

Carlo Schmid, Das humanistische Bildungsideal

In: Ders., Europa und die Macht des Geistes. Gesammelte Werke in Einzelausgaben, München: Droemer Knaur 1976, S. 62-82.

Es ist für mich eine große Freude und eine große Ehre, vor Ihnen sprechen zu dürfen¹, und gleichzeitig eine große Verlegenheit. Denn Sie erwarten von mir vielleicht eine schön gearbeitete und druckreife akademische Festvorlesung – eine solche vorzubereiten, dazu lassen mir aber leider einige Nebenbeschäftigungen keine Zeit. Manche von Ihnen mögen vielleicht dazuhin oder daneben denken, daß ich einiges Treffliche zu Ihrer besonderen Berliner Schulsituation zu sagen haben könnte. Auch diese Damen und Herren muß ich enttäuschen. Ich habe dazu nichts zu sagen; es ist die Sache der Berliner und der Menschen, denen sie ihr Vertrauen schenken, für diese große Stadt die richtigen Lösungen zu finden. Ich werde mich mit einem bescheideneren Ziele begnügen müssen. Ich werde versuchen, Ihnen zu sagen, wie sich mir das humanistische Bildungsideal darstellt. Ich bin mir bewußt, daß ich damit einigen Zünftigen ins Handwerk pfusche. Ich bin kein Pädagoge von Beruf – akademischer Lehrer kann man ja, leider, auch sein, ohne Pädagoge zu sein –, und ich bin von Fach ein Jurist. Das ist nicht immer eine Empfehlung. Aber ich glaube, daß es vielleicht mit zum humanistischen Bildungsideal gehört, darauf zu verzichten, miteinander als unter Fachleuten zu reden.

Aber trotzdem: Es ist damit eine Grundfrage der [Pädagogik](#) aufgeworfen, und wenn mich meine Erinnerung an ferne Studienzeiten nicht täuscht, dann unterscheiden die Pädagogen in ihrem Fach drei wesentliche Gebiete voneinander: das Gebiet der Ausbildung, das Gebiet der Erziehung und das Gebiet der Bildung. Um zunächst mit der [Ausbildung](#) zu beginnen, die – leider – so sehr selten etwas mit Bildung zu tun hat, aber von vielen dafür gehalten wird – insbesondere von vielen, die sagen: „Ich als akademisch gebildeter Jurist oder Apotheker oder sonst etwas“ –, die Ausbildung ist nicht sehr viel mehr als Mitteilung der Kenntnisse und Fertigkeiten, die einer braucht, um den Zwecken gerecht zu werden, die er sich für sein Leben gesetzt hat oder die andere ihm aufgegeben haben. Letztlich kommt es dabei – auch im Bestfall und im besten Sinn – darauf hinaus, einen Menschen bereit zu machen, auf ihm gestellte oder zu stellende Fragen sachlich zutreffende Antworten zu geben, und es ist nicht notwendig das Ziel der Ausbildung, den Menschen in die Lage zu versetzen, selbst die Fragwürdigkeiten zu erkennen und selbst die notwendigen Fragen an die Wirklichkeit zu stellen.

Es ist im Grunde die Figur des Famulus Wagner, die man am besten als den Leittyp für den gut ausgebildeten, den vortrefflich ausgebildeten Mann wählen könnte. Dieser Mann, dem es immerhin gelungen ist, den [Homunculus](#) in der Retorte zu erzeugen, was schließlich nicht jedem gelingt und gelingen kann, ist schon ein tüchtiger Mann gewesen. Aber sein Homunculus ist leider ein Wesen, das nur in der Retorte existieren kann. Gelegentlich bringt er das Glas zum Tönen; aber zu etwas Lebendigem und Schöpferischem bringt es dieses Geschöpf des Geistes des Famulus nicht. Der Mann, der sich damit begnügt, sich ausbilden zu lassen, begnügt sich damit, Wissen zu erwerben, um daraus etwas zu machen. Lassen wir auch hier den Famulus Wagner sprechen, der auf dem Spaziergang am Ostertag zu seinem Meister sagt: „O glücklich, wer von seinen Gaben sich solchen Vorteil ziehen kann!“ Das ist letzten Endes die Formel, auf die er und seine Welt gebracht werden können.

¹ Vortrag vor der Vereinigung der Freunde des Humanistischen Gymnasiums, Berlin, am 5.3.1956 (vgl. auch „Bibliographischer Nachweis“).

Der zweite Bereich, der der [Erziehung](#), hat eine andere, höhere Würde. Unter Erziehung verstehen wir die Ausbildung der dem Menschen gegebenen Anlagen, eine Ausbildung mit dem Ziel, ihn tüchtig zu machen, das heißt welttauglich zu machen. Durch die Erziehung wollen wir ihn dazu bringen, daß er sich in die Umwelt einzufügen vermag. Nicht einfach, um von ihr mitgetragen zu werden, sondern um mit ihr fertig werden zu können – und zwar in einer Weise, die dieser Umwelt adäquat ist – und diese Umwelt selber zu steigern und in ihren Wesenszügen zu fördern. Ein von vielen beneidetes Ideal ist die Erziehung, die man den jungen Engländern in den klassischen [public schools](#) zuteil werden ließ und noch zuteil werden läßt.

Dort wird der Versuch gemacht, durch vielerlei Methoden den Menschen „in Verfassung“ zu bringen, so daß er mit seinen Fähigkeiten tüchtig umzugehen vermag. Aber nach einem bekannten Wort von [Jaspers](#) ist Erziehung abhängig von dem sie ursprünglich Übergreifenden, also einer geistigen Welt, so daß sie nicht aus sich selber bestehen kann. Man kann nicht an und für sich erziehen; man kann nur erziehen, wenn man diesen Prozeß in eine lebendige geistige Welt hineinstellt, die ihn in ihre Mitte nimmt.

Damit haben wir nun zunächst einmal festzustellen, was denn [Bildung](#) sei, wir haben den Versuch zu machen, dieses außerordentlich [proteische](#) Ding, das man Bildung nennt, zu umreißen und zu beschreiben, es zu definieren, das heißt gegen anderes abzugrenzen. Zunächst einmal – und dieser Satz wird wohl kaum bestritten werden können – handelt es sich bei der Bildung um eine Formung des Geistes des Menschen, die Ausformung dessen, was im jeweiligen Menschen an geistiger Möglichkeit angelegt ist, zum höchsten Maße seiner Schöpferkraft. Dazu gehört als erster Schritt – logisch, nicht zeitlich – die Weckung der Fähigkeit des Infragestellens der Dinge, auch des Infragestellens des Fragers selbst. Ohne das ist wohl die Erweckung des Schöpferischen, des Geistigen im Menschen nicht möglich. Damit ist nichts anderes gemeint, als was über der Tempelpforte zu [Delphi](#) stand: [γνώθι σεαυτόν!](#) Erkenne, wer du bist!, was nicht psychologisch gemeint war, sondern, wenn ich so sagen darf, anthropologisch, oder, wie man heute so gern sagt, existentialistisch: Erkenne, was für ein Gearteter du bist, und frage dich, ob du dich imstande fühlst, das durch dein Leben auch wirklich zu werden und zu sein.

Nun können diese Fragen nicht ohne ein bestimmtes Leitbild beantwortet werden. Denn *bilden* kann man nur auf etwas hin und nicht von etwas her. Dieses Leitbild selber muß zweckfrei sein, muß von aller Belastung mit Zwecken frei sein, weil nur im Bereich dieser Zweckfreiheit der Geist selber leben kann und schöpferisch werden kann. Ich sprach von einem Leitbild, nach dem diese Bildung zu erfolgen hat. Ich wollte damit von vornherein klarmachen, daß sie nicht aufgrund von „Prinzipien“ erfolgen kann, wenn sie eine humanistische Bildung sein soll. Was dem jungen Menschen und dem Menschen überhaupt damit dargeboten werden soll, sind nicht Glaubenssätze, Lehrsätze, sondern sind Bilder – Bilder, seien es Gestalten großer Menschen, seien es Denkbilder, also Gestalten und [Ideale](#).

