



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Inwiefern lässt sich aus Nietzsches Bildungskritik ein positiv  
gefasstes Bildungsverständnis eruieren?

Verfasserin

Johanna Stritar

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, im Jänner 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin: Dr. Gabriele Weiß



## **Vorbemerkungen**

Bei dieser Arbeit wird auf die doppelte oder kombinierte Anführung beider Geschlechter verzichtet. Dies soll der besseren Lesbarkeit dienen und stellt keine geschlechtsspezifische Diskriminierung dar. Außerdem erachte ich es vor allem in Anbetracht der Hauptliteratur und in Bezug auf meine Fragestellung als nicht relevant, sich explizit auf beide Geschlechter zu beziehen.

Die in den Originaltexten teilweise veränderte Formatierung (z.B. kursiv geschriebene Textstellen) wird auch in der Diplomarbeit eins zu eins übernommen. Nietzsche stellt bei diversen Wörtern bzw. Satzgefügen Leerstellen zwischen den einzelnen Buchstaben. Im Zuge dieser Arbeit wird nicht darauf eingegangen, was das zu bedeuten haben könnte. Allerdings sei an dieser Stelle angemerkt, dass diese in meiner Arbeit mit einer veränderten Schriftart (Calibri) gekennzeichnet sind.



# INHALTSVERZEICHNIS

<b>EINLEITUNG</b> .....	5
<i>Einführung in die Thematik</i> .....	5
<i>Begründung, Relevanz und Einleitung in das/des Thema/s</i> .....	6
<i>These der Arbeit</i> .....	7
<i>Aufbau der Arbeit</i> .....	8
<i>Methodische Herangehensweise</i> .....	9
<b>1. HISTORISCH-GESELLSCHAFTSPOLITISCHER KONTEXT</b> .....	10
1.1 GESELLSCHAFTS-HISTORISCHER MERKMALE DES 19. JHs.....	10
1.2 AUFKOMMENDE SKEPSIS UND KRITIK .....	10
1.3 KENNZEICHEN DES BILDUNGSWESENS IM 19. JH .....	11
<b>2. SYSTEMATISCHE AUFARBEITUNG NIETZSCHES</b>	
<b>BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSKRITIK</b> .....	13
2.1 DIE „GEBILDETEN“ .....	13
2.1.1 Der „Bildungsphilister“ .....	13
2.1.2 Der „Gelehrte“ .....	15
2.1.3 Gemeinsamkeiten und Differenzen.....	19
2.2 DAS „MODERNE“ BILDUNGSVERSTÄNDNIS .....	20
2.2.1 Nietzsches Diagnose über das „moderne“ Bildungsverständnis.....	21
2.2.2 Das „Unzeitgemäße“ bei Nietzsche .....	22
2.3 „VERBREITUNG UND VERRINGERUNG“ DER BILDUNG.....	23
[Exkurs] <i>Volksbildung</i> .....	28
2.3.1 Erweiterung & Verbreitung des Lehrerstandes.....	29
2.3.2 Ausbeutung des Menschen.....	31
2.4 KRITIK AN DEN BILDUNGSINSTITUTIONEN .....	33
2.4.1 Das Gymnasium .....	33
2.4.1.1 Sprachliche Bildung .....	34
2.4.1.2 Historische Bildung.....	36
2.4.1.3 Kritik am „Bildungslehrer“ .....	38
2.4.1.4 Ziele des Gymnasiums .....	40

2.4.1.5 Niveau des Gymnasiums .....	41
2.4.1.6 Anstalten der Lebensnot.....	43
2.4.2 Die Universität.....	44
2.4.2.1 Nietzsches Kriterien zur Bemessung des Bildungswertes .....	45
2.4.2.2 Das Verhältnis des Staates zur Universität.....	48
<i>[Exkurs] Der Staat und die Philosophen.....</i>	50
2.5 KRITIK DER ERZIEHUNG.....	52
2.5.1 Nietzsches Kritik an der Erziehung.....	53
2.5.2 Nietzsches Maxime der Erziehung.....	54
2.6 KRITIK DER KULTUR .....	55
<b>3. HERANGEHENSWEISE AN NIETZSCHES BILDUNGSBEGRIFF .....</b>	<b>61</b>
3.1 DAS „BILDUNGSGEHEIMNIS“ BEI NIETZSCHE .....	61
3.2 NIETZSCHES NEGATIVER BILDUNGSBEGRIFF.....	62
3.3 DIE „ERZEUGUNG DES GENIUS“ ALS BILDUNGSZIEL.....	64
3.3.1 Bildungsanstalt für den Genius – Erziehungs- und Bildungsbedingungen.....	67
3.3.2 Eigenschaften des Philosophen (Bsp. Schopenhauer).....	71
3.3.3 Gefahren für den Genius .....	72
3.4 WELCHES POSITIVE BILDUNGSVERSTÄNDNIS VERMITTELT NIETZSCHE? .....	75
<b>4. FAZIT .....</b>	<b>79</b>
Literaturverzeichnis .....	82
<b>5. ANHANG.....</b>	<b>85</b>
Abstract – Deutsch .....	85
Abstract – Englisch.....	86
Ehrenwörtliche Erklärung .....	87
Siglenverzeichnis.....	88
Abkürzungsverzeichnis .....	89
Curriculum Vitae.....	90

## Siglenverzeichnis

### *Werkausgaben*

Werkausgaben nach den Kritischen Werk-/Briefausgaben von Giorgio Colli und  
Mazzino Montinari, München 1999, Neuausgabe

KSA Kritische Studienausgabe, Werke

### *Siglen einzelner Werke*

BA Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten

UB Unzeitgemäße Betrachtungen

DS Unzeitgemäße Betrachtungen. David Strauß der Bekenner und der  
Schriftsteller

HL Unzeitgemäße Betrachtungen. Vom Nutzen und Nachteil der Historie für  
das Leben

SE Unzeitgemäße Betrachtungen. Schopenhauer als Erzieher

## **Vorwort**

In den vergangenen Jahren habe ich in einige Vorlesungen und Seminare besucht, die sich mit dem Überbegriff „Bildung“ beschäftigten. Die Inhalte dieser Vorlesungen haben mich zum Großteil sehr interessiert. Vor allem bin ich aber mit großer Begeisterung auf das Seminar mit dem Titel „Wir brauchen die Historie- aber wir brauchen sie anders“ gestoßen. In dieser Lehrveranstaltung ging es um die Methode der Genealogie, die wir aufgrund verschiedener Philosophen untersuchten. Neben Foucault rückte auch immer mehr Friedrich Nietzsche in den Mittelpunkt des Seminars. Aufgrund der Auseinandersetzung mit seinen Schriften wurde mein Interesse geweckt, mich mit dem Denken Nietzsches weiter auseinanderzusetzen. Nietzsches frühere Schriften, die sich auf „Bildung“ und „Bildungskritik“ zu seiner Zeit beziehen, waren für mich in diesem Kontext von besonderer Bedeutung. Bald wurde mir klar, dass ich in diesem Bereich meine Diplomarbeit schreiben möchte.

## **EINLEITUNG**

### *Einführung in die Thematik*

Die für meine Diplomarbeit relevanten Hauptquellen von Nietzsches Werken sind zum einen seine „Unzeitgemäßen Betrachtungen“, die sich in vier Schriften unterteilen: „David Strauß, der Bekenner und der Schriftsteller“, „Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben“, „Schopenhauer als Erzieher“, und Richard Wagner in Bayreuth“<sup>1</sup>. Die „unzeitgemäße“ Kritik gegen vorherrschende Denkweisen und Vorstellungen findet man in jedem der vier Stücke. Besonders relevant in Bezug auf meine Forschungsfrage sind vor allem seine zweite und dritte Schrift, aber auch bereits im ersten Werk wird eine scharfe Kritik gegenüber jenen, die nach Nietzsche bloß glauben gebildet zu sein, spürbar.

Zum anderen beziehe ich mich auf seine Vorträge „Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten“, die zu den wichtigsten Quellen in Bezug auf Erziehungs- und Bildungsvorstellungen Nietzsches zählen. Die 1872 in Basel gehaltene Ansprache stellt ein Resümee seiner eigenen Bildungserfahrungen und eine Vertiefung seiner kultur- und bildungspolitischen Intention, die er bereits in der „Geburt der Tragödie“ angeführt hat, dar (vgl. Niemayer 2005, S. 52). Der Inhalt der „Geburt der Tragödie“ bleibt in dieser Diplomarbeit zur Gänze unberücksichtigt. In der Sekundärliteratur zu dem Thema „Bildung und Nietzsche“ werden zwar immer wieder Stellen daraus zitiert, allerdings würde eine Auseinandersetzung und Analyse dieses Werkes über den Rahmen meiner Diplomarbeit hinausgehen.

Die „Bildungsvorträge“<sup>2</sup> beinhalten eine Erziehungs- und Bildungskritik, die sich vor allem auf das zu seiner Zeit vorherrschende Verständnis von „Bildung“ und die Bildungsinstitutionen – insbesondere auf die Gymnasien und Universitäten – bezieht. An dieser Stelle möchte ich kurz anmerken, dass Nietzsches Analyse und Kritik teilweise aus seinen eigenen Erfahrungen resultiert, da er sowohl als

---

<sup>1</sup> Im Zuge meiner Diplomarbeit beziehe ich mich jedoch kaum auf die vierte „Unzeitgemäße Betrachtung“, da ich diese in Bezug auf meine Fragestellung als die am wenigsten relevante erachte.

<sup>2</sup> Im Folgenden werde ich sein Werk „Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten“ mit dem Begriff „Bildungsvorträge“ bezeichnen.

Professor an der Universität in Basel als auch als Lehrer für klassische Sprachen tätig war (vgl. Gutschmidt 2005, S. 99). Angesichts der Schärfe dieser Kritik müssen daher die in den Schriften und Vorträgen vorkommenden Begriffe wie zum Beispiel „Erziehung“ – „Bildung“ – „Bildungsphilister“ – „Gelehrter“ – „Philosoph“ betrachtet und genau analysiert werden, um Nietzsches Verständnis von Bildung näher zu kommen.

### *Begründung, Relevanz und Einleitung in das/des Thema/s*

Fragen nach dem Wesen und nach der Qualität von Bildung und Erziehung sind in aktuellen Diskussionen von großer Bedeutung. In Medien wie Internet, Radio, Fernsehen oder Zeitungen lassen sich immer wieder Beiträge finden, die im Zusammenhang mit dem Bildungsthema stehen. Politik und Wissenschaft versuchen demnach Vorschläge zur Verbesserung derselbigen zu liefern.

Das Interesse und die Notwendigkeit dieses Thema ins Zentrum der Öffentlichkeit zu stellen, bestehen nicht nur in Österreich. Die Aktualität dieses Themas zeigt sich europaweit auf Schulebene durch die immer wieder kehrende Debatte um die PISA-Studie. Auf Universitätsebene spricht man im Zuge der Bildungsreform vom so genannten Bologna-Prozess, der im Jahr 2010 umgesetzt wurde.

Bestrebungen, das Erziehungs- und Bildungswesen zu verbessern bzw. das vorherrschende Erziehungs- und Bildungswesen kritisch zu hinterfragen sind jedoch keine „Neuerscheinung“ unserer Zeit, sondern gab es bereits in der Antike. Von Platon bis in die heutige Zeit werden mit – abhängig vom politischen und sozialen Verständnis – wechselnden Schwerpunkten Diskussionen über „Bildung“ und „Erziehung“ geführt bzw. nach deren Definitionen gesucht.

Aus erziehungs- und bildungswissenschaftlicher Sicht ist Friedrich Nietzsche von großer Bedeutung: Seit dem 19. Jahrhundert änderte sich die Bedeutung von „Bildung“. Sie wurde durch das Einführen von staatlichen Prüfungen und Zertifikaten funktionalisiert und mit Privilegien verknüpft. Dies hatte zur Folge, dass Schul- und Bildungsabschlüsse zu bestimmten beruflichen Laufbahnen und

sozialen Vorteilen verhalfen. Demnach waren sozialer Status, Ansehen und Einkommen eines Menschen auch von Bildungsgängen und -zertifikaten abhängig (vgl. Dörpinghaus/Poenitsch/Wigger 2009, S. 94).

Nietzsche konstatiert im ersten seiner Bildungsvorträge: „Die nur zu häufige Ausbeutung dieser Jahre durch den Staat, der sich möglichst bald brauchbare Beamte heranzieht und sich ihrer Fügsamkeit durch übermäßig anstrengende Examina versichern will, war durchaus von unsrer Bildung in weitester Entfernung geblieben“ (BA, S. 13). Bildung wurde so zur Ware, die erworben werden kann und einen bestimmten Marktwert hat.

Bildung sollte also für die breite Masse zugänglich sein und verlor dadurch gleichzeitig ihren hohen Anspruch, um im Dienste des Staates zu stehen: „Möglichst viel Erkenntnis und Bildung – daher möglichst viel Produktion und Bedürfnis – daher möglichst viel Glück – so lautet etwa die Formel“ (ebd., S.16). In dieser Definition wird die Kritik an einer Bildung, die eingesetzt wird, um einen Nutzen bzw. genauer gesagt einen möglichst hohen Geldgewinn zu erzielen, spürbar. Genau in dieser Kritik sehe ich einen bedeutenden Bezug zu aktuellen Diskussionen über Bildung. Was Nietzsche im 19. Jahrhundert bereits kritisiert hat, und zwar, dass Bildung immer mehr zur Ware verkommt und nur als Mittel zum Zweck verwendet wird, wird auch heute noch von Philosophen, Bildungs- und Erziehungswissenschaftlern kritisch hinterfragt.

