erziehen will, wohl aber die Bedeutung der Ideen und der ihnen angemessenen Erziehungsformen für das wirtschaftliche und soziale Leben entscheidend herausgearbeitet und damit der Einseitigkeit der ökonomischen Geschichtsphilosophie ein Ende bereitet hat. Auch Steins bedeutsame Programmschrift über die Rechts- und Staatswissenschaft von 1876 ist vom Erziehungsgedanken getragen und durchdrungen.

Es ist immerhin charakteristisch für das idealistische Deutschland, daß es das Wirtschaftsleben als Gebiet „materieller“ Kräfte bezeichnete und also gegen das Geistige herabsetzte. Wirtschaft und Technik sind Schöpfungen des Geistes wie alle andern Gebilde der Geschichte und Kultur. Nur im Ziel unterscheiden sich die ökonomischen Kräfte von den andern Funktionen des Geistes; in Wesen und Ursprung sind sie dieselben und stehen auch mit allen andern in nächster Gemeinschaft und Wechselwirkung. Zur Ökonomie gehört die Tätigkeit, die sich auf Erzeugung von Gebrauchsgütern, auf die Mittel der Zivilisation und Kultur einstellt. Diese Tätigkeit geht nebst ihren Zielen aus dem Innern hervor und untersteht damit der erzieherischen Formung, und auf dem Weg über die Mittel dient auch sie wieder der Formung, der Vervollkommnung des Menschen selbst, und insofern übt auch sie eine erzieherische Funktion. Den materialistischen Anstrich bekommt allerdings eine Auffassung, die im Gedanken an das Mittel steckenbleibt und das Mittel zum Selbstzweck erhebt. Allgemein bekannt dafür sind die Bekenntnisse und Ideen Benjamin Franklins, deren Ethos und erzieherisches Pathos sich im Äußeren, im Erwerbsleben, in der Berufsethik verläuft, so daß die Vervollkommnung des inneren Menschen wo nicht das Äußere geradezu zum Zweck hat, doch an diesem gemessen wird. Ein typisch bürgerliches und amerikanisches Ideal. Der Mensch ist ohne das Werk nicht denkbar, nicht Mensch; doch aber ist der Mensch nicht um des Werks willen, sondern das Werk um des Menschen willen geschaffen. Hier ist Zweck; dort ist Mittel. So lehrt der erzieherische Idealismus auch auf dem Gebiet der Ökonomie.

Zwischen der hauptsächlich auf angelsächsischem Boden erfolgten Heiligung oder doch Ethisierung des Erwerbs und der religiösen und sittlichen Vertiefung des Berufs bei den Deutschen besteht immerhin ein wesentlicher Unterschied. Die Lehren Franklins hätten auf deutschem Boden nie vorherrschend werden können, wenn sie auch stark — selbst in die Schulbücher — eingedrungen sind. Für die angelsächsischen Sekten ist das Erwerbsleben die Stätte für die Bewährung des rechten Glaubens geworden, weil sie im erwerbstätigen Bürger den führenden Typ, die menschliche und bürgerliche Norm erblickten. Mit der Befreiung des Erwerbslebens von allen Schranken außer denen des Rechts und der Sittlichkeit und mit der höchstmöglichen Steigerung und Rationalisierung der Erwerbstätigkeit bei straffer sittlicher Formung des persönlichen Lebens und strenger Regulierung des Verbrauchs konnten die Angelsachsen zu klassischen Trägern des Kapitalismus werden. Die Deutschen haben gemäß ihren Ideen, Werten und Zielen aber nie vermocht, das Erwerbsleben zum Selbstzweck und den in ihm tätigen Menschen zum führenden Normaltyp zu erheben.



Sie haben andere Berufe höher gewertet und gewannen einen weiteren Sinn, indem sie das Berufsleben überhaupt zur Stätte der Bewährung machten. Reichtum und Geld waren damit als Maßstäbe herabgesetzt: sie maßen nicht Höchstwerte des Lebens, und der Bourgeois wurde nicht zum Herrrentyp schlechthin. Die Berufsidee reicht wesentlich weiter als das Wirtschaftsleben im engeren Sinn.

Der Lehrer, der Mann der Wissenschaft, der Beamte, der Politiker und Staatsmann wurden nicht zu Dienern des Erwerbs; die organische Auffassung lehrte vielmehr, daß alle Berufe sich gegenseitig als Mittel und Zweck zueinander verhalten und daß darum jeder eine eigentümliche Würde und einen Selbstwert in sich trägt. Dazu kam, daß die festländische Entwicklung die traditionelle Wertung vorbürgerlicher Stände und Berufe, zumal des Adels mit dem Kriegerideal, hochhielt. Die Entwicklung des Staates, die Philosophie, Dichtung und Wissenschaft haben das ihrige beigetragen, dem Erwerbsleben ein Gegengewicht und einen höheren Sinn zu geben.

Wohl ist jeder Mensch mit seinem Beruf tätig und leidend in das Wirtschaftsleben verflochten, indem er durch ihn seinen Lebensunterhalt und seine soziale Lebenshaltung gewinnt und dafür mit seiner Arbeit nach den jeweiligen Gesetzen der Preisbildung Gegenwerte leisten muß. Jede für das Gemeinschaftsleben nötige Arbeit ist ein ökonomischer Wert. Der Gütermarkt entscheidet zwar über ihre Preisbildung, nicht aber über ihre Wertung und nicht über das Maß ihrer Notwendigkeit. Wenn der Lehrer und Beamte mitsamt ihrer Arbeit nur nach ihrem Einkommen geschätzt würden, dann entspräche die Schätzung sicher nicht dem Wert ihrer Arbeit. Der Erwerb ist für sie nicht Sinn des Berufes, sondern Mittel im Dienst der Lebenshaltung. Der Beruf ist die Funktion, die jedes Glied am Ganzen des Gemeinschaftsleibes zu erfüllen hat, wodurch es der Gemeinschaft wiedergibt, was es von ihr empfangen hat und ihr schuldet. Der Beruf bezeichnet Aufgabe und Stellung des Gliedes in der Gemeinschaft.

Entscheidend ist: Wer seinen Beruf mit ganzer Hingebung erfüllt, dient zugleich seiner eigenen Vollendung und der Vervollkommnung der Gemeinschaft. Damit genügt er seiner höchsten sittlichen und religiösen Bestimmung, seiner „Berufung“ im Diesseits. Das sittlich vertiefte Berufsleben ist der allgemeine Weg der Erziehung für Gemeinschaft und Glied; in ihm vollzieht sich die organische Wechselwirkung zwischen Glied und Gemeinschaft.

Diese Berufsidee ist vor allem der Ausbildung des Beamten- und Lehrstandes in Deutschland zugute gekommen. Auch in ihr ist ein asketisches Ideal enthalten. Der Beamte weiß, daß er auf den vollen wirtschaftlichen Gegenwert für seine Arbeit verzichten muß. Der Staat sichert ihm für seine

volle Arbeitskraft nur eine einigermaßen sorgenfreie, seiner Bildungshöhe angemessene Lebenshaltung. Dazu kommt als äußerer Anreiz die Möglichkeit, höhere Amtsstellen und gewisse Ehrungen zu erhalten. Im übrigen ist besonders im preußischen Beamtentum die Sachlichkeit und Versachlichung bis zum Verkümmern des Menschentums emporgetrieben worden. Auf keinen Fall aber waren Besitz und Einkommen der Maßstab für Ehre, soziale Wertung und Einschätzung des Menschentums.

Auf dem Boden dieser Berufsidee findet eine Auslese und Ausbildung des Menschentums statt, das sich einer höheren Idee bis zur Selbstaufopferung hinzugeben und die Verantwortung für seinen Berufskreis zu übernehmen vermag. Ihr Gegenstück ist jene Doppelheit der Lebensführung, die symbolisch vertreten ist im Apostel Paulus, der seinen Lebensunterhalt als Teppichweber verdient, um auf der Grundlage der bürgerlichen Unabhängigkeit seinem hohen inneren Beruf zu folgen, oder bei Spinoza, der seiner Lehre kein Opfer bringen will und sie rein erhält, indem er als Brillenschleifer seinen Unterhalt erwirbt. Alle Freiheit der Lehre, der Philosophie, der Wissenschaft, der Kunst und Dichtung kann nur auf solche Weise erworben und erhalten werden.

Nach alter, immer wiederkehrender Grundform gliedert sich der Gesellschaftskörper in drei große Stände: Wehrstand, Lehrstand, Nährstand. Zum ersten gehören alle Träger des Staates, des Rechtslebens und der öffentlichen Ordnungen; zum Lehrstand alle Träger der ideellen Systeme, die Priester, Dichter, Künstler, Wissenschaftler und Lehrer im engeren Sinn. Daß bei diesen Berufen der Erwerb nicht Selbstzweck, nicht der Sinn ist, dürfte schwerlich erst zu beweisen sein. Vielmehr sind von jeher die Berufsangehörigen, denen ihre Funktion nur Mittel zum Geldverdienen ist, als Tagelöhnernaturen nicht eben die angesehensten gewesen. Es blieb der jüngsten Zeit — seit der „sozialen“ Revolution offen zutage tretend — vorbehalten, das ganze Berufs- und Gemeinschaftsleben mit diesem Tagelöhnerideal zu verseuchen. Die Seuche selbst ist aber ausgegangen vom Nährstand, der sich selbst Erwerbsstand geheißt hat. Auch für ihn ist ursprünglich nicht der Erwerb, sondern die Leistung, die Pflicht und Funktion am Ganzen maßgebend und wesentlich. Genau so wie für die Geburtsstände bei ihrem Entstehen. Erst die kapitalistische Ara hat das Verhältnis zwischen Leistung und Erwerb umgekehrt: sie hat die Arbeit zum Mittel des Erwerbs und den Erwerb zum eigentlichen Sinn und Zweck der Arbeit an Stelle der Pflicht- und Funktionserfüllung gemacht. Das Ethos des Berufslebens wurde damit von Pflicht und Arbeit hinweg in den Erfolg, den Reichtum verlegt. Der Kaufmann hat zuerst den Weg zum Kapitalismus beschritten, indem er das Verhältnis zur Arbeit und zur Sache, aufgab und



es ersetzt durch das Verhältnis zum Preis und Profit: aus der Sache wurde die Ware. Die andern Stände und Berufe sind auf diesem Wege der Zersetzung der Gesellschaft und des Ethos der Arbeit gefolgt: heute ist beinahe eine Selbstverständlichkeit daraus geworden.

Wenn der Beamte und Lehrer, der Bauer und Handwerker kein inneres Verhältnis mehr zur Arbeit und ihrem Gegenstand haben, wenn das Mittel sich zum Zweck macht, ist der Gemeinschaftsorganismus krank. Jedem Beruf ist, wenn er rechter Art ist, ein besonderes Stück Mönchstum und Askese eigen. In Besitz und Vermögen liegt vorerst eine Pflicht, dann erst ein Recht, ein Anspruch. Jede Verkehrung dieses Grundverhältnisses ist Parasitentum oder Raub an der Arbeit und den Werten, die andere erzeugt haben.

In den sogenannten freien Berufen kommt meist ein Konflikt zwischen Idee und Erwerb zum Austrag, der nur dann nicht mehr empfunden wird, wenn zugunsten des Erwerbs allgemein entschieden ist. Das bedeutet aber immer: Niedergang des Menschentums und der Kultur. Der Konflikt scheidet um so tiefer ein, je höher der Beruf und die Berufsidee. Wenn Dichtung, Kunst und Verwandte als Mittel zum Erwerb oder zur Herrschaft dienen, wenn nicht mehr die reine Darstellung und die Idee ihre treibende Kraft sind, dann entarten sie. Das Los des Dichters hat Schiller in seinem Gedicht „Teilung der Erde“ treffend gekennzeichnet. Ihn hat die Dichtung nicht ernährt, und er schlug sich als Geschichtsprofessor notdürftig durchs Leben; er hat aber keinen Augenblick seine Dichtung zum Mittel des Erwerbs erniedrigt. Es liegt darum in jedem Schaffenden ein Stück Tragik. Ein symbolischer Maßstab für die deutsche Geistesentwicklung liegt ohne Zweifel vor, wenn man Schillers Wohnung in Weimar vergleicht mit der Prunkvilla eines glückhaften Literaten von heute — Dichter gibt es nicht mehr, seitdem das deutsche Volk seine Seele verkauft hat und also für Dichtung keine Substanz, kein Inhalt mehr vorhanden ist. Die „freien Berufe“ aber sind innerlich zumeist die unfreiesten, Künstler und Literaten heute nicht ausgenommen, weil sie dem Diktat der Verhältnisse, des „Zeitgeistes“, der Moden und den Versuchungen des Mammon am leichtesten erliegen. Das ist das Gegengewicht gegen die Enge und Gebundenheit des staatlichen Beamten- und Pfründnertums.

Berufs- und Allgemeinbildung sind der Idee nach nicht die Gegensätze, als die sie in der technologischen Ausprägung, in den Kämpfen der Schulen erscheinen. Die Allgemeinbildung breitet die Gemeinschaftsidee aus zum Lehrsystem und zur Bildungsmethode für alle Glieder. Die National- und Menschheitsidee verlangen gewisse wissenschaftlich durchgeformte Lehrstoffe, in denen sie sich am reinsten verkörpern oder an denen sie sich

am besten darstellen lassen, und damit ist auch schon eine Methode der Schule vorbestimmt. Dasselbe gilt für die Berufsidee. Nur erscheint die Allgemeinbildung und das in ihr enthaltene Bildungsideal für alle Gemeinschaftsglieder geltend und verpflichtend, das Berufsideal dagegen nur für die Angehörigen der Berufskörperschaft. Das deutsche humanistische Ideal, an der Antike demonstriert, erzeugte eine ungewöhnlich hohe Bildung und Grundlage für Philosophie und Wissenschaft, die in ihrer Art klassisch wurden. Aber es züchtete auch, da es den Weg zu fernen Idealen durch das Tor der toten Sprachen nehmen mußte und darum auf keine Weise sich in allgemeine Volksbildung umsetzen ließ, eine dünne Bildungskaste und damit einen Bruch im Volkstum. Doch auch die Volksschule verkörperte ein Bildungsideal und erzeugte damit eine Allgemeinbildung, auf der sich das ganze geistige Leben des Volkstums aufbaute. Die obere, humanistische Schicht der Bildung ihrerseits lief von selbst auf eine Berufsbildung hinaus, da sie das gemeinsame Fundament für Theologen, Juristen, Philosophen, Philologen, Mediziner und teilweise selbst für Naturwissenschaftler und Techniker war. Auf ihr erbaute sich die Spezialisierung und die Methodik der Fakultäten und Fächer. Jene Grundlage aber ist brüchig und durch die sogenannte realistische Bildung zersplittert worden.

Die realistische Bildung war vorwiegend auf die Bedürfnisse der Technik und des Erwerbslebens eingestellt. Daraus ging die Zersplitterung der Kultur und der Bildung hervor. Eine Berufsbildung höchster Art darf nicht im äußeren Zweck und Bedürfnis steckenbleiben; sie muß notwendig von einer volkstümlichen Schicht der Allgemeinbildung ausgehen und wieder in eine höhere Schicht der Allgemeinbildung ausmünden. Wie jeder Beruf eine organische Funktion am Gemeinschaftsleib übt, so trägt er auch notwendig die National- und Humanitätsidee in sich, und diese in Bewußtsein und Verantwortung zu erheben, ist ihre höchst erzieherische Aufgabe. Die technischen Kenntnisse und das berufliche Ethos sind darum nicht letzter Zweck, sondern Weg zum ideellen Ziel. Die Gemeinschaftsidee muß aus der Berufsbildung herauswachsen wie die Blüte aus der Knospe. Auch für den Nährstand ist die Humanitätsidee letztes Ziel der Bildung, wie sie zugleich der höchste Sinn der Nationalbildung und Nationalidee ist. Berufsbildung ist vollkommen fruchtbar und genügend, wenn sie auf eine Totalität hinausläuft. Sie unterscheidet sich nur im Ablauf von der Allgemeinbildung: beide verbinden das Allgemeine und Besondere, Gliedschaft und Gemeinschaft, Beruf und Totalität in jeweils verschiedenen Verhältnissen. Wird das letzte Bildungsziel auch nicht von allen Gliedern erreicht, dann wenigstens, wofern das Gemeinschaftsleben gesund ist, von einer führenden Schicht.



In diesem Sinn ist Berufsvertretung und berufsständischer Aufbau auch nicht Vertretung von „Interessen“ (im Sinne von Steins Definition). Die Berufsidee trägt die Idee des Ganzen notwendig in sich, und ihre Politik kann sich darum auch nur aufbauen auf dem Grundsatz, daß kein Glied gedeihen kann, wofern der ganze Organismus krank ist. Das Gedeihen des Ganzen ist erste Pflicht. Im übrigen unterscheidet sich die Berufsvertretung von der Parteivertretung durch Reinlichkeit, Sachlichkeit und Sachverständnis auf dem eigenen Gebiet. Sie braucht nicht den Schein der Freiheit, wo in Wahrheit größte Gebundenheit und Abhängigkeit ist; sie gründet sich nicht auf Fiktionen und wird unabhängig von der Verlogenheit der Partei und der Agitation.

Kampf war das Symbol der adligen Gesellschaftsordnung und ihrer Ehre. Der Erwerb und sein Ethos wurden in der Zeit des Kapitalismus dem Bürgertum zum Selbstzweck und Maßstab. Arbeit wird zum Symbol der Ehre und der Sittlichkeit für das Proletariat. In allen dreien steckt aber immer nur ein bedingtes Erziehungsideal und Bildungssystem. Im Beruf dagegen liegen alle erzieherischen Höchstwerte und Möglichkeiten vereinigt. Der Beruf weist zurück auf die geistigen Urgründe, in denen der Organismus wurzelt, und über sich hinaus nach höchsten Zielen. Stein sagt von ihm: „Der Beruf hat neben der Aufgabe, das Gültige und Gegenwärtige zu verwirklichen, die zweite, sich der in ihm schaffenden Kräfte des Lebens bewußt zu sein, und durch sie und mit ihnen in dem Gegenwärtigen das Künftige vorzubereiten.“

Auch Arbeit aber ist kein Selbstzweck, und sittlicher Wert ist sie nur insofern, als sie der inneren Vervollkommnung und der geistigen Selbstdarstellung dient. Sie empfängt ihre Würde von der Idee, in deren Dienst sie tritt. Sie ist ansich Mittel, Herstellung von Mitteln, ein Weg, eine Methode der Lebensgestaltung. Arbeit ist Umsetzung der Idee oder des Zwecks in das Werk, in die äußere Wirklichkeit, in die Objektivität und rationale Form. Im Ethos der Arbeit aber beginnt die Arbeiterschaft das ihr eigentümliche Humanitäts- und Bildungsideal zu ahnen. Nur ist diese Geisteswelt noch nicht durchgeformt. Das unterscheidet die proletarische von der bürgerlichen Revolution in England und Frankreich: hier konnte das Bürgertum von sich sagen, es sei alles, wie es Sièyes formulierte. Es war Träger eigener Bildungsformen und Ideen; in ihm lagen die produktiven Kräfte der Gesellschaft: die Revolution hatte ihm nur noch die angemessenen Rechts- und Staatsformen zu schaffen. Dem hat das Proletariat vorerst nichts Gleichwertiges an die Seite zu setzen. Seine Ideologie ist geschaffen von Literaten, die Ableger des Bürgertums sind, und noch hat sich die Ideologie nicht zum Bildungssystem ausweiten können: noch gibt es z. B. keine nennenswerte Geschichts-

schreibung, die den historischen Materialismus wirklich ausmünzte. Die letzten sittlichen Lebenswerte des Arbeiters sind vorerst auch keine anderen als die des Bürgers: der Genuß, das individuelle „Glück“. Der Parteisozialismus erstrebt lediglich eine neue Rechtsordnung und eine entsprechende Organisation der kapitalistischen Wirtschaft, die auf eine andere Verteilung des Gewinnes abzielt. Eine neue Humanitätsidee ist im Werden, jedenfalls aber noch nicht als Bildungssystem vorhanden.

Die erzieherische Funktion im Beruf ist eine recht mannigfache. Der Beruf verkörpert einen Typ, den jedes Glied in sich zur Darstellung bringen muß gemäß der normalen Entwicklungshöhe. Die Sicherung dieser Norm erfolgt durch die Zunftorganisation und deren Lehrnormen: Lehrlings-, Gesellen- und Meisterstück, durch Zucht, Schule und Satzungen. Jede erhöhte Leistung erhöht den Typ und wird zu einem Faktor der Berufserziehung, indem sie durch die Organisation zur Norm erhoben wird. Damit leistet der Beruf zugleich seine Selbsterziehung und die Zucht des Nachwuchses. Der Beruf ist aber auch ein Faktor in der Erziehung der ganzen Gemeinschaft: seine Leistung bestimmt Geschmack, Werturteil, Bedarf und Verbrauch der Käufer. Gegenüber dieser organischen Gesellschafts- und Erziehungsordnung hat der Kapitalismus mit seiner Warenhauskultur, seinem Prinzip der freien Konkurrenz und der Freigabe der Berufe die Arbeitsqualität vielfach verdrängt zugunsten der Quantität und damit das Ethos der Qualitätsarbeit, zumal des Kunsthandwerkes, zerstört. Die rationalen Arbeitsformen des Kapitalismus haben allerdings zu gewaltigen Steigerungen der Arbeitsleistung beigetragen und so eine Auslese und Steigerung technischer Intelligenz und Befähigung bewirkt. Als aber die dem religiösen Leben entspringenden sittlichen Schranken des Verbrauchs zerfallen waren, riß der kapitalistische Strudel alle hohen Werte in die Tiefe, und der Verbrauch nahm den hemmungslosen Wettlauf mit der Produktion auf. Die letzte Frucht dieses Verfalls ist das Luderleben der neuen Reichen, deren Spekulations- und Schieberprofite nur eine andere Form des Raubkapitalismus darstellen.

Die neuere Wirtschaftslehre arbeitet stark mit dem Begriffspaar „Traditionalismus — Rationalisierung“, mit dem sowohl Typen der Organisations- und Arbeitsformen wie auch erzieherische Werte ausgedrückt sind. In Wirklichkeit ist dieser Gegensatz aber nicht konstitutiv, sondern rein relativ. Jede Wirtschaftsform und jede Berufsart wird traditionalistisch, sobald sie in ihrer dermaligen Lage zu beharren beginnt und durch eine andere überholt wird, die durch neue Organisations- und Arbeitsformen relativ höhere Leistungen oder Gewinne erzielt. Man kann aber nicht eine bestimmte Zeit oder soziale Form dem Traditionalismus, eine andere dem Rationalismus zuteilen; man



kann solche Formen überhaupt nur vergleichen, wenn sie einem gemeinsamen Höchstwert unterstehen und also einen gemeinsamen Maßstab besitzen. Ein gut eingerichtetes Kloster ist in seiner Art eine rationale Form, und wenn es dem wirtschaftlichen Gesichtspunkt unterstellt wird, so wird es an einem ihm nur beiläufig anhängenden Wert gemessen. Eine Klosterreform kann das Klosterleben noch weiter rationalisieren, dabei aber unter Umständen seine wirtschaftliche Bedeutung noch strenger traditionalistisch gestalten. Jede Form ist rational, die ihrem Zweck auf bestmögliche Weise dient. Die jüngere Generation der Ärzte arbeitet gegenüber der älteren rationalistisch, indem sie ihre diagnostische Untersuchung jeweils methodisch auf möglichst viele Organe und Funktionen erstreckt.

Die erzieherische Bedeutung der Rationalisierung ist eine doppelte: Steigerung der technischen Form und der ihr gemäßen Berufsgesinnung. Kapitalistische Arbeitsweisen setzen nicht nur beim Fabrikanten, sondern auch beim Arbeiter die kapitalistische Arbeits- und Wirtschaftsgesinnung voraus. Das technische Können allein genügt nicht. Wenn z. B. eine Lohnsteigerung, welche die Lebenshaltung erhöht, nicht sofort die Arbeitsleistung sinken lassen soll, muß erst im Arbeiter ein entsprechendes Arbeitsethos, der kapitalistische Wille zum Erwerb gezüchtet sein.

Es ist eine sehr bemerkenswerte Eigentümlichkeit der neueren Zeit und ihrer Pädagogik, daß sie ihr Augenmerk fast ausschließlich auf die Produktion und die ihr dienende Seite der Sittlichkeit und Erziehung gerichtet haben. Die Tatsache, daß Verbrauch und Bedarf eine selbständige Macht sind, welche Stil und Form der Wirtschaft und damit auch der Produktion bestimmen kann, wurde vergessen. Der Kapitalismus ging ja nicht darauf aus, einen von innen, aus natürlichen und geistigen Bedürfnissen sich entwickelnden Bedarf sachgemäß zu befriedigen, sondern durch Anreiz und Angebot einen seinem Gewinnstreben angemessenen Bedarf erst künstlich hervorzurufen. So kam das Wirtschaftsleben und mit ihm auch die Wirtschaftslehre und die Erziehung unter den beherrschenden Gesichtspunkt der Produktionssteigerung, der sogenannten Rationalisierung. Wenn der Marxismus auch grundsätzlich nicht recht behält: für das hochkapitalistische Zeitalter traf er das richtige, als er Sittlichkeit, Erziehung, Recht, Staat, Kultur, Kunst, Wissenschaft, Religion zur abhängigen Funktion der wirtschaftlichen Produktionsgesetze, zum ideologischen „Überbau“ herabsetzte.