Dadurch, daß wir diese Bilder zum Gegenstand des Unterrichtens und der Erziehung machen, können wir den Menschen zu sich selber bringen. Auch das ist im platonischen Sinne gemeint: Wir können dadurch gewissermaßen [mäeutisch](#), nach Hebammenart, wie [Sokrates](#) zu sagen pflegte, das, was der Mensch wirklich ist, aus ihm herausholen wie bei einer Geburt, bei der er Mutter und Kind zugleich ist. Es ist dies ein geheimnisvoller Vorgang, und ich glaube kaum, daß er sicherer bezeichnet werden kann, als dies in den platonischen Schriften geschehen ist.

Es handelt sich also bei dem, was wir humanistische Bildung nennen wollen, um tätige Aneignung von [Kultur](#). Damit man mich – nach einem Wort [Heinrich Weinstocks](#)², dem ich auch sonst verpflichtet bin – nicht mißverstehe: Ich meine damit nicht das Sammeln von [Petrefakten](#), mögen sie noch so gute Etiketten und Stempel tragen und noch so sehr von bewährten Autoren herkommen. Es handelt sich um „tätige“ Aneignung von Kultur, wobei Kultur bedeutet: der zu lebendiger, unser Leben umfassender Wirklichkeit gewordene Geist; das, was an den Gebilden der Menschen, was an ihren Seinsformen, was an ihren Denkformen, was an ihren Denkinhalten prägende Kraft geworden ist, also etwas in einem ganz spezifischen Sinn Lebenerhaltendes, wobei dem echt Konservativen ja nichts entgegengesetzter ist als etwa das Herbarium des Sammlers oder die Tüfteleien der Überfleißigen.

Zur tätigen Aneignung von Kultur gehört aber noch die lebendige Erfahrung der Kultureinheit, die lebendige Erfahrung, daß die Verschiedenheit der Kulturen, die wir vor uns sehen, nur Verschiedenheiten in der Entfaltung des einen Menschengestes, des einen Menschentums sind, daß es eine Grundwurzel gibt, aus der alle diese oft so verschieden erscheinenden Phänomene stammen.

Damit bin ich bei der Schlußformel dieser Definition angelangt: Humanistische Bildung und Bildung überhaupt bedeuten Teilhaben an der Überlieferung, bedeuten, sich als ein tätig sich Aneignender und im tätigen Sichaneignen selber immer neu Schaffender in die Überlieferung, in die Tradition hineinzustellen. Es gibt ohne das Akzeptieren dieser Tradition wohl kaum eine Möglichkeit zu echter Bildung überhaupt.

Nun ist es so, daß es natürlich eine ganze Reihe von Traditionen gibt, die alle ihren Wert und ihre Würde haben, und es ist sicher, daß es sehr viele Wege gibt, um zum Kern der Dinge zu kommen. Aber völlig sicher gehen wir auf diesem Weg nur dann, wenn wir uns dabei am Leitbild einer Tradition orientieren, einer Tradition, aus der unsere Gegenwart selbst herausgewachsen ist. Man kann sich nicht fremde Traditionen einokulieren; man kann nur die eigene Tradition weitertreiben und ausweiten. Die Gegenwart kann selbst zu einer lebendigen Kraft nur vor dem Spiegel der Überlieferung werden. Es gibt heute eine Philosophenschule, die meint, genau das Gegenteil sei richtig; aber ich glaube, daß [Sartre](#) und jene, die ihm folgen, nicht recht haben. Man kann sich nicht selber erfinden.

Nachdem versucht wurde abzuhandeln, was Bildung sei, will ich versuchen darzustellen, was denn [Humanismus](#) ist. Zunächst soll auch hier der Versuch gemacht werden, das zu Sagende im Gegensatz einsichtig zu machen! Der Gegensatz zum Humanismus ist es, wenn man glaubt, es sei die Bestimmung des Lebens oder die Bestimmung des Erziehers, das Leben Zwecken zu unterwerfen, also Sätze aufzustellen wie etwa den: Der Mensch ist um der Arbeit willen da; er ist um der Wissenschaft willen da; er ist um dieser oder jener anderer Dinge willen da. Sobald man ihn Zwecken oder Sachen unterwirft, dann tritt man außerhalb des Bereichs, den das humanistische Bildungsideal zeichnet.

Ein anderer Gegensatz ist die Meinung, daß der Mensch in der Erfüllung einer Jenseitsaufgabe aufzugehen habe. Ich bitte, mich hier nicht mißzuverstehen. Der Ton liegt in dem Wort „aufgehen“. Der Ton liegt nicht auf dem Wort „Jenseitsaufgabe“. Sie werden sehen, daß ich der Meinung bin, daß es einen Humanismus ohne den [Blick hinüber](#) nicht gibt. Aber dort, wo der Mensch sich als ein Wesen sieht, das in dieser Jenseitsaufgabe aufzugehen hat, da steht er auch, idealtypisch gesprochen, außerhalb des humanistischen Bildungsideals. Ich bitte,

² Heinrich Weinstock (1889–1960), Professor für Pädagogik an der Universität Frankfurt/M. Zitiert aus Realer Humanismus, Heidelberg 1955.

auch das nicht mißzuverstehen. Der [Trappist](#) oder der [Pietist](#) stehen außerhalb der humanistischen Möglichkeiten, womit nichts gesagt ist gegen den Rang und die Würde der Lebensform, die sie für sich gewählt haben. Es ist sehr bezeichnend, daß der erste große Angriff, der auf die freie humanistisch konzipierte Universität bei uns in Deutschland im 17. und 18. Jahrhundert gemacht wurde, sowohl von den Pietisten als den [Utilitaristen](#) ausgegangen ist, von denen also, die der Meinung sind, man lerne um bestimmter Zwecke, um eines bestimmten Nutzens willen.

Humanismus – das ist Menschenbildung von der Idee des Menschen aus und auf die Idee des Menschen hin. Es ist ein immer neu zu wagender Versuch – der vielleicht niemals in der ganzen Fülle vollendet werden kann –, die Idee des Menschen mit der Wirklichkeit seiner Existenz in Raum und Zeit zur Deckung zu bringen, also die Selbstentfremdung des Menschen durch Bildung aufzuheben.

Wenn man von der Idee des Menschen spricht, so erhebt sich sofort die Frage: Was ist denn die Idee des Menschen? Ein kleiner Blick auf die Geschichte des europäischen Geistes zeigt, daß diese Idee je und je recht verschieden konzipiert worden ist. Aber wenn wir genauer hinschauen, sehen wir, daß auch alle diese Verschiedenheiten nur Verschiedenheiten der Erscheinung, der jeweiligen Entfaltung dieser Idee im konkreten Hier und Jetzt sind.

Alle Erziehungsgeschichte, das heißt alles Sichbewußtwerden der Dinge, um die es sich handelt, wenn gebildet und erzogen werden soll, beginnt bei den [Griechen](#). Wir alle kennen aus der *Ilias* die Worte, die [Glaukos](#) spricht, als er davon berichtet, auf was hin er von seinen Vorfahren ins Leben gerufen worden ist: *αἰὲν ἀριστεύειν καὶ ὑπείροχον ἔμμεναι ἄλλων*: Immer ἀριστεύειν – ein Wort, das nicht zu übersetzen ist –, immer ganz vornean zu stehen, am nächsten zu sein dem Ideal und allen anderen es vorzutun. Die ἀρετή ist das Ziel der Bildung gewesen. Ἀρετή – auch ein unübersetzbares Wort – bedeutet alles, was die Würde und Größe des Menschen ausmacht – ausmacht in einer untrennbaren Verbindung von Leib und Seele.