Im Zuge meiner Diplomarbeit habe ich mir die Aufgabe und das Ziel gestellt, den Begriff „Bildung“, der für uns heute noch mehrdeutig erscheint, aus Nietzsches Sicht zu betrachten, erläutern, erklären und definieren.

### *These der Arbeit*

Zu Beginn der Vorträge lässt sich bereits erahnen, dass Nietzsche keine Definition von Bildung vorlegt. Er fordert den Leser auf, immer wieder über den Bildungsbegriff nachzudenken, woraufhin er den Leser in seinem eigenen Bildungsverständnis irritiert. Es ist anzunehmen, dass Nietzsche vom Leser

erwartet – ja sogar fordert – die eigene Definition von Bildung neu zu formulieren. Daraus lässt sich schließen, dass es ihm auch gar nicht darum geht, den Leser zu belehren, sondern vielleicht zielt er auch ganz bewusst darauf ab, dass jemand, der ein bestimmtes Verständnis von Bildung hat, dieses immer wieder aufbrechen und neu überdenken soll (vgl. Thompson/Weiß 2005, S. 205).

### *Aufbau der Arbeit*

Diese Arbeit beginnt mit einer kurzen Übersicht zum historisch-gesellschaftlichen Kontext zu Nietzsches Zeit, mit besonderem Augenmerk auf das Bildungswesen des 19. Jahrhunderts. Das zweite Kapitel (Systematische Aufarbeitung Nietzsches Bildungs- und Erziehungskritik) beinhaltet eine Analyse der zu seiner Zeit „gebildeten“ Menschen und des „modernen“ Bildungsverständnisses, eine Darlegung der Haupttendenz gegenwärtiger Bildungsbemühungen aus Nietzsches Sicht und eine umfassende Kritik der Bildungsinstitutionen, insbesondere in Bezug auf die Gymnasien und Universitäten. Außerdem umfasst dieses Kapitel noch eine Kritik der Erziehung und der Kultur, da sich in Nietzsches Äußerungen dazu deutliche Parallelen zur Bildungskritik finden lassen. Im dritten Kapitel soll es dann um das „Herantasten“ an Nietzsches Bildungsbegriff gehen. Das erste Unterkapitel versucht hinter Nietzsches „Bildungsgeheimnis“ zu kommen. Anschließend folgt eine Darlegung und Analyse von zitierten Textstellen, die den negierten Bildungsbegriff, also das, was Bildung nicht ist, verdeutlichen. Im Folgenden wird das eigentliche Bildungsziel – die „Erzeugung des Genius“ (SE, S. 29) und seine Gefährdung – anhand des Philosophen Schopenhauer veranschaulicht. Im letzten Unterkapitel wird unter Bezugnahme gewonnener Erkenntnisse versucht darzulegen, welches Bildungsverständnis Nietzsche vermittelt.

Im Fazit wird eine Zusammenfassung Nietzsches Bildungskritik und der daraus resultierenden Schlüsse dokumentiert.

### *Methodische Herangehensweise*

Für die Bearbeitung meiner Diplomarbeit wähle ich die Methode des hermeneutischen Verfahrens. In der hermeneutischen Textanalyse spielen folgende Fragen eine wichtige Rolle: Was meinen die Autoren mit dem Gesagten bzw. Geschriebenen? Welche Bedeutung haben Texte unter Berücksichtigung bestimmter sozialer und historischer Kontexte? In welcher Art und Weise äußern sich Autoren und warum wählen sie bestimmte Formulierungen? Mit Hilfe des hermeneutischen Verfahrens kann demnach ein Versuch unternommen werden, Texte und/oder deren Autoren in Bezug auf den historischen Zusammenhang zu verstehen (vgl. Rittelmeyer/Parmentier 2007, S. 1)

Im Rahmen meiner Diplomarbeit werde ich versuchen, ausgehend von der These, aus Nietzsches Bildungskritik ein positiv formuliertes Bildungsverständnis eruieren zu können, den Bildungsbegriff bei Nietzsche darzustellen. Ich werde Nietzsches Texte einer systematisch inhaltlichen und dialektischen Analyse unterziehen. Dabei werde ich die Systematik seiner Kritik am „Bildungsverständnis“ und an den Bildungsanstalten herausarbeiten und anhand signifikanter Zitate belegen.

# 1. HISTORISCH-GESELLSCHAFTSPOLITISCHER KONTEXT

## 1.1 GESELLSCHAFTS-HISTORISCHE MERKMALE DES 19. JAHRHUNDERTS

Das 19. Jahrhundert wird oft in Zusammenhang mit dem Aufstieg des Bürgertums gebracht. Aufgrund des Kapitalismus und der Industrialisierung gewann die Wirtschaft immer mehr an Bedeutung. Gleichzeitig wurde ein Bedeutungszuwachs des systematischen Wissens innerhalb des expandierenden Bildungswesens und im Fortschritt der Wissenschaften spürbar. Es waren vor allem bürgerliche und kleinbürgerliche Menschen, die den Aufstieg der Wissenschaften forcierten. Dadurch veränderte sich der Alltag der Menschheit in Bezug auf Technik, Produktion, Verkehr, Nachrichten und Unterhaltungsindustrie. Über Bildung und Publizistik gelang es nun in die soziale und kulturelle Lebenswelt einzusteigen und traditionelle Weltanschauungsmuster zu brechen bzw. neue auszulösen. In den Universitäten und Hochschulen, Akademien und Archiven, aber auch in den neu entstandenen natur- und technikwissenschaftlichen Institutionen etablierte sich Wissenschaft als ein spezifischer Beruf (vgl. Kocka 2001, S. 121).

Gegen Ende des 19. Jahrhunderts erwiesen sich die Wissenschaften als Großmacht und galten als „Produkt bürgerlicher Kultur und Lebensführung, bürgerlicher Ambitionen und Kraft“ (ebd.). Ähnliche Strukturen machten sich auch im Bezug auf das expandierende Bildungs- und Schulsystem, die Medien, Dynamik der Öffentlichkeit und Produktion und Rezeption der „Hochkultur“ (Literatur, Bildende Kunst, Musik) bemerkbar (vgl. ebd.).

## 1.2 AUFKOMMENDE SKEPSIS UND KRITIK

Der Fortschritt des 19. Jahrhunderts ging jedoch gleichzeitig mit pessimistischen Prognosen einher. Industrialisierung, Verstädterung und Verbürgerlichung waren mit aufkommender Skepsis verbunden (vgl. Kocka 2001, S. 152).

In Bezug auf den Bildungsbegriff bzw. Bildungsinstitutionen radikalisierte sich die Kritik in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Sie kam fortan nicht mehr nur von der Arbeiterbewegung bzw. von den radikalen Linken, sondern auch aus „eigenen Reihen“ (vgl. Horlacher 2011, S. 62).

### 1.3 KENNZEICHEN DES BILDUNGSWESENS IM 19. JAHRHUNDERT

Spätestens seit dem 19. Jahrhundert änderte sich die Bedeutung von „Bildung“. Sie wurde durch das Einführen von staatlichen Prüfungen und Zertifikaten funktionalisiert und mit Privilegien verknüpft. Dies hatte zur Folge, dass Schul- und Bildungsabschlüsse zu bestimmten beruflichen Laufbahnen und sozialen Vorteilen verhalfen. Demnach waren sozialer Status, Ansehen und Einkommen eines Menschen auch von Bildungsgängen und -zertifikaten abhängig. Bildung wurde so zur Ware, die erworben werden kann und einen bestimmten Marktwert hat (vgl. Wigger/Dörpinghaus/Poenitsch 2009, S. 94).

Im 19. Jahrhundert begann sich die Bildung des Menschen immer stärker in politische, ökonomische und gesellschaftlich-soziale Bedingungen einzubetten. Das Bildungswesen bewirkte durch Abschlüsse, Zertifikate und bestimmte Laufbahnen gesellschaftliche Differenzen. Zeitgleich entwickelte sich das Bildungsbürgertum, das durch Bildungsabschlüsse auch ohne Adelstitel und Besitz „höhere“ Positionen in Verwaltung, Wissenschaft und Wirtschaft erzielen konnte. Bildung wurde dadurch sowohl industriell als auch gesellschaftlich zu einer Möglichkeit, um den sozialen und ökonomischen Fortschritt voranzutreiben (vgl. ebd).

1788<sup>3</sup> wurde das Abitur als Abschluss des Gymnasiums eingeführt und ermöglichte somit den Zutritt zu Universitäten und Hochschulen. Innerhalb von 38 Jahren (1832–1870) verdoppelte sich die Anzahl der Gymnasien in Preußen, die Schülerzahl vervielfachte sich sogar um 2,5-mal und höhere Schulen waren bereits überfüllt. Dieses rasante Ansteigen lässt einerseits auf das politisch-ökonomische Ansehen der Bildung und andererseits auf berufliche Karrieren und

---

<sup>3</sup> Online im WWW unter URL: [http://www.gsta.spk-berlin.de/zeitleiste\\_548.html?JAHR\\_ID=10](http://www.gsta.spk-berlin.de/zeitleiste_548.html?JAHR_ID=10) [Stand: 19.11.2011]

die damit verknüpften Privilegien schließen. Ein weiterer Grund für die Zunahme der Schülerzahlen war auch das Bevölkerungswachstum, wobei dieses nicht in proportionalem Verhältnis zu den Schülerzahlen stand (vgl. Wigger/Dörpinghaus/Poenitsch 2009, S. 94).

Im Vergleich zur Volksbildung der Masse sollte das Gymnasium als Vorbereitung zu einem Studium dienen und „staats- und gesellschaftstragende[.]“ (ebd., S. 95) Bürger schaffen. Das „Volk“ hingegen sollte sich durch ein niedriges Schulsystem und nur mit dem notwendigsten Bildungsminimum zufrieden geben. Dadurch gelang es dem Staat mit Hilfe des Bildungswesens gesellschaftliche Strukturen zu stützen und zu erhalten. Durch staatliche Überwachung sollte das Bildungssystem wirtschaftliche Effekte erzielen, Bevölkerungsstrukturen steuern und kontrollieren, aber auch Modernisierungs- und Industrialisierungsprozesse durch Wissenschaft und Technik vorantreiben. Von 1800 bis 1870 wurde das Bildungswesen kontinuierlich differenziert und reformiert und stellt die Grundlage für die aktuelle Form dar (vgl. ebd.).

Nietzsches Auseinandersetzung und die daraus erschlossene Diagnose und Kritik des zeitgenössischen Bildungsverständnisses ist demnach vor dem Hintergrund gesamtgesellschaftlicher Strukturen zu betrachten.

## **2. SYSTEMATISCHE AUFARBEITUNG NIETZSCHES ERZIEHUNGS- UND BILDUNGSKRITIK**

### **2.1 DIE „GEBILDETEN“**

In Nietzsches Ausführungen über „gebildete Menschen“ lassen sich in erster Linie zwei entgegengesetzte Gruppen unterscheiden: Zur ersten zählen Bildungsphilister, Gelehrte und Philologen<sup>4</sup>, also diejenigen, die wir aus heutiger Sicht – so meint Hoyer – als „Bildungsbürgertum“ bezeichnen würden. Die andere umfasst Genies, unabhängige Philosophen und alle übrigen schöpferischen Individuen (vgl. Hoyer 2002, S. 331).

Dieses Kapitel bezieht sich ausschließlich auf die erste der beiden angesprochenen Typengruppen. Was er nun unter den jeweiligen Bezeichnungen versteht bzw. inwiefern sie sich überschneiden oder voneinander abweichen, werden die anschließenden Unterkapitel aufzeigen.

#### **2.1.1 Der „Bildungsphilister“**

Nietzsche beschreibt in der ersten Abhandlung seiner „Unzeitgemäßen Betrachtungen“ den Philister allgemein als „Gegensatz des Musensohnes, des Künstlers, des echten Kulturmenschen“ (DS, S. 15). Der „Bildungsphilister“ unterscheidet sich von diesem in seinem Selbstverständnis: Er (der Bildungsphilister) glaubt nämlich, selbst ein Musensohn und Kulturmensch zu sein. Nietzsche macht es sich zur Aufgabe, dieses verzerrte Selbstbild des gegenwärtigen Bildungsbürgertums kritisch zu hinterfragen, um es infolgedessen bloßzustellen. Nur im Schriftstück „David Strauss der Bekenner“ benutzt er den Begriff des Bildungsphilisters, der durch David Strauss charakterisiert wird und gleichzeitig Einstellungen und Handlungsweisen einer bestimmten Bevölkerungsgruppe (Bildungsphilister), deren Kennzeichen das „gleichförmige Gepräge“ (ebd.) ist, darstellt. Prägestätten wie „öffentliche Institutionen, Schul-

---

<sup>4</sup> Zu den „Philologen“ wird es hier kein eigenes Unterkapitel geben, weil im Kapitel 2.3.1 auf diese Personengruppe Bezug genommen wird.