Hier eröffnet sich das große, für unsere Zeit mit Gewalt neu hervorbrechende Problem der Wirtschaftsgestaltung durch Bedarfs- und Verbrauchsregelung und der darauf abzielenden sittlichen Erziehung. Am Beginn der klassischen Periode des Kapitalismus steht die rationale Durchformung

der Produktion bei straffer Bindung und asketischer Regelung des Verbrauchs. Beide Seiten waren in der Erziehung gleich bewertet und berücksichtigt, und indem sie zugleich miteinander und gegeneinander wirkten, erfolgte die Anhäufung des Kapitals, das damit seinen Siegeszug in der Menschheit antrat. Die Produktionssteigerung ist inzwischen weitergeschritten: die ihr einst gemäße sittliche Bindung ist zerfallen. Das Kapital hat den Fortschritt der Zivilisation gebracht und schließlich den Menschen in den Zivilisationsmitteln eingesperrt wie in einem Gefängnis. Das Kapital ermöglichte eine unerhörte Ansammlung von Menschen und eine Steigerung ihrer Lebenshaltung, das sogenannte größtmögliche Glück der größtmöglichen Zahl. Schließlich endete es mit sinn- und wahllosem Genuß und Verbrauch und mit der Zerstörung der Bildung und Kultur, im Zerfall des höheren Menschentums.

Man weiß heute sehr wohl, daß die Intelligenzbildung durch die Schule wesentliche Voraussetzung für die rationale Arbeitsleistung ist. Der intelligente Arbeiter ist ebenso gesucht und hoch bezahlt wie der intelligente Direktor. Aber man weiß kaum mehr, daß die Struktur des Wirtschaftslebens, die Form der Erzeugung, die wirtschaftliche Wertung ebenso abhängt von den sittlichen Werten. Verbrauch, persönlicher Lebensstil, Lebenshaltung und Lebensführung sind erzeugt von den Ideen der Sittlichkeit, von Schätzung wahrer Werte, vom Vermögen, das Notwendige vom Überflüssigen, das Sein vom Schein, den Wert vom Unwert scheiden zu können. Mit dem Verfall der echten Bildung und des soliden Lebensstils kam der kapitalistische Taumel. Die Kultur des persönlichen und öffentlichen Lebens wurde erst ersetzt durch den Komfort, den Prunk und schließlich durch den geschmack- und wahllosen Plunder und Schund. Europa tanzt heute Fasching auf den Trümmern seiner Kultur.

Die Schulen und Lehrpläne haben den Gang dieser Kulturentwicklung deutlich widerspiegelt. Es gibt heute Lehrpläne, in die hineingepfercht ist, was immer der „Nützlichkeit“ und dem „Leben“, d. h. der Produktion und dem Erwerb dienen kann. Der Unterricht ist ebenso unvornehm und wahllos geworden wie der Stil der Lebensführung. Zwar steht immer noch irgendwo im Winkel verstaubt und vergessen der Großväterhausrat: die Schule habe zum sittlichen und religiösen Charakter zu erziehen. Aber auch mit Hilfe des Mikroskops ließe sich in der Durchführung des Lehrgangs und der Methode keine Spur entdecken, die auf jenes Ziel hinleitete oder auch nur von ihm ein Bewußtsein verriete. Es ist vergessen, weil die Zeit für hohe Menschenbildung und sittliche Werte weder Gedächtnis noch Verständnis besitzt. Sittliche Bildung aber würde bedeuten: Einpflanzung wahrer Werte, Schärfung der Urteilskraft, daß sie das Notwendige und Wertvolle erkennen



kann, Herausgestaltung eines wahrhaften Charakters aus den Grundmotiven, Einfachheit und Stil in der Lebensführung. Der sittliche Lebensstil würde über den Bedarf und Verbrauch bestimmen und damit auch die große Wirtschaftsform und die Produktion in seinen Bann zwingen.

### *c) Sprache und Erziehung*

**W**ie läßt es sich begreifen, daß der Leib, der doch der Naturgesetzlichkeit und den Naturbedingungen untersteht, zugleich Ausdruck für Seele und Charakter, für innere Entwicklung und geistige Werte wird? Wie wird der Leib beseelt und durchgeistigt? Ob das Verhältnis von Leib und Seele metaphysisch als Einheit, als psychophysischer Parallelismus oder als kausales Abhängigkeitsverhältnis irgendeiner Art gedeutet wird, so findet sich jedenfalls immer eine Entsprechung zwischen Bewußtseinsvorgängen und physiologischen Vorgängen, und diese Erkenntnis hat die Menschheit immer dazu verführt, Seele und Bewußtsein, dessen Grundformen Raum und Zeit sind, als in den Körper oder eines seiner Organe eingeschlossen zu denken. Raum und Zeit sind Grundformen und Gesetze für die Dingwelt, also für den Bewußtseinsinhalt, und das Bewußtsein kann demnach aus ihnen nicht hergeleitet werden.

Der Leib ist in beständiger innerer Bewegung, und eine Art dieser Bewegung ist, auch wenn sie nicht unmittelbar bewußt wird, Ausdrucksbewegung. Muskeln, Nerven, Gefäße unterstehen in jedem Augenblick der seelischen Haltung und den entsprechenden kleinen „Innervationen“, deren beständiges Einwirken macht, daß Form und Funktion des Leibes sich den fortwährenden Wirkungen anpassen. Auch die kleinen Wirkungen unterstehen dem Gesamtgesetz der Seele, der Entelechie, und ihr Ergebnis ist darum, daß Form und Funktion des Leibes den seelischen Charakter und die in ihm wirkenden geistigen Werte zum Ausdruck bringen. Es ist hier kein grundsätzlicher Unterschied zwischen der Wirkung der Seele auf den Bau des Körpers und der Möglichkeit, durch Zeichnen, Malen, Dichten, durch Schrift, Sprache, Musik seelische Werte zur objektiven Darstellung zu bringen. Eine rechte Physiognomik würde alle Arten und Grade von Ausdrucksfunktionen und Ausdrucksformen umfassen.

Das Denken ist ein rein geistiger Vorgang. Aber es hat eine physiologische Seite: es ist vom Leib her gesehen ein leises Sprechen, und als solches zieht es die Sprechorgane und ihren Bereich in seine beständigen Wirkungen ein und prägt ihnen zwar unmerklich, aber sicherer als das seltenere laute Sprechen den Stempel seines Charakters auf. Alle Anschauungen und Vorstellungen lösen ganze Komplexe von Sinnes- und Bewegungsinervationen aus: Traumvorstellungen bewegen das Auge, Erinnerungen oder Vorstel-

lungen eines Genusses oder des Gegenteils ziehen die Drüsen, die Verdauungs- und Geschlechtsorgane in ihren Wirkungsbereich. Es hatte seinen guten Sinn, wenn einst gewisse psychische Funktionen im Herz oder im Zwerchfell lokalisiert wurden. Die Art, wie die psychischen Vorgänge Nerven und Muskeln in leiser Bewegung erhalten und ihnen die Form aufprägen, zeigt die Physiognomie des Antlitzes, die Form und Haltung des ganzen Leibes und aller seiner Bewegungen vom Essen und Gehen bis zum Tanz, zum Gesang, zur Handschrift, zu allen Übungen der Kunst und zu Rhythmus und Form der Arbeit.

Die systematische Leibesübung setzt das unbewußte Spiel bewußt und planmäßig fort. Bestimmte Muskelformen und Muskelfunktionen werden herausgearbeitet und durch rationale Pflege zu möglichst vollkommenen Ausdrucksformen geprägt. Auch hier gilt aber, daß Züchtung in einer bestimmten Richtung und die damit erreichte optimale Ausdrucksform Stehenbleiben und Rückbildung in andern Richtungen, an andern Organen und Möglichkeiten erzeugt. Vollkommenes Wachstum nach allen Richtungen ist ein innerer Widerspruch: das allgemein Menschliche kommt immer nur in Gestalt bestimmter Individualität und Einseitigkeit zur Wirklichkeit.

Der Ausdrucksvorgang gehört zu den urwesentlichen Funktionen des Menschentums, des Lebens überhaupt, und er besitzt eine ungeheure Spannungsweite vom Ausdruck des einfachen natürlichen Bedürfnisses bis zur Gestaltwerdung und Objektivierung der schöpferischen Ideen auf allen Lebensgebieten, insbesondere aber der Religion, der Kunst und Dichtung. Zusammen mit seiner Umkehrung, der Einpflanzung eines objektiven, in der Gemeinschaftsform verwirklichten Typs in die subjektive Bildung der Glieder, macht er das Wesen des Geistes, das Band der Gemeinschaft aus, und die Erziehung ist an beiden beteiligt als das Vermittelnde, der Weg, auf dem Ausdruck und Einbildung zu Ziel und Harmonie gelangen. Ausdruck und Eindruck, Zeugen und Empfangen, Geben und Nehmen machen in der Wechselwirkung den ganzen Menschen und das Werden jedes Einzelnen aus, und der Ausdruck ist dabei der bewegende, zeugende Faktor in Kultur und Geschichte. Das Mehr an Intensität, das der Ausdruck gegenüber seiner Umkehrung besitzt, wird auf der andern Seite aufgewogen durch die Breite der Wirkung, durch die Notwendigkeit, daß allem Ausdruck und allem Menschwerden überhaupt die Aufnahme eines objektiven Typs, einer gegenständlich rationalen Form in die subjektive Bildung vorausgehen muß. Diese Einbildung des objektiven Typs aber bedeutet immer Anschluß an eine Gemeinschaft, Eingliederung in einen überpersönlichen Organismus und objektiven Geist. Ohne eine objektive Sprachform und andere Typen kann der Mensch sein Inneres nicht gegenständlich, das Irrationale nicht



rational, das Subjektive nicht objektiv werden lassen: er besäße weder die Möglichkeit der Verständigung und des Zusammenarbeitens mit andern, noch auch das Mittel, sein Inneres sich selbst gegenständlich zu machen in Ausdruck und Werk: er könnte nicht zum Selbstbewußtsein und zur Selbstvervollkommnung gelangen.

Wenn sich in der Seele ein neuer Antrieb und Gehalt fühlbar macht, beginnt unbewußt auch schon eine entsprechende Ausdrucksbewegung, ein Versuchen und Tasten nach einem Weg zur Gegenständlichkeit, zum Verständlichmachen, zur rationalen Objektivierung. Ist der Weg noch nicht gebahnt durch Einpflanzung des Typs, der sprachlichen, zeichnerischen, technischen Ausdrucksnorm, so bleibt der Versuch in den Anläufen stecken oder endet in Anarchie und Unverständlichkeit. Ist aber mit der Norm der Weg nach außen vorhanden, dann wird sie nach dem neuen Gehalt umgeformt; es entsteht eine neue Synthese, eine Brücke zwischen dem Subjektiven und Objektiven, zwischen dem Irrationalen und Rationalen, zwischen dem Trieb und der ihm gemäßen Form als seiner Selbstdarstellung und Vollendung. Der Trieb hat den Weg zur Verwirklichung gefunden; der Wille ist Tat, das Wort ist Fleisch geworden. Die Ausfüllung der Kluft zwischen Wollen und Können, zwischen Antrieb und gegenständlicher Form, zwischen Anbeginn und Vollendung ist das Werk der Erziehung. Sie bildet jedem Glied der Gemeinschaft deren typische Formen ein und öffnet damit den Weg vom Ich zum Du und vom Du zum Ich. Der Weg geht aber notwendig über das Dritte: die allgemeine Norm, den Typ, ohne den Verständnis, Harmonie und Gemeinschaft zwischen dem Ich und dem Du, zwischen Einzelmenschen ausgeschlossen bleiben.

Diesem Verhältnis des Subjektiven zum Objektiven, der Bildung zur Kultur entspricht der Parallelismus im Werdegang und Aufbau der Gemeinschaft und der Glieder. Auch hier besteht Wechselverhältnis. Zwar ist die Gemeinschaft vor dem Glied; doch hat das Glied in seinem Werden nicht bloß den von selbst sich vollziehenden Werdegang der Gemeinschaft nachzubilden, zu wiederholen: es ist mitsamt seinem Wollen und Können, seinem Trieb und seiner Ausdrucksform ein Faktor im Werden der Gemeinschaft, und kann auf diese entscheidend zurückwirken. Der Gehalt der Gemeinschaftsformen und Normen ist Niederschlag dessen, was die Glieder erworben, erkämpft, erarbeitet haben, und die Tradition als das Gedächtnis der Gemeinschaft bewahrt die Leistungen auf und überliefert sie von Geschlecht zu Geschlecht als grundlegenden Bildungsbestand, als objektivierte Norm.

Das Erinnerungsbild, das ein Mensch von seiner eigenen Vergangenheit besitzt, hängt zusammen mit dem Erinnerungsbild, das ein Gemeinschafts-

körper von seiner Geschichte hat. Und beide üben dieselbe Funktion: es sind notwendige Bestandteile und Voraussetzungen für das Selbstbewußtsein und Grundlagen des weiteren Werdens. Ein gutes und getreues Erinnerungsbild oder ein wohlgeschultes, objektives Gedächtnis ist Merkmal des hochgebildeten Menschen, wie ein getreues und objektives Geschichtsbild das Kennzeichen eines hochkultivierten Volkes ist. Beide sind durch einander bedingt und ineinander verflochten. Sie sind nicht feststehende Größen, sondern sie wandeln sich mit den Ereignissen und Schicksalen, mit den Stufen des Werdens, den neuen Zielen und Wertungen. Es konnte nicht ausbleiben, daß ein einschneidendes Schicksal wie der Weltkrieg das Bild der Völker von ihrem Werden und dem Sinn ihrer Entwicklung gewandelt hat, und so hat sich auch das Bild der Einzelnen von ihrer Vergangenheit verändert. Was von den späteren Einstellungen und Wertungen aus nicht mehr wichtig ist oder als verfehlt und veraltet erscheint, tritt in den Hintergrund und gerät in Vergessenheit. Was den neuen Einsichten und Wertungen gemäß ist, rückt in neue Beleuchtung und wird im Erinnerungsbild hervorgehoben. So sind beide im Wandel begriffen gemäß der veränderten Perspektive, und wie der Einzelne Glied und Teil der Gemeinschaft ist, erweist sich sein Tun als Teil ihres Tuns, sein Denken als Teil ihres Denkens, sein Bewußtsein als Teil ihres Bewußtseins, sein Gedächtnis als Teil ihres geschichtlichen Erinnerungsbildes, seine gesamte Bildung als Teil ihrer Kultur.

Mannigfach sind die Bindungen, welche Glied und Gemeinschaft, Trieb und Typ, subjektiven und objektiven Geist zum lebendigen Organismus einigen. Unter allen aber ist Sprache die weitaus wichtigste. Sie erstreckt sich in jede der Ratio zugängliche Tiefe, in jede Höhe des künstlerischen Ausdrucks und in alle Breiten der alltäglichen Bedürfnisse. Kein anderes Ausdrucksorgan und Vermittlungsglied ist zugleich so fein durchgebildet und doch von allen Menschen beherrschbar, so daß Sprache von alters her als wesentliches Merkmal des Menschentums gegolten hat. Die Sprache ist konstitutiv für das ganze Volkstum und seinen Charakter; sie ist grundlegend und richtunggebend für den Bildungsgang jedes Einzelnen. Sie ist nicht Gefäß für einen beliebigen hineinzufüllenden Inhalt; sie wird nicht für einen fertigen Körper vom Schneider gefertigt. Sondern sie wächst und wird mit einer Denkart, mit einem bestimmten Charakter und geistigen Gehalt und ist von diesem unablösbar. In der Sprache eines Volkes sind sein Denken, sein Bewußtseinstyp und seine Bewußtseinsstruktur, sein Schicksal und Werdegang, seine Ideen und Wertungen verkörpert. Sprache ist darum nicht Mittel für irgendwelche fremden Zwecke, sondern sie ist wesentliche Schöpfung eines Volkes, darum Selbstzweck, Kultur- und Bildungsgut: sie wächst und verwächst als Form mit den Inhalten.



Die Sprache besitzt — wie jedes Bindeglied im Organismus — zwei Pole: sie ist objektiver Sprachtypus und Sprechweise des Einzelnen. Und jenseits des Sprachtypus eines Volkes liegt als äußerster Pol noch der allgemeine Sprachtypus der Menschheit, von dem die Volkssprachen ebensolche besondere Abwandlungen sind wie die persönlichen Sprechweisen, die Idiome und Dialekte Abwandlungen des völkischen Sprachtyps. Menschheit, Geist, Geschichte, Kultur, Sprache und Erziehung gehören aufs allernächste zusammen. Das Sprechenlernen des Kindes ist ein erzieherischer Vorgang, durch den der in der Lebensgemeinschaft dargestellte Typus dem Kind als fester Bildungsbesitz einverleibt wird. Dieser Typ ist ganz enthalten im objektiven Sprachtyp. Damit wird das Kind zum Glied der Gemeinschaft, zum geschichtlichen Wesen, zum gebildeten Geist. Dieser Vorgang bestimmt den inneren Werdegang des Kindes entscheidend, denn mit dem Sprachtyp wird sein Bewußtsein normiert nach dem Bewußtseinstyp der Gemeinschaft: die Parallelisierung und Harmonisierung zwischen der individuellen Bildung und dem Kulturaufbau der Gemeinschaft ist eingeleitet. Die Sprache schafft dem Kind die Denknorm, die Assoziationsbahnen, die Bewußtseinsstruktur, die Wertungen, die Bildung seiner Sinnesorgane und seiner inneren Anschauung. Indem sich das Kind den objektiven Typ aneignet, bildet es ihn um nach seiner Eigengesetzlichkeit zur persönlichen Sprechweise, durch die es seine Triebe zu objektivieren, verständlich zu machen vermag. Zugleich ist damit der Weg gebahnt, auf dem die andern Glieder der Gemeinschaft mit ihm zum Verstehen und zur Gemeinsamkeit kommen.

Sprache hat an einem Ende den Ausdruck des Sprechenden, am andern den Eindruck des Hörenden und Vernehmenden: sie verbindet das aktive und das passive Vermögen zur Einheit. Mein Sprechen wird zu meinem, deinem, seinem Hören und Verstehen. Derselbe Vorgang wiederholt sich in allen Lebensformen und Ausdrucksnormen: auf ihm beruht die Gemeinschaft, der objektive Geist. Das Wirtschaftsgut verbindet den Produzenten und den Konsumenten, das Kunstwerk das produktive Schauen des Künstlers mit dem reproduktiven des Genießenden. Unter allen Möglichkeiten der Verbindung aber ist die Sprache die unmittelbarste; sie dient darum den andern als Norm. Ihre Vermittlungs- und Ausgleichstätigkeit aber ist allein möglich durch Einschaltung des objektiven Sprachtyps zwischen den Sprechenden und Hörenden. Ohne diesen Typ würde zwischen Ausdruck und Eindruck Anarchie, Gesetzlosigkeit, Unverständnis herrschen; er aber schließt den Gebenden und Vernehmenden zur Vernunft- und Bewußtseinsgemeinschaft zusammen und bringt ihren Bildungsgang, ihr Werden und Sein zur Ähnlichkeit, zum Einklang. Jeder Sprechende ordnet die Elemente des Sprachtyps in besonderer Art zusammen und vermag

dadurch sein subjektives Meinen in die objektive Form und allgemeine Verständlichkeit überzuleiten. Indem der Sprachtyp so die Brücke schlägt zwischen dem Innen und Außen, zwischen der Subjektivität und der Objektivität, bindet er zugleich die an ihm Teilhabenden zur Gemeinschaft, zum objektiven Geist; ihr Bildungsgang wird untereinander und mit der Struktur des Ganzen in Harmonie gebracht und in Harmonie erhalten. Den Weg über die objektive Form muß aber auch jede Art Selbstbildung und Selbsterziehung nehmen. Was nicht objektiv und gegenständlich wird, das wird nicht reife Gestalt, und was nicht reife Gestalt wird, kann dem Menschen nicht zur Erhöhung seines Selbst, zur Ausweitung seines Bereichs dienen. Der Weg der Selbstbildung geht über das Wirken in der Gemeinschaft.

Die Sprache hat die Tendenz zur Universalität und zum Persönlichsten; das Alltägliche und das Erhabene, das Zweckmäßige und das Schöne, das Wahre und das Gute haben in ihr das Organ. In jeder Sprechform des Einzelnen durchdringen sich Volkscharakter und persönlicher Charakter, Geschichte des Volkes und Bildung des Gliedes, Willkür und Gesetzmäßigkeit, Irrationales und Ratio. Die objektive Sprachform ist Trägerin für die Physiognomie des ganzen Volkstums wie die subjektive Sprechweise für jeden Einzelnen.

Sprache ist Form so wie auch Recht, Staat, Kunst, Religion, Wissenschaft Formen sind. Man hat aber den Sprachunterricht mit der Mathematik zusammen als besondere „Formfächer“ dem Sach- oder Realunterricht entgegengesetzt, und es ist ein langer Kampf um die Wertung beider Gruppen ausgefochten worden. Wie so manche Kämpfe auf dem Boden der Pädagogik ist auch dieser im Zeichen der unsinnigsten Mißverständnisse, darum mit großem Aufwand an nichtssagenden Phrasen ausgefochten worden. Wofern der Sprachunterricht nicht einfach der formalistischen Grammatik gleichgesetzt, sondern aufgefaßt wird als Weg und Methode zur Darstellung eines Humanitätsideals kann ihm an bildendem Wert nur gleichkommen, was ein gleichwertiges Humanitätsideal zu verkörpern vermag. Das läßt sich aber von dem auf „das Leben“, d. h. die Nützlichkeiten, die Berufstechniken, die wirtschaftlichen Bedürfnisse eingestellten realistischen Unterricht sowenig sagen wie von dem Sprachunterricht, der etwa das Lesen fremder Zeitungen und die kaufmännische Korrespondenz zum Zweck hat.

Alle Formen und Funktionen im Organismus dienen sich gegenseitig als Mittel. So dient auch die Sprache, unbeschadet ihrem Selbstwert, vielen Zwecken als Mittel. Es gehört aber schon ein Verfall der geistigen Werte und der Kultur dazu, wenn man in ihr nichts sieht als ein Hilfsmittel vom Rang der Werkzeuge, Maschinen und Arbeitsmethoden im Dienst wirtschaftlicher und natürlicher Bedürfnisse. Auf diese Stufe der Einschätzung



sinkt auch die Sprache im sogenannten Arbeitsunterricht. Die Theorie der Arbeitsschule ist eine in vielen Farben schillernde und nach vielen Zielen schielende Größe. Sie hat ihre Berechtigung als Reaktion gegen eine in toten Drill verfallene Unterrichtsmethodik; sie hat ihre Berechtigung als Hervorhebung technischer Bildungs- und Ausdrucksformen neben der Sprache. Sie hat vor allem ihre Berechtigung in der Überleitung aus der kindlichen Welt vorwiegender Phantasie in die methodische Tätigkeit der Schule. Sobald sie aber über den Bereich methodischer Fragen hinausgreift in Ziel-, Bildungs- und Weltanschauungsfragen, beginnt sie verderblich zu werden. Diese Art der Arbeit soll ein realistisches oder ein materialistisches Bildungsideal verkörpern: ein Selbstwiderspruch! Das technische Bedürfnis des Berufs ist weder ein Bildungsideal überhaupt, noch kann es Inhalt für eine allgemeine Schule sein, und wenn die Schule unternimmt, wirklich „produktive“ Arbeit zu leisten und „das Leben“ in der Schule vorzubereiten, dann endet sie in Anarchie und in Kitsch. Das Leben braucht nicht den Umweg über die Schule zu nehmen: Arbeiter wird man in der Fabrik, Bauernknecht in der Landwirtschaft, aber nicht in der Schule. Im Begriff der „produktiven Arbeit“ aber steckt eine Zweideutigkeit. Einmal wird darunter nur die Ausdrucksform verstanden, und die Schule soll sicher den Ausdruck pflegen, den Ausdrucksmöglichkeiten Bahn bereiten. Doch wird der gute Kern sofort zur Phrase verzerrt, wenn diese „Produktion“ nun als eine Art Künstlertum aufgefaßt wird, als stecke in jedem Kind ein produktives Genie. Zweitens aber versteht man unter der produktiven Arbeit im Sinn der Wirtschaftslehre die Erzeugung von Verbrauchsgütern. Sobald sich dieser Gedanken in der Arbeitsschule als maßgebend durchsetzt, verfällt sie dem bildungsfeindlichen Materialismus, und das Getue der in Rußland herrschenden marxistischen Literaten mit Bildung und „Proletkult“ ist sicherlich kein Beweis dagegen. Sobald sich die Arbeit zum Bildungsmittel und Bildungsweg obersten Ranges macht und die Sprache als Hilfsmittel in ihren Dienst preßt, ist die Herrschaft der Idee und des geistigen Selbstwertes, d. h. aber: der Bildung zu Ende.