Wir kennen aus der *Ilias* auch die Worte des Lehrers des [Achilles](#), Phönix, der dort sagt, wie er seinen Schüler gelehrt habe, beides zu sein: Sprecher der Reden und Wirker der Taten, wobei wir uns klar sein müssen, daß Sprecher der Reden zu sein nicht bloße Kunstfertigkeit im Umgang mit der Sprache bedeutet; der Redner, der Sprecher der Reden in diesem Sinne ist, ist vielmehr der voll Gebildete, der die Tradition und die Gegenwart zu messen versteht, in allem, was an ihnen meßbar sein mag. Noch [Cicero](#) hat in seinen Bildungsschriften seinen Bildungsbegriff an diesen zwei homerischen Sätzen orientiert.

Der große Einbruch, die große Orientierung – das Wort verstanden, wie es der Seefahrer versteht, das heißt das Ins-Auge-Fassen von Landmarken, von Fixpunkten, nach denen wir unsere Fahrt ausrichten können – ist uns durch [Platon](#) – den Erlauchten, wie [Schopenhauer](#) ihn nannte – geschenkt worden. Ich will hier nicht in erster Linie von dem Wissensoptimismus sprechen, der ihn getragen hat, von der Vorstellung nämlich, daß, wo der Mensch das Gute und das Schöne weiß – und zwar mit zureichenden Gründen weiß –, er auch nicht anders könne, als es zu tun. Ich will von einem anderen Bereich seiner Bildungslehre sprechen.

Die Welt, in der er lehrte, war am Wuchern des autonom gewordenen Geistes zerfallen, am Geist der [Sophisten](#), am Geist der Leute, die sagten: Das ist nichts als ..., Tun ist nichts als ... usw. Platon ist tief davon überzeugt, daß dem, was der Geist zerstört hat, nur dadurch heilend geholfen werden könne, daß man diesen selben Geist neu weckt und neu in Verfassung bringt: „Da mußte ich mir denn zum Ruhm der echten [Philosophie](#) gestehen, daß nur von

ihrem Standort aus Gerechtigkeit, dieses Zuordnungsprinzip des gesamten öffentlichen und privaten Lebens, zu erkennen sei, daß also die Geschlechter der Menschen von ihrem Elend nicht eher befreit werden, bis Gott es fügt, daß entweder das Geschlecht der echten und wahren Philosophen zum Herrschen oder daß der politische Herrscher zum Philosophieren, und zwar in dem ursprünglichen und richtigen Sinne, kommt.“

Er gibt der Bildung einen kategorisch auf den Staat, auf die [Polis](#), hin orientierten Charakter. Bildung, losgelöst von dem, was ein Volk in seiner geprägten Form, die sich lebend entwickelt, erlebt, war für ihn nur Wisserei, aber keine Bildung. Die [παιδεία](#), die Bildung, sollte die Möglichkeit geben, durch die Verbreitung des richtigen Wissens von dem, was der Mensch ist, das Volk selber, die *Polis*, in der richtigen Weise zu stufen, so daß jeder dem ihm Gemäßen zugeordnet sei. Das ist es, was er unter der Gerechtigkeit verstand. Dieses Wesenswissen wird damit gleichzeitig zu Bildungswissen, und nach einem Worte Weinstocks wird diese Art von Bildungswissen Wissensbildung.

Aber echt und gültig ist es nur, wenn diese Bildung ausgerichtet ist auf die *Polis*. Denn es ist ja das uns seltsam Berührende und für das Verstehen des Griechischen Entscheidende, daß der Grieche das Weltall, den [Kosmos](#), sich in seinen Ordnungsbezügen nach dem Grundbild der *Polis* vorstellte, und nicht umgekehrt – wie wir es gerne tun – sich den Staat als etwas vorstellte, das nach dem Vorbilde des Kosmos organisiert sein könnte.

So haben wir bei dem ersten, der sein ganzes Leben darüber nachgedacht hat, was denn Bildung und Formung des Menschen sei, den politischen Ursprung und die politische Sendung der Bildung. Aber niemand wußte besser als Platon selber, wie dornenvoll dieser Weg ist, was alles an Fallstricken und an Gestrüpp auf ihm wuchert. In dem Abschnitte, in dem er davon spricht, schließt er seine Rede ab mit den Worten: Das Schöne aber ist schwer.

„Politisch“ bedeutet hier nicht das, was wir so gern kleingeschrieben „politisch“ nennen. Es bedeutet in diesem platonischen Sinne die Einordnung des ganzen Menschen in das Ordnungsgefüge der geschichtlichen Welt. Es bedeutet die Einsicht in das, was die Welt schlechthin und im jeweiligen Hier und Jetzt im Innersten zusammenhält. Es bedeutet die Meisterung der bloßen Sachwelt, der Welt der bloßen Zwecke vom schicksalsträchtigen Werte her.

Das Mittel nun, das er sieht, um zu diesem Wissen, um zu dieser Bildung zu kommen, ist der [Eros](#). Er ist ihm das einzige Mittel, durch Hingabe an ein Konkretes, sei es eine Aufgabe, sei es ein Mensch, das Schöne und Gute, ja, das Weltganze zu erfassen und zu erleben. Eros ist uns fremd geworden, war aber einem Dante noch vollkommen geläufig als die Vermählung von Geist und Macht durch Teilhabe am Engsten, Gebundensten, Konkretesten, die allein uns der Teilhabe am Weitesten, Allgemeinsten fähig macht. Auf diesem Wege sollte die [καλοκαγαθία](#), das Schön- und Gutsein des Menschen erreicht werden können.

Dieser Idee des Menschen und diesem Konzept der Bildung stellt nun [Aristoteles](#), der Schüler des Platon, ein ergänzendes anderes Bild zur Seite. Er meint, die Aufgabe der Bildung sei, den Menschen zur *μεγαλοψυχία* und zur *φιλαυτία* zu bringen, zur Großherzigkeit – [magnanimitas](#) übersetzen es die Römer – und zur Selbstliebe. *Φιλαυτία* – ein merkwürdiger Begriff, den wir gründlich mißverstehen würden, wenn wir ihn etwa als einen Aufruf zum Egoismus begriffen. Dieses Selbst, das wir lieben sollen, das zu lieben wir durch die Bildung gebracht werden sollen, ist nicht gleich unserem Ich, sondern ist gleich dem höchsten Bilde des Menschen, das unserem Geiste vorschwebt und das jeder Edle in sich selbst zu verwirklichen streben soll. *Φιλαυτία*, sagt Aristoteles, sei dort, wo einer sich das Schönste selbst zu

eigen macht, wo einer sich keine Gelegenheit entgehen läßt, den Preis der höchsten ἀρετή zu empfangen.

Nun ist es kennzeichnend für dieses Denken, was dabei unter „schön“ verstanden wird. Es ist wohl einer der Grundfehler unserer Beurteilung dieses griechischen Denkens, wenn wir das καλόν, das Schöne, ästhetisch oder gar ästhetizistisch nehmen. Es ist etwas ganz anderes. Aristoteles sagt, was dieses Schöne sei: das Eintreten für seine Freunde, das Sichopfern für das Gute, die Hingabe von Gut und Ehre ist im Grunde nichts anderes als die Selbsthingabe an das frei gewählte Ideal. „Denn“, sagt er, „kurze Zeit in höchster Freude zu leben, wird einer, der von solcher φιλαυτία – Selbstliebe – erfüllt ist, einem langen Dasein in träger Ruhe vorziehen; er wird lieber ein einziges Mal für ein hohes Ziel leben, als ein langes Leben führen für nichts; er wird lieber eine einzige herrliche und große Tat hervorbringen als viel Geringfügiges.“

Damit ist der Begriff von dem, was denn das Schöne und Gute sei, auf das die Bildung den Menschen hinführen soll, konkreter geworden. Er wird es noch mehr, wenn man bedenkt, was die stoischen Philosophen unter der Idee des Menschen und unter den Wegen verstanden, deren Sinn zu erfüllen. Sie haben gelehrt, daß alles, was unserer Sinneserfahrung in Raum und Zeit erscheine, nichts anderes sei als verschiedengradig gestufte Emanationen des einen Weltgeistes. Damit haben sie es denkbar gemacht, alle Verschiedenheiten, die in der geschichtlichen Welt anzutreffen sind, für zurückführbar zu halten auf ein wirkendes geistiges Prinzip.