Bildungs- und Kunstanstalten“ (ebd.) existieren nach bestimmten Vorstellungen der Bildungsphilister. Menschen, die nun in diese Einrichtungen kommen, nehmen die hier vorherrschenden „gleiche[n] Bedürfnisse und ähnliche[n] Ansichten“ (ebd., S. 16) wahr und erkennen diese als gültig und richtig an. Dieses „Band einer stillschweigenden Konvention“ (ebd.) führt nach Nietzsche zu einer „dauerhaft begründete[n] Barbarei“ (ebd.) und stellt somit den Gegensatz einer entwicklungsfähigen Kultur dar. Der Bildungsphilister jedoch schließt auf das Existieren einer „Stileinheit der deutschen Bildung, kurz auf eine Kultur“ (ebd.), fühlt sich daher als „würdige[r] Vertreter der jetzigen deutschen Kultur“ (ebd., S. 15) und grenzt sich von jedem „unbequemen Störenfried“ (ebd., S. 21), also von jedem Menschen, der anderer Meinung ist, ab: „[A]n der Nichtübereinstimmung mit diesem Gepräge misst er das ihm Feindselige und Widerstrebende. Der Bildungsphilister wehrt in solchem Falle nur ab, verneint, sekretiert, verstopft sich die Ohren, sieht nicht hin, er ist ein negatives Wesen, auch in seinem Hasse und seiner Feindschaft“ (ebd., S. 16f.).

Nietzsche kritisiert weiter, dass dem Bildungsphilister jede Fähigkeit zur Selbstreflexion fehlt, weshalb er auch davon überzeugt zu sein scheint, „dass seine ‚Bildung‘ gerade der satte Ausdruck der rechten deutschen Kultur sei“ (ebd., S. 15). Da Äußerungen und Meinungen vom Bildungsphilister „so büchermäßig uniform, ja im Grunde sogar nur zeitungsgemäß“ (ebd., S. 57) sind, scheint er gar keine eigene Position zu beziehen bzw. keine eigenen Urteile zu fällen. Deutlich wird auch das Element des Zeitgemäßen in Bezug auf den Bildungsphilister, der sich nur um Gegenwärtiges bemüht und darauf achtet, dass „alles beim alten“ (ebd., S. 20) bleibt.<sup>5</sup> Im Umgang mit den deutschen Klassikern, der ein wichtiges Kriterium wahrer Bildung darstellt (genauere Erläuterungen siehe Kapitel 2.4.1.1), versagt der Bildungsphilister. Deutsche Klassiker zu ehren bedeutet nämlich, „daß man fortfährt, in ihrem Geiste und mit ihrem Muthe zu suchen, und dabei nicht müde wird. Dagegen ihnen das so nachdenkliche Wort ‚Klassiker‘ anzuhängen und sich von Zeit zu Zeit einmal an ihren Werken zu ‚erbauen‘ [...] sind nur klingende Abzahlungen, durch die der Bildungsphilister sich mit ihnen auseinandersetzt, um im übrigen sie nicht mehr zu kennen, und um vor allem

---

<sup>5</sup> Vgl. hierzu auch Hoyer 2002, S. 332

nicht nachfolgen und weitersuchen zu müssen. Denn: es darf nicht mehr gesucht werden; das ist die Philisterlösung“ (ebd., S. 18). Aus diesem Grund ist er der Gegensatz zum „echten Kulturmenschen“ (ebd. S. 15), der immer weiter nach der „echte[n], ursprüngliche[n] deutsche[n] Kultur (ebd., S. 17) sucht.

Nietzsche kritisiert, dass sich die Menschen innerhalb dieser „Philister-Kultur“ (ebd., S. 58) mit dem Niveau der deutschen Gebildetheit und dem der Bildungsinstitutionen (Universitäten und Gymnasien) nicht nur zufriedengeben, sondern sogar davon überzeugt sind. Somit würden in dieser Kultur „Gelehrte“ über Ansichten zu Kunst, Literatur und Philosophie, die anschließend auch von der Öffentlichkeit übernommen werden, entscheiden. Solange sich nicht jemand von ihnen gegen diesen Kampf der Wissenschaft auflehnt, bleibt Nietzsche von ihrem „Ungeschmack, der Gedankenlosigkeit und ästhetischen Rohheit“ (ebd.) überzeugt.<sup>6</sup>

### **2.1.2 Der „Gelehrte“**

In der ersten seiner „Unzeitgemäßen Betrachtungen“ kritisiert Nietzsche, dass es die Gesellschaft den Gelehrten ermögliche, „das höchste Urtheil über alle Kultur- und Geschmacks-Fragen“ (DS, S. 58) abzugeben. Somit wird die Verantwortung, über kulturkritische Angelegenheiten zu entscheiden an eine Personengruppe übertragen, die nach Nietzsche nicht dazu befähigt ist. Die geringe kulturelle Kompetenz begründet sich einerseits durch die Aufteilung und Spezialisierung der Wissenschaften (eine genaue Darlegung dieser Problematik findet sich im Kapitel 2.3), andererseits durch den hohen Zeit- und Leistungsdruck, der „die Wissenschaftsaspiranten für Kulturproblematiken desensibilisiert“ (Hoyer, S. 285): „Denn wie viele werden sich, nachdem sie sich an dem keuchenden und gehetzten Wettlauf der gegenwärtigen Wissenschaft beteiligt haben, überhaupt nur jenen mutigen und ruhenden Blick des kämpfenden Kultur-Menschen erhalten können, wenn sie ihn je besessen haben sollten, jenen Blick, der dieses Wettlaufen selbst als ein barbarisierendes Element verurteilt?“ (DS, S. 59)

---

<sup>6</sup> Vgl. hierzu auch Kluge 1957, S. 58f.

In der dritten Abhandlung „Schopenhauer als Erzieher“ charakterisiert Nietzsche das Wesen des „Gelehrten“ sehr ausführlich und stellt fest, dass seine Persönlichkeit „eine Folge seiner Entstehung“ (SE, S. 80) ist, also das Resultat seiner schulischen, universitären und beruflichen Laufbahn, das er wie folgt beschreibt:

Er zeichnet sich durch seine biedere Präferenz „für das Einfache“ (ebd., S. 74) aus, die aus seiner „Trägheit“ resultiert. Er wendet sich gegen alles, was neu ist, und beruft sich auf bereits existierende Meinungen, „weil alles Neue ein Umlernen nöthig macht“ (ebd.). Nietzsche stellt fest, dass der Gelehrte einen Hass der Philosophie gegenüber hat, der sich vor allem „gegen die langen Schlussketten und die Künstlichkeit der Beweise“ (ebd., S. 75) richtet. Unter den Gelehrten gibt es eine unbewusste Grenze „für den erlaubten Scharfsinn“ (ebd.) und alles, was darüber hinausgeht, wird in Frage gestellt. Als weiteres Merkmal des Gelehrten nennt Nietzsche sein enges Sichtfeld. Es gelingt ihm zwar, innerhalb seines Bereiches genau zu arbeiten, indem er die Dinge zerlegt und sie in Einzelteilen betrachtet. Allerdings verliert er genau dadurch den Blick für das Allgemeine und kann auch nur schwer Zusammenhänge aus den Einzelteilen schließen (vgl. ebd.). In Bezug auf Neigungen und Abneigungen ist der Gelehrte von Natur aus sehr einfach. Mit diesem Charakteristikum kann er sich in der Historie ganz gut behaupten, solange er Vergangenes in Bezug auf Bekanntes ausfindig machen kann. Aufgrund seiner „Nüchternheit und Gewöhnlichkeit“ (ebd.) gelingt es ihm nicht, „das Seltene, Grosse und Ungemeine, also das Wichtige und Wesentliche“ (ebd., S. 76) zu erkennen und zu achten.

Ein weiteres Persönlichkeitsmerkmal des Gelehrten ist die „Armut an Gefühl und Trockenheit“ (ebd.). Da er nicht „*liebt*“, was er tut, schließt Hoyer aus Nietzsches Darlegung, dass er auch kein „*Philosoph*“, sondern bloß ein „*Diener*[.] der Wahrheit“ (ebd., S. 79) sein kann. Demnach scheint der Gelehrte nach dieser Beschreibung eine Art „Handwerker“ zu sein, der ganz einfach seiner Arbeit nachgeht.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Vgl. hierzu Hoyer 2002, S. 334

Der Gelehrte zeichnet sich außerdem durch seine geringe Selbstschätzung aus. Er opfert sich für die Wissenschaft, obwohl er im „tiefsten Inneren“ (SE, S. 76) sogar erkennt, dass er in diesem System kein „fliegendes“, sondern nur ein „kriechendes Gethier“ (ebd.) ist. In der Beschreibung dieses Charakteristikums wird gleichzeitig auch schon die Kritik an der Wissenschaft, die sich den Menschen zu Nutze macht, deutlich. Ausgehend vom Staat, der die Wissenschaft steuert und kontrolliert, wird der Mensch brauchbar gemacht, und zwar meistens in einer Art und Weise, in der die Bürger diese Ausnützung gar nicht mitbekommen. Im Kapitel 2.3.2 wird dieser Ansatz noch ausführlich thematisiert.

Ähnlich dem eben genannten Merkmal ist auch jenes, das sich durch übertriebene „Treue gegen ihrer Lehrer und Führer“ (ebd.) äußert. Die Gelehrten sind so dankbar darüber, „in die würdigen Hallen der Wissenschaft“ (ebd.) gelangt zu sein, und eifern dem jeweiligen „Meister“ (ebd.) hinterher, ohne dabei selbst originelle Ideen oder Einfälle anzustreben: „[G]ewohnheitsmässiges Fortlaufen auf der Bahn, auf welche man den Gelehrten gestossen hat, Wahrheitssinn aus Gedankenlosigkeit, gemäss der einmal angenommenen Gewöhnung“ (ebd., S. 77). Ist der Gelehrte auf einem bestimmten Gebiet tätig – so Nietzsche –, wird er nur hier forschen, lernen und arbeiten, weil er nicht einmal daran denkt, dass auch andere Bereiche existieren könnten (vgl. ebd.).

Als weiteres Merkmal des Gelehrten nennt Nietzsche sein großes Engagement. Allerdings ist er so fleißig und konzentriert bei seiner Arbeit, dass er gar keine Zeit dafür hat, sich für ernstere Angelegenheiten (wie z.B. die Kultur) zu besinnen. Er sucht auch gar nicht die „Musse“ (ebd.), sondern flieht regelrecht vor ihr, weil er nicht weiß, wie er mit ihr umgehen soll. Während für einen „wirklichen Denker“ (ebd.) nichts wichtiger ist als die „Musse“, versteckt sich der Gelehrte hinter Büchern und hört dabei bloß zu, wie jemand anderer denkt. Meistens entscheidet er sich für Bücher, die ihn betreffen oder zu denen er seine „politische oder aesthetische oder auch nur grammatische Lehrmeinung“ (ebd.) preisgeben kann. Das Wichtigste für den Gelehrten ist seine Berufstätigkeit. So stellt das „Motiv des Broderwerbs“ (ebd.) den entscheidenden Grund für alles, was er in seiner beruflichen Tätigkeit tut, dar: „Der Wahrheit wird gedient, wenn sie im Stande ist, zu Gehalten und höheren Stellungen direkt zu befördern, oder

wenigstens die Gunst derer zu gewinnen, welche Brod und Ehren zu verleihen haben. Aber auch nur dieser Wahrheit wird gedient“ (ebd.). Nietzsche hält mit dieser Bemerkung fest, dass es bei der Wahrheit aus Sicht des Gelehrten nur um das Erreichen höherer Positionen geht bzw. darum, „wenigstens die Gunst derer zu gewinnen, welche Brod und Ehren zu verleihen haben“ (ebd.). Der Gelehrte erhofft sich also, durch das Streben nach der Wahrheit Lohn und Anerkennung für seine Arbeit zu erhalten.

Die eben genannten Merkmale zählt Nietzsche zu den wesentlichen psychischen Grundzügen jedes Gelehrten, die auch in abgewandelter Form auf jeden Bildungsbürger zutreffen.<sup>8</sup> Er nennt an dieser Stelle noch weitere Elemente, die den Charakter des Wissenschaftlers beschreiben. Diese werde ich nur im Überblick anschneiden, da sie – so sagt Nietzsche – weitaus weniger repräsentativ sind (vgl. ebd., S. 78): Nach Nietzsche scheint der Gelehrte damit zufrieden zu sein, selbst als Kuriosität betrachtet zu werden und vergisst dabei, dass er sein „Brod“ (ebd.) durch seine gelehrten Studien verdienen kann. Der Gelehrte handelt aus seinem Spieltrieb heraus, d.h. er versucht „Knötchen“ (ebd.) in den Wissenschaften zu suchen und diese zu lösen. Dabei wird er sich aber nicht überfordern, damit er das „Gefühl des Spiels“ (ebd.) nicht einzubüßen hat. So kann er zwar Dinge wahrnehmen, die einem „Brodgelehrten“ (ebd., S. 79) nie auffallen würden, allerdings kann er dadurch auch nicht in die Tiefe gehen. In diesem Absatz wird nun sichtbar, dass Nietzsche zwischen zwei Arten vom „Gelehrten“ zu unterscheiden scheint. Während der eine Gelehrte sich ohne einen bestimmten Zweck zu verfolgen mit den Wissenschaften beschäftigt, tut dies der – wie Nietzsche sagt – „Brodgelehrte“ nur deshalb, um mit Hilfe der Wissenschaften zu Geld zu kommen.