Der Aufbau der Schule und die Form des von ihr vermittelten Bildungsgangs können nicht von den Problemen der Methodik, sondern allein vom Aufbau und Sinn der Kultur aus geleitet werden. Ein Blick über die Menschheit und ihre Geschichte lehrt, daß der geschichts- und kulturbildende Trieb und die ihm entsprechenden Ideen für Lebensführung, Bildungsgang, Schule und Unterricht entscheidend sind. Aus der Befriedigung natürlicher Bedürfnisse, aus Differenzierung und Steigerung, die von den natürlichen Bedürfnissen selbst ausgingen, lassen sich Geschichte und Kultur nicht ableiten. Das Naturrecht und die liberalen Wirtschaftslehren Smithscher

Prägung sind an diesem Versuch gescheitert. Der Mensch kommt zur Kultur, weil ihn Idee und geistiger Trieb über die natürlichen Verhältnisse und die Befriedigung der natürlichen Bedürfnisse hinausdrängen, und indem der Geist den Menschen auf den Weg der Vervollkommnung weist, verleiht er ihm die eigentümliche Menschenwürde. In den geistigen Höchstwerten und in dem von ihnen vorbestimmten Vervollkommnungsgang liegt der Sinn der Bildung. Mit diesen Höchstwerten aber ist die Sprache als Daseins- und Ausdrucksform organisch und unlösbar verknüpft. Darum reiht sie selbst unter den Bildungswerten auf der höchsten Rangstufe.

Die Arbeit aber gehört nicht dahin. Im Verhältnis zu den höheren geistigen Werten bleibt sie auch dann reines, ablösbares Mittel, wenn sie im Dienst dieser Werte selbst vergeistigt und versittlicht wird. Niemals ist Arbeit Selbstzweck, geistiger Wert schlechthin. Darum ist sie als Bildungsmittel im Rang der Sprache stets untergeordnet. Arbeit nähert sich an geistigem Wert der Sprache nur dann, wenn sie dem Ausdruck und der Darstellung höchster Werte unmittelbar dient, wenn eine Kulturperiode ihre Vollendung in einer Kunstform: Bildhauerei, Malerei, Baukunst findet. Aber auch dann fehlt ihr immer die Breite der Allgemeingültigkeit, die Normativkraft in der Grundlegung der Gemeinschaft, wie sie die Sprache immer und überall besitzt.

Man überdenke einmal die Höhenschichtung einer Kultur und Gesellschaft. Was der höher Gebildete tut, arbeitet, das beginnt im Wort und endet im Wort. Auch die geordnete Wirtschaft ist geistigen Ursprungs und hat zuletzt ein geistiges Ziel. Bei der Befriedigung der Bedürfnisse, bei der Herstellung der Kultur- und Zivilisationsmittel herrscht die Arbeit, und die Sprache tritt als Mittel in ihren Dienst. Von diesem Verhältnis gehen die pädagogischen Theorien aus, welche die Sprache zum Mittel der Arbeit herabsetzen und in diese den höchsten Bildungswert setzen. Das Arbeitsprinzip als methodisches Prinzip der Schule kann dagegen genau so wie die Sprache nur den doppelten Zweck verfolgen: den geistigen Typ der Gemeinschaft dem Zögling möglichst vollkommen zu eigen zu machen und ihm damit den Weg zu bahnen zu möglichst vollkommenem Ausdruck seines Inneren, also Darstellung und Rationalisierung seiner irrationalen Triebe. Dieser Zweck aber ist ein geistiger: der normale Weg führt durch die Sprache, und alles andere unterstützt sie. Darum überhöht die Sprache die Arbeit.

Es gibt ohne Sprache kein Denken und kein rationales Wollen. Auf keine Weise wird das Denken real, auf keine Weise tritt es nach außen, wenn nicht die Sprache die normative Grundlage dafür abgibt. Wie der Mensch ohne Sprache nicht Gemeinschaftswesen wäre, käme er ohne sie auch nicht zum



objektiven Denken, zur gemeinsamen Arbeit, zur Wirtschaft. Denken ist ein Sprechen und Hören, das nicht nach außen tritt. In den Geist einer fremden Sprache ist man erst eingedrungen, wenn man in ihr denkt und nicht mehr innerlich in die eigene Sprache übersetzt.

Alle psychologische und transzendentallogische Analyse ist darum zum großen Teil Analyse der Sprache oder in der weitesten Fassung: Analyse der Formen des Ausdrucks und des Vernehmens, des aktiven und des passiven Vermögens. Die Psychologen setzen dabei die subjektive Bewußtseinswelt als die alleinige Wirklichkeit an; die Logiker (Aristotelischer und Kantischer Abkunft) sehen dagegen in den Normen und Gesetzen, im objektiven Logos die wahre Wirklichkeit. Ihr Kampf bietet das gewohnte Schauspiel, wie eine ursprüngliche und unteilbare Einheit unter zwei Kriegslager aufgeteilt wird, wobei beide ein Moment des Ganzen als Siegespreis heimtragen und darob das Ganze selbst vergessen. Das Ganze aber besteht aus dem organischen Wechselverhältnis von Subjekt und Objekt. Die Wirklichkeit ist der ganze Mensch und weder die Psyche noch der Logos. Im Bildungsgang des Menschen aber, in allem Sein und Werden sind beide, die subjektive Besonderung und die objektive Norm, das Einzelbewußtsein und der Gemeinschaftsgeist, der Trieb und die Form, die Willkür und das allgemeine Gesetz, Psyche und Ratio beteiligt als notwendige Potenzen, aus deren Durchdringung alle Bildung und alles Gebilde, alles Sein und Werden hervorgehen. Die Sprache aber ist Band und Weg zwischen den Potenzen, und ihre Zergliederung führt sowohl auf das subjektiv Seelische wie auf das objektiv Normative, auf das Irrationale wie auf das Rationale. Das Gesetz des Logos oder der Geltung und Allgemeingültigkeit, d. h. die Gesetzmäßigkeit überhaupt ist die Grundform der Sprache, und die Gesetze des Denkens sind an ihr zu ermitteln, weil sie ein notwendiges, allgemeinmenschliches Gebilde, Ausdruck des objektiven Geistes schlechthin ist, nicht aber nach einem dünnen Schematismus gleich dem Aristotelismus. Sowenig es eine Sprache ohne untrennbar mit ihr verbundenen Inhalt gibt, sowenig gibt es leere und entleerbare Denkformen. Das Gesetz der Psyche aber ist das Sprechen, die Teilnahme des Einzelnen an der Norm, die individuelle Anwendung des Typs.

Was im Menschen reife Gestalt geworden ist, drängt nach außen zur Geltung, zur Darstellung im Werk, und es besitzt eine angemessene Ausdrucksform, die mit ihm entstanden ist. In Kunst und Sprache ist die Technik, der Weg des Ausdrucks zugleich die bleibende, unablösbare Form für den Inhalt. Durch Denken und innere Schau kommt der Mensch zum Weltbild, das nach seinen Höchstwerten geformt ist, und mit seinem Bildungsgang und Bildungsaufbau in Wechselwirkung steht. Die Urform des Denkens,

durch welche Ding, Gegenständlichkeit, Bildhaftigkeit geformt und dem Ich gegenübergestellt wird, beruht auf derselben Urfunktion wie die Sprache: es ist der Anthropomorphismus. Die Grundform des sprachlichen Ausdrucks, wonach einem grammatischen „Subjekt“ eine Aussage oder eine Beziehung auf ein grammatisches „Objekt“ angefügt wird, entspricht genau der Grundform des Denkens, wonach ein Ding durch eine Eigenschaft gedacht, d. h. näher bezeichnet oder zu einem andern Ding in Beziehung gesetzt wird. Damit wiederholen Sprache und Denken das menschliche Grundverhältnis vom Ich zum Du, von Ich zum Nicht-Ich.

Dieses Ich-Du-Verhältnis ermöglicht das Selbstbewußtwerden, also das Selbstwerden, und durch die Vertauschbarkeit der Subjekte ermöglicht es die Ablösung von seinem Ausgangspunkt und die Übertragung auf die Sinnewelt, wodurch das Grundschema des Urteils in Denken und Sprache sowie die rein dingliche Gegenständlichkeit geformt wird. Die Urfunktion des Denkens und der Sprache ist also das Bildschaffen, das Dingschaffen und Urteilen nach dem menschlichen Urbild. Das ist der Uranthropomorphismus, der Urmythos, die schöpferische Poiesis in Sprache und Denken. Diese Erkenntnis ist das unvergeßliche Verdienst Hamanns; er hat sie in seinen magischen Sprüchen dem Vernunftformalismus Kants gegenübergestellt. Als er in Poesie, Mythos, Sprache, Kunst und Religion Gebilde einer gemeinsamen Urfunktion erkannte, die nicht irgendwelchen Zwecken dient, sondern dem inneren Trieb Ausdruck gibt, waren Naturrecht und Aufklärung samt ihrem Pragmatismus, ihrem Individualismus und Psychologismus abgetan. Es gehörte später schon ein guter Unverstand dazu, daß man Hamann die Meinung unterschieben konnte, die ersten Sprachversuche seien Gedichte gewesen.

Über den Ursprung der Sprache wissen wir sowenig wie über den Ursprung des Menschen selbst. Sprache ist ewig wie das Menschentum und seine Urfunktionen: sie wird im Verlauf der Zeiten immer erzeugt, und ihre Entwicklung ist zugleich ihre Schöpfung. Jedenfalls darf angenommen werden, daß das Einfache und Elementare, das Prinzip der systematischen Sprachlehren keinerlei Anrecht hat, zugleich als geschichtlich Anfängliches und Ursprüngliches aufzutreten. Die Sprachwurzeln sind Elemente der Systematik, nicht Anfänge; oft genug sind sie überhaupt bloße Abstraktionen. Die Gleichsetzung rationaler Elemente der Systematik mit anfänglichen Gebilden ist ein Irrtum, der seit dem 17. Jahrhundert die Geisteswissenschaften durchaus beherrscht. Der „ursprüngliche“ Mensch ist eine ebensolche Fiktion wie das Element. Der Mensch früherer Zeiten und fremder Völker ist nicht „einfacher“ als der heutige; er ist in seiner Art vollkommener Mensch und trägt die Fülle des Menschentums virtuell in sich. Seine Ent-



wicklung hat sich weder so vollzogen, wie Adam Smith es für die Wirtschaftslehre voraussetzt, noch nach den analogen Weisen der Sprach-, Rechts- und Staatslehren jener Zeit. Diese Systeme bringen keine Genesis, sondern allein den Mythos der Denk- und Anschauungsweisen eines Zeitalters zum Ausdruck.

Die Sprachform ist wesentlicher Maßstab für die Bildungshöhe eines Einzelnen, einer Gemeinschaft und eines ganzen Zeitalters. Sie zeigt nicht bloß einen Grad formaler Ausdrucksfähigkeit an, sondern enthält in sich das Weltbild, das Wertsystem, den Glauben, die Richtung und Art der Kultur. Eine philosophische Bildung setzt eine philosophische Sprache voraus und umgekehrt: beide erwachsen miteinander. Dasselbe gilt von Religion, Dichtung, Rechtsbewußtsein, Staatsgefühl, sozialer Haltung.

Jeder Lehrer weiß: Spracharmut ist Gedankenarmut, Mangel an Bildung; die Reife der Ausdrucksfähigkeit mißt die Reife der inneren Bildung. Der Satz gilt allerdings nur mit doppelter Einschränkung. Das leere Rednertum, der rednerische Durchfall der Macher der öffentlichen Meinung, ist nicht Bildungsmaß, nicht Ausdruck, sondern angelerntes Virtuositentum. Und wenn ein hochbegabter, nach innerer Vollendung ringender, aber durch äußere Umstände in der Entwicklung gehemmter Mensch nicht zur Darstellung, zum angemessenen Ausdruck seiner Welt des Gedankens und des Schauens kommt, dann wird ihm auch die Reife der inneren Gestaltung nicht zuteil. Doch kann der innere Gehalt die Ausdrucksfähigkeit weit überwiegen. Beides aber sind Verkümmierungsformen.

Der „primitive Mensch“ hat eine primitive Sprache, die aber alle Möglichkeiten der Entfaltung und Durchbildung in sich trägt. Ihr Kennzeichen ist nicht die elementare Einfachheit, sondern eine schwebende Unbestimmtheit, die eine Vielheit an Bedeutungen und Beziehungen zuläßt. Die Beobachtung zeigt bei Bauern- und Arbeiterkindern diesen Typus, der arm ist an jenen Sprachbestandteilen, welche die systematische Sprachlehre zumeist als Elemente ansieht: ausgeprägte Verben und Substantive, dagegen reich an unbestimmten Personal-, Sach-, Zahl- und Ortsbezeichnungen. Erst mit der höheren Bildung kommt die Bestimmtheit in den Sprachtypus durch festumrissene Substantive und Verben. In jeder Schule läßt sich mit einiger Sicherheit aus der Sprechfähigkeit des Schülers auf das Elternhaus, seine soziale Stellung und Bildungshöhe schließen. Auf dem Wege der Sprachvergleichung hat Humboldt solche Grundbestandteile der Sprachen aussondern und bezeichnen können, und seine Akademieabhandlung von 1829 „Über die Verwandtschaft der Ortsadverbien mit den Pronomen“ enthält die Keime einer großen Philosophie.

Sprache trägt jederzeit, wie das ihr zugehörige Menschentum, das mögliche Maß an Vollkommenheit in sich. Wie es keinen absolut vollkommenen

Sprachtypus gibt, so auch keinen einheitlichen Maßstab für alle Sprachen. Was jede Sprache auszudrücken hat, die Kulturidee, ist der Maßstab für ihren Grad an Vollkommenheit. Was in einer Sprache nicht ausgedrückt werden kann, ist dem Sprechenden und seiner Gemeinschaft nicht Bedürfnis und besteht für sie nicht als bewußt unterschiedene Gestalt. Wo aber neue Erkenntnis und erhöhtes Bedürfnis eintreten, schaffen sie sich auch die nötigen Ausdrucksformen. Das gilt von einzelnen Menschen in ihrem Bildungsgang wie von ganzen Völkern in der Kulturentwicklung.

Im Sprachunterricht lassen sich scheinbar zwei Ziele und Wege unterscheiden. Der eine Weg geht aus von dem gegebenen objektiven Sprachtyp, welcher dem Schüler in möglichster Vollendung zur Grundlage seiner Bildung zu machen ist. Der sechsjährige Schüler bringt in die Volksschule den Sprachtyp mit, den ihm seine lebendige Umwelt bis dahin vermittelt hat. Mit der Schule beginnt die systematische Durchbildung und Einpflanzung des Sprachtyps, der in Schriftsprache und Schrifttum vorliegt. Dieser Unterricht, der in der neueren Pädagogik stark zurückgedrängt worden ist, weil die gespreizten Theoreme für so einfache und grundlegende Selbstverständlichkeiten keinen Raum mehr ließen, zielt dahin, dem Schüler an den besten Vorbildern den objektiven Sprachtyp darzustellen und ihm denselben zu eigen zu machen. Es schadet dem Schüler nichts, wenn er „lernt“, wenn auch die Reformpädagogik auf das Lernen mit viel Verachtung herabzusehen vorgibt. Mit diesem Lernen beginnt die Schule bloß, was jeder im Leben fortsetzen muß, wenn er ein Meister werden will. Wer als gebildeter Mensch die Feder in die Hand nimmt und zum Schrifttum kommt, kann gar nichts Besseres tun, als Vorbilder der Sprache und in ihnen den objektiven Sprachtypus in seiner vollendetsten Gestalt zu studieren und an ihnen seinen persönlichen Stil zu bilden. Alles Lernen geht notwendig über einen objektiven Typus; was von Anbeginn an auf das Individuelle hinarbeitet, kann allenfalls unfruchtbare Absonderlichkeiten hervorbringen. Wie die Persönlichkeit erst oberhalb des allgemeinen Gemeinschaftstyps erwächst, wenn sie in sich den Gehalt der Gemeinschaft aneignend, lernend in möglichster Vollständigkeit und Vollkommenheit aufgenommen hat, so entsteht ein persönlicher Ausdrucksstil in Sprache, Schrift, Kunst und allen Techniken erst, wenn der objektive Typ, durch den auch der Anschluß an Tradition, allgemeine Stilbildung und Kulturhöhe erfolgt, in Bewußtsein und subjektive Bildung eingepflanzt und verarbeitet ist. Persönlichkeiten und persönliche Ausdrucksformen kann man nicht züchten. Sie wachsen von selbst, wenn der objektive Typ in die Bildung aufgenommen ist und dann ein innerer Gehalt zum Ausdruck drängt. Die Erziehung kann einen solchen inneren Gehalt allenfalls wecken, anregen, nicht aber hervorbringen: er



ist da oder er ist nicht da. Ist er aber vorhanden, so braucht niemand zu fürchten, daß er nicht seinen Weg in die Verwirklichung finde, wofern nur nicht unüberwindliche Entfaltungshemmungen entgegenstehen.

Der zweite Weg der Sprachbildung, auf den die modernen pädagogischen Theorien vorwiegend eingestellt sind, hat zum Ziel die persönliche Ausdrucksform. Man will „vom Kinde ausgehen“ und durch Anwendung psychologischer Erkenntnisse dem Kinde den Weg weisen, sein Inneres zur äußeren Darstellung zu bringen. Es ist kein Zweifel, daß dieses Ziel ein höchstgütiges ist; ebensowenig kann aber ein Zweifel daran sein, daß es allein erreichbar ist durch Einpflanzung der objektiven Typen. Auch diese Erziehung geht also tatsächlich aus von der Forderung, welche die Lebensgemeinschaft an das Kind stellt. Wenn die pädagogische Theorie diese Tatsache verleugnet, so wirkt der Typ in der Erziehung unbewußt. Der Weg zum Ausdruck des subjektiven Inneren führt stets über den objektiven Typ hinweg; also muß dieser immer zuerst eingepflanzt werden. Der Psychologismus weiß nichts von den objektiven Typen. Er setzt sie in den „Anlagen“ stillschweigend mit voraus und meint, sie werden von selbst entstehen, wofern nur die Anlagen auf richtige Weise entwickelt werden. In der „richtigen Weise“ aber liegt gerade das Geheimnis: durch sie kommt die Normierung, die Typisierung, die objektive Forderung und ihr Maßstab in die Erziehung hinein. Das Kind hat ein ursprüngliches Bestreben nach Ausdruck in Sprache, Spiel, Zeichnen und Handbetätigung jeder Art. Der Lehrer bringt zu diesen Ansätzen notwendig, ob er sich dessen bewußt ist oder nicht, die geltenden Normen und Typen hinzu. Er weiß aus Instinkt, daß dieser Weg der rechte ist, um das Kind zum vollkommeneren Ausdruck seines Innern zu bringen. Der Weg führt immer über den Gemeinschaftstyp, den Erziehung und Unterricht einzupflanzen haben. So haben sich also die beiden Wege zu einer einzigen methodischen Grundform vereinigt; nur wird jeweils der Schwerpunkt an eine andere Stelle verlegt.

Nimmt man den Aufsatzunterricht als Form des Sprachunterrichts, so sind an ihm zwei Unterarten zu scheiden, bei deren einer der Schwerpunkt mehr in die Wiedergabe eines objektiven Vorbildes fällt, während die zweite mehr den freien Ausdruck pflegt. Diese zweite Art ist bekannt unter dem Namen des freien Aufsatzes, und ihr entsprechen das freie, der eigenen Phantasie entspringende Zeichnen und Werken. Die freie Produktivkraft wird gewöhnlich überschätzt. Auch der Künstler muß erst durch die objektiven Typen und Normen hindurch, bevor er zum wahrhaft freien Ausdruck gelangen kann, der stets jenseits der Schranken der Schule liegt. Die Schule hat im allgemeinen nicht Künstler und Schriftsteller zu bilden. Der freie Aufsatz ist darum zumeist nur Variante eines

gegebenen Typs. In der Wirklichkeit sind also die Gegensätze zwischen den Typen des „Lernens“ und des „Arbeitens“ oder des angeblich freien Produzierens längst nicht so erheblich, wie die Theorie behauptet. Und jeweils läuft auch die revolutionäre Pädagogik in kurzer Zeit auf ein neues Schema der Methode hinaus, das sich vom alten mehr in der Färbung als im Wesen unterscheidet.

Das Erlernen fremder Sprachen bedeutet nicht bloß äußere Erweiterung des Bewußtseins- und Gesichtsfeldes, zumal wenn es Sprachen hochgebildeter Völker sind. Zum inneren Wachstum des Einzelnen und ganzer Völker gehört notwendig Berührung und Durchdringung mit fremden Ideen und Vorbildern. Wie der Einzelne ohne Gemeinschaft aus sich selbst nicht zur Bildung gelangen kann, so auch die Völker nicht aus spontanem Wachstum zur Kultur. Verarbeitung und Aneignung fremder Ideen bedeutet immer beschleunigtes Wachstum. Die ganze Bildungs- und Kulturgeschichte des Abendlandes beruht auf solchen Renaissancen und Einflutungen, und unter ihnen ist neben der Antike die stets wiederholte Befruchtung vom Orient her von schwer zu überschätzender Bedeutung. Nacheinander haben der Zug Alexanders, die römische Eroberung des Orients, die arabischen Völkerwanderung, die Kreuzzüge, die jesuitische Mission, die kapitalistisch-imperialistische Expansion über Asien und der Weltkrieg die Schleusen geöffnet, durch die orientalische Ideen in das Abendland befruchtend einströmten. Und was das Leben der Völker und Kulturen im großen zeigt wiederholt die Bildungsgeschichte jedes Einzelnen; das Erlernen der Mutter- und der Fremdsprachen schafft die Kanäle, die Brücken und Bedingungen für die Ausgleichung und Harmonisierungen, auf denen das Wesen der Humanität beruht. Wahre Kultur und Bildung aber setzen voraus, daß die aufgenommenen Ideen und Formen dem aufnehmenden Charakter wahrhaft einverleibt, nicht bloß nachgeahmt werden.

### 3. DIE GESCHICHTE DER ERZIEHUNG

Der Gemeinschaftskörper hat nur eine einzige Geschichte, und sie gibt dem einheitlichen Lebensprinzip Ausdruck. Wenn man politische, wirtschaftliche oder sonstige Geschichte schreibt, so hat diese Scheidung ihre Begründung viel weniger im Objekt selbst, als in unserem Begriffssystem und in der Unmöglichkeit, die Totalität mit einemmal zu meistern und darzustellen. Die Gemeinschaft ist eine Einheit, besitzt aber in jedem Augenblick eine Vielheit von Außenseiten, etwa so, wie der Bildhauer am darzustellenden Kopf mindestens sieben für ihn wichtige Gesichtsebenen und Profile kennt. Jede spezialistische Darstellung nimmt das Ganze des Gemeinschaftslebens von einer besonderen Gesichtsebene her auf. Die Dar-



stellung wird um so besser sein, je mehr es ihr gelingt, in ihrer Sondereinstellung das Ganze zu fassen. Die Wirtschaftsgeschichte eines Volkes ist zwar den allgemeinen Gesetzen der wirtschaftlichen Entwicklung unterworfen; zugleich aber ist die Wirtschaft jeweils mitbestimmt durch die religiöse, politische, Sitten- und Rechtsgeschichte. In jeder ihrer Äußerungen und Formen wirkt die Gemeinschaft als einheitliches Ganzes, nicht nur mit einem Teil ihrer Kräfte. Alle Teilkräfte sind Aussonderungen der einheitlichen Grundkraft und stehen darum miteinander in nächster Verknüpfung. Es gilt allgemein, was Lorenz Stein von der Rechtsgeschichte sagt: „Das Recht an sich hat gar keine Geschichte, sondern was wir die Geschichte desselben zu nennen pflegen, ist die Geschichte des Lebens in denjenigen Punkten, in welchen dasselbe zu Rechtsbegriffen wird.“ Es erfüllt aber jede Sondergeschichte ihre Aufgabe erst dann ganz, wenn sie die gesamte Geschichte der Gemeinschaft unter dem Entwicklungsgesetz des Sondergebietes darzustellen vermag.

Wie es nun in aller Vielheit nur eine einzige Welt und ein einheitliches Leben gibt, so auch nur eine einzige Wissenschaft. Auch der Unterschied zwischen der historischen und der Gesetzeswissenschaft ist nicht ein konstitutiver, sondern Sache der Einstellung und der Methode. Es gibt keine historische Wissenschaft, wofern nicht eine erkennbare Gesetzmäßigkeit in der Entwicklung vorausgesetzt wird. Und es gibt keine Gesetzeswissenschaft, die nicht die historische Forschung und die Sammlung des Erfahrungsmaterials zur Voraussetzung hätte. Die Philosophie der Geschichte geht von den historisch feststellbaren Individualitäten, Einzelheiten, wirklichen Gestaltungen aus und strebt zur Gesetzmäßigkeit des Seins und Werdens hin. Die eigentliche Historik geht den umgekehrten Weg: von den Gesetzmäßigkeiten der Entwicklung zu den einzelnen Verwirklichungen und Individualgestalten. Ohne Gesetzmäßigkeit gibt es überhaupt keine Wissenschaft, auch keine historische, die ohne jene rein beschreibende Chronik bliebe. Die philosophische Grundlage findet sich darum in jeder Darstellung der Geschichte: bei Lamprecht so gut wie bei Ranke und Niebuhr, bei Savigny und Jakob Grimm so gut wie bei einem Psychologen der Geschichte. Dasselbe Verhältnis zwischen rein empirischer und Gesetzeswissenschaft findet in der Naturwissenschaft statt. Nur hat bei dieser das Individuelle, Besondere geringe Bedeutung, weshalb auch in der empirischen Form die Gesetzmäßigkeit schärfer hervortritt.