Zum zweiten haben sie – und das war die Folge des [Alexanderzuges](#) – den Begriff der [οἰκουμένη](#) geprägt, der Welt als einer Ganzheit, die nicht zerfällt in eine Reihe von in sich autonomen Staaten und Völkern, Griechen und Barbaren, sondern die ein Ganzes ist, die etwas ist, auf das die Idee des Menschen selbst bezogen werden kann.

Als drittes haben sie gelehrt, daß der Mensch nicht ein Wesen sei, das durch sein Geschichtliches bestimmt ist, sondern daß der Mensch ein Wesen sei, das, losgelöst von den Zufälligkeiten, in die er hineingeboren ist, am Geistigen teilhat, und daß darum die Menschen unterschiedslos an allem teilhaben, was den Menschen ausmacht.

Schließlich, um ein letztes unter dem vielen, das hier zu nennen wäre, zu erwähnen: Sie haben den so typisch griechischen Glauben an ein blind waltendes Schicksal aufgehoben, indem sie an die Stelle der [Μοῖρα](#), der [Τύχη](#), der [Ἄτη](#) die [Εἰσαρμένη](#) setzten, diese Weltkraft, die dem Menschen nichts vom blinden Zufall her widerfahren läßt und die es auch vermag, dem Häßlichen, dem Nichtvollendeten einen Platz im Ordnungsgefüge der Schöpfung zuzuweisen.

Auf diese griechischen Vorstellungen haben die [Römer](#) ihre Bildungsideale aufgebaut – in einer sehr nüchternen Art: Das *utile*, das Nützliche, sollte eine [Tugend](#) sein, das *honestum* eine übergeordnete Tugend; bei [Cicero](#) ist es die höchste. Tugend ist auch die *pietas*, das heißt das Jasagen zum Schicksal – *amor fati* –, das Hinnehmen dessen, was einem aufgegeben ist; was einem aufgegeben ist, können wir aber im Buch der Geschichte lesen. Und die Römer haben gleichzeitig den stoischen Begriff der Ökumene praktisch angefaßt, indem sie durch die Gründung ihres *Imperium* in der späteren Zeit die [humanitas](#), die Menschheit, mit der Menschlichkeit gleichzusetzen möglich machten. Aber sonst übernahmen sie im wesentlichen von dem Strome des griechischen Geistes, der am stärksten auf sie gewirkt hat, von der [Stoa](#), die Lehre von der [ἀταραξία](#), die Lehre, daß es im Grunde nichts gebe, was von außen her auf die freie Willensentscheidung des Menschen hemmend oder fälschend einwirken

könne, wenn dieser Mensch nur wirklich zum Bewußtsein dessen gekommen sei, was den Menschen ausmacht.

Sie kennen sicher alle aus dem Epos die Worte des [Jüngeren Cato](#), der es ablehnte, das Leben durch Verzicht auf die Dinge zu behalten, die allein das Leben lebenswert machen. [Vergil](#) hat diesem Denken das große Epos geschenkt. Die [Äneis](#) ist sehr viel mehr als nur Fabulieren eines Dichters. Sie ist geschrieben worden als das Buch, in dem römisches Wesen und römische Sendung an Gestalten dargestellt ist, und es ist kein Zufall gewesen, daß [Dante](#) sich an Hand dieses Führers durch die drei Reiche Hölle, Fegefeuer und Himmel begeben hat – *tu mio duce, tu mio dottore*: du mein Führer, du mein Lehrer –, und es hat seinen tiefen Sinn, daß im hohen Mittelalter Vergil als eine Art von Kirchenvater des natürlichen Schöpfungsreichs gegolten hat.

Aber wir können Vergil nicht ohne den Zeitgenossen [Horaz](#) nennen, den man sich leider Gottes nur zu oft als den poetischen Schilderer fröhlichen Lebens vorzustellen pflegt, indem man vergißt, daß er der Dichter der großen Römeroden ist und daß er eines der stärksten Worte hinterlassen hat, die uns im Gymnasium zu lesen gegeben werden können: *Si fractus illabitur orbis, impavidum ferient ruinae* – Wenn einst das Weltall zerbrochen zusammenstürzen soll, gut, dann werden seine Trümmer einen Unverzagten treffen. Diese Unverzagtheit vor dem, was von außen her in den Menschen hineingeworfen werden kann, ist ein Spezifikum dieses Bildungsdenkens gewesen, und es ist durch die große und herbe Tradition des [Renaissance](#) in unser humanistisches Bildungsideal hineingekommen.

Mit dem [Christentum](#) wendet sich das Blatt: Zunächst kommt eine Epoche der Weltflucht, bis dann [Augustinus](#) die Menschen lehrte, über die *lex aeterna* zu meditieren, und bis der heilige [Benedikt](#), einer der größten Lehrer des Menschengeschlechtes, in seinem Gebot *ora et labora* – bete und arbeite – einen neuen Weg der Bildung vorzeichnete – nicht einen Weg geruhsamen Sich-selbst-Genießens in schönen Bibliotheken, sondern einen Zustand der *militia*, einen quasi soldatischen Zustand, ein Festhalten dessen, was überliefert ist, weil man die Aufgabe hat, es ein Stück über unsere Gegenwart hinaus zu tragen; [Dominicus](#) lehrt die Reinheit der Lehre, und [Franz von Assisi](#) den reinen Akt der Liebe.

[Dante Alighieri](#), der sich an der Hand Vergils durch die drei Reiche führen ließ, steht im Zuge der Darstellung, die ich Ihnen gebe, für das, was man die höfische Kultur nennen kann, diese seltsame Art eines neuen Auflebens des [Platonismus](#) – im Süden Frankreichs beginnend, dann von dort in unsere deutschen Gaue übergreifend –, eines Lebensgefühls, daß man auf Gott nur hingeführt werden könne durch den hingebenden Dienst an der Schönheit – an der Schönheit, wie sie sich uns in einem lebenden Menschen eröffnet. Die [Minne](#) ist nichts anderes gewesen als der platonische Eros, wenn eben auch in der christlichen Abwandlung, die durch die Zeit geboten war. Und das Ziel der Bildung war, den Menschen in die Lage zu versetzen, das *bello vivere*, das schöne Leben, zu verwirklichen. Dieses *bello vivere* ist im Grunde nichts anderes als die *καλοκαγαθία* des Platon.

Nun aber kommt mit [Petrarca](#) ein anderer, moderner, der sich alle diese Fragen bewußt neu stellt; Petrarca, den man wohl nicht mit Unrecht den ersten Augenmenschen unserer Geistesgeschichte genannt hat, den ersten, der nur niedergeschrieben hat, was er sah, und dies in der Sprache niedergeschrieben hat, die er zu sprechen pflegte. Er ist der erste, der die Natur als einen Seinsbereich für sich erkannte, nicht nur als den Gegensatz zur Übernatur, sondern als etwas, das für sich und aus sich ist. Er hat als erster Mensch bewußt einen Berg bestiegen, den zu besteigen ihn nichts zwang, nur weil er sehen wollte, was oben ist, den [Mont Ventoux](#) in der Provence. Er hat die Unmittelbarkeit des Erlebens und den Einbau des

Erlebten in die Harmonie der Ideen als Gegenstand der Bildung und damit als Mittel und mögliche Wege zur Meisterung des persönlichen Schicksals gesehen.