Alle aufgezählten Elemente kommen – mehr oder weniger – „kräftig gemischt und durcheinander geschüttelt“ (ebd.) im Gelehrten – dem „Diener[.] der Wahrheit“ (ebd.) – vor. Dieses „Mengen und Mischen“ (ebd.) ist für seine Erzeugung notwendig und kommt vor allem dann zum Vorschein, wenn es darum geht, welchen Stellenwert der Gelehrte für die Kultur hat. Durch seine Entstehung bedingt ist das Wesen des Gelehrten „unfruchtbar“ (ebd., S. 80) und hat einen

---

<sup>8</sup> Vgl. hierzu auch Hoyer, S. 335

naturgegebenen Hass gegen jeden „fruchtbaren“ Menschen. Deshalb gab es schon immer einen Konflikt zwischen den „Genie’s“ und den Gelehrten: Während die „Genie’s“ versuchen „die Natur durch eine neue lebendige Natur zu vermehren“ (ebd.), töten die Gelehrten die Natur, indem sie sie zerlegen und verstehen wollen. In „beglückten“ Zeiten war keine Spur vom Gelehrten zu finden, wohingegen er in „erkrankten und verdrossenen“ (ebd.) Epochen an erster Stelle stand und ihn als „höchsten und würdigsten“ (ebd.) Menschen feierte.

Nietzsche fragt nach der gegenwärtigen Stellung des Gelehrten und stellt fest, dass er zu viel geachtet werde und negative Auswirkungen – vor allem in Bezug auf den „werdenden Genius“ (ebd.) – habe. Der Gelehrte erkennt seine „Noth“ (ebd.) nicht und „redet mit scharfer kalter Stimme über ihn weg“ (ebd.). Daraus schließt Nietzsche, dass auch er keine Ahnung hat, was das Ziel der Kultur ist.

Wie kann es nun aber sein, dass diejenigen, welche die Kultur mit allen Mitteln fördern, gar nichts von ihrem eigentlichen Ziel wissen? Der Staat ist nur um die Kultur bemüht, weil er nach Vorteilen für sich strebt und dabei nicht erkennt, dass das Ziel wichtiger ist, als sein Wohl und seine Existenz (ebd.).

Erwerbende, die Unterricht und Bildung fordern, sehen letztendlich nur den Erwerb, also einen Nutzen, den sie sich dadurch verschaffen können (vgl. ebd., S. 81).

### **2.1.3 Gemeinsamkeiten und Differenzen**

In Nietzsches Verständnis von einem „Gelehrten“ und „Gebildeten“ lassen sich einige Differenzen feststellen. Bei der Erziehung des „freien Gebildeten“ bzw. eines wahren Philosophen geht es ihm um: „[F]reie Männlichkeit des Charakters, frühzeitige Menschenkenntnis, keine gelehrte Erziehung, keine patriotische Einklemmung, kein Zwang zum Brod-Erwerben, keine Beziehung zum Staat – kurz Freiheit und immer wieder Freiheit“ (SE, S. 94). Das „persönlich-unmittelbare Verhältnis“ (BA, S. 49) zur Natur, das ein Mensch, der sich am rechten Bildungspfad befindet, hat, darf nicht gestört werden, so dass er zu einem „wahre[n] und einzige[n] Verständnis der Natur“ (ebd.) gelangen kann. Der

wahrhaft Gebildete zeichnet sich nämlich dadurch aus, dass es ihm gelingt, seinen „beschaulichen Instinkten seiner Kindheit treu bleiben zu können“ (ebd.) und somit „zu einer Ruhe, Einheit, zu einem Zusammenhang und Einklang zu kommen“ (ebd., S. 50).

Der Gelehrte hingegen zieht es vor – so Nietzsche – Bücher zu lesen, um sein Wissen zu erweitern. Ihm ginge es jedoch nicht um die Bildung selbst, sondern nur darum, aus der Anhäufung von Wissen einen möglichst hohen Gewinn zu schlagen. Ein Gelehrter kann niemals ein Philosoph sein, weil ein Philosoph nicht nur ein „grosser Denker“ (SE, S. 92), sondern auch ein „wirklicher Mensch“ (ebd.) ist. Jemand, der „zwischen sich und die Dinge Begriffe, Meinungen, Vergangenheiten, Bücher treten lässt“ (ebd.), in irgendeiner Art und Weise also zur Historie geboren ist, kann weder diese Dinge zum ersten Mal sehen, noch selbst so ein „erstmalig gesehenes Ding sein“ (ebd.). Dies gehört allerdings zu einem wahren Philosophen, weil er eine Belehrung meistens aus sich selbst heraus nimmt und „als Abbild und Abbeviatur der ganzen Welt dient“ (ebd.).

Von dem Unterschied zwischen einem „wahren gebildeten Menschen“ und einem Gelehrten scheint vor allem das Gymnasium nichts zu wissen, weil es angibt, eine Bildungseinrichtung für beide zu sein (vgl. BA, S. 28). Das Ziel moderner Kultur ist nicht der freie Gebildete, sondern der Gelehrte, der so bald wie möglich nutzbar für die Wissenschaft sein soll. Das Ergebnis davon ist nach Nietzsche der „historisch-ästhetische Bildungsphilister“ (HL, S. 176), der glaubt seine Ansichten über Staat, Kirche und Kunst weitergeben zu müssen.

Im Laufe der Arbeit werden noch einige Hinweise Nietzsches aufgezeigt, die auf Unterschiede zwischen den beiden deuten.

## 2.2 DAS „MODERNE“ BILDUNGSVERSTÄNDNIS

Nietzsche bezeichnet das vorherrschende Bildungsverständnis als „modernes Bildungsverständnis“. Diesen Ausdruck scheint er ganz bewusst eingesetzt zu

haben: „Modern“<sup>9</sup> beinhaltet etwas temporär Begrenztes, also etwas Zeitgemäßes. Daher lässt sich bereits aufgrund des Titels „Unzeitgemäße Betrachtungen“ erahnen, dass das gegenwärtige Bildungsverständnis einer scharfen Kritik unterzogen wird.

### **2.2.1 Nietzsches Diagnose über das „moderne“ Bildungsverständnis**

In der zweiten Abhandlung seiner „Unzeitgemäßen Betrachtungen“ kritisiert Nietzsche das Bildungsverständnis des modernen Menschen vor allem deshalb, weil Bildung als etwas verstanden wird, bei dem es um eine Aneignung von Wissen geht, der Mensch aber damit gar nicht umzugehen weiß: „Das Wissen, das im Übermaße ohne Hunger, ja wider das Bedürfnis aufgenommen wird [...], bleibt in einer gewissen chaotischen Innenwelt verborgen“ (HL, S. 122). So trägt der moderne Mensch eine Reihe von Kenntnissen und Fertigkeiten in sich, ohne ein Bedürfnis und die Fähigkeit zu haben, dieses Wissen nach außen zu bringen. Nietzsche hält fest, dass der moderne Mensch dadurch zwar „den Inhalt habe und daß es nur an der Form fehle“ (ebd.). Diese Aussage des Autors kann nun dahingehend gedeutet werden, dass sich das Individuum durch gegenwärtige Bildungsbemühungen Theoriekenntnisse aneignet, diese jedoch nicht in die Praxis umsetzen kann. Bei Nietzsche stellt Bildung immer etwas Lebendiges dar. Beim diesem modernen Bildungsverständnis kann er jedoch nichts Lebendiges erkennen und daher er ihm (dem modernen Bildungsverständnis) den Bildungsanspruch ab. Demnach ist es gar keine wirkliche Bildung, „sondern nur eine Art Wissen um die Bildung, es bleibt in ihr bei dem Bildungs-Gedanken, bei dem Bildungs-Gefühl, es wird kein Bildungs-Entschluß daraus“ (ebd.). Eine daraus erfolgte Tat stellt nach Nietzsche bloß eine „gleichgültige Konvention, eine klägliche Nachahmung oder selbst eine rohe Fratze“ (ebd.) dar.

Nietzsche argumentiert weiter, dass nicht einmal das „Wissen um die Bildung“ (ebd.) real ist, sondern falsch und oberflächlich, weil die Gesellschaft die

---

<sup>9</sup> Modern bedeutet „dem neuesten Stand der geschichtlichen, gesellschaftlichen, kulturellen, technischen o.ä. Entwicklung entsprechend; neuzeitlich, heutig, zeitgemäß“ (Online im WWW unter URL: [http://www.duden.de/rechtschreibung/modern\\_neu\\_modisch](http://www.duden.de/rechtschreibung/modern_neu_modisch) [Stand: 22.11.2011])

Kontroverse von Leben und Wissen akzeptiert. Das Charakteristische an der Bildung wahrer Kulturvölker hingegen – dass nämlich die Kultur nur aus dem Leben entstehen kann – wird nicht wahrgenommen. Diese Form von „Bildung“ bezeichnet er als „Pseudobildung“ deren Ziel nicht der freie Gebildete ist, sondern der Gelehrte, also der „wissenschaftliche Mensch“. Hier gelte es nun diesen Gelehrten so früh wie möglich brauchbar für die Wissenschaft zu machen (vgl. BA, S. 17).<sup>10</sup> Nietzsche scheint hier darauf anzudeuten, dass diese Art der Bildung nur eine „Brauchbarmachung“ bzw. Anpassung des Menschen anstrebt, wodurch weder die Kultur noch die Gesellschaft sich verändern bzw. weiterentwickeln kann.

Das Geheimnis moderner Bildung liegt in der Bereicherung „fremder Zeiten, Sitten, Künste, Philosophien, Religionen, Erkenntnissen“ (HL, S. 123). Sie macht die Menschen zu „wandelnden Enzyklopädiern“ (ebd.), d.h. der Wert davon liegt nur im Inhalt. Gegenwärtige Literaten, Volksmänner, Beamte oder Politiker bezeichnet Nietzsche als „historische Bildungsgebilde“, deren Inhalt von Bildung, Bild und Form nicht nachweisbar sei (vgl. HL, S. 131f.).

Die Menschen, die in der Gesellschaft angesehene Positionen vertreten, haben sich zwar eine große Anzahl von Kenntnissen und Fähigkeiten angeeignet, jedoch scheint es aus Nietzsches Sicht, dass dieses Wissen nicht nach außen getragen werden kann.

### **2.2.2 Das „Unzeitgemäße“ bei Nietzsche**

Als Merkmal des „Zeitgemäßen“ nennt Nietzsche das gegenwärtig höchste Ziel der Menschen – dem Staat zu dienen. Die Pflicht des Philosophen hingegen gehe über das Wohl des Staates hinaus. Er erkennt nämlich, dass gebildete Stände und Staaten „von einer grossartig verächtlichen Geldwirtschaft fortgerissen“ (SE, S. 38) werden. Denn hier führe alles – auch die derzeitige Kunst und Wissenschaft – zur Barbarei. Der Gebildete selbst entpuppt sich als größter Feind der Bildung, indem er versucht diese „allgemeine Krankheit“ (ebd., S. 39) zu ignorieren.

---

<sup>10</sup> Vgl. hierzu auch Kluge 1957, S. 79

Nietzsches „unzeitgemäßes“ Denken hingegen wendet sich gegen vorherrschende Anschauungen und Einstellungen. Damit lehnt er sich gleichzeitig gegen bestehende Institutionen (v.a. Bildungsinstitutionen) auf (vgl. UB 2000, S. 363). Die anschließenden Kapitel werden nun das „unzeitgemäße“ Element Nietzsches verdeutlichen.

### 2.3 „VERBREITUNG UND VERRINGERUNG“ DER BILDUNG

Nietzsche analysiert in den fünf Vorträgen „Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten“ gegenwärtige Bildungsbemühungen. Er liefert eine allgemeine These über den Zustand der Bildungsinstitutionen, die sich darüber hinaus auch auf die generelle Situation der Bildung bezieht. Sie wird von zwei gleich destruktiv wirkenden Tendenzen dominiert<sup>11</sup>:

Einerseits macht sich der „Trieb nach möglicher *Erweiterung* und *Verbreitung* der Bildung“ (BA, S. 15), andererseits der Trieb nach „*Verringerung* und *Abschwächung* der Bildung“ (ebd.) breit. Die erste Tendenz äußere sich durch den Versuch, Bildung für die breite Masse zugänglich zu machen. Laut Nietzsche verliert sie dadurch gleichzeitig ihren hohen Anspruch und steht somit im Dienste des Staates. Mit anderen Worten ausgedrückt wurde eine Demokratisierung der Bildung angestrebt, um sie für jeden zugänglich zu machen. Nietzsche unterscheidet an dieser Stelle folgende zwei Hauptmotive, die für „*Erweiterung* und *Verbreitung* der Bildung“ (ebd.) verantwortlich seien:

#### a) National-ökonomische Dogmen der Gegenwart:

„Möglichst viel Erkenntnis und Bildung – daher möglichst viel Produktion und Bedürfnis – daher möglichst viel Glück – so lautet etwa die Formel“ (BA, S. 16). Diese Sichtweise bezeichnet Bildung als ein Mittel, mit dem man am einfachsten zu Geld kommen kann. Daher soll sich die Bildung schnell vollziehen, aber gleichzeitig auch gründlich genug sein, um viel