Philosophie der Erziehung und Geschichte der Erziehung sind ohne einander nicht denkbar. Das Erfahrungsmaterial, das den Lebensumkreis des Einzelnen ausfüllt, reicht nicht aus zur Grundlegung der Erziehungswissenschaft, auch wenn es durch Generationen gesammelt und durch Wis-

senschaften (wie die Psychologie) systematisiert wird. Man kann nicht nur von innen her an das Problem herantreten: der große Aspekt, den Geschichte und Völkerkunde von außen liefern, die von ihnen beschriebenen Formen und Funktionen gehören mit zur Grundlage für die Erforschung der Gesetzmäßigkeit in der Erziehung. Umgekehrt reicht die psychologisch erforschbare Entwicklungsgesetzlichkeit des Einzelnen niemals aus, um das Wesen und die erzieherische Funktion der geschichtlichen Formen und der völkischen Gebilde zu erklären. Die Erziehungsphilosophie liefert der Geschichte der Erziehung die Blickpunkte, die Ideen und die synthetischen Prinzipie, ohne die sie Anspruch auf den Namen einer Wissenschaft überhaupt nicht erheben darf.

Die Geschichte der Erziehung ist ihrer Aufgabe und Natur nach universal. Sie umfaßt das Ganze des menschlichen Werdens und Wesens unter der Erziehungsidee. Indem sie die Lebensformen nach ihrem Sinn, ihrer Entstehung und ihrem Wandel erforscht und darstellt, erfaßt sie zugleich die Mächte, welche die Erziehung der einzelnen Glieder bestimmen. Dieselben geschichtsbildenden Ideen, welche den Gang der Ereignisse, die Formung des Rechts, des Kultes, der Wirtschaft, des Staates lenken, bestimmen auch die innere Formung der Glieder und des Gemeinschaftskörpers.

Zur besonderen Geschichte der Erziehung ist erst Anlaß gegeben an dem Punkt, an dem sich besondere Bildungsinstitute, Schulen, Methoden und ein besonderer Lehrstand als ihr Träger aussondern. Aber auch diese Fachgeschichte hat das Ganze, die Wechselwirkung ihrer Einrichtungen mit der politischen, rechtlichen, Staats-, Rechts-, Religions-, Wirtschafts- und Wissenschaftsgeschichte zu erforschen. Das Hervortreten besonderer, umfassender Erziehungsideen hängt eng zusammen einerseits mit der methodischen und systematischen Durchformung der mythischen Oberschicht, also mit dem Entstehen einer Lehre und Wissenschaft, andererseits mit dem Entstehen der Bildungsinstitute. Diese drei Dinge gehören immer zusammen und bilden den entscheidenden Punkt in der Geschichte der Erziehung. Als vierter Punkt kommt dann hinzu die Bildung eines Lehrstandes, der sich immer aus der herrschenden Schicht aussondert. Eine Priesterschaft erzeugt einen besonderen Lehrstand für ihren Nachwuchs oder für die Volksbildung, wenn sie eine geschlossene Lehre erarbeitet hat. Ein Kriegeradel sondert eine Schicht von Kunstdichtern aus und kommt damit zur Schule und zur weltlichen Wissenschaft. Die Sammlung der Tradition, der Lieder und die Kodifikation des Rechts bezeichnet ebenfalls einen solchen Zeitpunkt. Ebenso das Bedürfnis eines rational verwalteten Staates nach einem sachgemäß ausgebildeten Beamtentum. Endlich sind aus den Bedürfnissen eines internationalen Handels, der seine Methoden und seine Rechnungen



möglichst rationalisiert, Systeme der Rechnung, der Buchführung und einer rationalen Buchstabenschrift (im Gegensatz zu den hieratischen, kultisch und zauberisch gebundenen Schriftsystemen: der Keilschrift, den Hieroglyphen, den Runen) hervorgegangen, und auch sie bezeichnen den Augenblick, der besondere, auf weitgesteckte Ziele hinarbeitende Vorbereitungs-methoden, Einrichtungen und Schulen verlangt. Mit dem Aufkommen der stehenden Heere ist die Offiziersschule und die Kaserne gefordert. Der Systematik eines Berufs folgt die Berufsschule. Daneben hat das Schulwesen, das der Wissenschaft und jeder durchgeformten philosophischen Lehre entspringt, seine eigene Entwicklung im Zusammenhang der höheren Kultur und Bildung. Indien besaß seine Universitäten so gut wie China, Griechenland und unser Mittelalter.

Abermals einen besonderen Abschnitt in der Entwicklung eines Volkes setzt die Entstehung der allgemeinen Volksbildung und der Volksschule. Es wäre falsch, in der Volksschule eine besondere Errungenschaft der abendländischen Kultur zu sehen. Bezeichnenderweise tritt sie auch in Indien hervor mit der Konzeption des „Wohlfahrtsstaates“. Max Weber berichtet darüber: „Viel weittragendere Folgen hätte die im Anschluß an die Kloster-erziehung der Vornehmen und in deren Nachahmung für die Massen der Laien geschaffene Volksschulerziehung durch die Mönche haben können, wenn sie rationalen Charakter gehabt hätte. Denn wenigstens in Birma war die Volksschulerziehung nahezu universell. Sie umfaßte dort und in Ceylon, ihrem Zweck entsprechend, Lesen und Schreiben (in der Landes- und in der Sakralsprache) und religiöse Unterweisung (aber z. B. kein Rechnen, da dies ja religiös nutzlos war). Es ist wiederum nicht unwahrscheinlich, daß Açokas Eifer für die ‚innere Mission‘ zuerst den Anstoß zu dieser dem Altbuddhismus zunächst keineswegs naheliegenden Arbeit an den Laien gegeben hat. Zum erstenmal im Gebiet hinduistischer Kultur trat die Idee des ‚Wohlfahrtsstaates‘, des ‚allgemeinen Besten‘ auf.“ Auch das alte Israel besaß eine hohe allgemeine Volksbildung, deren Träger die Leviten waren. Ebenso das kulturell hochentwickelte Ägypten. Die staatliche und wirtschaftliche Entwicklung verlangt sie auf einer gewissen Stufe, und gewöhnlich sind die Priesterschaften als Träger des höchstentwickelten Lehrsystems ihre Schöpfer. Im ethischen Dekalog des Alten Testaments sieht Max Weber eine summarische Jugendlehre, eine Grundlage des Laienunterrichts, wie sie das Gesetz vorschrieb: eine Ethik und Pädagogik, die für die breiten Schichten des bürgerlichen und bäuerlichen Mittelstandes berechnet war.

Sobald einmal die Oberschicht des Volksbewußtseins, die Welt der Ideen, methodisch durchgebildet ist zur systematischen Lehre, wird es zum Merk-

mal der höheren Bildung und der Zugehörigkeit zur führenden Klasse, daß die Erziehung durch dieses Lehrsystem und die entsprechenden Schulen ergänzt und erhöht wird. Solange eine Priesterschicht Trägerin der Lehre und Schule ist, behält die Bildung vorwiegend kultisch-religiösen Charakter, auch wenn sie in allgemeine Ethik und Philosophie überleitet. Es kann aber jeder Berufsstand Lehre, Lehrstand und Schule aussondern. Der Spielmann wird zum ritterlichen Dichter, das Volkslied zum Kunstlied und damit ist Ansatz und Grundlage zu einer weltlich philosophischen Bildung gegeben. Der indische Kriegeradel hat eine solche mit entsprechender Humanitätsidee besessen. Patriziat und Bürgertum haben die weltliche Bildung und die Humanität in Griechenland zur Herrschaft gebracht. Der Vorgang wiederholt sich im Mittelalter überall in den Städten, und auch die ursprünglich priesterliche Bildung des Mittelalters wird verweltlicht im Maße, als Königtum, Staat und Rechtsleben einen wissenschaftlich vorgebildeten Beamtenstand brauchen. Innerhalb des Bürgertums wirkt der Kaufmannsstand bahnbrechend. Von ihm geht denn auch die Rationalisierung der Arbeit und der Wirtschaft aus. Überall ist der Kaufmannsstand schon durch seine auswärtigen Verbindungen, die ihn andere Verhältnisse kennen lehren und ihm den Vergleich aufnötigen, am besten zur Schaffung einer rationalen Laienbildung veranlagt. Auch der in fremden Diensten herumgekommene Adel bringt mit fremden Ideen Bewegung in das heimische Leben zurück, während alles, was an der Scholle hängt, auch zäh in der Tradition verwurzelt bleibt. Der Verkehr strebt immer zum Ausgleich und Angleich der Sonderformen und Sonderkulturen. Wirkt er damit einerseits verflachend und nivellierend, so schafft er doch größere, in sich zusammenhängende Kulturkreise und ermöglicht somit auf der breiteren Grundlage einen desto höheren Aufstieg.

Es gibt keine Kultur, die vollkommen autochthon wäre. Jedes Volk hat von Fremden gelernt, und seine Originalität erweist sich in der Kraft, mit der es das Aufgenommene sich zubilden, zu eigener Gestalt verarbeiten kann. Auch im Völkerleben läßt sich die Entwicklung nicht aus der Spontaneität einer abgeschlossenen Gemeinschaft, ihren Erfahrungen und Überlegungen allein erklären. So wenig wie die Bildung eines Einzelmenschen aus Trieb und Selbsttätigkeit allein hervorgehen kann. Die Überlagerungen mit fremden Ideen und Bildungsschichten, die Renaissancen und Romantiken, sind darum für die Bildungsgeschichte eines Volkes von entscheidender Bedeutung. Sie ermöglichen die Ausweitung zum universalen Weltbild über den völkischen Umkreis, sein Dharma und Ethos hinaus. Auf solche Weise entstehen immer die Humanitätsideen als der höchste Abschluß weltlicher Bildung. Vielfach aber ist diese Bildung dann auf die Literaten und die von



ihnen gebildete Oberschicht beschränkt und erfaßt nicht auch die Volksbildung, wodurch ein Riß in das Volkstum hineingetragen wird.

Die Geschichte der Erziehung ist nichts anderes als die Kulturgeschichte. Und doch müßte sich ein Unterschied ergeben. Eine Geschichte der Erziehung kann erst geschrieben werden, wenn der Umfang und die Macht der Erziehung festgestellt ist, wenn nicht einfach der Begriff einer selbsttätigen Entwicklung zugrunde liegt, sondern die Erkenntnis, daß die Entwicklung allein durch die Formung des Willens und die damit zusammenhängende Bildung der Lebensformen vorwärts geht. Eine Geschichte der Erziehung müßte also tiefer in die Provinzen des geistigen Lebens eindringen, von denen die Entwicklung ausgeht: sie hätte die Entwicklung nicht einfach voraussetzen, sondern sie als Ergebnis erzieherischer Wirkungen nachzuweisen. Die Entwicklung eines Volkes vollzieht sich auf dieselbe Weise wie die seelische Entwicklung des Einzelnen: durch Selbsterziehung nach den übergeordneten Ideen und Idealen und durch Fremderziehung aus dem Völkerkreis, in den das einzelne Volk als Glied verflochten ist. Ein Volk ist eine seelische Einheit. Diese Tatsache hat jede Geschichtsschreibung, wenn auch nicht deutlich anerkannt und ausgesprochen, so doch stillschweigend vorausgesetzt. Kein einziger Historiker noch hat es fertig gebracht, die Bewegung im Leben der Völker als eine bloße Summierung aus Bewegungen der Einzelseelen abzuleiten und die Einzelnen als die alleinige Wirklichkeit nachzuweisen: der Historiker sieht die Völker als Einheiten gegeneinander und miteinander wirken, wollen, denken, fühlen. Und innerhalb der Völker selbst sind die organischen Systeme und die korporativen Glieder wiederum Wirklichkeiten, die aneinander die Erziehung besorgen und deren Wechselwirkung die Formung und die Entwicklungslinie erzeugt. Die Geschichte der Erziehung hat zum Gegenstand die Geschichte der formbildenden Ideen, also das Werden und den Wandel der übergelagerten mythischen Bewußtseinschicht, wie auch das Werden und den Wandel der den Ideen zugeordneten Lebensformen. Auf einer bestimmten Entwicklungsstufe entstehen dann in der Oberschicht die Lehrsysteme und zugleich in der Mittelschicht der Lehrstand und die Lehreinrichtungen als eigene Lebensformen: die Schulen, die Bibliotheken, Akademien, alle Bildungsinstitute, welche die organisierten Träger der in System und Methode gefaßten Ideen sind.

Die Kulturgeschichte beschreibt die Wanderung und Wandlung urmenschlicher Ideen durch die Völker und Zeiten. Ein unendliches Meer eröffnet sich dem Blick mit der Frage nach dem erzieherischen Verhältnis der Völker zueinander. Neue Kulturformen gehen hervor aus Überlagerungen der Völker selbst oder aus Überlagerung mit fremdem Kulturgut und fremden Bildungsideen. Es gibt keine reinen Rassen und keine unvermischten

Urvölker. Geschichte und Völkerkunde setzen ein Urvolk immer nur als Grenzbegriff dort an, wo ihr Blick nicht mehr weiter in Vergangenheit und Entstehen zurückreicht. So gibt es auch keine der reinen Selbsttätigkeit entsprossene autochthone Kultur. In ihrem geistigen Leben sind die Völker durchaus aufeinander angewiesen. So urwüchsig immer die griechische Kultur vor uns steht: sie ist ohne die Berührung mit Asien und Ägypten nicht zu denken, wenn auch aus diesen Entlehnungen keineswegs ableitbar. Rom hat die griechische Kultur und Humanität als Bildung seiner führenden Oberschicht und damit zugleich die griechische Sprache als Verkehrssprache der Gebildeten übernommen wie Europa im 17. Jahrhundert das Französische. Europa hat durch lange Jahrhunderte das Latein als Sprache der Kirche und der Wissenschaft fortgepflanzt. In Syrien hat das Aramäische, in Bulgarien das Slawische die ursprüngliche Volkssprache gänzlich verdrängt.

Die germanische und die arabische Völkerwanderung haben aus Mischungen neue Völker, neue Sprachen und neue Kulturen hervorgebracht. Die dabei sich ergebenden Möglichkeiten sind unerschöpflich, darum auch die daraus folgenden Gestaltungen. Von Cäsars Zeit bis herab auf unsere Tage haben die Germanen, die Deutschen insbesondere, unaufhörlich Einflüsse der griechisch-römischen Ideen empfangen. Der Wellengang war zeitweise schwächer, aber aufgehört hat er nie ganz. Die Annahme des Christentums war eine für die abendländische Geschichte entscheidende Überlagerung. Die Zeit Karls des Großen brachte eine erstmalige Rezeption der Antike und die durch sie erzeugte Bildung kam auch der heimischen Tradition zugut: die germanische Ideenwelt wurde der Durchbildung unterworfen, die Lieder gesammelt, die Kunstpoesie geschaffen. Es wurden überall Bildungsstätten errichtet, von denen das ganze Volkstum im Laufe der Jahrhunderte durchgebildet und umgebildet wurde. Die Rezeptionen des antiken Rechts, der Kunst, der Philosophie, der Wissenschaften, der asiatischen Erlösungsideen, der reformatorischen Wiederbelebung urchristlicher Ideen und endlich die romantischen Überlagerungen mit Ideen der eigenen Frühzeit haben seitdem nicht mehr aufgehört. Dazu kommt die nie aussetzende Ideenwanderung innerhalb eines Kulturkreises: sobald ein Volk in irgendeiner Richtung einen Höhepunkt erreicht hat, fließen von da aus Ströme geistiger Wirkungen durch den ganzen Kulturkreis: mit dem 17. Jahrhundert ist Frankreich in der Bildung Europas herrschend, mit dem 18. England, mit dem 19. das eben in seine klassische Epoche eingetretene Deutschland. Sind wir am Ausgang des 19. Jahrhunderts geistig verarmt, so wurden wir zu Provinzen für den französischen, den nordischen und den russischen Geist.



Denselben dynamischen Gesetzen folgen die Formen: auch ihr Werden ist durch Berührung und Verkehr verknüpft in die Wechselbeziehung und die Gemeinschaft des ganzen Kulturkreises. Die Völker sind sich gegenseitig Erzieher und Geschichtsbildner. Europa stellt mit alledem keinen Ausnahmefall dar: alle Erdteile und Völker zeigen dieselben Gesetze der geistigen Bewegung und des Werdens. Jeweils ist dort höchste Kulturentfaltung, wo Bewegung, Verkehr, Berührung und Austausch stattfindet. Die kulturarmen Völker Innerafrikas und Inneramerikas sind die äußerlich und innerlich bewegungslosen, an Scholle und Tradition haftenden, in kleinen Verbänden zersplitterten.

Die Geschichte der geistigen Bewegungen und der Lebensformen aber ist zugleich die Geschichte der Erziehungsideen und Erziehungsmethoden.

Jeder Einzelne ist durch ein ungeheures Netz von Beziehungen und Wirkungen in die gesamte Lebensgemeinschaft verflochten, und dieses Netz von Kraftlinien bestimmt die Form seines Bewußtseins, sein Werden, seine Bildung. Bei der Bildung wirken zwei Gesetzmäßigkeiten ineinander: das Formgesetz der Gemeinschaft und das Eigengesetz des persönlichen Urcharakters. Auf dieselbe Weise ist der Bildungs- und Werdegang eines Volkes bestimmt durch die Wirkungen aus dem Völker- und Kulturkreis, dem es eingegliedert ist, und durch den völkischen Urcharakter, der alle Einwirkungen nach seinem Eigengesetz zur nationalen Gestalt verarbeitet. Eine nationale Bildung hohen Ranges entsteht immer nur aus dem Zusammenwirken dieser beiden Faktoren, also durch die Verflechtung einer Volksbildung in ein höheres Ganzes. Eine Nationalidee ist immer zugleich Humanitätsidee: sie bestimmt das Verhältnis und die Aufgabe der Nation gegenüber der Menschheit. Eine Nationalidee, die nicht eine Humanitätsidee in sich verkörpert, ist ebenso Unding, wie eine Humanitätsidee, die nicht eine nationale Bildung und Gestalt zur Trägerin hätte. Durch solches Ineinanderwirken des Universalen und des Nationalen hat die deutsche Bildung der klassischen Zeit eine Höhe erreicht, wie sie das neue Europa sonst an keiner Stelle aufzuweisen hat.

#### 4. DIE TECHNOLOGIE DER ERZIEHUNG

##### *a) Die Schule*

Ein einfaches Werkzeug, einen Hammer, einen Löffel kann man mit einiger Sicherheit durch Artbegriff und Zweckform definieren. Auch die Schule ist Werkzeug, Organon. Aber sie ist durch eine Mannigfaltigkeit von Zwecken und Beziehungen in Leben und Geschichte verflochten und selbst zu einer Lebensform mit eigener Gesetzmäßigkeit und Geschichte erwachsen. Als Lebensform trägt sie einen eigenen Sinn und Schwerpunkt

in sich und kann darum nicht durch einen einfachen, außer ihr liegenden Zweck definiert werden. Man muß sie in ihrer Entwicklungsgeschichte beschreiben und dabei das Wechselverhältnis jeweiliger Funktion und Formbildung feststellen.

Um die Schule her stehen der Staat, die Kirche, die Berufsstände und die andern organischen Körperschaften mit ihren Ideensystemen: die Glaubenslehre, die Wissenschaft, die Sittlichkeit, die Kunst, die Humanität, das Rechtsbewußtsein und das Rechtssystem. Allesamt geben sie an die Schule ab vom ihrigen, und die Schule formt aus diesen Zuschüssen ihren eigenen Lebensgehalt. Dafür fordern jene von der Schule für sich Gegendienste: technische und ethische Vorbereitung des Nachwuchses und Durchdringung der ganzen Gemeinschaft mit ihren Ideen. Nicht immer hat der Staat gegenüber der Schule die Stellung des allmächtigen Patrons gehabt; aber heute gibt er ihr durch Gesetz und Verordnung, durch Lehrerauslese, Lehrerbildung und Lehrplan, durch Prüfung und Aufsicht völlig das Gepräge. Wie der moderne Staat aus vielerlei verschiedenen Ansätzen zusammengewachsen ist, so hat unter seiner Herrschaft auch die Schule eine Einheitsform aus den verschiedensten Elementen erhalten. An erster Stelle stehen in der Staatsschule natürlich Zweck und Ethos des Staates.

Aber der Staat ist nicht Schöpfer und Urheber der Schule. Sie vereinigt in ihrem Aufbau die vielerlei Formen und Zwecke, denen sie im Verlauf ihres Werdens dienstbar geworden ist. Jeder neue Patron gibt ihr ein Gepräge, das seiner Art und Funktion entspricht. Doch hält sich das Maß der Veränderlichkeit und Anpassungsfähigkeit in festen, unüberschreitbaren Grenzen, die durch die Eigengesetzlichkeit der Schule bestimmt sind. Das vergessen oft genug die pädagogischen Theorien, die den Anschein erwecken, als könne aus der Schule, je nach der Zielgebung, jede gewünschte erzieherische Form gemacht werden. Ohnehin meint man, die Volksschule zum „Mädchen für alles“ machen und ihr jeden Zweck aufbürden zu können, der sich aus irgendeinem öffentlichen Bedürfnis ergibt. Tritt die Notwendigkeit einer ausgiebigen Körperpflege durch Sport hervor, so wird der Schule ein neues Fach angefügt. Das Bedürfnis nach einer rationelleren Landwirtschaft führt zum Verlangen nach Einführung der Agrikulturchemie in die Schule. Die Bedürfnisse des Kaufmanns rufen nach der Stenographie — Stoffe und Fächer ohne Ende harren ihrer Einführung in die Schule, da sie ja „Vorbereitung fürs Leben“ zu geben hat. Dabei wird ihr Eigengesetz zerstört und ihre erzieherische Wirkung, die auf Einheit des Ziels und des obersten Wertes beruht, der Anarchie überliefert.

Die Schule kann ihre bildende Funktion nur erfüllen, wenn die Vielheit der Zwecke zum einheitlichen Wertsystem, zum gesetzmäßigen Bildungs-



weg und zur Einheitsform durchgebildet wird. Sonst verfällt ihre Wirkung dem Zufall. Sie kann nur bewältigen, was sich ihrem Eigengesetz wirklich einordnet, was ihren Rahmen und ihr Gesetz nicht sprengt. Dieses Gesetz aber hat die Schule mit ihrem Ursprung empfangen, und es kann nicht im Wesen verändert werden, wenn aus der Schule nicht ein völlig verändertes Gebilde, eine neue Lebensform oder aber eine Ruine werden soll. Überall in der Menschheit entsteht die Schule mit dem Schrifttum, mit der Durchbildung einer Lehre, mit der methodischen und systematischen Ordnung der Ideenwelt. Der Inhalt kann wechseln. Eine Schule kann den Versuch machen, die wesentlichen Züge des gesamten mythischen Oberbewußtseins eines Volkes im System geordnet den Schülern zu vermitteln. Dann wird sie die Allgemeinbildung anstreben. Oder sie kann als Ergänzung irgendeiner Lebensform deren besonderes Ideensystem dem Nachwuchs und schließlich auch weiteren Kreisen einpflanzen. Dann trägt sie den Charakter der Sonder- und Berufsschule. Eine Priesterschaft wird ihre Lehre zunächst zur Ausbildung von Priestern ausbilden; die Lehre kann sich aber unter Aufnahme anderer Elemente auch zur Laienbildung und Laienschule erweitern. So entwickelt sich aus einer Standesschule eine allgemeinbildende Schule. Stets aber bleibt Lehre ihr Ausgangspunkt, darum auch ihr Sinn und Gesetz: alle Erziehung durch die Schule erfolgt durch methodische und systematische Lehre. Lehre und Schule gehören zueinander als Funktion und Form. Daher ist Unterricht die Norm der Schule; sie erfüllt ihre erzieherische Aufgabe auf dem Wege des Unterrichts, und wo dieser Weg verlassen wird, da verliert die Schule ihren Charakter als besondere Lebensform: sie hört auf, Schule zu sein.