Er stellt drei Fragen, die die humanistischen Fragen schlechthin sind: Was ist der Mensch? Was ist seine Bestimmung? Wie kann der Mensch sie verwirklichen? Er beantwortete die erste Frage – was ist der Mensch? –: Der Mensch sei ein geistiges Individuum, kein bloßes biologisches Faktum oder ein in der Heilsgeschichte ertrunkenes Wesen, sondern er sei etwas für sich, etwas, das seinen Daseinsgrund in sich selber trage und vor dem nur das Gültigkeit habe, was im Lichte des Geistes begriffen werden könne.

Auf die zweite Frage – was ist die Bestimmung des Menschen? – antwortet er: Die Bestimmung des Menschen ist die Darstellung des schönen Lebens, des *bello vivere*, zu dem bei ihm *auch* das Leben gehört, das die Brücke zum jenseitigen Leben schlagen soll. Dieses schöne Leben bedeutet nichts anderes als die Entfaltung alles dessen, was im Menschen an Möglichkeiten des Geistes angelegt ist, zur harmonischen Vollkommenheit. Hier entsteht ein neues Wort, das dem griechischen der ἀρετή entspricht und das die ganze Renaissance regiert, das Wort *virtù*, das von *virtus* kommt – auch eines der Worte, die nicht zu übersetzen sind.

Auf die dritte Frage – wie können wir denn dieses Ziel erreichen? – gibt er die Antwort: Wir müssen werden, wie die Alten gewesen sind, wie die Menschen der [Antike](#) waren. So entdeckt er die Antike nicht als das, als was man sie vorher genommen hatte, als eine riesenhafte Bibliothek, in der der Gegenwart verborgenes Wissen aufgestapelt ist, sondern er entdeckt die Antike als ein Lebensgefühl, als eine Lebenswelt, die es den Menschen möglich mache, sich in einer besonderen Weise mit sich selber und der Welt zu konfrontieren, in einer Weise, die jeweils der Gegenwart sehr entgegengesetzt war. Er sieht also die Antike nicht antiquarisch, sondern er ist der Meinung, daß der Mensch auch heute die Möglichkeit habe, was die Alten bewegte, in sich selber zu wecken, wenn er sich die Mühe gibt, die Alten in zureichender Weise kennenzulernen – nicht beschaulich im Sinne einer aristotelischen θεωρία, sondern durchaus agonal und kämpferisch; es muß ja etwas in uns bekämpft werden, wenn das alles geschehen soll! So steht in einem seiner großartigen Briefe der bemerkenswerte Satz: *Omnia secundum litem fieri, et quae vicissitudo est, pugna est* – alles geschieht hier nach dem Gesetz des Austrages, und was sich auch ereignen mag, es ist ein Stück Kampf.

Der nächste große Name, der in dieser Tradition zu nennen ist und ohne den wir das humanistische Bildungsideal unserer Vorstellung nicht hätten, ist der des [Erasmus von Rotterdam](#). Er will den Menschen befreit sehen von der Herrschaft der sich absolut gebärdenden Wirklichkeit: Kirche, Staat, Gesellschaft, Wirtschaft. Der Mensch soll durch nichts anderes bestimmt sein als durch sich selbst und durch das, was er von sich und in sich erkennt. So ruft er auf zum Kampf gegen die Welt der Sachen, die stärker sein wollen als der Mensch, für die in ihrer Norm gebundenen Person. Persönlichkeitsbildung, Herausbilden der [Individualität](#) soll die Aufgabe der Bildung sein.

Aber wir können ihm den Vorwurf nicht ersparen, daß er diesen großartigen Gedanken überspannt hat und daß er die Individualität zu etwas steigerte, das sich schließlich im Genuß ihrer selbst erfüllte und sich für den Inbegriff aller Zwecksetzungen des Weltalls hielt. Leben war für ihn gewissermaßen ein sich Erfüllen in der Wissenschaft: Hieronymus im Gehäuse. Es ist ganz seltsam, wie das Lebensgefühl dieser Zeit in drei Blättern [Albrecht Dürers](#) zum Ausdruck kommt. In dem einen Blatt: [Hieronymus im Gehäuse](#), in dem anderen Blatt: [Ritter, Tod und Teufel](#) – der Ritter, der sich weder vom Tod noch vom Teufel von seinem ge-

raden Weg, den er selbst bestimmt und für den er steht, abbringen läßt –, und in der [Melancholia](#), diesem Bild der saturnischen Welt, der der Mensch verfällt, wenn er die letzten Gesetze und Geheimnisse der Bezogenheiten des Weltalls erforschen will.

Das Kennzeichnende an diesem Bildungsbegriff des Erasmus ist die Abwendung der Bildung von irgendwelcher Vorstellung politischer Sendung. Er ist mit dafür verantwortlich, daß sich, insbesondere bei uns in Deutschland, die Vorstellung eingebürgert hat, der wahrhaft Gebildete sitze im elfenbeinernen Turm und habe sich von dem Getriebe der Welt nicht ergreifen und nicht erregen zu lassen – eine seltsame und verhängnisvolle Verkennung des stoischen Begriffs der ἀταραξία, eine Vorstellung, die schließlich das Leben in die Bibliotheken verlegte, und in dem [procul negotiis](#) – fern von den Staatsgeschäften – das Ideal des Gebildeten sah.

Nun ist es seltsam, wie um diese selbe Zeit herum von ganz woandersher der Versuch gemacht worden ist, durch Bildung Herr über die Sachwelt zu werden, Herr über die Natur, die uns umgibt und wie eine schwere Hypothek auf uns lastet, über die Natur, die uns oft unfrei macht, unseren Weg zu gehen. Es ist wohl nicht ohne besondere Bedeutung, daß dieser Weg in England und in Italien gleichzeitig begonnen wurde, daß Sir [Francis Bacon](#) es war, der sagte, daß Wissen Macht sei: *Knowledge is power; natura non nisi parendo vincitur* (man kann die Natur nur dadurch besiegen, man kann der Natur, also der Welt, die auf uns einstürmt, nur dadurch Herr werden, daß wir ihren Gesetzen gehorchen). Wir müssen also ihre Gesetze kennenlernen. Und nun wächst in den Kreis derer, die sich um ein Bildungsideal bemühten, die [Mathematik](#) hinein, diese Mathematik, die nicht die Mathematik der Griechen war. Die Mathematik der Griechen sollte ja jedem seinen Ort anweisen, also differenzierend wirken. Diese neue Mathematik aber, die, von [Galilei](#), von Bacon ausgehend, dann schließlich über Sir [Isaac Newton](#) und die [Aufklärer](#) sich zu einem Lebensgefühl eigener Art auswirkte, wurde das schlechthin egaliserende Prinzip im Bereich der Bildung, indem sie den Dingen ihre Qualitäten nahm und sie nur noch quantitativ zu begreifen erlaubte. Dieses Quantifizieren statt Qualifizieren ist etwas sehr Wesentliches geworden, auch in den Abwegen, die die Bildung und der Begriff der Bildung gingen. Es ist bezeichnend, daß es die [Puritaner](#), daß es die Pietisten von Halle und die Aufklärer gewesen sind, die diesen mathematischen Zug in das Bildungsideal auch der auf der Antike fußenden Humanisten brachten.