---

<sup>11</sup> Vgl. hierzu auch Poenitsch 1992, S. 73

Geld verdienen zu können. Demnach wäre die eigentliche Bildungsaufgabe, möglichst „courante“<sup>12</sup> Menschen hervorzubringen und Bildungsinstitutionen so zu organisieren, dass jeder sein größtmögliches Maß an Glück und Gewinn erreichen kann und das gesamte Volk glücklich wird. Der „Bund von Intelligenz und Besitz“ (ebd.) wird so zur sittlichen Forderung, wohingegen alle Bildungstendenzen, die mehr Zeit in Anspruch nehmen und über Geld und Erwerb hinausgehen, als „höherer Egoismus“ (ebd.) betitelt werden. In dieser Betrachtungsweise ist Bildung nur notwendig, weil Menschen einen Anspruch auf ihr Erdenglück haben. Der Trieb zur „*Erweiterung* [...] der Bildung“ (ebd., S. 15) stellt das Resultat einer Arbeitsteilung innerhalb der Wissenschaften dar, in der jedes Fach in spezialisierte Teilbereiche zerlegt wird. Dementsprechend muss sich jemand, der innerhalb der Wissenschaften etwas erreichen möchte, auf einen bestimmten Bereich konzentrieren. So gelingt es dem „exklusiven Fachgelehrten“ (ebd., S. 17) innerhalb seines Faches „eine unglaubliche Virtuosität“ (ebd.) zu erzielen, auf allen anderen Gebieten bleibt er jedoch ein Dilettant, der dem „*vulgus*“ (ebd.)<sup>13</sup> zuzuschreiben ist. Aufgrund dieser „Ausbeutung“ des Wissenschaftlers, die den Wissenschaften zugutekommt, verbleibt nun die zuvor existierte Bildungselite „in allen allgemeinen Fragen ernsthafter Natur“ (ebd., S. 18) ohne professionelles Urteil. Es liegt nun auf der Hand, Nietzsches Sorge über diese Entwicklung dahingehend zu deuten, dass durch das Spezialisieren auf bestimmte Fächer keiner mehr fähig ist, sich mit den wesentlichen und allgemeinen Wissensgebieten auseinanderzusetzen. In

---

<sup>12</sup> Das aus dem Französischen stammende Wort „courant“ wird von Nietzsche nicht näher erläutert. Es bedeutet übersetzt: „geläufig, gängig“ (Online im WWW unter URL: <http://de.bab.la/woerterbuch/franzoesisch-deutsch/courant> [Stand: 19.11.2011]) Aufgrund des Kontextes dieser Textstelle lässt sich darauf schließen, dass Nietzsche es im Sinne von „brauchbar“ verwendet. Der Mensch scheint „gängig“ bzw. „im Umlauf“ zu sein – vergleichbar mit einer Münze – und verliert dadurch an Individualität. Intelligenz oder Bildung wird demnach als zu besitzendes Gut betrachtet.

<sup>13</sup> Das aus dem Lateinischen stammende Wort „vulgus“ bedeutet übersetzt: „Volk, die breite Masse, Pöbel, Volk(smasse)“ (Online im WWW unter URL: <http://www.frag-caesar.de/lateinwoerterbuch/vulgus-uebersetzung.html> [Stand: 02.01.2012]) Nietzsche geht nicht näher auf das Wort ein und scheint es im Sinne von „breiter Masse“ zu verstehen.

folgender Aussage bringt Nietzsche sein Urteil über gegenwärtige Ausbildungsbedingungen auf den Punkt: „Die Arbeitsteilung in der Wissenschaft strebt praktisch [...] nach einer Verringerung der Bildung, ja nach einer Vernichtung derselben“ (ebd.).

Bildung verkommt durch diese Erweiterung zu einem bloßen „Bildungsgut“, das mit einem Gebrauchsgut gleichzusetzen ist.

Nietzsche kritisiert hier die gegenwärtige Tendenz, die in der Bildung eingesetzt wird, um einen Nutzen bzw. genauer gesagt einen möglichst hohen Geldgewinn zu erzielen

#### b) Existenzerhaltung des Staates:

Die Bildung soll sich ausdehnen, um die Existenz des Staates zu sichern, aber nur so weit, damit er sich an ihr bedienen kann, um sie für seine Zwecke auszunutzen. Bildung wird so zu einem materiellen Wert, der sich an wirtschaftlichen Tendenzen zu orientieren hat, gemacht Sie hat sich dem Staat, seinen politischen Vorgaben und wirtschaftlichen Interessen anzupassen und sollte in diesem Sinne auch für alle Menschen zugänglich gemacht werden (vgl. Wigger/Dörpinghaus/Poenitsch 2009, S. 96). Ziel ist es, einen Staat zu produzieren, der sich wirtschaftlich und politisch gegenüber anderen Staaten behaupten kann. Im Zusammenhang mit dem historischen Hintergrund wird der Anschein erweckt, eine Ausweitung der Bildung sei notwendig, um Machtstrukturen zu brechen und allen Menschen den Weg zur Bildung zu gewährleisten. Allerdings wird im 19. Jahrhundert Bildung als etwas definiert, mit dem man sich „auf der Höhe seiner Zeit“ (BA, S. 16) halten kann und mit dem man alle Möglichkeiten erfährt, um am leichtesten zu Geld zu gelangen (vgl. BA, S. 16f.).

Ähnliche Tendenzen lassen sich auch beim scheinbar entgegenwirkenden Trieb der „*Verminderung der Bildung*“ (ebd. S., 17) erkennen. Da das Niveau der Bildung innerhalb der Wissenschaften sinkt, wird hier anstatt eines allgemein gut gebildeten Menschen nur noch ein spezialisiertes „Gelehrtentum“ gebraucht. Der

Gelehrte steht im Dienste der Wissenschaft, wodurch die Bildung immer zufälliger und unwahrscheinlicher werde. Jeder Mensch mit halbwegs guten Anlagen kann ein spezielles Fach innerhalb der Wissenschaften studieren. Somit steht er zwar über dem „*vulgus*“ (BA, S. 17), bleibt jedoch ein Fachgelehrter, der wie ein Fabrikarbeiter immer das Gleiche tut. Der Fachgelehrte genießt zwar vom deutschen Volk hohes Ansehen, Nietzsche hingegen sieht in seiner Tätigkeit eine weitere „Abirrung von der rechten Bildung“ (ebd., S. 18). Das Spezialistentum wird somit auf Kosten einer gründlichen Allgemeinbildung in allen Hauptanliegen verbreitet. Der Gelehrte ist vielleicht Spezialist in seinem Bereich, zeigt sich jedoch als Unwissender über Dinge, die über sein Fach hinausgehen. Diese „Unbildung“ wird von der Gesellschaft als Merkmal „edler Genügsamkeit“ (ebd.) betrachtet.

In diesem Zusammenhang wirft Nietzsche die Frage auf, was eine Wissenschaft überhaupt noch wert sei, wenn sie die Menschheit auf diese Art und Weise ausbeutet? Denn die Aufteilung in der Wissenschaft führt nicht nur zur Verringerung, sondern sogar zur Vernichtung der Bildung, was nach Nietzsche eine Selbsterstörung der Wissenschaft zur Folge haben wird. An die Stelle der Bildung tritt nach und nach „jene klebrige verbindende Schicht“ (ebd.) – die Journalistik –, in der die beiden Strömungen zusammenfließen: Bildung wird in modernen Bildungsabsichten durch das Journal ersetzt, weshalb man auch nicht mehr von wahrer Bildung, sondern von einer „Pseudo-Bildung“ (ebd.) sprechen kann: „Im Journal kulminiert die eigentümliche Bildungsabsicht der Gegenwart: wie ebenso der Journalist, der Diener des Augenblicks, an die Stelle des großen Genius, des Führer für alle Zeiten, des Erlösers vom Augenblick, getreten ist“ (ebd.). Wenn der Genius der „Erlöser des Augenblicks“ (ebd.) und der Journalist der „Diener des Augenblicks“ (ebd.) ist, bedeutet dies, dass der Journalist genau den Gegensatz des Genius darstellt.

Ein Zusammenhang dieser beiden Tendenzen lässt sich dahingehend erkennen – so stellt Poenitsch fest –, dass Bildung umso mehr abgeschwächt wird und das früher einmal erreichte Niveau der Bildung abnimmt, je mehr Bildung verteilt wird – vor allem wenn man bedenkt, dass diese Verbreitung auf einem nationalökonomischen Hintergrund basiert. Nietzsche selbst kennzeichnet das

Gemeinsame beider Tendenzen in der Unterordnung der Bildung einem ihr fremden „Zweck-Mittel-Zusammenhang“. Der Verfall der Bildung charakterisiert sich durch eine Mediatisierung, in der sie ihre bisherigen typischen Hauptelemente – Zweckfreiheit bzw. Selbstzweckhaftigkeit – verliert. Die Menschen wissen nichts von dieser Mediatisierung der Bildung, die sich einerseits als ökonomisch nutzbares Bildungswissen, andererseits als ein nicht zusammenhängendes Spezialwissen äußert. Ganz im Gegenteil – sie wird sogar noch vorangetrieben, da ein ‚Bund von Intelligenz und Besitz‘ (ebd. S. 16) geradezu „als eine sittliche Anforderung“ (ebd.) und gleichzeitig die „immer weitere Abirrung von der rechten Bildung als ein sittliches Phänomen“ (ebd. S. 17f.) verstanden wird. Der Verlust der Bildung wird in einen „moralischen Gewinn“ umgemünzt, weshalb die Menschen die Gründe und Zusammenhänge von diesem Niedergangsprozess und dessen Folgen nicht erkennen. Der einzige, der aus diesen Tendenzen einen Nutzen für sich gewinnen kann, ist der Staat. Er steht als „Grenzwächter, Regulator, Aufseher“ (BA, S. 45) zwischen den Menschen und der Bildung und bewertet jedes Wissen danach, ob bzw. inwiefern es verwertbar ist. Die Verringerung der Bildung – also viel zu wissen, ohne bestimmte Zusammenhänge zu (er)kennen – nutzt dem Staat, insofern er als übergeordnete Instanz der Bildungsanstalten von Volksschule bis Universität die Anwendung des dargelegten Wissens mitbestimmt.<sup>14</sup>

Auch von der Erweiterung der Bildung profitiert der Staat, „weil er sich immer noch stark genug weiß, auch die stärkste Entfesselung der Bildung noch unter sein Joch spannen zu können, und es bewährt gefunden hat, wenn die ausgedehnteste Bildung seiner Beamten oder seiner Heere zuletzt immer nur ihm selbst, dem Staate, im Wettstreit mit anderen Staaten, zugute kommt“ (ebd., S. 17). Daher bezeichnet Nietzsche die gegenwärtige Situation des gesamten Bildungswesens als „Pseudo-Bildung“ (ebd., S. 18) und „Bildungsbarbarei“ (ebd.).

---

<sup>14</sup> vgl. hierzu auch Poentisch 1992, S. 74f.

### *[Exkurs] Volksbildung*

Nietzsches These zur allgemeinen Volksbildung geht davon aus, dass nicht die breite Masse für die „wahre Bildung“ (BA, S. 38) geeignet ist, sondern nur einzelne auserwählte Individuen. Diejenigen, die für die Bildung aller Menschen eintreten und nach „fesselloser Freiheit“ (ebd.) streben, wissen nach Nietzsche nicht, dass sie von Natur aus dazu geboren sind um zu dienen und gehorchen. Sie kämpfen somit gegen die „natürliche Rangordnung“ (ebd.) und gefährden den Ausgangspunkt höchster Bildungskräfte, der im „Gebären des Genius“ (ebd.), in seiner Erziehung und Pflege, liegt. Das Bildungsziel kann daher nicht die Bildung der breiten Masse, sondern der einzelnen Auserwählten sein. Nietzsche begründet seine Argumentation mit der These, dass der „Bildungsstand eines Volkes“ (ebd.) nur nach den großen Helden einer Zeit beurteilt werde und ob bzw. inwiefern sie von der Gesellschaft „erkannt, gefördert und geehrt oder sekretiert, misshandelt, zerstört“ (ebd.) wurden.

Für die Volksbildung hingegen ist der allgemeine Elementarunterricht – so Nietzsche – ausreichend. Hier soll es nicht darum gehen, das Bewusstsein des Schülers zu erweitern, sondern darum, Traditionen zu erhalten und gewisse Ideologien beizubehalten: „[D]ie eigentlichen, tieferen Regionen, in denen sich überhaupt die große Masse mit der Bildung berührt, dort wo das Volk seine religiösen Instinkte hegt, wo es an seinen mythischen Bildern weiterdichtet, wo es seiner Sitte, seinem Recht, seinem Heimatboden, seiner Sprache Treue bewahrt, alle diese Regionen sind auf direktem Wege kaum und jedenfalls nur durch zerstörende Gewaltigkeiten zu erreichen“ (ebd.). Mit „zerstörende Gewaltigkeiten“ (ebd.) scheint – so Hoyer – der zeitgenössische Unterricht, der in seiner gegenwärtigen Formation das Volk immer weiter aufspaltet, angesprochen zu sein (vgl. Hoyer 2002, S. 311).

Nietzsche betont ausdrücklich, dass er die Real- bzw. Bürgerschulen respektiert, da die hier unterrichteten Inhalte (Rechnen, Verkehrssprachen, wesentliche Grundkenntnisse der Geografie und Naturwissenschaft) ernst genommen werden. Er geht sogar noch einen Schritt weiter und argumentiert, dass Schülern besserer Realschulen dieselben Rechte wie den Absolventen des Gymnasiums

zugesprochen werden sollten Nietzsche geht davon aus, dass auch Realschüler in nächster Zukunft für Universitäten oder Staatsämter zugelassen werden, da sich Gymnasium und Realschule nur noch minimal unterscheiden. Da es zwischen den Gymnasiasten und Realschülern kaum noch erkennbare Differenzen gibt, konstatiert Nietzsche, dass es gegenwärtig auch gar keine richtigen „Bildungsanstalten“ (BA, S. 50) mehr gibt. Mit dieser Aussage wendet er sich nicht gegen die Realschulen, die – im Gegensatz zum Gymnasium – ihre Ziele „glücklich“ (ebd.) und „ehrlich“ (ebd.) verfolgen. Vielmehr lässt sich aus dieser Kritik ein deutlicher Vorwurf dem Gymnasium gegenüber erkennen, das zwar einerseits behauptet, eine höhere Bildungseinrichtung zu sein, gleichzeitig aber kaum von einer Realschule zu unterscheiden ist. Auf diese Kritik wird insbesondere im Kapitel 2.4.1 Bezug genommen.