Jede Lebensform übt durch ihre Funktion selbsttätig Erziehung aus, indem sie die Gliedschaft und den Nachwuchs ihrem Gesetz unterwirft. Eine an die Lebensform angegliederte Schule pflanzt der Gliedschaft die zugehörige systematische Lehre ein. Die Schule erfüllt dabei stets den doppelten Zweck, der schon bei der Erziehung durch die Sprache dargelegt wurde: sie bildet dem Glied den allgemeinen Typ als Grundform des Denkens und Handelns ein und ermöglicht ihm damit, seine subjektiven Zwecke und Absichten zu objektivem, gemeingültigem und gemeinverständlichem Ausdruck zu bringen. Wie aber die Schule ein eigenes Gesetz besitzt, so unterscheidet sie sich auch in Funktion und Zweck von jeder andern Lebensform: ihre Arbeit erstrebt nicht äußere Zwecke, nicht Herstellung von Gütern oder die Technik gesellschaftlicher Funktionen, sondern allein die Bildung, die innere Vorbereitung. Nicht Nützlichkeit, sondern Bildung und innere Vervollkommnung ist der eigentliche Zweck der Schule. Darum ist Humanität als Höchstziel und Inbegriff menschlicher Vollkommenheit auch

das oberste Ziel der Bildung durch die Schule. Die Allgemeinbildung strebt das Ziel unmittelbar an durch Einpflanzung eines Weltbildes, einer universalen Lehre; die Berufsbildung führt über die innere Vorbereitung zum Beruf, der Sonderfunktion im Gemeinschaftsleben, ebenfalls zur Erkenntnis der Totalität, zum Ganzen, an dem der Beruf eine organische Funktion zu erfüllen hat. Die Allgemeinbildung setzt das ganze Volk als zugehörige Lebensform voraus, wie die Berufsbildung den besonderen Stand, und das Volk hat an der Menschheit auf gleiche Weise eine Sendung zu erfüllen wie der Stand am Volksganzen.

Die Schule erfüllt immer nur eine Seite, einen beschränkten Teil der Erziehung, nämlich den, der ihr durch ihr Gesetz auferlegt ist: ihre erzieherische Funktion geht durch die Lehre. Nur diese ist der eigentlich rationale und rational beherrschbare Faktor in der Erziehung durch die Schule. Was an unmittelbar erzieherischen Werten hinzukommt, die Persönlichkeit des Lehrers, die Gemeinschaft der Schüler untereinander und die aus dem Leben der Schule sich ergebenden unmittelbar erzieherischen Anlässe und Wirkungen unterstehen nur in geringem Maße der rationalen Gestaltung und Zweckmäßigkeit. Ihr Charakter bleibt überwiegend irrational. Die Erziehung durch Lehre selbst aber erfüllt ihren Zweck im Maße ihrer Einheitlichkeit, in dem Maße, wie die Einzelheiten und Sonderzwecke einem beherrschenden Gesamtwert und einem alles durchdringenden Ethos untergeordnet sind. Im Mangel solcher Einheit liegt die Schwäche der modernen Schule, die kein führendes Bildungs- und Humanitätsideal besitzt, sondern eine Sammlung einander beigeordneter Einzelwerte und Nützlichkeiten darstellt, gegenüber der einstigen bildenden Kraft der konfessionellen Volksschule und des humanistischen Gymnasiums.

Alles Lebendige ist in die Gesamtheit des Lebens verflochten; jedes Glied empfängt, um zu geben, und gibt, um zu empfangen: jedes ist Zweck für sich und Mittel für die andern. Zwei Abwege drohen der Schule. Wenn der Nützlichkeitsgedanke allein Herr in ihr wird, entartet sie als Bildungsanstalt und Lebensform, und wenn jeder Zweckgedanke als ihrer unwürdig ausgeschaltet wird, reißt der Zusammenhang mit den großen Lebensordnungen ab. Es ist eine Fälschung ihres Grundgedankens und würde sie bald zum Austrocknen bringen, wenn sie völlig autonome, sich selbst genügende Lebensform sein wollte und in die Jugendstufe einen sich selbst genügenden Selbstwert legte, wie es die Theorie der „Jugendkultur“ und der „Freien Schulgemeinde“ unternommen haben. Schule ist eine der Jugend angepaßte oder anzupassende Lebensform, und Jugend trägt wie jede Entwicklungsstufe und wie jedes Glied der Gemeinschaft einen Selbstwert in sich. Mehr noch aber als bei jeder andern Entwicklungsstufe ist der Sinn der Jugend:



Wachstum, Reifung, Vervollkommnung, Werden, Zukunft. Ihr Sinn wird verfälscht, wenn sie reine, sich selbst genügende Gegenwart sein will. Der Jugend vornehmstes Vorrecht ist vielmehr die Idealität und der Idealismus. Nur soll sie ihr Recht auf die eigenen Ideale haben und nicht den Idealen der Alten sich unterwerfen müssen, noch weniger deren Zwecken rein als Mittel dienen. Erst recht aber kann die Schule sich nicht auf reine Gegenwart einstellen, wofern sie nicht sinnlos und überflüssig werden will. Jede Jugend und jede Schule muß das Kulturgut, die Normen und objektiven Formen der Alten in der Bildung verarbeiten und den Anschluß an die Überlieferung bekommen, wenn sie den Weg zum eigenen Ziel und Ausdruck finden will. Mittel zu sein, Dienst zu leisten an den andern und am Ganzen ist zur einen Hälfte der Sinn alles organischen Lebens, aller Gemeinschaft und Gliedschaft, und „Jugendkultur“ hat somit nur einen Sinn als Glied, als Stufe in einem höheren Ganzen.

Auch das andere Dogma von der unbedingten Selbsttätigkeit des Schülers zerstört den Sinn der Schule. Aus reiner Selbsttätigkeit ist in aller Welt noch keine Kultur, keine Bildung, kein inneres Wachstum entstanden. Eine Psychologie, die nur den Einzelmenschen, seine Funktionen und Anlagen als Inbegriff des Menschentums voraussetzt, kann das Wachstum nicht erklären und weder Ziel noch Weg, weder Norm noch Methode für die Erziehung der Schule schaffen. Die Psychologie kann nur den Weg zu einem gesetzten Ziel, die Methode für eine gegebene Norm bessern, vervollkommen. Rein aus sich lebende, vegetierende Jugend kommt nicht zu jenen höheren Bedürfnissen, an welche die Methoden anknüpfen und welche angeblich das Ziel bestimmen sollen. Die Jugend will erst Lesen, Schreiben, Zeichnen, Klavierspielen, fremde Sprachen lernen, wenn das Bedürfnis erzieherisch geweckt, die Möglichkeit eingesehen und das Ziel als lockend erwiesen ist. Die Erziehung muß also erst hervorbringen, was ihr nach der rein psychologischen Theorie angeblich als Voraussetzung dienen soll. Die Ziele und Normen sind durch das Gemeinschaftsleben gesetzt, und sie erzeugen erst jene psychischen Entwicklungsstufen, welche die Psychologie als Ergebnis des bloßen triebhaften Wachstums, der reinen Selbsttätigkeit ansetzt. Die Entwicklungspsychologie müßte darum die Erziehungswissenschaft zur Grundlage nehmen, nicht umgekehrt. Die rechte pädagogische Forderung lautet darum: Eine Norm ist erst dann auf bewußt methodischem Weg in den Schüler einzupflanzen, wenn die Erziehung den Boden dafür vorbereitet, das Bedürfnis nach ihr wachgerufen hat. Ein aus wirklicher Spontaneität entspringendes Bedürfnis schafft sich Weg und Methode zu seiner Erfüllung und Darstellung selbst: es ist der Vorgang der Schöpfung. Welcher Lehrer und welche Methode dürfte sich anmaßen, diese

Möglichkeit zur Voraussetzung zu nehmen, hier zu lenken und zu leiten? Sie stellten sich damit über Schöpfer und Schöpfung: eine Schulmeisteranmaßung! Alle pädagogische Theorie vom „Genius im Kinde“ und ähnliche, wenn sie mehr besagen will als die allgemeine, aber noch unnormierte geistige Triebhaftigkeit in jedem Menschentum, verschleiert nur den Sachverhalt, indem sie das, was vielfacher unbewußter und bewußter Erziehungswirkung entstammt, auf Rechnung einer kindlichen Produktivkraft setzt. Von solchen Übertreibungen aber wimmelt die Reformpädagogik an allen Ecken und Enden. Ohne Norm gibt es kein Gebilde, keinen gemeingültigen Ausdruck, keine wertvolle Produktion.

Es gibt keine Lehre, kein Lehrsystem ohne erzieherischen Endzweck. Wenn eine Schule die Wissenschaft, also das Lehrsystem als Selbstzweck ansetzt, so ist die erstrebte „Wahrheit“ und ihr Ethos eben selbst ein unmittelbar bildender Wert. Der Grundsatz Goethes: Was fruchtbar ist, ist wahr, gilt auch für jede Wissenschaft und ihre Wahrheit. Darum nannte sich die moderne Wissenschaft in ihren Anfängen auch mit Recht Humanismus: Humanität war der ihr einwohnende Bildungszweck; System und Methode aber standen im Dienst dieses Zwecks. Jede Lehrweise, jedes System der Schule ist bestimmt durch Lebensform und Typus, welche ihr die Grundlage geben und das Ziel setzen. Nicht Individuen, sondern bestimmte Typen hat die Schule zu bilden: den Bürger, den Gläubigen, den Beamten, den Handwerker, den Gelehrten, den Künstler. Nur der kann zur Persönlichkeit erwachsen, der einen solchen Typ in seiner Bildung verarbeitet und damit den Gehalt und die Weise einer ganzen Gemeinschaft in sich aufgenommen hat. Persönlichkeit ist die Darstellung eines Allgemeinen in der Sonderform des Einzelnen. Die Schule bildet keine Persönlichkeit, wohl aber schafft sie ihr die Grundlage, indem sie dem Glied den allgemeinen Typ einbildet.

Drei Wesensmerkmale kennzeichnen die Art der Schule:

1. Sie dient einem erzieherischen Fernziel, der inneren Bildung oder Vervollkommnung, nicht aber dem Nutzen.
2. Ihr Ausgangspunkt ist ein Lehrsystem; ihr Weg daher notwendig unterrichtlich-intellektualistisch.
3. Der Typ, welcher der Schule als Grundlage dient und zum Zweck gesetzt ist, bestimmt den erzieherischen Charakter der Lehrweise.

Durch diese drei Faktoren: die grundlegende Lebensform, das von ihr bestimmte erzieherische Fernziel und die Lehrweise sind die erzieherischen Möglichkeiten der Schule umschänkt, und sie sind meist enger und weiter zugleich als die pädagogische Theorie weiß. Sie sind insofern weiter, als eine Lebensform zusammen mit der zugehörigen planmäßigen Lehrform



für die Erziehung entscheidend und weit wichtiger ist als die individuellen Varianten der Veranlagung. Sie sind aber auch enger, sofern keine Theorie und Methode imstande ist, den Menschen nach mehr oder weniger willkürlich gefaßten Zielen zu formen. Die wirksamen Ziele der Erziehung stammen nie aus der theoretischen Überlegung, sondern sie sind durch die Lebens-typen und Lebensformen, denen der Mensch durch Herkunft und Geburt zugeteilt ist, vorbestimmt.

Der Einfluß der pädagogischen Theorien auf die Gestaltung der Schule, auf Zielgebung und Methodik ist gering. Jedenfalls läßt sich die Schule so wenig wie eine andere Lebensform artfremde Ziele und Formgesetze auferlegen. Es wäre darum auch ein Irrtum, die Geschichte des Schulwesens oder gar der Erziehung nach den Theorien und Ideologien der Pädagogik schreiben zu wollen. Vielmehr ist die Entwicklung der Schule bestimmt durch die Lebensformen und die zugehörigen Lehrsysteme, die ihr zur Grundlage und zum Inhalt dienen; in den letzten Jahrhunderten hat hauptsächlich die Entwicklung der Wissenschaft das Schulwesen bestimmt. Aber auch die Geschichte der Wissenschaften geht nicht aus einer immanenten Entwicklung hervor. Wenn in neuerer Zeit die Naturwissenschaften und ihre Technologien, die Wirtschaftslehren und was mit ihnen in Verbindung steht, in besonders lebhafter Entwicklung und im Vordergrund der Teilnahme standen, so kam damit nur zum Ausdruck, daß für die letzten Geschlechter sich der Schwerpunkt des Lebens nach den Seiten verschoben hatte, welche diese Wissenschaften bearbeiten. So hängt die Geschichte der Wissenschaften und damit auch die Entwicklung des Schulwesens aufs nächste zusammen mit der allgemeinen Geschichte und den Schwerpunktverlagerungen, durch die sie hervorgebracht werden. Wie das Humanitätsideal jeder Epoche einen andern Sinn und Inhalt hat, weil die Menschheits- und Bildungsziele für die wechselnden Geschlechter sich wandeln, ändert sich auch mit jedem Geschlecht das Weltbild und seine wissenschaftliche Darstellung. Die Lehrpläne der Schule, selbst in der verhältnismäßig kurzen Zeit, da der Staat ihr Herr und Auftraggeber ist, haben die Änderungen der Humanitäts- und Bildungsziele, also die geschichtlichen Umlagerungen und die Schwerpunktsverschiebungen in der wissenschaftlichen Enzyklopädik getreulich widergespiegelt. Nur daß, entsprechend dem konservativen Charakter der Schule, diese Umlagerungen in ihrem Aufbau, ihren Lehrplänen und Methoden gewöhnlich erst zum Durchbruch kamen, nachdem derselbe Durchbruch sich in den führenden geistigen Schichten schon etwa ein Menschenalter früher vollzogen hatte. Hierin liegt einer der Gründe für die stetige Disharmonie zwischen Schule und Leben, einer der Gründe, weshalb die Schule vielfach so unbeliebt ist. Doch erfährt diese

chronische „Rückständigkeit“ ihre Rechtfertigung aus der Tatsache, daß dadurch die Schule auch nicht jeder Mode der Theorie und der Literaten ausgesetzt ist. Sie hat der Jugend den Typus einzupflanzen, durch den das lebende Geschlecht zu seiner Eigenheit emporgewachsen ist, und sie wird dem jungen Geschlecht im nachfolgenden denselben Dienst leisten, seine Tradition aufrecht zu erhalten und damit Stetigkeit in die Entwicklung zu bringen. Dieser Notwendigkeit dient die Schule gleich allen konservativen Mächten; alle Institutionen sind ihrer Natur nach konservativ.

Eine systematische Lehre, ein ausgesonderter Lehrstand und die Schule gehören nahe zusammen und sind in ihrem Werden voneinander abhängig. Jede Priesterlehre bestätigt diese Zusammengehörigkeit, und in neuerer Zeit ist die Universität das reinste Beispiel für die Regel. Die Theorie, der Stand und die Methode machen zusammen ein Ganzes. Doch ist mit dem Stand die soziologische Seite der Lehre und der Methode nicht erschöpft. Ein Lehrsystem entsteht nicht aus sich selbst, nicht aus bloßem Denken und Forschen, sondern es ist stets die ideelle Ergänzung zu einer bestehenden Lebensform, und um sich selbst zu erhalten und fortzupflanzen, braucht es auch den ferneren Zusammenhang mit einer solchen Lebensform, die ihm die Organisation, die Rechtsgrundlage, den Unterhalt, aber auch den realen Sach- und Lehrinhalt, den erzieherischen Wert und Lebenszusammenhang gewährleistet. Für Unterhalt und Organisation erstatten das Lehrsystem und die Lehrform der tragenden Gemeinschaft die Bildung der Glieder nach dem in ihnen verkörperten Idealtyp. Hier tritt nun der doppelte Zweck der Lehre deutlich in die Erscheinung. Ein Lehrstand hat das nächstliegende Bedürfnis, die Lehre selbst weiterzupflanzen und zu vervollkommen durch Aufzucht eines Nachwuchses. Aber rein für sich, rein aus sich selbst könnte keine Lehre, kein Lehrstand und keine Schule bestehen. Wenn eine Priesterschaft durch ihre Lehre und Schule auch nur Priester erzieht, so leistet sie durch die Ausübung des Kultes der Gemeinschaft eine notwendige Funktion, für die sie von der Gemeinschaft den Unterhalt erhält. Es kann aber an die Lehre die Aufgabe einer erweiterten Bildung, sei es der andern bevorrechteten Stände oder des ganzen Volkstums, herantreten. Dann erweitert sich auch die Didaktik des Lehrsystems, die nur eine Verlängerung der Systematik, der Darstellungs- und Forschungsmethode ist, zur allgemeinen, planmäßigen Erziehung durch den Unterricht. Dieser Doppelcharakter, der Erhaltung und Pflege der Wissenschaft zu dienen und zugleich dem Auftraggeber Staat die von ihr geforderten Berufsbildungs- und sonstigen Erziehungsdienste zu leisten, macht das Wesen der Universität aus. Sie ist Lehr- und Forschungsstätte zugleich: sie züchtet der Wissenschaft den Nachwuchs und gibt vielen Berufen die wissenschaftliche Bildung.



Unter der soziologischen und historischen Einstellung ergibt sich deutlich die in der Schule verkörperte Hierarchie der Zwecke. Der Sinn einer jeden systematischen Lehre ist Darstellung eines Weltbildes, und die Lehrform hat danach zum eigenen Bildungsziel die diesem Weltbild gemäße Humanität. Ihr haben sich die andern Bildungszwecke unterzuordnen. Wie Staat, Gemeinde, Kirche, Beruf nicht nebeneinander stehen, sondern im Volkskörper vereinigt sind, so hat auch die allgemeine Schule den Sinn und das Ethos des Ganzen und seiner Teile in ihrer Bildungsform zur Darstellung zu bringen. Der heutige Staat insbesondere ist ein Gebilde, in dem sich viele Tendenzen und Sondergebilde vereinigt haben; dem entspricht die Schule, die dieser Staat gegründet oder übernommen hat: er muß mit der Schulbildung allen Körperschaften dienen, die an ihn Rechte und Ansprüche haben. Alle Sonderzwecke aber müssen sich dem obersten Bildungszweck, der durch das Lehrsystem festgelegten Humanität, einordnen, wenn eine einheitliche und also wirksame Bildung daraus hervorgehen soll.

Man könnte nun die Schulen ordnen nach dem Rang, den die Methode und das System in ihnen einnehmen. Die Universität dient zwar keineswegs rein der Wissenschaft; aber die wissenschaftliche Methodik bestimmt entscheidend ihren Charakter. Am entgegengesetzten Pol steht die Volksschule, deren Methodik nach Möglichkeit auf die erzieherischen Ziele unmittelbar eingestellt ist, wobei die Methode und Systematik der Wissenschaft sich diesem Ziel gänzlich unterordnet. In Zeiten aber, da das Volkstum nicht von einer einigen Idee durchdrungen und nicht von einem einheitlichen Willen beherrscht wird, unterliegt die erzieherische Zielsetzung in der Schule, zumal in der Volksschule, den vielfältigsten und willkürlichsten Deutungen. Die Einheit zerfällt, und jedes Fach verfolgt sein besonderes Ziel.

Die erzieherischen Möglichkeiten der Schule sind begrenzt durch ihre Grundform und ihr Grundgesetz. Die Schule bringt zur Erziehung eine Ergänzung, indem sie den Schüler planmäßig in die oberen Bildungslagen einführt und ihm die systematischen Lehren der Gemeinschaft oder des Volkstums zum Bildungsbesitz, zur abschließenden Bildungsnorm macht. Wie alle einzelnen Lebensformen ist auch die Schule nicht autonom: sie lebt nicht aus sich selbst, sondern aus dem Ganzen und in der Wechselwirkung mit den andern Formen und Funktionen. Es ist darum Ungedanken, die Umgestaltung des Geisteslebens aus einer Reform der Schule, aus Umstellung der Organisation und der Methode zu erwarten. Vielmehr geht jede große und wirksame Reform der Schule hervor aus Wandel und Erneuerung des Geisteslebens: die Reform ist Symptom und Wirkung, nicht aber Ursache. Die Schule ist ein Gefäß, das einen Inhalt aufnimmt und übermittelt,

den es nicht selbst erzeugt hat; sie ist Vermittlungsglied zwischen den geistigen Höhenschichten und Tiefenlagen, zwischen den aufeinanderfolgenden Generationen, zwischen dem Bestehenden und dem Werdenden. Alle Schulreform besteht in Anpassung der Form und Methode an einen neuen Gehalt, an die führende Idee. Aus sich selbst aber erzeugt die Schule keine Idee und keinen Gehalt, der vielmehr das Ergebnis des schöpferischen Lebens in der ganzen Volksgemeinschaft ist. Den Augenblick klassischer Vollendung erlebt eine Schule, wenn Idee und Form in ihr zu vollkommenem Einklang kommen. Eine gute Schule kann den Augenblick einer Vollendung der Idee, zu deren Organ sie geworden ist, noch durch einige Generationen festhalten und fortpflanzen, wie Pforta das neuhumanistische Ideal in den Zeiten des sieghaften Realismus und Materialismus.

Es ist immer gefährlich, den Schwerpunkt der Erziehung in der Schule zu suchen oder ihn dahin verlegen zu wollen. Sie ist nach Herkunft und Gesetz einseitig: ihr normaler Bildungsweg führt über den Intellekt, über die planmäßige Lehre. Infolge ihrer Belastung durch eine — von seltenen Ausnahmen abgesehen — völlig unfruchtbare Schulbureaukratie, durch die Tatsache, daß sie, je mehr ihre Wirkung in die Breite geht, notwendig zum Massenbetrieb mit einer auf den Durchschnitt eingestellten Lehrerschaft und einer entsprechend mechanisierten, geistlosen Methode wird und Massenleistungen erzeugen muß, ist sie dem Bildungsmechanismus ausgeliefert. Die moderne Bildungsfabrik jeder Art und Gattung hat Massen zu bewältigen: Massen an Schülern und Massen an Bildungsstoffen. Das Bestreben der Pädagogik nach Individualisierung in den letzten Jahrzehnten entspringt als berechtigte Reaktion dem Zwang des Massenbetriebs und seiner Mechanik, ohne daß die Theorie dem Übel auch nur an einer Stelle wirklich hätte abhelfen können. Andere Organisationen, bessere Ausstattung, psychologisch durchgebildete Methoden haben diese Entwicklung nicht aufgehalten, sondern unterstützt: die Schule folgte damit dem Gesetz des „Fortschritts“, das die gesamte moderne Zivilisation beherrscht: der Mechanismus wird zum Herrn über Lehrer, Schüler, Stoffanordnung und Methode, und die Arbeit der Schule endet in jener Art „Rationalisierung“, den die tibetanischen Gebetsmühlen als Typ des rationalisierten buddhistischen Kults in klassischer Form darstellen.

In dieser Entwicklung liegt der berechtigte Grund für die tiefe Abneigung der Schüler gegen die Schule. Trotzdem geht das Bestreben der am Entwicklungsfatalismus leidenden Generationen dahin, den Schwerpunkt der Erziehung immer mehr in die Schule zu verlegen und damit die persönliche erzieherische Verantwortung und Funktion abzuladen auf den unpersönlichen Apparat. In der Reformpädagogik erhält dieses Bestreben Theorie und symbolischen Ausdruck.



Schulmäßige Mechanisierung und erstarrte Methodisierung bedeuten immer das Auslaufen einer Entwicklungslinie, Erlahmen und Erschöpfung des produktiven Geistes. Religion, Philosophie, Wissenschaft, Kunst und Dichtung teilen dasselbe Schicksal. Die Schule verbreitert und pflanzt fort; sie verzehrt, aber sie erzeugt keinen Geist. Die Entwicklung zeigt überall denselben Rhythmus bei Indern, Chinesen, Ägyptern, Griechen, und immer blüht die Schule, wenn der Höhepunkt des zeugenden Geistes und der Idee dahinten liegt. In allen Völkern ist das klassische Epos aus einer ritterlichen Gesellschafts- und Kulturordnung, aus einem heroischen Lebensideal herausgewachsen. Es steigt aus dem Spielmannslied im selben Augenblick zur Vollendung auf, in dem das Rittertum seinen Höhepunkt hinter sich gelassen hat. (Die von Frobenius gesammelten „Spielmannslieder der Sahel“ geben im ersten Stück „Gassires Laute“ die Genesis des Epos aus dem Rittertum in symbolischer Weise wieder; dort ist auch berichtet, daß die Träger der Überlieferung den Untergang der Dichtung auf den Bildungsmechanismus der Schulen des Islam zurückführen.) Mit dem Überschreiten des epischen Höhepunkts beginnt die schulmäßige Fortpflanzung und das Sterben der Zeugung im Mechanismus. Dieselbe Rhythmik zeigen die Religionen vom Prophetentum zum volkstümlichen Religionsunterricht, so der Verlauf von der Staatsschöpfung über die große Historik zum historischen Handwerks- und Schulbetrieb.

In der Reinheit eines Musterbeispiels zeigen die Verhältnisse auf Island diesen Entwicklungsgang. Der klassischen Wikingzeit folgt die klassische Saga in mündlicher Formung und Überlieferung. Das inzwischen übernommene Christentum bringt mit den Schulen an den beiden Bischofssitzen die literarische Bildung, und die Durchdringung dieser mit der volkstümlichen Überlieferung erzeugt einen dritten Höhepunkt: die nationale Wissenschaft, die Geschichte, die Kodifikation, die Poetik, die Sammlung, gipfelnd in Snorri Sturluson. Mit dem Untergang des Freistaates ist die Höhenlinie verlassen und Island führt durch die Jahrhunderte ein abseitiges, halbvergessenes Dasein, vermag aber durch die ungebrochene Tradition und die Tüchtigkeit des Menschenschlages das nationale Gut in einer hohen Volksbildung bis auf die Gegenwart herab zu retten.