[Leibniz](#), der Staatsmann, Jurist und Mathematiker zugleich war, hat diese Klippe durch seine Lehre von der [prästabilierten Harmonie](#) und von den [Monaden](#) umschiffte, die er als sich selbst wollenden Geist sah. Hier finden wir wieder etwas sich abzeichnen, das für unseren humanistischen Bildungsbegriff spezifisch wurde, die Vorstellung nämlich, daß es, wenn nur genügend Bildung verbreitet sei und diese Bildung in genügende Tiefe und genügende Breite ginge, eines Tages möglich werden würde, die Macht und ihre Dämonien durch die Bildung und ihre Vernünftigkeit abzulösen. Eine *république des savants*, bestehend aus den Akademien der verschiedenen Nationen, werde dann schließlich in der Welt das Regiment führen können.

Ähnlich wirkte [Herder](#) mit seiner Entdeckung des Volkstums, mit seiner Entdeckung, daß gerade das Differenzierende, das Verschiedene das Wesentliche und Wesenhafte der Menschlichkeit ausdrücke. Er sah in der Verschiedenheit der Nationen nicht ein Übel wie die Rationalisten seiner Zeit, sondern geradezu einen Beweis der göttlichen Vorsehung. Fand er doch das schöne Wort, daß die Nationen in ihrer Verschiedenheit nichts anderes seien als die verschieden gestimmten Saiten auf der einen Harfe Gottes.

[Goethe](#), einer der größten Bildner nicht nur unseres Volkes, hat, was wir die humanistische Bildungsidee nennen, wohl mit am tiefsten durchdacht. In dem zweiten Teil des *Faust* ist die vielleicht großartigste Konzeption der Fülle der menschlichen und kosmischen Existenz erhalten, die aus humanistischem Geiste möglich war. Die klassische [Walpurgisnacht](#) enthält in einigen wenigen antikischen Szenen eine Darstellung aller Möglichkeiten des menschlichen Seins und der Ordnungen des Kosmos. Es ist schade, daß man diesen zweiten Teil des *Faust* auf unseren Gymnasien nur so cursorisch liest. Als ich das Gymnasium besuchte – ein gutes Gymnasium in Stuttgart –, sagte unser Literaturlehrer, [Faust II](#) brauchten wir nicht zu lesen, Goethe sei schon recht alt gewesen, als er ihn geschrieben habe ... Aber auch dieser Mann hielt sich für einen Humanisten.

Nun, Goethe hat erkannt, daß der Mensch in der Welt lebt, daß also alle Bildung nur dann wahre und echte Menschenbildung sein kann, wenn sie den Menschen erfaßt als ein in der Welt lebendes Wesen, ein in die Welt eingegangenes Wesen. Die Elemente sind es, in denen der Mensch sich verwirklicht. Wenn Sie den zweiten Teil des *Faust* lesen, werden Sie finden, daß jeder Akt, sei es mit einem Lobgesang auf die Elemente, sei es mit einigen Sentenzen über sie schließt. [Homunculus](#), dieses Produkt des tadellos ausgebildeten Fachmannes Wagner, wird nun der Gnade teilhaftig, ein Schicksal zu haben dadurch, daß er, von [Proteus](#) verführt, an der Erosflamme vor dem Antlitz [Galatees](#) sein begrenzendes Glas sprengt und in die Elemente eingeht, und es schließt dieser Akt mit dem großen Hymnus auf die Elemente:

So herrsche denn Eros, der alles begonnen!
Heil dem Meere! Heil den Wogen,
Von dem heiligen Feuer umzogen!
Heil dem Wasser! Heil dem Feuer!
Heil dem seltnen Abenteuer!
Heil den mildgewognen Lüften!
Heil geheimnisreichen Grüften!
Hochgefeiert seid allhier,
Element' ihr alle vier!

Aber dieser Bereich ist es nicht allein, in dem Goethe den Menschen in der Welt sieht. Er hat sich in Gesprächen mit [Eckermann](#) und auch sonst recht böse geäußert über die [Humboldt](#)-sche Vorstellung einer Allgemeinbildung, die unabhängig sei von irgendwelcher Bezogenheit auf das, was der Mensch in der Welt zu tun habe. Und in seinem [Wilhelm Meister](#) führt er den Schüler Wilhelm auf dem Umweg der Wanderjahre durch die ungebundene Universalität hindurch in die Beschränkung und Entsagung der Lehrjahre, das heißt in den [Beruf](#) als die wirkliche Erfüllung der Bildung, der Ausformung des Menschen zu sich selbst. Denn nur vermöge seines Berufes nehme der Mensch stetig am Universum teil, und nur der Beruf könne ihm den festen Ort in der Welt geben, ohne den er im Allgemeinen verschweben würde. Dieser Berufsgedanke als einer der Zentralbegriffe der Bildung ist die Grundlage des späteren deutschen [Neuhumanismus](#) geworden: Bildung erfolgt auf den Beruf hin und durch den Beruf.

In dieser Zeit wurde die antike Welt neu entdeckt. Die [Philologie](#) ist nicht in erster Linie aus dem Bedürfnis einiger fleißiger Menschen heraus entstanden, Lexika zu fabrizieren oder etymologische Bezüge aufzudecken, sondern aus dem romantischen Glauben, der auf Herder und [Rousseau](#) zurückgeht, daß es einmal etwas wie eine [Ursprache](#) der Menschheit gegeben haben müsse, daß diese Ursprache wohl am reinsten noch in den alten Sprachen erhalten sei, daß es, wenn es eine Ursprache gebe, auch Urworte geben müsse und daß, wer

diese Urworte fände, letztlich Auskunft bekäme über das, was der Mensch von seinem Urwesen her ist. Dieser romantische Überschwang hat die Philologie entstehen lassen. Man sollte sie, wenn man ihr die Ehre antun will, die ihr gebührt, nicht nur von Skurrilitäten der Gegenwart aus, sondern von diesen Ursprüngen her betrachten, und diese Ursprünge sind großartig gewesen. Diese Philologie wollte letzten Endes über die alten Sprachen, das Griechische insbesondere, den Weg zu den Müttern wiederfinden, den Faust gegangen ist: dorthin, wo das Ungestaltete Gestaltende haust, dorthin, wo die Ideen leben, wie die platonischen Ideen im [Hades](#) lebten und die Gestorbenen erwarteten, denen sie die Bilder vorlegten, in denen sie sich reinkarnieren konnten.

Damit ist gleichzeitig eine neue Vorstellung davon entstanden, was denn die Aufgabe der [Universität](#) und damit der Bildung überhaupt sei. Die großartigste Vorstellung hierüber findet sich wohl bei [Fichte](#). Gestatten Sie mir, eine Seite vorzulesen³:

„Was also ist die Universität? Die Einsicht in das Wesen derselben gründet sich auf folgende Sätze. Die gesamte Welt ist lediglich dazu da, damit in ihr dargestellt werde das Überweltliche, die Gottheit, und zwar, damit es dargestellt werde vermittels besonnener Freiheit. Dieses Überweltliche zwar offenbart sich durch sich selbst und stellt sich dar, wie es ist, dem Vermögen der Freiheit, dem menschlichen Verstand. Aber so, wie dieser Verstand in sich selbst zu immer höherer Klarheit sich ausbildet, erscheint in ihm fortdauernd jenes Bild des Göttlichen gleichfalls in höherer Klarheit und Reinheit. Der ununterbrochene und stetige Fortschritt der Verstandesbildung unseres Geschlechts ist damit ausschließende Bedingung, unter welcher das Überweltliche als Muster der Weltbildung immerfort in neuer und frischer Verklärung heraustreten kann in die Menschheit und vor ihr dargestellt werden kann in der Außenwelt. Diese Fortbildung des Verstandes ist das einzige, durch welches das Menschengeschlecht seine Bestimmung erfüllt und wodurch jedes Zeitalter seinen Platz sich verdient in der Reihe der Zeitalter. Die Universität aber ist die ausdrücklich für Sicherung der Ununterbrochenheit und Stetigkeit dieser Fortbildung getroffene Anstalt, indem sie derjenige Punkt ist, in welchem mit Besonnenheit und nach einer Regel jedes Zeitalter seine höchste Verstandesausbildung übergibt dem folgenden Zeitalter, damit auch dieses dieselbe vermehre und in dieser Vermehrung sie übergebe seinem folgenden und so fort bis an das Ende der Tage – alles dieses aber lediglich in der Absicht, damit das Göttliche immerfort in frischer Klarheit heraustrete im Menschlichen und der Zusammenhang beider und der lebendige Einfluß des ersteren auf das letztere erhalten werde. Denn ohne diesen Zweck ist sogar die Verstandesbildung, obwohl sie das Höchste ist unter dem Sichtigen und der unmittelbare Vereinigungspunkt des Sichtigen mit dem wahrhaft Seienden, dennoch in der Tat auch nur leer und nichtig. Ist nun die Universität dies, so ist klar, daß sie die wichtigste Anstalt und das Heiligste ist, was das Menschengeschlecht besitzt. Indem die Mitteilung auf derselben alles, was jemals Göttliches in der Menschheit herausbrach, wenigstens in seinen letzten Folgesätzen aufbehält und weitergibt, lebt in ihr das eigentliche Wesen der Menschheit sein ununterbrochenes, über alle Vergänglichkeit hinweggesetztes Leben, und die Universität ist die sichtbare Darstellung der Unsterblichkeit unseres Geschlechts, indem sie nichts wahrhaft Seiendes verderben läßt. Indem über diese Mitteilung hinaus und indem zum Inhalte derselben neu hinzutretend die Gottheit immerfort sich entwickelt zu einem neuen und frischen Leben, ist in der Universität alle Trennung zwischen dem Überweltlichen und Weltlichen auf-

³ Johann Gottlieb Fichte, Über die einzig mögliche Störung der akademischen Freiheit, 1812; in: ders., Sämtliche Werke III,1: Zur Politik und Moral, Berlin 1845, S. 542 ff.

gehoben, und sie ist die sichtbare Darstellung der Einheit der Welt als der Erscheinung Gottes und Gottes selbst.“

Was Fichte hier von der Universität sagt, ist im Grunde nichts anderes als das humanistische Bildungsideal: das schöpferische Lehren, das schöpferische Lernen und die Einheit des Wissens, in der die Selbstverwirklichung der Gottheit in der Welt zur Erscheinung kommt, also die tätige Aneignung der Kultur.

Das [19. Jahrhundert](#) ist oft als die Blütezeit der humanistischen Bildung genannt worden, und es war schon eine schöne Sache, als sich ein preußischer Regierungsassessor mit einer Arbeit *Über das Tragische bei Aristoteles* zum Verwaltungsexamen melden konnte. Er hieß [Graf York von Wartenburg](#)⁴ und war der Freund [Wilhelm Diltheys](#).

Nun, diese Blüte war von kurzer Dauer. Es kam sehr bald die Vorstellung auf, das humanistische Gymnasium sei darum so notwendig, damit der künftige Amtsrichter oder Apotheker oder Arzt Fremdworte besser verdeutschen könne; deswegen müsse er Lateinisch und Griechisch können. Man kann sogar heute noch solche Meinungen hören. Diese Vorstellungen richteten sich selbst. Aber wir dürfen nicht übersehen, daß für sehr viele und für breite Generationen die Vorstellung des humanistischen Gymnasiums eben die war: Es sei eine Anstalt, in der man Latein und Griechisch lernt, weil man das vielleicht auch noch im Leben brauchen kann. [Nietzsche](#) ist es gewesen, der in seiner *Geburt der Tragödie*, in seinem Buch *Vom Nutzen und Nachteil der Historie* und insbesondere in seiner 1872 in Basel erschienenen Schrift *Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten* den Finger auf die Wunde gelegt hat. Er hat durchschaut, daß nicht nur das Bewußtsein der Zeit mit sich selbst zerfallen war, sondern daß auch das deutsche Leben selbst in Verwirrung gekommen war. Seine Anklage war geistesgeschichtlich und soziologisch zugleich begründet. Aus der Verwirrung des Allgemeinbewußtseins folge, daß die Menschen sich bemühten, die Bildung immer weiter abzuschwächen und die Bildungsintensität zu vermindern. Aus der Verwirrung des gesellschaftlichen Seins aber folge, daß die Menschen nun wieder auf der anderen Seite die Bildung immer mehr erweitern möchten, aber unter Bildung immer mehr das Wissen verstünden, das dem Tüchtigen die freie Bahn schafft und das die Möglichkeit gibt, eine [Elite](#) auszulesen, deren Staat und Gesellschaft sich in förderlicher Weise bedienen könnten.

Meine Ausführungen, meine Damen und Herren, waren ein Versuch, Ihnen in einigen wenigen Sätzen darzustellen, wie ich die deutsche Bildungstradition sehe. Ich habe nun noch kurz darzustellen – nachdem ich versucht habe zu definieren, was Bildung sei –, was humanistische Bildung ist. Ich glaube, daß man hier nicht sehr viel weiter kommen kann als zu den drei Fragen und Antworten des Petrarca, wenngleich man die Antworten wohl immer in dem *stilus modernus* der jeweiligen Zeit wird geben müssen, und es nicht erlaubt ist, sich in Philologismus und Anhäufen von Wissensstoff zu erschöpfen. Trotzdem sind Philologie und Wissen nötig, wenn man in der Tradition bleiben will, wenn nicht eines schlimmen Tages der Augenblick kommen soll, in dem es einem großen Teil der Nation nicht mehr möglich ist, die deutsche klassische Literatur voll zu begreifen und zu genießen. Darum muß man diese Bildung aufbauen auf der Kenntnis der [Antike](#) und der in unserer eigenen Tradition lebendig gewordenen Substanz der antiken Menschlichkeit, die nicht zu denken ist ohne den Einschluß des spezifisch christlichen Aspektes, den sie angenommen hat.

⁴ Paul Graf York von Wartenburg (1835-1897), Enkel des preußischen Feldmarschalls Graf York, studierte in Berlin und war später Mitglied des Herrenhauses.

Hier muß man sich klar sein, daß alles Konservierenwollen von Petrefakten, alle Nurwisserei nur von Übel sein kann. Es gibt in einem Gespräch mit Eckermann einige Worte Goethes darüber. Goethe wurde von einem jungen Mann besucht, der ihn fragte, wie er sich denn bilden solle, um in seine Welt, die Goethische Welt, eingehen zu können. Goethe sagte, er habe dem jungen Mann folgendes geantwortet: „Deutschland steht in allen Fächern so hoch, daß man sie kaum mehr übersehen kann. Wir sollen Lateiner werden, Griechen, Franzosen, Engländer, nun sollen wir gar noch den Orient in uns aufnehmen; das kann uns nur konfus machen. Ich habe dem jungen Menschen zum Trost meine kolossale [Juno](#) gezeigt – die Juno Ludovisi – als ein Symbol, daß er bei den Griechen verharren und dort Beruhigung finden möge.“ Ich glaube, daß dem nicht viel hinzuzufügen ist.

Freilich sollte man dieses Bei-den-Griechen-Beharren nicht in antiquarischer Weise tun. Lassen Sie mich hier ein anderes Wort Goethes aus einem Gespräch mit Eckermann vom 29. Januar 1826 zitieren: „Man spricht immer vom Studium der Alten. Allein was will das anderes sagen als: Richte dich auf die wirkliche Welt und suche sie auszusprechen, denn das taten die Alten auch, da sie lebten.“ Man soll das nun nicht dahin mißverstehen, es sei Goethe gleichgültig gewesen, ob die Kenntnis des Griechischen, des Lateinischen, der Literaturen der Antike in den Bildungsgang aufgenommen wird oder nicht. Sein ganzes Leben spricht gegen die Möglichkeit eines solchen Mißverständnisses. Was er meinte, war, daß wir nicht so tun sollten, als seien wir Griechen und als seien wir Römer, sondern daß wir Menschen unserer Zeit sein sollten und daß wir die Antike so intensiv als möglich kennenlernen sollten, weil sie eine Sammlung großer Musterbilder der ewigen Themen, die den Menschen gestellt sind, ist, um so die Fähigkeit zu gewinnen, unsere eigene Gegenwart klarer zu sehen, sie klarer zu befragen und die Fragen klarer zu beantworten, als es ohnedies möglich wäre, so wie er selbst es getan hat, so wie ein [Shakespeare](#), so wie ein [Racine](#) das getan haben.