Der allgemeine Bildungsgang, also die Ausbildung der breiten Masse, hingegen beinhaltet nur das Vermitteln von Kenntnissen und Fertigkeiten mit dem Hintergrund, die „Lebensnot“ (ebd.) zu bewerkstelligen.

### **2.3.1 Erweiterung & Verbreitung des Lehrerstandes**

Nietzsches Kritik an der „*Erweiterung und Verbreitung der Bildung*“ (BA, S. 15) schließt auch die so genannten „Bildungslehrer“ mit ein. Da eine zu hohe Anzahl von Gymnasien existiert, werden dementsprechend auch mehr Lehrer an den einzelnen Bildungsinstitutionen benötigt, und zwar viel mehr, „als die Natur eines Volkes, auch bei reicher Anlage zu erzeugen vermöchte“ (BA, S. 36). Dies hat zur Folge, dass auch viele unberufene Lehrer an die Schulen kommen und dadurch „den Geist jener Anstalten bestimmen“ (ebd., S. 37). Die Menschen hingegen, die „von der Natur selbst [...] zu einem wahren Bildungsgange ausgeschickt werden“ (ebd.), können in diesem auf die breite Masse ausgelegten Bildungssystem nicht gefördert werden. Das Gleiche gilt nun auch in Bezug auf den Lehrer: Ein wahrer und dazu berufener Bildungslehrer eignet sich beim derzeitigen Zustand des Gymnasiums am wenigsten dazu, diese „unausgelesene[.], zusammengewürfelte[.] Jugend“ (ebd.) zu erziehen und kann das Beste, das er zu

geben hat, innerhalb dieser Strukturen nicht preisgeben. Die unberufenen Lehrer hingegen glauben im Recht zu sein, da ihre Fähigkeiten im harmonischen Verhältnis zur „Dürftigkeit ihrer Schüler“ (ebd.) stehen. Sie sind es auch, die sich dafür einsetzen, dass noch mehr Gymnasien gegründet werden und entpuppen sich dadurch als „Gegner der wahren Bildung“ (ebd.). Sie formulieren das Ziel, die Massen von den herrschenden Einzelnen zu emanzipieren und streben danach, „die heiligste Ordnung im Reiche des Intellektes umzustürzen, die Dienstbarkeit der Masse, ihren unterwürfigen Gehorsam, ihren Instinkt der Treue unter dem Zepter des Genius“ (ebd.).

Die zu hohe Anzahl von Bildungsinstitutionen und unberufenen Lehrern macht sich auch in der Organisation und Struktur des Unterrichts bemerkbar. Nietzsche kritisiert hier sehr deutlich die Art und Weise, wie mit den Griechen umgegangen wird. Bestärkt fühlt sich Nietzsche in seiner Kritik durch die „unwürdige Manier, daß jemand mit den Griechen gleichsam von Berufswegen, zum Zwecke des Broterwerbs, wie mit einem alltäglichen Handwerkszeuge verkehrt und ohne Scheu und mit Handwerkerhänden an diesen Heiligtümern herumtastet“ (ebd., S. 39). Denn wie nämlich bereits festgestellt wurde, darf Bildung bzw. eine Ausbildung nicht dazu dienen, um einen Nutzen, wie z.B. bessere Chancen im Berufsleben, zu erzielen.

Aus der Berufsgruppe der Philologen stammt „der größte Teil der Gymnasiallehrer“ (ebd.) Daher liegt es auch nahe, dass sich die charakteristische „rohe und respektlose Empfindung“ (ebd.) des Philologen auch auf das Gymnasium überträgt. Viele Philologen beenden vorzeitig das Studium des Altertums, weil „die direkte Berührung mit dem klassischen Altertume für sie nutzlos und hoffnungslos sei“ (ebd., S. 41) und ersetzen es durch die Sprachwissenschaft. Das Studium der Sprachwissenschaft ver helfe dem unberufenen Bildungslehrer dazu, den antiken Stoff in sprachgeschichtlicher Form vortragen zu können. Dadurch flüchten sich die Lehrer immer mehr in die „gelehrte[.] Beschäftigung mit der vergleichenden Sprachwissenschaft“ (ebd. S. 42). Denn die gelehrt-historische Methode des Unterrichtens ist sowohl für den Lehrer, als auch für den Schüler einfacher. Das zur Bildung dazu gehörige

Handeln ist schwieriger und wird daher auch gern in den Hintergrund gedrängt (vgl. ebd., S. 41f.).<sup>15</sup>

In dieser Darlegung des Umgangs gegenwärtiger Lehrer mit den Unterrichtsgegenständen geht Nietzsches Kritik gegenüber den Wissenschaften, die sich immer stärker an den Bildungsinstitutionen verbreiten, deutlich hervor – vor allem wenn Wissenschaften als Unterrichtsmethode herangezogen werden.

Ein weiterer Grund des Übermaßes an Bildungsschulen und Bildungslehrern liegt auch in der Behauptung Deutschlands, ein moderner „Kulturstaat“ (ebd., S. 43) zu sein, der durch seine Vorgabe von Bildung und Schulen den „wahren deutschen Geist“ (ebd.) gefährdet. Die Überfüllung höherer Schulen erklärt sich durch die damit verbundenen sozialen Privilegien, die Chance, im Beamtenstand aufgenommen zu werden und den davon abhängigen Zugang zur Universität.

Diese „moderne Tendenz“ (ebd.), Bildung und Kultur zugunsten des Staates zu fördern, stellt laut Nietzsche nur einen Beweis dafür dar, dass „man die aristokratische Natur der wahren Bildung fürchtet, weil man die großen Einzelnen dadurch zur Selbstverbannung treiben will, daß man bei den Vielen die Bildungsprätention pflanzt und nährt, weil man der strengen und harten Zucht der großen Führer damit zu entlaufen sucht, dass man der Masse einredet, sie werde schon selbst den Weg finden – unter dem Leitstern des Staates“ (ebd., S. 45f.).

Dadurch wird den Menschen suggeriert, sich ganz auf den Staat zu verlassen, anstatt sich am „großen Führer“ (ebd.) zu orientieren.

### **2.3.2 Ausbeutung des Menschen**

„Die nur zu häufige Ausbeutung dieser Jahre durch den Staat, der sich möglichst bald brauchbare Beamte heranzieht und sich ihrer Fügsamkeit durch übermäßig anstrengende Examina versichern will, war durchaus von unsrer Bildung in weitester Entfernung geblieben“ (BA, S. 13). In diesem Zitat kommt die Kritik an dem Staat, der Bildung nur aus einem Eigennutzen heraus ermöglicht, nämlich um

---

<sup>15</sup> Vgl. hierzu auch Kluge 1957, S. 82

an den Menschen brauchbare Bürger zu gewinnen, deutlich zum Ausdruck. In der zweiten seiner „Unzeitgemäßen Betrachtungen“ greift er die Kritik weiter auf und konstatiert, dass in einem Zeitalter der „gemeinsamen möglichst nutzbaren Arbeit“ (HL, S. 148) die Wissenschaft beginnt über das Leben zu herrschen. Menschen sollen in der Fabrik „allgemeiner Utilitäten“ (ebd.) arbeiten, bevor sie reif dafür sind. Wenn nun aber Menschen in der wissenschaftlichen Fabrik arbeiten und nutzbar gemacht werden, bevor sie reif sind, ist für Nietzsche die „Wissenschaft ebenso ruiniert wie die allzuzeitig in dieser Fabrik verwendeten Sklaven“ (ebd., S. 150). Menschen, bei denen bestimmte Fähigkeiten noch nicht entwickelt sind, sollten demnach auch nicht mit der Wissenschaft arbeiten. Es bleibt an dieser Stelle jedoch unklar, welche Konsequenzen sich für den Menschen selbst und die Wissenschaft ergeben könnten.

Die Mitwirkung des Menschen an der Welt gestaltet sich individuell. – so schreibt Wolfgang Schmid. Daher kann Bildung weder verallgemeinert bzw. „ausgebreitet“ noch spezialisiert bzw. „verringert“ werden. Aufgrund der Demokratisierung kann Bildung dem einzelnen Individuum nicht mehr gerecht werden, da die Bildung der Masse im Vordergrund steht, wodurch das Individuum – so schreibt Schmid – „in der Allgemeinheit der Summe aller einzelnen Bildungsvorstellungen“ (Schmid 1971, S. 28) aufblüht. Demnach seien einzelne Bildungsfunktionen – so schließt der Autor aus Nietzsches Darlegung – zu gliedern, d.h. zu spezialisieren. Diese Aufgabe komme dem einzelnen Menschen, der als Beitrag zum Gemeinwohl einen bestimmten Bildungsauftrag übernimmt, zu teil. Will nun der Mensch innerhalb dieser Gesellschaft existieren, habe er sich dem, was ihm diese „Bildung“ übermittle, zu fügen. Auf diese Art werde das einzelne Individuum nun von Staat, Wirtschaft und Religion verbraucht und ausgebeutet. Schmid schlussfolgert nun, dass der in der Arbeit aufblühende Mensch das Ergebnis steigender Rationalisierung in Industrie, Technik und Wissenschaft ist, da das Individuum immer mehr arbeiten muss, um überhaupt noch mitkommen zu können. Der Autor weist darauf hin, dass Nietzsche nicht nur die Spezialisierung „per se“ kritisiert, sondern vor allem auch den Spezialisten,

der das Individuum nur noch als Objekt innerhalb seines bestimmten Bereiches wahrnimmt (vgl. Schmid, S. 27ff.).

## 2.4 KRITIK AN DEN BILDUNGSINSTITUTIONEN

Nietzsche kritisiert die gegenwärtige „pädagogische[.] Geistesarmut“ (BA, S. 21), die sich einerseits in der einfallslosen Erziehungspraxis, andererseits in der pädagogischen Literatur, an der auch gar „nichts mehr zu verderben“ (ebd., S. 22) sei, widerspiegelt. Er bedauert, dass, obwohl jeder Mensch als Schüler an den „Bildungszuständen der Schule zu leiden hatte“ (ebd., S. 21), niemand den Willen und Mut zeigt, um die Bildungsinstitutionen zu reformieren. Ein wahrer Pädagoge sollte die „rechte Genialität“ (ebd., S. 22) und die „rechte Praxis“ (ebd.) im Unterricht vereinen, d.h. er soll wissen, wie er das, was er im Unterricht vermitteln möchte, umzusetzen hat.

Nietzsches Kritik an den so genannten „Bildungsanstalten“ (ebd., S. 23) wird im Folgenden insbesondere anhand der damaligen Gymnasien und Universitäten dargelegt.

### 2.4.1 Das Gymnasium

Um den bildungstheoretischen- und praktischen Irrweg zu unterstreichen, analysiert Nietzsche exemplarisch die Situation des damaligen Gymnasiums mit besonderem Augenmerk auf dessen zentrales Fach – den Deutschunterricht. Das Gymnasium hat für ihn eine Sonderstellung, da die hier in Gang gesetzte Richtung auch auf der Universität nicht mehr reguliert werden kann. Außerdem orientieren sich alle anderen Bildungseinrichtungen am Bildungsziel des Gymnasiums, was zur Folge hat, dass sich eine Verschlechterung der Qualität des Gymnasiums auf alle anderen Institutionen auswirkt. Daher ist eine Rundumerneuerung dieser Bildungsstätte notwendig: „[A]n dem Bildungsziele, das durch das Gymnasium erstrebt wird, müssen sich alle anderen Institute messen, an den Verirrungen

*seiner* Tendenz leiden sie mit, durch die Reinigung und Erneuerung desselben werden sie sich gleichfalls reinigen und erneuern“ (BA, S. 23).

Nietzsche beginnt im Folgenden mit der Analyse des Deutschunterrichtes, bei dem er immer wieder die Notwendigkeit einer „strengen sprachlichen Zucht“ (ebd.) betont.

#### 2.4.1.1 Sprachliche Bildung

„[D]as Gymnasium versäumt bis jetzt das allererste und nächste Objekt, an dem die wahre Bildung beginnt, die Muttersprache [...]“ (BA, S. 28) schreibt Nietzsche in der zweite Ansprache seiner Bildungsvorträge. Die Konsequenz, die diese Kritik mit sich bringt, wird im Anschluss sofort deutlich gemacht, denn dadurch fehlt „der natürliche fruchtbare Boden für alle weiteren Bildungsbemühungen“ (ebd.). Somit hat Nietzsche sein Urteil über gegenwärtige Bildungsinstitutionen bereits gefällt, denn „so lange sie [die Gymnasien – Anm. der Verf.] die allernächste praktische Zucht in Wort und Schrift nicht als heilige Pflicht nehmen, so lange sie mit der Muttersprache umgehen, als ob sie nur ein notwendiges Übel oder ein toter Leib sei, rechne ich diese Anstalten nicht zu den Institutionen wahrer Bildung“ (ebd. S. 27). Aus diesen Gedanken Nietzsches lässt sich deutlich erkennen, dass er die Zukunft der „Bildungsanstalten“ und der Bildung allgemein gefährdet sieht und daher für eine neue Konzeption derselbigen plädiert. Im Folgenden erklärt er zwar, wie über die Sprache eine Qualitätsverbesserung des Gymnasiums erreicht werden soll, allerdings finden sich an keiner Stelle Vorschläge, was die von ihm geforderte neue Konzeption von Bildungseinrichtungen und vom Begriff „Bildung“ für ihn bedeutet, geschweige denn, unter welchen Bedingungen diese zu erreichen ist.