Meist verdirbt die Schule die lebendige Überlieferung. Die Kunstdichtung, die handwerkliche und die Schuldichtung höhlen die Volksdichtung aus; die Kodifikation und die Juristenschule schwächen das Rechtsleben und Rechtsbewußtsein; die Theologie entzieht dem religiösen Leben den Boden; die Kunstschulen machen aus der Schöpfung das Handwerk; die technischen und Wirtschaftswissenschaften blühen, wenn die großen Erfinder und Organisatoren dahin sind; die Philologie kulminiert, wenn es keine Dichter und

Denker mehr gibt. Die Lehrer und Literaten erzeugen nichts mehr als Literatur: sie zehren den substantiellen Gehalt der Philosophie, der Dichtung, der schöpferischen Ideen der Wissenschaft und aller andern Gebiete auf und machen daraus formales Können, Methode und Mechanismus. Jeder Schaffende ist Erzieher seines Volkes; der Mechanismus der Schule setzt die Höhendimension der Idee um in die Breite und Fläche.

### b) *Die Methodenlehre*

Jede einzelne Ausdrucksbewegung ist ein geschlossener, in sich einheitlicher Vorgang, und doch darf sie nicht als von einem einheitlichen rationalen Motiv erzeugt gelten. Die Motivierung einer Handlung, die nicht ausgesprochene Zweckhandlung ist, erfolgt gewöhnlich als Scheinableitung und Rechtfertigung a posteriori: die Handlung selbst geht vorher, und das Motiv wird nachträglich untergeschoben. Handlung, Ausdruck sind an sich notwendige Lebensfunktionen und erfolgen aus Trieben, die ihre irrationalen Wurzeln in die verschiedensten Höhenlagen und Regionen des Menschentums, der Bildung und des Charakters einsenken. In jedem Einzelmenschen ist der allgemein menschliche Typ und die Individualität (Entelechie) zur lebendigen Gestalt vereint. An seinem Charakter, seinem Bildungsaufbau und Werdegang ist außerdem noch eine Reihe von Zwischenmächten beteiligt: die Rasse, das Volkstum, erziehende Lebensgemeinschaft jeder Art, und alle diese Faktoren: allgemeines Menschentum, Individualität und Gemeinschaftsformen sind Komponenten der Triebe und der Ausdrucksbewegungen, bestimmende Motivkomplexe nichtrationaler Art. Wie jedes Bewußtsein und jede persönliche Bildung ist auch jede einzelne Ausdruckshandlung durch diese Vielheit an Grundmotiven bestimmt: die Handlungen beschreiben die Kurve des Werdens, des Charakters, der Bildung. Ihre Gesamtheit ist Ausbreitung und Auseinanderlegung, Physiognomik des Wesens und der inneren Form des Menschen.

Ausdrucksbewegungen werden zur Methode, wenn sie sich durch Ordnung und Planmäßigkeit, also durch ein rationales System zu einer höheren Einheit vereinigen, zu einem Funktionenkomplex, einer festen Lebensform zusammenschließen. Planmäßigkeit, Regel und Gesetz im Nebeneinander und Nacheinander, Gleichförmigkeit, Rhythmus, Stil und Symmetrie sind die Merkmale des Systems und der Methode, wobei System und Methode sich zueinander verhalten als Form und Funktion. Aus triebhafter Nahrungssuche und Nahrungsgewinnung wird Arbeitsmethode und Wirtschaftssystem; System und Methode gliedern weiterhin ab die einzelnen Berufe, die Lebensgebilde der unteren Ordnungen. Durch System und Methode wird aus andern Arten des triebhaften Ausdrucks durchgebildete Sprache,



Dichtung, Gesang, Musik, Kunst jeder Art. System und Methode schaffen zwischen den Menschen den Kult, die Sitte und das Recht, den Staat, die Gesellschaft, die Bildung: Norm und Stil aller Formen des öffentlichen und privaten Lebens sowie die durchgehende Parallele und Harmonie zwischen beiden. System ist das feste Formverhältnis, Methode das geregelte Funktionsverhältnis in der Gemeinschaft: jeder Form eignet eine bestimmte Methode, jeder Methode ein System.

System und Methode, welcher Art sie immer sind, bedeuten stets erzieherische Mächte, denn sie formen unmittelbar oder mittelbar durch Zwischenbeziehungen und Dinggestaltung (Kunstwerk, Sprache, Wirtschaftsgüter, technische Formen, Gesetze, Kultordnung, Herrschaftsordnung) das an der Lebensform beteiligte Menschentum. Sie sind als Ordnungen der Gemeinschaft die Normen, die Wege für den Bildungsgang der Glieder. Lebensform kommt zustande durch System und Methode, und sie selbst ist immer erziehende Form und Funktion. Trägt nun jede Lebensform eine erziehende Systematik und Methodik notwendig in sich, so erweitern beide sich überdies zu besonderen Einrichtungen für die Aufzucht des Nachwuchses. Die Erziehungsmethode im engeren Sinn, die Aufzuchtmethode, ist die natürliche Fortsetzung der Funktionsweise jedes Systems, jeder Lebensform, jedes Gemeinschaftskörpers. Aus der Methode eines Handwerks folgt unmittelbar die Lehr- und Lernmethode für die Lehrlinge. Die bestimmte Lebensform einer aristokratischen oder einer bäuerlichen Familie ist Typus und Vorbild für die Bildung der Kinder, und sie gestaltet auch jeweils Ansätze zu besonderer Zucht und Lehre. Solche verlängerte Methoden machen den Inbegriff der Erziehungsmethoden im engeren Sinn aus. Es ist klar, daß sie nur im Zusammenhang mit der Lebensform, der sie entspringen und dienen, zu verstehen sind. Unter den Lehrmethoden für den Nachwuchs nehmen aber wiederum die Schulen einen besonderen Platz ein. Sie stellen zwar in aller Welt und Zeit einen eigenen Typus dar als die an ein ausgebildetes Lehrsystem geknüpfte Lehr- und Lernmethode. Aber ihren konkreten Inhalt und ihr besonderes Bildungsziel erhalten sie jeweils vom Kulturinhalt, von den Zwecken und Formen der Gemeinschaft, der sie dienen und von der sie getragen sind. Das Lehrsystem der Schule ist die erziehende Technologie für eine Theorie und für die zugehörige Lebensform, sei es Religionslehre, Wissenschaft, Kunst, Handwerkstechnologie, Sitten- und Rechtslehre. Eine Volksschule hat den theoretischen Inhalt eines Volksbewußtseins dem Bewußtsein und Bildungsgang aller Glieder des Volkes einzuverleiben.

Jede Ausdrucksbewegung geht von innen nach außen, vom Subjektiven zum Objektiven, vom Irrationalen zum Rationalen. Das ist indessen nur

die eine Hälfte ihres Ablaufs. Im Endverlauf wird jede Ausdrucksbewegung zur Eindrucksbewegung, und diese endet wieder im Subjektiven, Irrationalen der Empfängnis, der Aneignung durch das Du. Alles Tun spannt sich zwischen Ich und Du, zwischen gebendem Ich und empfangendem Du. Aber Bleibendes, Gemeinsames, Sinn, Verständnis, Gleichartigkeit des Fühlens, Erkennens, Handelns wird erst zwischen Ich und Du, indem sich ein drittes zwischen sie schiebt: der objektive Typ, die Lebensgemeinschaft, die beide umfaßt als ihre Glieder. Daraus kommt beiden, dem gebenden Ich und dem empfangenden Du, die gemeinsame Bildungsbasis, die Parallelität und Harmonie in Werden und Sein.

Jede Methode erhält ihre Wirkungskraft erst aus allen drei Faktoren: der vernünftig-menschheitlichen Form, dem irrational-persönlichen Antrieb und der Zweckhaftigkeit. Methode an sich, die sich von Inhalt und Zweck ablösen ließe, gibt es darum nicht oder doch nicht anders denn als leere Form, wie es Vernunft an sich, Kunst an sich, Sittlichkeit an sich, Staatsform an sich gibt und nicht gibt. Das Urmenschliche in seiner Totalität, das Vernünftige, das Gesetz, der Geist zwar sind immer und überall dieselben. Doch sind die Ideale, die Inhalte, Anwendungen und Gestaltungen immer und überall so verschieden wie das nach Raum und Zeit gruppierte und gesonderte Menschtum. So wenig die verschiedenen Völker und Zeiten nach denselben Kunstidealen, Rechtsformen, Sitten leben können, sowenig gibt es für Erziehung und Schule Ziele und Methoden an sich. Darum ist alle Theorie der Erziehung und Schule, die vom Gedanken an die Methode ausgeht und sich im Suchen nach der besten Methode erschöpft, unfruchtbar. Die Erziehungsweise eines Volkes oder eines Standes ist ebenso Ausdruck des Charakters wie Sprache, Religion, Kunst, Sitte, Recht, Staat, Wirtschaft. Indem Volkscharakter und Kulturform in Wirkung treten, erziehen sie Gliedschaft und Nachwuchs nach dem Gesetz der Assimilation. In Dschuang Dsi, in Plato, Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Herder, Goethe, Tolstoi kommt der Charakter des Volkes in Gestalt einer besonderen Erziehungsideologie zum Bewußtsein; die Idee tritt aus der Latenz in die Potenz, aus der Instinktmäßigkeit in die Planmäßigkeit; dadurch formen sich dann die Theorien und Technologien der Erziehung und der Schule. Zugleich verkörpern sie in sich selbst das Bildungsideal: die Humanität ihres Lebenskreises und ihrer Zeit.

Die unmittelbare Erziehungsfunktion einer Lebensform ist verschieden von der Erziehungsweise im zugehörigen Lehrsystem, die wesentlich Schulung, Unterricht ist. Solche Schulung ist zwar nicht auf die Schule beschränkt; diese aber ist die ausgebildete Organisationsform für Lehre und Unterricht. Klöster und Kasernen sind andere Abwandlungen des Grundtyps der Schulung, wie denn hierher alle Einrichtungen zählen,



die nicht auf unmittelbare Zweckerfüllung, sondern auf Vorbereitung und Bildung eingestellt sind. Kloster und Kaserne sind denn auch, jedes auf seine Weise, Faktoren der allgemeinen Volksbildung geworden. Diesem Gebiet gehören auch an die Erziehung des Ritters durch Waffen- und Pagenmeister, die Einweihung in Mysterien, das Novizentum im Kloster. Es sind alles methodische Verlängerungen der betreffenden Lebensordnungen, zugleich aber tragen sie als Ergänzung der zugehörigen Lehrsysteme die intellektualistischen Züge des Unterrichts. Mit der Schule ist die intellektualistische Lehrweise zur Norm geworden. Über eine bemerkenswerte Vorform der Schule berichtet A. Lehmann (Aberglaube und Zauberei): die Einweihung des Medizinmanns bei den Winebagos in Nordamerika. Der Vorgang ist ein kurzer Lehrkurs mit Unterricht in der Mythik und den Praktiken. Das Ganze aber ist eingetaucht in eine Atmosphäre von Suggestion, durch welche beim Novizen die Zauberekstatik hervorgerufen wird und durch die er die ekstatische Empfänglichkeit auf die Gemeinde übertragen kann. Auf dem Hervorrufen der Ekstase bei sich selbst und bei seinen Gläubigen beruhen ja Wirkung und Ansehen des Zauberers. Vorausgesetzt muß wohl werden, daß der Novize irgendwie als mit einem Charisma behaftet gekennzeichnet und danach ausgelesen ist. Je mehr nun das im Schamanen verkörperte Priestertum, Heiltum, Prophetentum, Zaubertum zu einem Lehrsystem durchgebildet wird — alle unsere Theologien und Wissenschaften sind aus solchen Ansätzen und Voraussetzungen entstanden — gewinnt auch in der Schulung der Novizen das rational-unterrichtliche Moment das Übergewicht. Ähnliche Vorformen der Schule entstehen im Zusammenhang der weitverbreiteten Knabenweihe, des Männerhauses und der Geheimbünde, sobald eine einigermaßen ausgebildete Form des Mythos vorhanden ist.

Zu jeder ausgebildeten Lebensform gehört ein Lehrsystem, und beide haben dieselbe rationale Struktur: die rationale Durchbildung der Form und der Lehre bedingen sich gegenseitig. Die Lebensform setzt sich fort in eine ihr gemäße unmittelbare Erziehungsweise: das Lehrsystem setzt sich fort in eine ihm gemäße Didaktik und Unterrichtsweise, und beide verhalten sich zueinander wie die Lebensform zum Lehrsystem. Das Verhältnis zeigt sich besonders deutlich zwischen Kult und Mythos, kultischer Erziehungsweise und priesterlichem Unterricht. Es ist aber auch vorhanden beim Krieger, zu dem die Überlieferung im Lied gehört wie der Mythos zu Kult und Priester, ferner bei den Berufen des Nährstandes, insbesondere beim Kaufmann, dessen Weltanschauung in den neueren Jahrhunderten die Systeme der Nationalökonomie erzeugt hat.

Ein Lehrsystem verfolgt einen doppelten erzieherischen Zweck: den Nachwuchs der zugehörigen Lebensform zu schulen und sich selbst zum

Element einer allgemeinen Volksbildung auszuweiten. Der Priester, der Sänger, der Künstler, die Wissenschaften trachten, die von ihnen gelehrte Anschauung und das von ihnen gepflegte Ethos zum Bestand der Volksbildung zu machen und damit die Volksgemeinde auch unterhalb der herrschenden Schicht mit einer einheitlichen Bildung zu durchsetzen. Es liegt darin die Möglichkeit der Stärkung für die herrschende Schicht, wie auch der Grund zu ihrem Sturz durch die Bildung aufstrebender Unterschichten. So hat das Bürgertum den Adel, das Laientum die Priesterschaft gestürzt, nachdem die Unterschicht von der oberen die Bildung empfangen hatte. Der Kaufmannsstand wurde zum Träger rationaler Rechen- und Schriftsysteme, die dann zu Elementen der allgemeinen Volksbildung wurden. Durch die allgemeinen Schulen werden auch die Technologien anderer Berufe dem Bestand der Volksbildung einverleibt.

Der Religionsunterricht ist die didaktische Auswirkung eines theologischen Systems. Der Rechenunterricht geht hervor aus den mathematischen Systemen des Kaufmanns. Der Schreib- und Sprachunterricht wird erzeugt aus den Bedürfnissen einer bürokratischen Staatsverwaltung und ihres Beamtentums (Ägypten), einer führenden Literatenschicht (China) oder der Erhaltung und Fortpflanzung der nationalen Überlieferung (Island). Volkstümlicher Unterricht in Geometrie und Technologien entspringt den technischen Berufen. Zwischen die Lebensform und den ihr entsprechenden Unterricht schiebt sich jeweils das Lehrsystem, die Wissenschaft ein. Die Entwicklung des Ganzen kann nun von jeder Position ausgehen: die praktischen Bedürfnisse, die theoretischen Einsichten und Forschungen, die didaktischen Erfahrungen können Ausgangspunkt der Entwicklung sein und wirkend auf das Ganze übergreifen. Die Lebensform fördert mit ihren Erfahrungen und Bedürfnissen die Wissenschaft, und die Fortschritte dieser wirken umgestaltend auf die Lebensordnungen zurück. So ist das Verhältnis auch zwischen Wissenschaft und Unterricht: die Systematik der Theorie ist oft genug nichts anderes als geronnene Didaktik und Unterrichtserfahrung. Ohne Zweifel verdankt ein wesentlicher Teil der Philologie, insbesondere die systematische Grammatik, ihr Entstehen dem Sprachunterricht in der Schule. Die Platonische Dialektik ist Niederschlag der Sokratischen Unterrichtsweise. Klassische Lehrsysteme legen in ihrem Aufbau aus einfachen rationalen Elementen den Gedanken nahe, daß sie geronnene Unterrichtsmethoden darstellen. Nicht umsonst ist Euklid noch heute das beste Lehrbuch zur Einführung in die Geometrie.

Ein wissenschaftliches System wird aus den rationalen Elementen abgeleitet oder „entwickelt“. Der deduktive Gang ist auch das Ziel der Geisteswissenschaften, der Sprach-, Wirtschafts- und Soziallehren. Da schleicht



sich dann aber der Irrtum ein, daß die methodisch-systematische „Entwicklung“ dem geschichtlichen Werden gleichgesetzt wird: das Einfache wird als das Erste und Anfängliche in der Geschichte postuliert. Diese Verwechslung liegt allen Systemen des Naturrechts, vor allem den Wirtschafts- und Soziallehren zugrunde. Adam Smith ist auch hier klassisch. Auf diesem Irrtum fußen alle Wirtschafts- und Kulturstufenlehren.

Mit gutem Fug dient die historische Entwicklung einer Wissenschaft, auf einfache Linien gebracht, zur methodischen Einführung in die herrschende Systematik: auch heute beginnt der Unterricht in der Mechanik mit Archimedes, Galilei und Newton. Hier entspricht die historische Übersicht dem didaktischen Grundsatz: Vom Einfachen zum Komplizierten, vom elementar Anschaulichen zum Abstrakten. Schließlich ist bei den modernen Systemen eines Maxwell, Hertz, Hilbert, Einstein die Systematik nichts anderes als geronnene Methodik, wie denn auch — um ferne Beispiele heranzuziehen — der Stil des griechischen Tempels, des gotischen Domes, der Renaissancekuppel Niederschlag rationalisierter technischer Verfahrensweisen sind, wie endlich jede Form Niederschlag einer Funktion ist.

Ratio — Form — System — Methode — Techne — Oekonomie — Organisation. Diese Begriffsreihe umschreibt die Methodenlehre, und wenn sich die einzelnen Begriffe der Reihe auch nicht völlig decken, so überschneiden sich ihre Sphären doch, und der eine geht aus dem andern hervor. Es ist in allen gleichmäßig enthalten: Gesetz und Plan, Ordnung und Proportion, Stetigkeit und Stil, Symmetrie und Rhythmus. Bemerkenswert ist die Doppelbedeutung des Begriffs „Lehre“: Theorie und Methode, Wissen und Mitteilung, Lehrinhalt und Lehrverfahren. Es liegt allem Leben zugrunde, daß das Sein sich auswirken muß, daß Wissen zur Mitteilung, Charakter zum Handeln, Form zur Funktion drängt und daß sich in beiden, in Sein und Werden, in Form und Funktion dasselbe Wesen offenbart. Zuletzt schlägt Funktion wieder um in Form, Handlung in Charakter, Werden in Sein, Methode in System, Mitteilung in Wissen, Lehren in Lernen. Das Ergebnis ist nicht Kreislauf, sondern Entwicklung von Form zu Form, und zwar findet diese Entwicklung statt beim Ich und beim Du, bei allen Gliedern der Gemeinschaft, ob sie nun am Werden und Geschehen aktiv oder passiv, gebend oder empfangend beteiligt sind. Der Erziehungsakt erzieht den Erzieher und den Zögling, das Kunstwerk den Künstler und den Beschauer, das Handwerk den Handwerker und den Verbraucher.

Sinn und Bedeutung jeder Erziehungs- und Lehrmethode ist Einpflanzung des in der Gemeinschaft verkörperten Typs in die Gliedschaft. Die Lehrtypen schaffen die Menschentypen nach dem Prinzip der Assimilation: die Seins- und Arbeitsformen der Gemeinschaft werden durch sie zu Seins- und Arbeits-

typen der Glieder. Sie sind Übermittlungsformen, Übergangsstufen zwischen dem, der gibt, und dem, der empfängt. Die Lehrweise endet in einer Lernweise. Der Typus ist allerdings nicht letzter Sinn der Bildung: er ist da, um überwunden zu werden, um die Grundlage für Eigenheit, neue Bildung und neues geistiges Wachstum zu schaffen. Alle werdende Eigenheit und Persönlichkeit muß jedoch über den Typ hinweg und durch ihn wird das Werden mit dem Ganzen und den andern Gliedern in Harmonie erhalten. Eine Kunstschule ist nicht berufen, den werdenden Künstler zur Eigenheit, zum vollendeten Wesensausdruck zu führen. Aber sie vermittelt ihm einen Weg, der zugleich der Weg der Gemeinschaft und ihres Kunststils ist, eine allgemeine Ausdrucksform, welche mit dem Eigenausdruck zu durchdringen und zu überwinden ist. Es gibt keine Meisterschaft ohne Schulung und Schülerschaft; es gibt keinen Eigenausdruck, der nicht Regel und allgemeine Form zur Voraussetzung hätte.

Die Lehrmethode einer Schule ist wie ein Seil aus vielen Fäden zusammengedreht. Die tragende Lebensform bestimmt Aufbau, Organisation und den zielgebenden Menschentyp; die Lehrsysteme der „Fächer“ liefern die einzelnen didaktischen Formen und Typen. Auf der andern Seite steht der Schüler mit seiner psychischen Struktur und Entwicklungshöhe, und die Didaktik erhebt den Anspruch, daß die Systematik und Methodik der Lehre dem Schüler nach Möglichkeit angepaßt werde, um durch den geringsten Aufwand an Zwang und Mühe den besten Bildungserfolg zu erzielen. Der Sinn der Didaktik und ihrer Psychologie liegt in der Ökonomie des Unterrichts. Dazwischen steht der Lehrer als Träger des Systems und Vermittler des Typs, aber auch als Persönlichkeit, durch die System, Typ und Methode zur lebendigen Macht werden sollen. Es liegt eine weite Spanne zwischen dem Bildungsmechaniker, der nach dem didaktischen Schema das Lehrgut in die Bildung des Schülers umsetzt, und dem charismatisch Berufenen, in dem sich Lehrgut und intuitive Kenntnis des Schülers zu lebendiger Gestalt durchdringen, der als wahrhafter Bildner über dem Lehrgut, der Lehrform und der Seele des Schülers waltet. Die fortschreitende Rationalisierung der Methode kann wohl das Bildungshandwerk bessern, solange es einen lebendigen Ideenstrom vermittelt und nicht im reinen Formalismus vertrocknet. Aber es gibt keine Methode, welche das Charisma des Berufenen ausschalten und ersetzen könnte, wenn nicht die Schule den Untergang des geistigen Lebens in der Gemeinschaft besiegeln soll.

Die handwerkliche Form, das didaktische Schema ist notwendig für den Anfänger, und es setzt sich um in ein festes Denk-, Lern- und Arbeitsschema beim Schüler. Der Lehrer aber muß innerlich über das Schema hinauswachsen und auch den Schüler darüber hinausführen können; er braucht das



lebendige Bild, die Beherrschung dessen, was er am Schüler zur Darstellung bringen soll. Wenn ein Lehrer ein lebendiges Bild vom Leben und den wirkenden Kräften der Geschichte besitzt, so wird er im Geschichtsunterricht den Weg zum Schüler auf eine Weise finden, die dem Gegenstand und dem Schüler angemessen ist. Das didaktische Schema ist damit noch nicht überflüssig, wenn es der Lehrer auch nicht mehr für sich selbst braucht. Zur Lösung mathematischer Aufgaben nach ihrer Besonderheit und nach der ihnen eigenen Methode wird auch der beste Lehrer den Schüler nur führen über das allgemeine Schema der Gleichung oder des Zweisatzes: der Weg zur Beherrschung eines ganzen Gebietes und zu den Methoden, die jedem Gegenstand eigen sind, führt notwendig über das allgemeine handwerkliche Schema, in dem die Lehrmethode und die Lernmethode Ausgangspunkt und Rückgrat haben. Der Lehrer ist über das Handwerk zur Kunst emporgewachsen, wenn er den Schüler vom handwerklichen Schema zum Schauen der Dinge, der ihnen einwohnenden Eigenheiten und Maßstäbe führen kann.

Besondere Erziehungsmethoden für Selbsterziehung, Volkserziehung, Gemeinschaftserziehung jeder Art bestehen nicht. Nur Lehrsysteme besitzen besondere Schulen und Methoden. Die Erziehung der Gemeinschaft geht aus Struktur und Funktion derselben unmittelbar hervor. Formgebung der Gemeinschaft durch Gesetz, Organisation, Schichtung und Gliederung ist Selbsterziehung der Gemeinschaft durch ihre Organe. Aufstellen eines Vorbildes, Erhöhung des Leistungstyps in Werk und Lebensführung ist Erziehung der Gemeinschaft durch einzelne Glieder. Die Leistungstypen setzen sich fort in den Werbungs-, Propaganda- und Reklamemethoden, in den Missionen, durch welche der im Wettbewerb gesteigerte Typ sich in die Expansion umsetzt. In alledem fällt die erzieherische Wirkung zusammen mit der Methode der Zwecktätigkeit, die durch den Charakter des Wirkenen wie durch den Zweck bestimmt ist.