Es ist nicht die Vorstellung von einem Griechentum edler Einfalt und stiller Größe, das uns heute diese Wege zu zeigen vermöchte. Nur die Elemente des Griechentums und Römertums können uns in die Tiefen unserer Seele führen und uns gleichzeitig die Helligkeit der vollendeten Form sichtbar machen. Der Umgang mit der Antike wird immer eine [véκυλα](#) sein, ein Gang zum [Erebos](#), und die Schatten der Toten im Hades fangen erst an zu sprechen, wenn wir ihnen von unserem Blut zu trinken gegeben haben.

Wenn man aber will, daß die Beschäftigung mit der Antike uns wirklich fruchtbar mache, dann sollte man wohl auch zu einigen radikalen Konsequenzen pädagogischer und organisatorischer Art schreiten. Man sollte sich klar darüber sein, daß die Schulen verschiedene Dinge zu vermitteln haben, daß es völlig legitimerweise Schulen gibt – ich folge hier wieder Weinstock –, die sich auf die Ausbildung beschränken, auf eine Art Propädeutik für künftige Berufe, und andere Schulen, die sich mit vollem Bewußtsein auf die Vermittlung von Bildung beschränken. Aber, meine Damen und Herren, die Zeit, wo Besitz und Bildung Geschwister waren, wo also Besitz und Bildung eine Art von Selbstregulierungsprozeß der Gesellschaft bildeten, ist vorbei. Jemand hat einmal recht scherzhaft gesagt – ich glaube, es war unser verehrter [Bundespräsident](#)⁵ –: Der Besitz habe keine Bildung mehr und die Bildung keinen Besitz.

Daraus ergeben sich, wenn man das Pathos des humanistischen Bildungsideals ernst nimmt, Folgerungen. Damit wird die Bildung und Vermittlung von Bildung zu einer Aufgabe der Nation; dann ist es die Aufgabe der Nation und des Staates, in dem sie sich in Verfassung ge-

⁵ Theodor Heuss.

bracht hat, eine echte Bildungselite möglich zu machen, ausschließlich auf der Grundlage erwiesener Begabung und nicht auf der Grundlage des Geldbeutels des Vaters.

Man muß diese Dinge bis ins Letzte durchdenken, sonst kommt man auf einen falschen Weg. Als die Franzosen bei uns in Süddeutschland den Versuch machten, uns Demokratie zu lehren, da sagte einer ihrer Bildungsleute, die zu uns gekommen waren: Wenn man aus den Deutschen Demokraten machen wolle, müsse man eine Reihe von Dingen abschaffen, unter anderem den Berufsbeamten einer bestimmten Art, das Offizierskorps und das humanistische Gymnasium. Denn, sagte er, die Teilung dieses Volkes in Leute, die Lateinisch können, und solche, die es nicht können, schaffe einen politischen Graben, der es unmöglich mache, daß in diesem Volke wirklich eine echte Demokratie entstehen könne. Meine Antwort darauf war, daß ich als eine der ersten Regierungsmaßnahmen sämtliche württembergischen Gymnasien wiederherstellte.

Sie sehen also, wie ich es meine. Ich meine, daß der Staat dafür sorgen muß, daß auf dem Wege über eine echte Auslese der Begabten jeder Begabte im Maße seiner Begabung die Möglichkeit bekommen muß, sich zu bilden. Daß dies nicht unmöglich ist, zeigen Beispiele. In meinem Heimatlande Württemberg gibt es seit der Mitte des 16. Jahrhunderts das Landesexamen, das zum Eintritt in das [Tübinger Stift](#) berechtigt. Damit wurde es, wenn auch auf einem schmalen Sektor, möglich gemacht, daß auch der ärmste Sohn des ärmsten Bauern und Arbeiters, wenn er wollte, den Weg der humanistischen Bildung bis zu den höchsten Stufen zu gehen vermochte. Wenn man sieht, daß in Großbritannien ungefähr 70% aller Studenten aufgrund von Stipendien studieren können, dagegen bei uns in Deutschland, in der Bundesrepublik, nur einige ärmliche Prozente, dann ist in diesem Staat etwas nicht in Ordnung.

Da muß etwas getan werden, gerade wenn man es mit dem humanistischen Bildungsideal ernst meint – und das tut man nur, wenn man daraus kein Standesprivileg macht. Nichts wäre schlimmer, als wenn wir dieses Ideal zu einer Standessache erniedrigten.

Aber alles das darf nur geschehen ohne Senkung des Niveaus. Denn wenn man das Niveau senken will, braucht man keine Gymnasien. Man muß sich darum klar sein, welche Fächer in ein humanistisches Bildungswerk gehören. Ich halte dafür die alten Sprachen, die deutsche Klassik, die große Dichtung Europas und die Musik. Man sollte aber auch den Satz nicht vergessen, der über der [Akademie des Platon](#) stand: *Ἀγεωμέτρητος μὴδεὶς εἰσὶτω!* Mathematik gehört auch zum humanistischen Bildungsstoff, nicht als die Fertigkeit, Prozente auszurechnen und ähnliches, sondern als einer der großen Wege zur Erkenntnis der Gesetzmäßigkeiten, die diese Welt gliedern.

Wenn wir das in Deutschland erreichen sollten, dann werden wir einen schönen Schritt auf das Gute hin getan haben. Freilich, wir sollten uns dabei nicht der Illusion hingeben, wir könnten nun Hellenen werden, etwa so, wie [Hölderlin](#) sie in seinem *Hyperion* erträumt hat. Das ist nicht unsere Aufgabe. Uns ist Eigenes aufgegeben, und dieses Eigene haben wir aus unseren Kräften, „gebildet“ durch das humanistische Bildungsideal, zu leisten.

Sie wissen aus dem zweiten Teil des *Faust*, daß Euphorion aus den Höhen, zu denen er sich aufgeschwungen hat, herabstürzt und daß Helena Faust verläßt und dorthin zurückkehrt, woher er sie geholt hat. Aber die Gewänder Helenas bleiben bei Faust zurück, und die Chorführerin redet den Zurückgebliebenen an:

Halte fest, was dir von allem übrigblieb.
Das Kleid, laß es nicht los. Da zupfen schon
Dämonen an den Zipfeln, möchten gern
Zur Unterwelt es reißen. Halte fest!
Die Göttin ist's nicht mehr, die du verloreist,
Doch göttlich ist's. Bediene dich der hohen,
Unschätzbaren Gunst und hebe dich empor:
Es trägt dich über alles Gemeine rasch
Am Äther hin, so lange du dauern kannst.

(1956)

Das humanistische Bildungsideal

Vortrag in Berlin, am 5.3.1956, vor der Vereinigung der Freunde des Humanistischen Gymnasiums. Erstmals veröffentlicht im Verlag Moritz Diesterweg. Frankfurt/M. – Berlin 1956. In neuer Fassung unter dem Titel *Die Idee der humanistischen Bildung* Vortrag im Institut für Wissenschaft und Kunst in Wien, am 15.3.1966. Veröffentlicht in *20 Jahre Bildungsarbeit 1946-1966*, Wien 1966, sowie in *Für Freiheit und Recht*, Eugen Gerstenmaier zum 60. Geburtstag, Evangelisches Verlagswerk, Stuttgart 1966.