Die erste und auch einzige Empfehlung liefert der Weg über die Sprache. Nietzsche ist davon überzeugt, dass mit einer „strengen sprachlichen Zucht“ (ebd., S. 23) im Deutschunterricht begonnen werden muss. Er sieht einen gepflegten Umgang mit der Muttersprache als „heilige[.] Pflicht“ (ebd.) und gleichzeitig als Voraussetzung für jede höhere Bildung an. Ein Deutschunterricht im Sinne

Nietzsches sollte einen „physischen Ekel“ (ebd.) vor einer undifferenzierten flachen Sprache – der journalistischen Sprache – hervorrufen. Die journalistische Sprache muss – so Nietzsche – aus dem Deutschunterricht verbannt werden und „der heranwachsende edler [sic!] begabte Jüngling mit Gewalt unter die Glasglocke des guten Geschmacks und der strengen sprachlichen Zucht gesetzt werden [...]“ (ebd.). Der „Geschmack“ soll durch gezielte und gründliche Übungen im Bereich des Sprachlichen und des Ausdrucks gebildet werden, wodurch dem Lehrer die Verpflichtung zukommt, den Schüler „auf tausende von Einzelheiten [...] aufmerksam zu machen“ (ebd.). Die Aufgabe des Schülers ist es dann, seine Gedanken und Formulierungen immer wieder neu und besser auszudrücken. Timo Hoyer bezeichnet in seinem Werk „Nietzsche und die Pädagogik“ Nietzsches Absicht im Deutschunterricht als das, was wir heutzutage als „*rhetorische Kompetenz*“ (Hoyer 2002, S. 271) bezeichnen würden.

Nietzsche meint, dass im für ihn gegenwärtigen Deutschunterricht mit der Muttersprache in einer Form umgegangen wird, die nichts mehr mit dem klassisch-antiken Vorbild zu tun hat. Genau hier – bei der Muttersprache – beginne jedoch die wahre Bildung und da im Unterricht eine „strenge[.], künstlerisch sorgfältige[.] sprachliche[.] Zucht und Sitte“ (BA, S. 28) ausbleibt, demnach das „richtige Gefühl für die Größe unserer Klassiker“ (ebd.) nicht entwickelt werden kann, fehlt der „fruchtbare Boden für alle weiteren Bildungsbemühungen“ (ebd.). Das Verhältnis, das ein Mensch zur Muttersprache hat, bzw. das Wissen, wie man diese einzusetzen hat, stellt demnach die Basis dar, ohne die jede weitere Art von Bildung nicht zustande kommen kann. Außerdem soll das Individuum dadurch ein Gespür, das helfen soll, um zwischen gut artikulierter und oberflächlicher Sprache differenzieren zu können, erlangen. Genau darauf sollte der Bildungslehrer acht geben, sodass seine Schüler ein Feingefühl für die deutsche Sprache entwickeln. Sowohl klassische als auch antike Schriftsteller und Philosophen sind Nietzsche hinsichtlich der Verwendung der Sprache ein Vorbild. Ihre Texte sollen mit großer Sorgfalt gelesen werden und Schüler sollen versuchen, sich der stilvollen Sprache zu bemächtigen. Sie sollen von Anfang an lernen, mit der Sprache in Literatur und Philosophie kunstvoll

umzugehen, da sich nach Nietzsche der Verfall von Kultur und Bildung in einer „Verarmung der Sprache“ (KSA 7, S. 830) erkennen lässt (vgl. BA, S. 24).

#### 2.4.1.2 Historische Bildung

Bereits im Vorwort seiner zweiten Abhandlung „Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben“ stellt er die Wertfrage historischer Wissenschaften ins Zentrum seiner Aufmerksamkeit. Im Folgenden wird es ihm darum gehen, „warum Belehrung ohne Belebung, warum Wissen, bei dem die Tätigkeit erschlafft, warum Historie als kostbarer Erkenntnis-Überfluß und Luxus uns ernstlich, nach Goethes Wort, verhaßt sein muß“ (HL, S. 95). Er konstatiert, dass die Historie bis zu einem gewissen Grad wichtig ist, aber „wir brauchen sie zum Leben und zur Tat, nicht zur bequemen Abkehr vom Leben und von der Tat, oder gar zur Beschönigung des selbstsüchtigen Lebens und der feigen und schlechten Tat“ (ebd.). Die historische Bildung darf demnach nicht aus ihrem Selbstzweck heraus existieren, sondern muss sich auf das Leben des Einzelnen beziehen oder „einer mächtigen neuen Lebensströmung, einer werdenden Kultur zum Beispiel“ (ebd., S. 106) unterstützend zur Seite stehen. Die Historie hat nur insofern einen Nutzen, als sie das Vergangene in Bezug auf die Gegenwart und die Zukunft immer wieder reflektiert. So hält Volker Gerhardt in seiner Auseinandersetzung mit diesem Schriftstück fest: „Allein im Interesse eines aktiv gestalteten Lebens gewinnt die Geschichtsschreibung einen Sinn“ (Gerhardt 2006, S. 104f.). Nietzsche fragt nach dem Wert angeeigneter Erkenntnisse und bezeichnet diese als „Belehrung ohne Belebung“ (HL, S. 95), also als ein „Wissen, bei dem die Tätigkeit erschlafft“ (ebd.). Er betont die Notwendigkeit „zum Leben hin, zu lernen“ (ebd., S. 112), um „das Erlernte in eine erhöhte Praxis umzusetzen“ (ebd.). Somit wird Nietzsches Betonung des Praxisbezug erkennbar, der eine Voraussetzung wirklicher Bildung darstellt. Außerdem wird in diesem Abschnitt deutlich, dass Bildung für Nietzsche etwas „Lebendiges“ ist, also ein werdender Prozess und kein Zustand.

Nietzsche kritisiert in Bezug auf den Unterricht, dass jede gegenwärtige höhere Erziehung und Bildung durch eine „historische Färbung“ (ebd., S. 154) gekennzeichnet ist. Außerdem merkt er an, der Ursprung historischer Bildung „*muß* selbst wieder historisch erkannt werden, die Historie *muß* das Problem der Historie selbst auflösen, das Wissen *muß* seinen Stachel gegen sich selbst kehren“ (ebd., S. 156). Historische Elemente finden sich auch im Deutschunterricht wieder. So kritisiert Nietzsche in seinen Bildungsvorträgen den „historischen Umgang“ (BA, S. 24) mit der Sprache und konstatiert, dass es sich die Lehrer durch diese Form der Unterrichtsmethode einfacher und bequemer machen würden (vgl. ebd.).

In der dritten seiner „Unzeitgemäßen Betrachtungen“ greift er diese Kritik wieder auf und weist darauf hin, dass die gelehrte Historie des Vergangenen nie zu den Aufgaben eines wahren Philosophen zählt. Ein Philosophieprofessor, der sich mit diesen Dingen beschäftigt, kann also im besten Fall „ein tüchtiger Philolog – Antiquar, Sprachkenner, Historiker“ (SE, S. 101) sein, aber niemals ein Philosoph.

Das „Uebermaß“ am historischen Wissen verhindere das „Reifwerden“ des Einzelnen. Somit kann festgehalten werden, dass aus Nietzsches Sicht der Geschichtsunterricht an den höheren Schulen – wie auch der Deutschunterricht – bildungsfeindliche Tendenzen beinhaltet. So umfangreich zwar einerseits seine Kritik ausfällt, ist es andererseits sehr bedauerlich, dass er in Hinblick auf eine Verbesserung des Geschichtsunterrichts keine Vorschläge anbringt.

Obwohl Nietzsche immer wieder die Notwendigkeit betont, sich auf antike und klassische Schriftsteller bzw. Philosophen zu beziehen, lehnt er eine historische Bildung, also eine Bildung, die sich darauf stützt „vergangene traditionsstiftende Bildungsklassiker“ (Wigger/Dörpinghaus/Poenitsch 2008, S. 100) aufrechtzuhalten, ab. Denn der Wert dieser großen Klassiker begründet sich dadurch, dass die Aktualität ihres Denkens noch immer vorhanden – also zeitgemäß – ist. In Bezug auf die Gegenwart muss jedoch der Stellenwert ihrer Äußerungen und Gedanken neu formuliert werden (vgl. ebd.).

### 2.4.1.3 Kritik am „Bildungslehrer“

Nietzsche kritisiert, dass das Gymnasium, das innerhalb der Gesellschaft als „Stätte der sogenannten formellen Bildung“ (BA, S. 24) betrachtet wird, seine Aufgaben nicht erfüllt. Denn das derzeitige Gymnasium erzieht nicht zur Bildung, sondern zur „Gelehrsamkeit“. Diese Tendenz äußert sich vor allem in der Gestaltung des Deutschunterrichtes: Der Lehrer – den Nietzsche in seinen Grundzügen wie einen Gelehrten beschreibt (siehe dazu Kapitel 2.1.2) – verwendet die Muttersprache in einer „gelehrt-historischen“ (ebd.) Art. Er geht mit ihr um, als sei sie bereits eine tote Sprache, anstatt mit ihrer Hilfe eine „strenge sprachliche Selbsterziehung“ (ebd.) der Schüler anzustreben. Hier sieht Nietzsche die Aufgabe des Bildungslehrers, das aufkommende „historische Interesse“ (ebd.) dann zu verdrängen, wenn es nicht darum geht, etwas zu erkennen, sondern richtig zu handeln. Die Sprache darf nicht als wissenschaftliches Objekt behandelt werden, denn – so resultiert Hoyer – sie stellt das „Handlungsfeld“ (Hoyer 2002, S. 271) und das Sprechen den „Handlungsakt“ (ebd.) dar. Deshalb ist der deutsche Unterricht auch so wichtig, damit der Schüler durch den Gebrauch der Muttersprache lernt, richtig zu handeln.

Der Lehrer jedoch regt seine Schüler zum „rohen Missverstehen-wollen“ (ebd.) der klassischen Schriftsteller an, das unter dem Vorwand, „ästhetische Kritik“ (ebd.) auszuüben, gerechtfertigt wird. Für Nietzsche allerdings bedeutet dieses Handeln nicht mehr als „vorlaute Barbarei“ (ebd.). Durch den Begriff „rohes Missverstehen-wollen“ (ebd.) geht hervor, dass Nietzsche dem Lehrer unterstellt, Texte gar nicht verstehen zu wollen. Nietzsches Wortwahl lässt den Verdacht aufkommen, der Lehrer sei jemand, der „aus Prinzip“ klassische Schriftsteller und deren Werke kritisiert.<sup>16</sup> Diese Form des Kritisierens wird scheinbar unter den Lehrern bzw. in der Gesellschaft hoch geschätzt, wobei sich Nietzsche ganz klar auf der Gegenseite positioniert und dieses Verhalten bzw. diese Art von Unterricht als „Barbarei“ bezeichnet.

---

<sup>16</sup> Ob dies wirklich der Fall war, sei so dahingestellt, weil ich diese Frage im Zuge meiner Diplomarbeit nicht beantworten kann und sie außerdem nicht Thema meiner Fragestellung ist.

Nietzsches Kritik an den Lehrmethoden schließt an der viel zu früh stattfindenden Erziehung zur Selbstständigkeit (die im Kapitel 2.4.2 auch in Bezug auf die Universität thematisiert wird) in den höheren Schulen an, die sich vor allem im Deutschunterricht zeigt: Der Schüler muss nämlich im Zuge seiner Gymnasialaufbahn eine „*deutsche Arbeit*“ (ebd.) schreiben, die sein eigenes Leben und seine Entwicklung beinhalten soll. Nach Nietzsche werde diese „*Persönlichkeitsarbeit*“ (ebd.) zu früh verlangt, da die noch „*unentwickelten Kräfte*“ (ebd.) hier das erste Mal zu einer „*Kristallisation*“ (ebd., S. 26) zusammenlaufen. Mit anderen Worten meint Nietzsche damit, dass die Fähigkeiten, die ein Schüler hat, im Schulalter noch nicht ausgereift sein können. Nachdem diese erst ansatzweise vorhanden sind und hier das erste Mal angeregt werden müssen, werden die Schüler mit der Persönlichkeitsarbeit überfordert.

Nietzsche kritisiert den weit verbreiteten Irrtum, das Gymnasium habe auf die Universität vorzubereiten, indem hier bereits die Selbstständigkeit zu trainieren sei (vgl. ebd., S. 64). Der Gedanke scheint gerechtfertigt zu sein, da der Student auf der Universität viel selbst zu entscheiden hat. Nietzsches Vorstellungen von Erziehung (Zucht, Disziplinierung, Gehorsam) sollen vielleicht genau diese geforderte Selbstständigkeit erreichen, und zwar in jener Form, in der es gelingt, Zucht, Disziplin und Gehorsam sich selbst – dem eigenen „*Genie*“ – gegenüber aufzubringen. Wenn das Individuum jedoch nicht geübt hat, sich selbst treu und gehorsam zu sein, wird es wahrscheinlich auch nicht zu dieser Selbstständigkeit gelangen. Gleichzeitig verbirgt sich nach Nietzsche in der geforderten Selbstständigkeit das gefährlichste Element des Gymnasiums: Für das Schreiben dieser Arbeit wird nämlich bereits eine formale Bildung vorausgesetzt, obwohl diese selbst im Erwachsenenalter in den seltensten Fällen erreicht werden könne. Jeder Schüler wird als literaturfähig gesehen, anstatt ihn mit einem „*strengen Gehorsam unter dem Zepter des Genius*“ (ebd., S. 26) vertraut zu machen.