Ein gleiches gilt von der Selbstvervollkommnung der Einzelnen. Jede rechte Art der Selbsterziehung geht durch das Werk und Wirken in der Gemeinschaft vorwärts. Wer sein Funktionsverhältnis zur Gemeinschaft in einer Richtung steigert, ausweitet, vervollkommnet, der steigert und vervollkommnet damit sich selbst. Der Staatsmann, der Künstler, der Gelehrte, der Handwerker, der Unternehmer wächst an seinem Werk und durch sein Werk, und die Gemeinschaft wächst mit ihm. Nun kann allerdings die Vorbereitung auf das Werk besondere Übung erfordern: Training, Askese, Sammlung, Versenkung, Schulung aller Art. Aber darin liegt kein Selbstwert, keine unmittelbare Erhöhung des Menschentums, die erst eintritt, wenn die Schöpfung, der Eigendruck gelingt. Schulung ist Mittel zu diesem Zweck, und ihre Übungen sind bestimmt durch das Ziel. Eine all-

gemeingültige Methode, eine Methode an sich, die unmittelbar zur Erhöhung des Menschentums führte, gibt es nicht. Das Suchen danach ist ein Irrweg, auf den neuerdings viele geraten. Wie die religiösen Übungen nach dem Typ eines Klosters oder der jesuitischen Exerzitien anders sind als die Übungen einer Kaserne, so unterscheidet sich die Selbsterziehung des Athleten von der des Künstlers, des Politikers, des Gelehrten. Alle systematischen Übungen aber, ob sie nun dem Klosterleben, dem Kriegshandwerk, dem Sport oder der Kunst dienen, sind Ausflüsse technologischer Lehrsysteme.

Unter den auf unmittelbare Schulung der Seele eingestellten Systemen der Psychotechnik lassen sich auch die beiden Arten unterscheiden, deren erste auf den Ausdruck, die zweite aber auf den Eindruck eingestellt ist. Beide Arten sind aber für nichts wesentlich und grundlegend, darum tragen sie auch nicht den Charakter der Notwendigkeit, sondern der Künstlichkeit, sobald sie als geschlossene Systeme und Methoden auftreten. Die erste kann nur in Betracht kommen für den Schaffenden, der sich mit ihr auf sein Werk vorbereitet, und er schafft sich die Regel und Norm der Übung selbst nach Maßgabe seines Ziels. Die Methode wächst mit dem Werk und ist von ihm nicht ablösbar. Versenkung und Meditation als Kernstücke werden immer damit verbunden sein: sie dienen dem Schaffenden, sein ganzes Denken und Sein mit der aufkeimenden Idee zu durchdringen und sie so innerlich zur Reife, zum Austragen bis zur Stunde der Geburt zu bringen. Das ist aber eine ganz unmethodische, ungekünstelte innere Wachstumserscheinung.

Anders die Techniken der Einprägung, der Suggestion, die auch der militärischen Disziplin zugrunde liegen. Zu ihnen gehören vor allem die Übungen der Klöster, die von Loyola geschaffenen Laienübungen, endlich die Geheimpraktiken der Anthroposophen. Sie ruhen darauf, daß dem Übenden ein Außerer eingepflanzt, eingebildet wird mit Hilfe einer künstlich hochgetriebenen Einbildungskraft, die sich dann herrschend und lähmend über alle andern Funktionen ausbreitet. Wenn nicht der ausgesprochene Zweck, so doch die unvermeidliche Wirkung dieser Systeme ist, den Übenden seiner Eigenart zu entkleiden, seinen Eigenwillen abzuknicken und ihm ein Fremdes in die Seele zu pflanzen, durch dessen Herrschaft er sich reibungs- und widerstandslos einer Organisation einfügt. Er wird zum automatischen Werkzeug in der Hand eines andern oder einer Hierarchie. Auf diesen Übungen beruht das Geheimnis der von der Anthroposophie ausgehenden werbenden Kraft. Deren Lehrsystem, ein unorganischer, unverarbeiteter und anspruchsvoller Mischmasch aus Motiven aller Zeiten und Völker, lockt an durch die Geheimtueri und durch Versprechungen, die es nicht einhalten kann. Zu diesen Versprechungen zählt auch die



Verheißung einer Steigerung des Menschentums, der seelischen Kräfte durch die Geheimschulung. Auf ihr ruht die Werbekraft der Sekte, wenn sie auch in andern als der versprochenen Richtung wirkt. In der Schulung werden durch die Suggestivwirkungen die Empfänglichen ihrer Eigenheit — an der zumeist nicht viel verloren ist, da das System nur suggestible Naturen anzieht — entkleidet und durch Einpflanzung der Formeln einem absolutistischen Herrschaftssystem sklavisch untertan. Wer darin eine Erhöhung seines Menschentums erblicken kann, mag immerhin darin selig werden.

Die klassische Urform dieser Systeme liegt vor in der Yogatechnik der Inder. Auch das Pythagoräertum sowie die mystischen, orgiastischen und ekstatischen Sekten kennen diese Methoden der Seelenpräparierung. Seinem Ursprung nach ist das Yogasystem welt- und willenverneinend: ein Versuch, durch ein System den Einzelnen aus den Banden der Gemeinschaft, der natürlichen Abhängigkeit, den Trieben und Zwecken zu lösen und ihn zur Erlösung zu bringen, indem er auf die Abgründe des gestaltlos Inneren zurückgeworfen wird. Das Yogasystem hat seinen Sinn im Nihilismus. Es hat aber dann in allen möglichen Abwandlungen dem Dienst anderer Zwecke gedient. Stets hat es bewirkt, den Übenden zu entselbsten, zu entwurzeln, und falls ihm statt der Erlösung im Nichts ein anderer Zweck vorgesetzt und die Methode darauf eingestellt wurde, so leitete es zur Versklavung unter diesen Zweck und unter einen fremden Willen. Im Dienst des Fakirtums hat das System zur Ausbildung von Taschenspielern, Gauklern und aller Künste der Suggestion geführt, aber nicht zur Erhöhung des Menschentums. Für jede Methode gilt der Satz: an ihren Früchten und Werken sollt ihr sie erkennen.

## SCHLUSS: DIE HUMANITÄT

### I. *Die Menschheit*

Wenn eine Kulturform zur ihrer Vollendung aufblüht, dann schwebt über ihr ein Idealbild von Menschheit und Menschentum, das menschliches Wesen rein und abgelöst von Grenzen und Bedingtheiten widerspiegelt. Das Urmenschliche durchbricht die Schalen, überhöht das Völkische und das Persönliche in ewiger Gestalt, in der Zeiten und Völker sich selbst beschauen und ihre Erfüllung finden: die wurzelhafte Einheit alles Menschlichen kommt darin zum Bewußtsein. Das Volk aber, das die Humanitätsidee hervorgebracht hat und trägt, erlangt mit ihr seine weltgeschichtliche Mission. Humanität als Inbegriff der Weiten der Menschheit und der Höhe des Menschentums ist höchster Sinn diesseitigen Lebens für Völker und Einzelne: Bildung, Kultur und Geschichte finden darin ihr

Ziel, das geschaut und gestaltet ist von den Dichtern und Künstlern, den Denkern und Sehern. Wer diese Vollendung erlangt, dem ist verheißen, daß die Spur von seinen Erdentagen nicht in Aonen untergeht.

Zwei Dimensionen konstituieren die Humanitätsidee: die Weite universaler Erkenntnis der Menschheit und die Höhe vollkommener Bildung oder das Menschentum. Gleichviel ob das damit gesetzte Ziel erreicht wird oder nicht: das Streben danach macht die Würde des Menschen aus. Schiller formuliert die Aufgabe so: „Sich in das Zentrum des Ganzen zu versetzen und sein Individuum zur Gattung zu steigern.“ „Der reine moralische Trieb ist aufs Unbedingte gerichtet, für ihn gibt es keine Zeit, und die Zukunft wird ihm zur Gegenwart, sobald sie sich aus der Gegenwart notwendig entwickeln muß. Vor einer Vernunft ohne Schranken ist die Richtung zugleich die Vollendung, und der Weg ist zurückgelegt, sobald er eingeschlagen ist.“

Die letzten Generationen haben das Ziel allein in der Breite, als extensive Menschheit gesucht. Nun hat uns das Schicksal dieser Jahre ein Gesicht, ein Erlebnis werden lassen, das noch keinem andern Geschlecht zuerteilt war: Wir haben in den Krämpfen und Kämpfen des Weltkrieges die Menschheit zum erstenmal als Einheit geschaut. Wenn auch unter Elend und Tränen, wenn auch zerrissen und verzerrt, in Blut und Haß: das Schicksal hat alle lebenden Völker aufeinander und auf das Ereignis bezogen, das für sie alle und für das Ganze einen Wendepunkt, einen nicht zu vergessenden Denkstein bildet. Wir haben erlebt, was die Mythen der Völker von den periodischen Weltbränden und Sintfluten erzählen, aus denen eine neue Menschheit aufsteigt. Was immer künftig daraus kommen mag: ob ein Trümmerhaufen der alten Welt zurückbleibt, auf dem andere Völker das Werk neu beginnen, ob sich die führenden Völker selbst zu verjüngen vermögen und die Schicksalsgemeinschaft in eine Rechtsgemeinschaft, eine einheitliche Lebensform und Lebensordnung der Völker wandeln: es beginnt eine neue Epoche der Weltgeschichte.

Das Ereignis hat nicht nur den Blick über die Breite der Menschheit, das Nebeneinander der Völker verändert; auch die Perspektive auf die Geschichte, auf Vergangenheit und Zukunft ist verschoben. Die große Konzeption der deutschen Klassiker, die Weltgeschichte, ersteht wieder vor uns und gewinnt einen neuen Sinn. Um konzentrierte Mittelpunkte geschichtsbildender Kräfte haben sich Kulturkreise und Imperien wellenförmig ausgebreitet, bis sie, innerlich ausgehöhlt und verbraucht, zerbrachen. Ein sinnloses Spiel? Aus ihrem Nebeneinander und Nacheinander reiht sich die Weltgeschichte auf, und ihr Sinn ist uns aufgegangen: die Menschheit soll als Einheit konstituiert, als Völkergesellschaft organisiert werden.



Jeder Kulturkreis der Vergangenheit, jedes Imperium bis zurück in die fernsten Zeiten hat seinen Beitrag zum Werk geleistet, und allesamt sind sie notwendig als Vorstufen. Der abendländische Kultur- und Herrschaftskreis hat zum erstenmal ein sinnfälliges Ziel erreicht und dafür teuer bezahlt. Er wurde in dem, was ihm selbst zum Verhängnis ausschlug, der Erbe seiner Vorläufer in allen Zeiten und Erdteilen.

Wir stehen vor dem, was das 19. Jahrhundert mit großem Stolz als Fortschritt pries, in den es seine eigentümliche Aufgabe setzte. Der gewaltige Irrtum der Träger dieses Fortschrittes war nur, daß sie sich selbst dabei besser und menschlich höher dünkten als alle früheren Geschlechter, wo doch gerade sie ihre Humanität, ihr geistiges Menschentum an die Expansion verkauft hatten und armselig standen vor den wahrhaft Geistigen aller Zeiten.

Jahrhunderte der neueren Geschichte haben gearbeitet an dem Ziel, den Erdboden in eine einheitliche Ökumene, die Menschheit von Pol zu Pol in eine Verkehrs- und Wirtschaftseinheit einzubeziehen. Der moderne Staat mit seinem Heer und seiner Verwaltung, das Kapital, die Organisation und Kolonisation, die Technik, die Wissenschaft und die Schule haben diesem Ziel gedient. Großes ist erreicht: Die Ablösung des Handels vom Seeraub, die Befriedung der Meere, die Anfänge des Völkerrechts, die Vernichtung der Sklaverei.

Die Deutschen schienen berufen, über der Ökumene die Kuppel des geistigen Pantheon zu wölben. Ihr Bildungsideal der Universitas und Universalitas, geschaffen und geführt durch eine Schar universal und zur Humanität gebildeter Schöpfernaturen, erzeugte den umfassenden Pantheismus, die Panphilosophie, die Weltliteratur, die Weltgeschichte, die Panphilologie als Inbegriff aller historischen und völkerkundlichen Wissenschaften, an der Erforschung der Antike hochgezüchtet und ausgeweitet über alle Völker, Sprachen, Religionen, Literaturen, Künste, Denkmäler, Lebensordnungen, Mythologien und Lehrsysteme.

Unser vornehmster, wenn auch einseitiger Weg zur Humanität wurde die Wissenschaft, und sie stand mit der Konzeption der umfassenden Menschheitsidee auf ihrer Höhe. Seit Herder, Goethe, Humboldt, Hegel, Ranke hat die Wissenschaft große Fortschritte gemacht; aber das Pantheon, zu dem sie den Grund legten und den Aufriß zeichneten, ist nicht erbaut worden. Die Höhe des Menschentums ist gesunken; die Einheit der Bildung ist verlorengegangen; die Religion, die Kunst, die Dichtung, die Philosophie sind gestorben; die Wissenschaft hat sich in Felder und Spezialgebiete zertrennt und ist im Fachmethodismus erstarrt. Auf dem gelegten Grund ist dem Moloch Expansion und Fortschritt ein Altar errichtet worden,

darauf Menschentum und Geist zum Opfer gebracht wurden. Der Tempel der Humanität selbst aber sollte nicht bestehen aus wissenschaftlichen Werken, Sammlungen, Museen, Akademien, Techniken, Schulen, sondern aus dem vollendeten Menschentum selbst. Dafür ist nicht entscheidend, was wir wissen und können, sondern was wir sind und werden.

Die Wissenschaft hat erreicht, daß die Menschheit als überschaubarer Plan sich vor uns ausbreitet und daß dem Blick sich die Weiten geschichtlicher und vorgeschichtlicher Zeiten erschließen. Aber das ist noch nicht selbst Bildung, bedeutet noch nicht Humanität. Denn die Wissenschaft reiht nur Kenntnis an Kenntnis, häuft Material auf Material, aus dem sich dann jeder zu seinem Bildungsaufbau herausliest, was er kann und mag. Die Wissenschaft selbst ist keine Einheit, gibt kein Gesamtbild, deshalb haben Bildung, öffentliche Ordnungen und Kultur auch keinen Stil, kein gemeinsames Formgesetz. Ein solches kommt nur zustande, wenn ein Schaffender seine innere Welt nach außen in den Kosmos projiziert und der Gemeinschaft zum Gesetz macht. Wahrhaft begreifen und der Bildung einverleiben können wir nur, was wir selbst sind und der Anlage nach schon in uns tragen; und es wächst in uns, wenn es seinesgleichen im Objekt begegnet, wenn es sich in fremden Gebilden wiedererkennt. Wir entfalten uns innerlich an dem, was uns wahlverwandt ist und darum Vorbild bietet.

Die Wissenschaft erschließt die unübersehbare Mannigfaltigkeit menschlicher Gebilde in ihrer Besonderheit, ihrer Individualität, ihrer zeitlichen und völkischen Bedingtheit. Ihre Wurzel aber, das in Raum und Zeit ausgebreitete ewige Menschentum, ist allein der inneren Schau zugänglich. Das Humane kann nur von gebildeter Humanität erfaßt werden, die ihre Wurzeln in die gemeinsamen Untergründe alles Menschlichen hinabsenkt. Nur wer aus diesen Urgründen lebt, kann die menschliche Einheit in der Vielheit, das Wesen unter der Hülle, das Ewige im Vergänglichen ergreifen. Die Ergebnisse der Wissenschaft werden für Bildung und Menschentum dann fruchtbar, wenn sie auf eine geistige Einheit bezogen, in eine einheitliche Weltanschauung einbezogen sind. Den letzten Generationen und ihrer Wissenschaft reichte aber zum Pantheon die Bildung, der lange Atem, die Kraft der Synopse nicht mehr aus. Das Gefühl des Epigonentums lagerte über ihnen. Darum traf das große Schicksal auf ein arbeitsames und betrieb-sames, aber an Humanität und geistiger Größe verarmtes Menschentum.

Als mit der Humanität die Einheit der Bildung und der Kultur versank, da setzte sich der Eklektizismus an ihre Stelle. Die Panphilologie verarbeitet und hebt die Schätze der Menschheit: Altertümer, Märchen, Mythen, Dichtungen, Literaturen, Lehrsysteme, Kunstwerke, Lebensformen. Wir füllen unsere Büchereien, behängen unsere Wohnungen und Museen



mit ihren Ergebnissen. Sie dienen der Unterhaltung, der Geselligkeit, dem Komfort, den Bildungsfabriken, den Literatenmoden. Wir sind mit dem Tand äußerlich beladen wie ein Schamane mit den Absonderlichkeiten seines Zauberwahns. Aber wachsen wir damit innerlich zur Höhe des Menschentums und zur Weite der Menschheit? Nach Bedarf können wir uns auf alles einstellen, alles genießen; aber wir sind auf nichts mit innerer Notwendigkeit eingestellt. Wir haben nicht „das Eine“ und nicht „den Sinn“, nicht den inneren Auftrieb und den Instinkt zum eigenen Sein und Werden, zu dem, was uns aufgegeben ist. Darum haben wir auch nicht den Mut und den Instinkt zur Ablehnung dessen, was unserem Sinn, unserer Aufgabe widerspricht. Wir können alles nachverstehen, aber nichts Eigenes hervorbringen. Die Dichtung ist in Programmliteratur und Literatenmoden umgeschlagen; die Kunst archaisiert nach Vorbildern aus allen Völkern und Zeiten; die Religion schafft sich sektiererische Ersatzmittel ebenfalls aus Archaismen; die Wissenschaft verfällt dem methodisierten Tod und das geistige Leben der Anarchie.

Menschheit bedeutet eine festumrissene, nicht zu überschreitende Grundlage für alles menschliche Leben, einen einheitlichen Rahmen für den möglichen Umkreis menschlicher Bildung und Gebilde. Alle Bewußtseinsformen der Kulturkreise und Völker, der Gemeinschaften und der Einzelnen sind Abwandlungen der Ureinheit. So auch die Lebensordnungen und alles, was der Geist schafft. Der Geist ist überall derselbe: er ist konstant und präsent in allen menschlichen Wesen, in allen seinen Gebilden und Schöpfungen. Jede Gemeinschaft und jedes ihrer Glieder trägt die Totalität des Menschlichen, die Humanität virtuell in sich und damit besitzt jeder — innerhalb der Grenzen seiner Entelechie und Eigengesetzlichkeit — die Möglichkeit des Nachverstehens, des Einfühlens und Einlebens in alles, soweit ihm daraus sein eigenes Selbst und Wesen entgegenschaut. Damit wächst er zur eigenen Vollendung, zur Humanität und Reife seines Menschentums.

Im Aufriß stellt sich die Menschheit dar als eine Lagerung von Schichten, deren unterste zeitlos und raumlos verharrt als Urgrund, aus dem alles Leben, alle Kräfte und Ideen aufsteigen, um nach der Vollendung wieder in ihn zurückzusinken. Darüber lagern die Schichten, in denen die Menschheit in die Grundgebilde des Völkerlebens und der Geschichte zerteilt ist: über den langwährenden Dauerformen die in großen Perioden sich umschichtenden Gebilde und Grundcharaktere in Rechts-, Gesellschafts- und Staatsordnungen, in Sprachperioden und Kunststilen. Und ganz an der Oberfläche kräuseln sich Tageserscheinungen und Tagesmoden, die Stimmungen, Strömungen, öffentlichen Meinungen. Urfeuer — Urgestein — Geschiebe — Ackerkrume — Gewässer und Sümpfe. Zur humanen Gestalt

und Geltung aber wächst empor, was seine Wurzeln in das Ewige hinabsenkt.

In die metaphysische Einheit des Geistes ist eingebettet die unendliche Vielheit der Entelechien, der Individualgestalten und Eigengesetzlichkeiten. Im Verein mit den unendlichen Kombinationen, Beziehungen und Bedingungen des Werdens entsteht daraus die unerschöpfliche Fülle an Gestaltungen im Nebeneinander und Nacheinander: alle Völker, Kulturkreise, Geschichtsperioden, Gemeinschaften, Bildungen und Charaktere sind Abwandlungen des Ureinen. Es ist der Sinn alles persönlichen und gemeinschaftlichen Lebens, der Bildung, der Kultur und Geschichte, das im Ewigen eingesenkte, durch Urcharakter und Idee vorbestimmte Wesen zur vollen Entfaltung zu bringen. Auf diese Weise entsteht klassischer Mensch, Humanität, in der alles zerteilte, bedingte und begrenzte Menschentum zur letzten Bewußtheit, zur reinen Anschauung und Erfüllung seiner selbst gelangt: die Menschwerdung des eingeborenen Logos.

So ist denn Menschheit gleich der Natur: stets dieselbe, stets neu und anders in jedem Frühjahr, in allen wechselnden Zeiten. Jeder Tag ist Schöpfungstag und Todestag. Eins und unveränderlich in Urwesen und Urform, wechselnd und unerschöpflich in Ausdruck und Gestalt, in Gliederungen, Rhythmen und Perioden. „Diese Weltordnung, dieselbe für alles, war immer und ist und wird sein ewig lebendiges Feuer, das periodisch aufflammt und wieder verlischt“ (Heraklit).

## 2. Das Menschentum

Universalität und Bildung, Weite und Vollendung, Beschauung und Handlung gehören notwendig zusammen: erst beide machen die Humanität aus. Wachstum in der einen Richtung und erzeugt Wachstum in der andern Richtung. Durch wissenschaftliche Methode und Ausweitung aber ist Bildung des Menschentums noch nicht gewährleistet; es kann sich darin nur entfalten, was von innen her wird, was aus den Untergründen heraufsteigt.

Die klassischen Denker und Dichter der Deutschen haben im Mittelpunkt ihrer universalen Menschheitssauffassung das Ideal des Griechentums als Vorbild der eigenen Bildung errichtet. Innere Verwandtschaft bestimmte sie zur Wahl des Vorbildes. Die Wissenschaft hat unterdessen das Bild des Griechentums verändert; darin liegt aber kein Anlaß, das Ideal zu entwerten und herabzusetzen. Griechische Kultur und Bildung bleibt immerdar ein Vorbild, weil in ihnen die Humanität zur klassischen Gestalt gelangt ist. Nur ist inzwischen das Ideal seiner Unbedingtheit und Einzigkeit entkleidet: wenn auch nicht jedes Volk und jede Kultur das Glück hat, auf den Gipfel zu gelangen,



so ist doch jedes ein Weg dahin: jedes trägt die Humanität als Trieb und Ansatz in sich. Das griechische Ideal konnte aber für uns nicht zum totalen Bildungsgrund und Vorbild werden, weil es uns von außen, aus einer toten Sprache und fernen Vergangenheit zuwuchs. Es war literarisch, ästhetisch, wissenschaftlich bedingt und konnte nicht das ganze Volkstum durchdringen, sondern nur eine dünne gebildete Oberschicht erzeugen. Deutsches Denken und Dichten ist dann in das Volkstum als Bildungsgrundlage eingedrungen und damit selbst klassisch, Vorbild geworden. Das Griechentum ist seitdem für uns keine unbedingte Notwendigkeit mehr. Wir haben fortzusetzen und zu vollenden, was durch die eigene Geschichte angebahnt und vorbestimmt ist.

Die letzten Jahrhunderte haben die Menschheit begriffen als Summe der Einzelmenschen. Der Einzelne galt als das naturgegebene Element, als das Wirkliche schlechthin. Seine Bildung und Vollendung, sein Glück und Wohlergehen war das Ziel, in dessen Dienst Gesellschaft, Staat, öffentliche Ordnungen und Kulturgüter als Mittel erfunden sein sollten. Die Gemeinschaftsgebilde galten als Mittel, als abeleitet aus zweckhaftem Überlegen und Handeln, als Erfindungen des Verstandes und der Zwecktätigkeit. Der ursprüngliche Mensch gab an sie seine Freiheit auf, um dafür andere Werte einzutauschen. Das naturrechtlich vorausgesetzte „wildschweifende Raubtier“ fand seine humane Vollendung, indem es zuletzt über seine Hilfsmittel und Zwischenstufen wieder hinauswuchs. Der humane Mensch löste sich wieder ab von seinen Zweckgebilden und wurde zum Weltbürger. Das humane Weltbürgertum stellte die brüderliche Republik aller dar, die sich von Heimat und Familie, von Volkstum, Staat und Bedingtheit jeder Art befreit hatten. Es steckt in dieser durch Negation und Subtraktion erreichbaren Humanität der Nihilismus der Stoiker und Zyniker. Diese Humanität vollendete sich in der Unberührtheit, Unerschütterlichkeit und Selbstgenugsamkeit des philosophierenden Eremiten oder aber in der Brüderlichkeits- und Liebesethik der Sentimentalen. Seltsam mischte sich in der deutschen Klassik diese Humanitätsidee absteigender Völker mit dem sehr positiven Ethos der erwachenden National- und Staatsgesinnung, der Herausstellung des schöpferischen und handelnden Menschen als des höchsten Menschentyps im Bewußtsein, daß Menschentum, Bildung, geistiges Wachstum nur möglich sei in der Gliedschaft am Organismus der Gemeinschaft. Der positive Kern dieser Humanitätsidee hat sich seitdem aus der sentimentalischen Hülle vollends herausgeschält. Die Hüllen dienen inzwischen den Pazifisten und Fortschrittsgläubigen, den Epigonen eines versunkenen Liberalismus und Weltbürgertums, den literarischen Liebhabern der Ideen von 1789 als Fahnen und Sinnbilder ihrer Schwachherzigkeit und Hohl-

köpfigkeit. Es ist ein Ideal der Zersetzung und verdeckt ein Ressentiment.

Die positive Humanitätsidee wurzelt im Bewußtsein der notwendigen und unlösbaren inneren Verbundenheit alles menschlichen Wesens und Werdens im Organismus der Gemeinschaft, dem die Einzelnen als Glieder eingefügt sind. Gemeinschaft ist ursprünglich gegeben, nicht abgeleitet aus der Summe, dem Zweckverband der Einzelnen; sie ist Grundlage und Voraussetzung für das natürliche Wachstum wie für die geistige Entwicklung der Glieder. Sie ist Element der Menschheit: in ihr kommt die wurzelhafte Einheit des Menschlichen zur Gestalt, zur Wirklichkeitsform. Ihre Struktur und Entwicklung bestimmt Bildungsaufbau und Werdegang der Glieder. Sie umschließt zwar die Totalität menschlichen Wesens mit allen seinen Möglichkeiten, Gegensätzen und Spannungen; aber die Gegensätze sind in organische Form gebannt, gebändigt und bewältigt durch einen Stil, eine Lebenseinheit, welche die Vielheit als Sonderformen und Glieder in sich aufhebt. Diese Einheit ist Ausdruck für den Urcharakter, die Eigengesetzlichkeit der Gemeinschaft, für ihre besondere Aufgabe und Funktion an der Gesamtmenschheit.

Das Glied kommt zu seiner Vollendung nur in Harmonie und Wechselwirkung mit der Gemeinschaft. Die Aufgabe der Gemeinschaft ist seine Aufgabe, ihr Ziel sein Ziel. Was das Glied in persönlicher Bestimmung in sich trägt, gelangt zu Gestalt und Reife, wenn es sich anfüllt mit dem Geist und Gehalt des Organismus, dem es zugehört. Seine höchste Sittlichkeit erlangt der Einzelne, wenn er sich selbst hingibt im Wirken für das Ganze, wenn er die Verantwortung für seinen Lebenskreis übernimmt. Seine Religion besteht in der Verbundenheit mit der Gemeinschaft und ihrem ewigen Urgrund. Seine Dichtung und Kunst gibt dem Leben und Gehalt der Gemeinschaft symbolischen Ausdruck.

Mit einem Wort: Glied und Gemeinschaft erreichen die Humanität nur miteinander und durcheinander, in organischer Verbundenheit und Wechselwirkung. Wachstum und Vollendung des Einzelnen aus sich selbst ist ein Unding. Der Einzelne erlangt seine höchste Bestimmung, wenn er dem Leben der Gemeinschaft zur vorbildlichen Form verhilft, wenn er die öffentlichen Ordnungen und die geistigen Werte zur klassischen Vollendung steigert. Ohne Gemeingeist gibt es keine Humanität, keine Entfaltung, kein inneres Wachstum des Einzelnen. Ohne Gemeingeist gibt es keine Sprache, keine Religion, kein Recht, keinen Staat, keinerlei Gemeinsamkeit, keine objektive Form und Ordnung, keinen Stil und keine Harmonie im Leben. Der klassische Mensch lebt der Vervollkommnung seiner Gemeinschaft und findet darin seine eigene Vollendung.



Diese positive Humanitätsidee ist erbaut auf den Lebensordnungen, auf dem Volkstum; Menschheit wölbt sich über dem Volkstum. Die Völker, nicht die Einzelmenschen sind die tragenden Pfeiler des Pantheon. Der Einzelne erlangt die Humanität als Repräsentant seines Volkstums, seiner Nation, und das Volkstum wird reif zur Humanität, wenn es seine Grundbestimmung, seinen Charakter in seinen öffentlichen Ordnungen rein zur Darstellung bringt und damit ein Gesetz und Vorbild, ein humanes Symbol für die ganze Menschheit aufstellt. Wir sollen andern Völkern das sein und werden, was die Griechen für uns gewesen sind.

Diese Humanitätsidee steigt herauf aus verschütteten Lagen der deutschen Geschichte, aus tieferen Schichten des deutschen Volkscharakters. Die organische Gemeinschaftsidee hat schon früh sein Recht, seine Lebensordnungen, sein Werden bestimmt, bevor es sich durch fremde Einwirkungen und Vorbilder aus seiner Bahn ablenken, von seinem Wesen entfremden ließ. Wiedergeburt bedeutet Heimkehr, Rückkehr zu sich selbst, zu den Quellen und Wurzeln des eigenen Wesens. Wir sollen künftig nichts anderes tun und werden, als was unser Sinn und Wesen gebietet, damit es zu seiner Reife gelange. Alle wesentliche Erkenntnis kommt nicht von außen: sie wächst aus dem Innern, aus geistigen Trieben und bestimmt die Struktur des Weltbildes, nach dem sich die Bildung vollzieht. Der Mensch schafft die Welt, nach der er sich bildet, aus dem eigenen Innern, aus den Urgründen des Geistes:

„Hätte ich nicht die Welt durch Antizipation bereits in mir getragen, so wäre ich mit sehendem Auge blind geblieben, und alle Erforschung und Erfahrung wäre nichts gewesen als ein ganz totes und vergebliches Bemühen“ (Goethe).

# INHALT

	Seite
<b>I. AUSBLICK UND RÜCKBLICK</b>	
1. Die Stellung der Erziehungswissenschaft im System der Wissenschaften . . . . .	I
2. Kritik der Zielstellungen . . . . .	7
3. Kritik des Individualismus . . . . .	13
4. Kritik des Intellektualismus und Psychologismus . . . . .	21
5. Kritik des Evolutionismus . . . . .	34
6. Zusammenfassung . . . . .	45
<b>II. GRUNDLAGEN DER AUTONOMEN ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT</b>	
1. Der Geist . . . . .	54
a) Wesen und Funktion des Geistes . . . . .	54
b) Das Unbewußte . . . . .	64
c) Das Bewußtsein . . . . .	72
d) Die Vernunft . . . . .	80
2. Die Gemeinschaft . . . . .	83
a) Der geistige Organismus . . . . .	83
b) Aufbau und Leben der Gemeinschaft . . . . .	91
3. Das Wachstum . . . . .	98
a) Grundlagen und Schauplatz . . . . .	98
b) Das Wachstum . . . . .	110
c) Die Züchtung . . . . .	119
4. Die Entwicklung . . . . .	128
a) Entstehen und Vergehen . . . . .	128
b) Dimensionen der Entwicklung . . . . .	141
c) Die geschichtliche Idee und die Krisen . . . . .	150
5. Zusammenfassung . . . . .	162
<b>III. DIE ERZIEHUNG</b>	
1. Die Elemente . . . . .	167
a) Möglichkeit einer reinen Erziehungswissenschaft . . . . .	167
b) Wesen und Grundgesetz der Erziehung . . . . .	175
c) Das Ethos der Erziehung . . . . .	187
2. Das System der Erziehungswissenschaft . . . . .	195
a) Die Dimensionen . . . . .	195
b) Die I. Dimension . . . . .	198
c) Die II. Dimension . . . . .	211



#### IV. BESONDERE ERZIEHUNGSLEHRE / DIE III. DIMENSION

1. Grundfunktionen, Ideen, Lebensformen . . . . .	224
2. Monographien der besonderen Erziehungslehre . . . . .	235
a) Religion und Erziehung . . . . .	235
b) Wirtschaft und Erziehung . . . . .	248
c) Sprache und Erziehung . . . . .	259
3. Die Geschichte der Erziehung . . . . .	272
4. Die Technologie der Erziehung . . . . .	279
a) Die Schule . . . . .	279
b) Die Methodenlehre . . . . .	290

#### SCHLUSS: DIE HUMANITÄT

1. Die Menschheit . . . . .	299
2. Das Menschentum . . . . .	304



The R. W. B. Jackson  
Library  
OISE

## SCHRIFTEN VON ERNST KRIECK

DIE REVOLUTION DER WISSENSCHAFT. Ein Kapitel über Volkserziehung.

*Münchener Neueste Nachrichten*: Mit scharfen Worten wendet sich Kriek gegen den Entwicklungsfanatismus, der infolge der Depression so viele Nachbeter gefunden hat. „Unsere Zeit ist ein Problem der Willensbildung, der Erziehung, nicht irgendeiner äußeren Gesetzmäßigkeit, sei sie Hegelscher, Marxischer, Spenglerscher oder auch theosophisch-psychischer Entwicklungsgläubigkeit: sie entspringt der Tat, nicht dem Fatum noch dem äußeren Datum.“ Wir haben nicht mit Spengler einer untergehenden Kulturperiode das Schwanenlied zu singen, mag es noch so geistvoll komponiert sein, sondern müssen Blick und Willenskraft in die Zukunft richten, um jede Schlappeheit zu überwinden. Schöpferkraft lehrt den Menschen, sich gegen das drohende Schicksal zu erheben und zu behaupten. Führer in der Geschichte zu sein, ist ein Problem des Willens und der Volkserziehung.

*Karlsruher Tageblatt*: Nicht um eine Geschichte der Wissenschaftsumwälzungen handelt es sich hier, sondern um Revolution schlechthin, künftige, erst zu schaffende, unerhört gründliche Revolution ist es, die hier gefordert und gepredigt wird, gefordert mit einem Mut, einer aus tiefsten Tiefen schürfenden Überzeugungskraft, wie sie all den bisherigen Kriekschen Werken innewohnt. Was Kriek hier predigt — es ist eine Predigt, gehalten dem deutschen Volke, von solcher Eindringlichkeit und Neuheit, von solchem Wagemut in des Wortes gutem und bestem Sinn, von solcher Tatbereitschaft, von solchem stählernen Willen zum unbedingten Ja-sagen und Zupacken durchflutet — das wird die Besten des deutschen Volkes, wird alle diejenigen, welche Deutschlands wahrste und innerste Not erkannt haben, ebenso innerlich erschüttern und aufwühlen, wie ihm der Mut der Zustimmung vorenthalten werden bleiben wird bei all denen, welchen Formelkram, Schablone und verknöcherte Methodik, denen Kastengeist und Wissenschaftsdünkel den Weg zur Wahrheit, zur einzigen Wahrheit verschüttet und verammelt haben. Das Schöpferwalten Kriekschen Geistes, der aller Fäulnis, allem Zerfall so gründlich zu Leibe rückt und an deren Stelle frisches Leben, Tat und gesunden Aufbau setzt, hat das Recht, gehört und beachtet zu werden.

DIE DEUTSCHE STAATSIDEE. Ihre Geburt aus dem Erziehungs- und Entwicklungsgedanken. 3. Tsd.

*Neuphilologische Blätter*: Mit Sorgfalt und Liebe hat der Verfasser sich in die reiche Fülle der Ideen vertieft, wie sie in Geschichte, Politik und Pädagogik, in den Lehren eines Moeser, Kant, Stein, Fichte, Schelling, Hegel, Bismarck und anderer bedeutender Männer über den Staat, sein Wesen und seine Aufgaben uns begegnen. In meisterhafter Kürze zeigt Kriek den Werdegang der Staatsidee unter dem Einfluß von philosophischen Lehren, pädagogischen Grundsätzen, staatsmännischen Taten und völkischer Eigenart, in ihrem Fortschritt, in ihren Hemmnissen. Kriek begnügt sich nun nicht damit, eine historische Entwicklungslinie zu ziehen; in kritischer Wertung setzt er sich mit den Lehren der einzelnen Männer auseinander und weist in schöpferischem Schauen die Richtung, in der sich in Zukunft die deutsche Staatsidee umgestalten muß.

DIE NEUESTE ORTHODOXIE UND DAS CHRISTUSPROBLEM. Eine Rückantwort an Weinel, nebst einigen Bemerkungen zu Jülicher, Bornemann, Beth und von Soden.

*Literarische Mitteilungen*: Kriek beschwört die Manen Rudolf Bauers, um als Verteidiger von Drews und seinen Anhängern gegen die Angriffe der liberalen Theologie, der er den Vorwurf zunehmender Orthodoxie, d. h. Erstarrung in sich selbst, nicht erspart, an Stelle der Geschichte die mythische Idee zum Maßstab des christlichen Glaubens zu machen. Man hört aus dem frisch geschriebenen Heft den zukunftsfrohen Klang des Siegesbewußtseins heraus, welches die neue religionsgeschichtliche Richtung erfüllt, und versteht gut den Unterton des Spottes, mit welchem die Substraktionsmethode und die übrigen Mittel der liberalen Schule behandelt werden.



HERMAN NOHL, PÄDAGOGISCHE UND POLITISCHE AUFSÄTZE.

*Frankfurter Zeitung:* Am wertvollsten sind die beiden pädagogischen Aufsätze, die bei aller Kürze auf pädagogische Grundfragen gehen und damit in überaus fruchtbarer Weise für viele Einzelfragen den systematischen Zusammenhang umschreiben, so daß daraus erst ihre ganze Bedeutung und Tragweite sich ergibt. Der erste über „Die pädagogischen Gegensätze“ unterscheidet drei verschiedene pädagogische Grundgedanken und Ziele, deren Gegensätzlichkeit, wie es immer wieder versucht worden ist, sich nicht in einem System überwinden läßt: die realistische, die humanistische und die soziale Pädagogik, und zeigt, daß diese Gegensätze die ganze Geschichte der Pädagogik beherrschen. In diesen Rahmen eingestellt, gewinnen die Hauptprobleme unserer pädagogischen Lage, der Gegensatz zwischen Gymnasium und Realanstalten, zwischen der pädagogischen Gesinnung der höheren und der niederen Schulen erst ihre grundsätzliche Bedeutung. Der andere Aufsatz behandelt „Das Verhältnis der Generationen in der Pädagogik“ und damit „die eigentliche pädagogische Antinomie“. Er entwickelt den Zusammenhang der heutigen Jugendbewegung, die der „Alterspädagogik“ eine „Jugendpädagogik“ entgegenstellt, aus dem individualistischen Grundgedanken der Aufklärungspädagogik, dem Prinzip der Autonomie.

---

MAX BONDY, DAS NEUE WELTBILD IN DER ERZIEHUNG.

In dieser Schrift wird von Bondy zum ersten Male bewußt der Versuch gemacht, die neue Erziehung aus der Jugendbewegung heraus schöpferisch zu gestalten. Indem er es ablehnt, ein Erziehungsideal von außen her zu konstruieren, sucht er es zu gewinnen durch *Nacherleben der wirkenden Kräfte in unserer Zeit*. Anknüpfend an den neuen Typus, der in der Jugendbewegung gesammelt und gepflegt wird, *beschreibt* er aus dessen Übungen heraus das neue Erziehungsziel: Ablehnung von allen überlebten Formen, Streben nach neuer Form, sichtbar in neuen Bindungen und religiöser, moralischer und sozialer Einordnung, und Forderung einer Synthese von Gott und Ich, Selbstbehauptung und Hingabe.

---

SCHRIFTEN VON GUSTAV WYNEKEN

SCHULE UND JUGENDKULTUR. 13. Tsd.

*Münchener Akademische Rundschau:* Man muß sagen, daß Wyneken die Aufgabe, die er sich gestellt, in glänzender Weise gelöst hat. Es ist ein großzügiges und schönes Buch, das den Versuch darstellt, der radikalen Reform unseres Unterrichtswesens, der Wyneken das Wort redet, eine tiefere Begründung zu geben, sie aufzubauen auf den Grund, den die neuzeitliche Wissenschaft, die Natur- wie die Geisteswissenschaften, in jahrzehntelanger Arbeit gefügt hat.

---

DER KAMPF FÜR DIE JUGEND. Gesammelte Aufsätze. 6. Tsd.

*Karlsruher Tageblatt:* Das gibt dem Wynekenschen Buch seine grundlegende Bedeutung. Es ist eine geistesgeschichtliche Tatsache; ein Abriß und Umriß der geistigen Entwicklung der letzten zehn Jahre, erster Grundstich in neues Land, auf dem wir heute bauen. Hier sind es drei Forderungen des Geistes: des Geistes der Gemeinschaft, der Kunst und des Eros. Man wird erstaunt die Jahresziffer betrachten und gedankenvolle Linien ziehen zum Willen des jüngsten Deutschland, wie er sich in Kunst, Literatur und Politik uns heute scheinbar so zerrissen spiegelt. Wynekens Buch ist das Dokument einer Menschheit, ein Erziehungsbuch von ähnlich revolutionärer Bedeutung wie einst Rousseaus „Emil“.

---

DER GEDANKENKREIS DER FREIEN SCHULGEMEINDE. 3. Tsd.

Hier faßte Wyneken die Gedanken seiner Hauptwerke und seiner praktischen Arbeit kurz und programmatisch zusammen: an Stelle der Erziehung von oben die Notwendigkeit einer organischen, der Jugend angemessenen Jugendkultur, die im Wandervogel romantisch, in der freien Schulgemeinde als Teilnahme vom geistigen Kulturbesitz vorhanden ist.

## ZEITWENDE

### SCHRIFTEN ZUM AUFBAU NEUER ERZIEHUNG

#### Heft 1: WILHELM FLITNER, LAIENBILDUNG.

*Die Dorfkirche:* Es ist eine glückliche Wendung, wenn der Verfasser den heute oft abgelehnten Begriff der Volksbildung ersetzt durch die Idee einer neuen „Laiengeistigkeit“. Laienbildung findet ihren angemessensten Ausdruck im Kunstwerk, aber nicht im Genuß der fremden Schöpfung, sondern im eigenen Hervorbringen in der Gemeinschaft und dort, wo das Leben selbst die Kunst fordert: in angewandter und chorischer Kunst. In feiner Gedankenarbeit wird der Unterschied herausgestellt zwischen der in Wilhelm von Humboldt klassisch verkörperten individualistisch-humanistischen Bildung auf der einen und einer neu gesuchten *sozialen und lebenswirklichen* Bildung auf der anderen Seite, einer Lebensbildung, die jener selbständig zur Seite treten soll, als „Laienbildung“ aus eigener Wurzel neben der „priester-schaftlichen Bildung“ der auch ferner unentbehrlichen gelehrten Welt. Quellort solch neuer, volkeinerer Geistigkeit wird die „*pädagogische Gemeinschaft*“ sein, eine späte Verwirklichung der Goetheschen Erziehungsprovinz auch darin, daß ihr als der Menschenbildung tiefster Sinn die Erziehung zu frommer Ehrfurcht gilt.

---

#### Heft 2: FRITZ KLATT, DIE SCHÖPFERISCHE PAUSE. 5. Tsd.

*Deutsche Allgem. Zeitung:* Daß sich das jugendliche Leben in einer Reihe deutlich unterscheidbarer Wachstums- und Entwicklungsperioden in körperlicher und geistiger Hinsicht bewegt, ist eine uralte, auch in unserem Schulbetrieb zutage tretende Wahrheit. Das Neue an den Klattschen Ideen ist (und in der Ausführung dieser Gedanken ist das Buch grundlegend und stellt den Verfasser ebenbürtig neben hervorragende Pädagogen der Vergangenheit und Zukunft), daß das Ausschlaggebende aller Erziehung in der Erkenntnis und Pflege der jedesmal zwischen diesen Entwicklungsphasen liegenden Pause zu suchen ist. Sie ist die Zeit der schöpferisch sammelnden Ruhe. Wertvoll wird die Schrift dadurch, daß sie auf weiteren Voraussetzungen aufbaut, als sonst bei Erziehungsbüchern üblich ist. Klatt bietet keine neue Erziehungsmethode, sondern eine *Handreichung auf dem Gebiete der Lebenskunst*.

---

## SCHRIFTEN VON RICHARD BENZ

### DIE GRUNDLAGEN DER DEUTSCHEN BILDUNG.

*Bücherpost:* Diese Vorlesungen zeichnen den Grundriß einer deutschen Kultur, indem sie die gewonnenen Einsichten in die Gesetze deutscher Sprache und Kunst auf die Formen der Arbeit, der Wirtschaft, des Rechts und der Sitte anzuwenden suchen. Die verschiedenen Möglichkeiten bildhafter Durchdringung des ganzen Daseins werden an den Bildern des orientalischen, des klassischen, des gotischen und des international-modernen Menschen aufgezeigt. Als Mission des deutschen Menschen der Zukunft wird die geistig-künstlerische Erfassung der Welt aufgestellt, die in ebenso großem Gegensatz zu dem materialistischen Intellektualismus des Westens wie zu dem religiös-moralistischen Fanatismus des Ostens steht, die heute um die Seele des Deutschen ringen, und deren einem er verfallen wird, wenn er sich nicht auf seine eigene Aufgabe besinnt.

---

### SCHRIFTEN ZUR KULTURPOLITIK

EIN KULTURPROGRAMM. Die Notwendigkeit einer geistigen Verfassung.

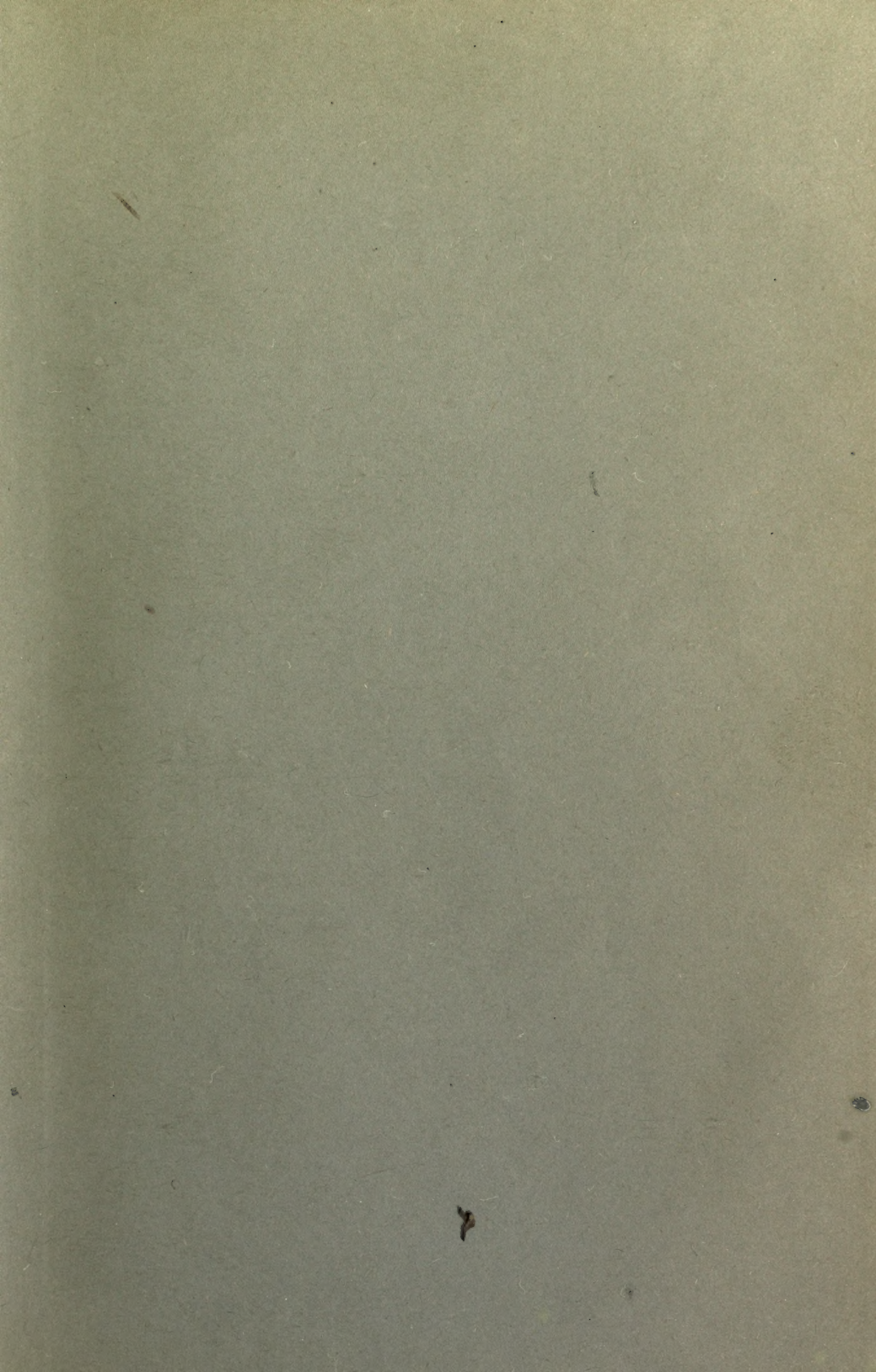
DIE GEISTIGEN GRUNDRECHTE DES DEUTSCHEN VOLKES.

ÜBER DEN NUTZEN DER UNIVERSITÄTEN FÜR DIE VOLKSGESAMTHEIT UND DIE MÖGLICHKEIT IHRER REFORMATION.

DAS PROBLEM DER VOLKSHOCHSCHULE.

HEINRICH SACHS, ENTWURF EINER KUNSTSCHULE.







**370.1 K92P c.1**

Kriek # Philosophie der  
Erziehung. --

OISE



3 0005 02030222 3



370.1

K92P

Kriek

Philosophie der Erziehung

DATE

370.1

K92P

Kriek

Philosophie der Erziehung