#### 2.4.1.4 Ziele des Gymnasiums

Das Gymnasium bezeichnet sich selbst als Institution, die „klassische Bildung“ (BA, S. 28), „formale Bildung“ (ebd.) und „Bildung zur Wissenschaft“ (ebd.) beinhaltet.

Eine wahrhafte „klassische Bildung“ kann nach Nietzsche niemals durch das Absolvieren des Gymnasiums erreicht werden, weil sie einerseits so selten ist und nur sehr wenige Menschen befähigt sind, sie zu erreichen. Auf der anderen Seite hält er fest, dass es nur zur „klassischen Bildung“ kommen kann, wenn „die klassisch-hellenische und römische Welt als höchstes belehrendes Muster“ (ebd., 27) dient. Das Gymnasium sieht jedoch nicht eine Orientierung an diesem Erziehungsplan vor, weshalb auch nicht von „klassischer Bildung“ gesprochen werden kann (vgl. ebd.).

Aus den beiden Argumentationsschritten lässt sich festhalten, dass eine wahre klassische Bildung nach Nietzsche nur erreicht werden kann, wenn das Individuum dazu befähigt ist und sich die entsprechende Bildungsinstitution an dem hellenischen und römischen Lehrplan<sup>17</sup> orientiert.

Der Begriff „formale Bildung“ ist der „rohen, unphilosophischen Phraseologie“ (ebd., S. 28) zuzuschreiben und sollte auch nicht angestrebt werden, da keine „materielle Bildung“ (ebd.) existiert. „Bildung zur Wissenschaft“ (ebd.) als Ziel des Gymnasiums zu formulieren gibt gleichzeitig Aufschluss über die „klassische“ und „formale“ Bildung, aber auch über das gesamte Bildungsziel: Der wissenschaftliche und der gebildete Mensch stehen im Widerspruch zueinander und können sich nie in einem Individuum vereinen, da sie aus zwei unterschiedlichen Bereichen stammen. Nietzsche konstatiert, dass – wenn es nun wirklich das Ziel ist, das Gymnasium in eine wissenschaftliche Institution umzufunktionieren – allein dadurch jeder Anspruch, eine Bildungsinstitution zu sein, aufgegeben wird. Demnach scheint es, dass bei Nietzsche Wissenschaft und Bildung nicht zu vereinen sind, und daher auch eine humboldtsche Einheit von

---

<sup>17</sup> In den von mir herangezogenen Werken Nietzsches wird an keiner Stelle näher darauf eingegangen, welche Elemente bzw. welche Methoden der „hellenisch römische Lehrplan“ beinhaltet. Interessant wäre es nun herauszufinden, wie dieser aussieht, um im Anschluss vielleicht auf Nietzsches Vorstellungen von Bildung schließen zu können.

Forschung und Lehre als ausgeschlossen angenommen werden kann.<sup>18</sup> Das Gymnasium selbst scheint offensichtlich nichts von dem Gegensatz zwischen dem Gebildeten und Gelehrten<sup>19</sup> zu wissen und glaubt daher, eine Bildungsinstitution für beide sein zu können (vgl. BA. S. 28).

Nach Nietzsche sind diese drei formulierten Ziele des Gymnasiums nicht gerechtfertigt und bloß „Verlegenheitsausflüchte“ (ebd., S. 28) bzw. Legitimationsversuche, damit es sich in der Öffentlichkeit als Bildungsstätte behaupten kann (vgl. ebd., S. 27). Tatsächlich kann das Gymnasium jedoch keines der Ziele erreichen und somit auch nicht als „Bildungsstätte“ betrachtet werden.

#### 2.4.1.5 Niveau des Gymnasiums

Nietzsche konstatiert, dass es im Unterricht des Gymnasiums nicht gelingt, den Schülern die „rechte und strenge Bildung“ (BA, S. 29), die sich vor allem durch „Gehorsam und Gewöhnung“ (ebd.) auszeichnet, zu übermitteln. Der u.a. von Goethe, Schiller und Lessing erreichte Standard des Gymnasiums ist herabgesunken, was sich am deutlichsten in der pädagogischen Literatur zeigt: „Am meisten aber und am schmerzlichsten zeigt sich gerade dieser Abfall in der pädagogischen, auf das Gymnasium bezüglichen Literatur“ (ebd., S. 30). Nietzsche macht darauf aufmerksam, dass die „rechte[.] und einzige[.] Bildungsheimat“ (ebd.) dem griechischen Altertum entspringt, und kritisiert gleichzeitig, dass dieser Zusammenhang vom Gymnasium nicht wahrgenommen wird. Die Philologen selbst lehren über das griechische Altertum und bezeichnen diesen Unterricht als „klassische Bildung“. Da im gymnasialen Unterricht jedoch keine Spur von den deutschen Klassikern oder der deutschen Sprachzucht zu finden ist, kann nach Nietzsche nicht von klassischer Bildung gesprochen werden:

---

<sup>18</sup> Warum sich Wissenschaft und Bildung ausschließen bzw. ob sie sich nur innerhalb einer Institution ausschließen, bleibt leider offen. Es scheint mir, dass Nietzsche Wissenschaft – im Vergleich zur Bildung, die etwas Lebendiges darstellt – eher als „Wissen“ sieht. Wissen – im Sinne von Aneignen von Kenntnissen – bedeutet wie bereits festgestellt „Belehrung ohne Belebung“ (HL, S. 95) – also als ein „Wissen, bei dem die Tätigkeit erschlaft“ (ebd.), jedes Handeln und jeder werdende Prozess, demnach auch jede Form von Bildung, ausbleibt.

<sup>19</sup> Der Versuch, Differenzen bzw. Gemeinsamkeiten vom Gebildeten und Gelehrten aus Nietzsches Sicht darzulegen, wurde bereits im Kapitel 2.1.4 unternommen.

„Ich habe noch nie in dem deutschen Gymnasium auch nur eine Faser von dem vorgefunden, was sich wirklich ‚klassische Bildung‘ nennen dürfte“ (ebd., S. 30). Nietzsche hebt an dieser Stelle auch hervor, dass bereits Versuche unternommen wurden, das Gymnasium zu reformieren. So haben sich einige der „wahrhaft gebildeten Deutschen“ (ebd., S. 32) darum bemüht, das Gymnasium als Institution für „alle höhere und edlere Bildung“ (ebd.) erscheinen zu lassen. Dieses Vorhaben konnte jedoch nicht umgesetzt werden, da der „strömende klassische Geist“ (ebd.) nicht auf die Lehrer übergegangen war. Die „in früherer Zeit einmal ernst genommene Humanitätsbildung als Ziel des Gymnasiums“ (ebd.) konnte sich nicht dauerhaft durchsetzen, da in dieser „Pflanzstätte der Wissenschaft“ (ebd.) nach wie vor Prinzipien wie „Gelehrsamkeit“ und die „gelehrte[.] Bildung“ (ebd.) an oberster Stelle stehen. Demnach scheinen alle Bemühungen, das Bild des Gymnasiums in ein anderes Licht zu rücken und Strukturen dauerhaft zu verändern, gescheitert zu sein. Eine neue Lehrmethode über den Weg der Sprache zu adaptieren ist nicht gelungen, da die meisten der Lehrer auf ihre Methode der Wissenschaftlichkeit beharren (vgl. ebd.).

Um eine „wahre Erneuerung und Reinigung des Gymnasiums“ (ebd., S. 34) umsetzen zu können, muss zuerst eine „Erneuerung und Reinigung des deutschen Geistes“ (ebd.) vorangehen. Demnach wird das klassische Bildungsziel des Gymnasiums aus Nietzsches Sicht unerreicht bleiben, solange der „deutsche Geist“ nicht „mit verzehrender Sehnsucht“ (ebd.) nach dem griechischen Genius strebt. Das Gymnasium vermutet nicht einmal die „heilsamsten vom klassischen Altertume ausgehenden Kräfte“ (ebd.), denn der Unterricht ist durch „Verwilderung der sprachlichen Unterweisung, das Hereindringen gelehrtenhafter historischer Richtungen an Stelle einer praktischen Zucht und Gewöhnung, die Verknüpfung gewisser, in den Gymnasien geforderten Übungen mit dem bedenklichen Geiste unserer journalistischen Öffentlichkeit“ (ebd., S. 35) charakterisiert. Nietzsche weist ausdrücklich darauf hin, dass ein Umdenken im deutschen Individuum stattfinden muss, damit es überhaupt zu einer Veränderung der gymnasiellen Strukturen kommen kann. Der einzelne Bürger soll daher ein Gespür für die Entstehung des Genius entwickeln und sich von der gelehrten historischen Tendenz der Gegenwart entfernen.

#### 2.4.1.6 „Anstalten der Lebensnot“

Nietzsche unterscheidet zwischen „Bildungsanstalten“ (BA, S. 49) und „Institutionen zur Überwindung der Lebensnot“ (ebd.): Zur Letzteren zählt er Institutionen, aus denen nach Absolvierung ein Nutzen gezogen werden kann – „ein Amt oder ein[...] Brotgewinn“ (ebd.). Für diese Art von Institutionen gelten jedoch andere Regeln und Maßnahmen als für Bildungsanstalten. Sie gehen dem pragmatischen Ziel nach, Menschen für das Leben in der Gesellschaft vorzubereiten. Ihre zentrale Funktion würde man aus heutiger Sicht – so Hoyer – mit „*Qualifizierung*“ (Hoyer 2002, S. 275) bezeichnen. So versprechen diese Einrichtungen einen Posten wie Beamter oder Offizier, um im Kampf um das Dasein zu überleben und die „Lebensnot“ (BA, S. 49) zu überwinden. Alles, was das Individuum hier lernt „hat noch nichts mit der Bildung zu schaffen“ (ebd., S. 48). Daher könne Bildung auch nur dort passieren, wo keine ökonomischen und sozialen Zwänge vorherrschen und die einzelnen Individuen frei von utilitaristischen und materiellen Bedürfnissen leben können (vgl. Hoyer 2002, S. 275). Denn – so Nietzsche – „wahre Bildung verschmäht es, sich mit dem bedürftigen und begehrenden Individuum zu verunreinigen: sie weiß demjenigen, der sich ihrer als eines Mittels zu egoistischen Absichten versichern möchten, weislich zu entschlüpfen“ (BA, S. 48).

Die „*Anstalten der Lebensnot*“ (ebd., S. 50) fördern die Reproduktion der Gesellschaft und wirken somit dem eigentlichen Ziel einer wahren Bildungsanstalt entgegen. Alle derzeitigen „Bildungseinrichtungen“ zählt Nietzsche zu den *Anstalten der Lebensnot*“ (ebd.), wodurch er auch an dieser Stelle deutlich signalisiert, dass für ihn keine richtige Bildungsinstitution existiert: „Ich für meinen Teil kenne nur *einen* wahren Gegensatz, *Anstalten der Bildung* und *Anstalten der Lebensnot*: zu der zweiten Gattung gehören alle vorhandenen, von der ersten aber rede ich“ (ebd.).

## 2.4.2 Die Universität

Im fünften Vortrag unterzieht Nietzsche die Universitäten einer systematischen Analyse und stellt fest, dass sie in ihrer gegenwärtigen Struktur lediglich als „Ausbau der Gymnasialtendenz“ (BA, S. 63) zu verstehen sind. Denn die im Gymnasium angestrebte Selbstständigkeit – deren Zweck es ist, auf die Universität vorzubereiten – gilt auch hier als oberstes Ziel. Nietzsche kritisiert, dass die Organisation gegenwärtiger Universitäten den Studierenden zu große Handlungs- und Entscheidungsfreiräume gewährt. Im Folgenden klärt er darüber auf, inwiefern der Student mit der angestrebten Selbstständigkeit an der Universität konfrontiert wird und beschreibt sie exemplarisch anhand der „akroamatischen Lehrmethode“ (ebd., 65). Der Kontakt zwischen dem Lehrer und dem Studenten beschränkt sich auf die auditive Ebene. Bildung wird auf der Universität als etwas, das „aus dem Munde zum Ohre geht“ (ebd.), verstanden. Auf dieser Ebene kann jede Erziehung zur Bildung bloß „akroamatisch“<sup>20</sup> bleiben. Der Student selbst entscheidet, was er hört bzw. was er von dem Gehörten auch glaubt, und so bleibt streng genommen jede Erziehung zur Bildung ihm selbst überlassen.

Die durch das Gymnasium anerzogene Bildung gibt nun innerhalb der Universität die Richtung an. Daher bezeichnet Nietzsche „die jetzige Universität als Ausbau der Gymnasialtendenz“ (BA, S. 66), denn der Student ist noch immer der „in den Händen seiner Lehrer geformte Gymnasiast“ (ebd.). Aufgrund der „akademischen Isolation“ (ebd.), in welcher der Student nun frei leben kann, bleibt ihm jede weitere Form von Bildung versagt. Nietzsche wirft nun die Frage auf, inwiefern unter diesen Voraussetzungen in Zusammenhang mit der Universität überhaupt von Bildung gesprochen werden kann. Die Kritik, die Nietzsche an dieser Bildungseinrichtung übt, wurde nun in ihren Ansätzen dargelegt. Im folgenden Kapitel wird nun versucht herauszufinden, ob und inwieweit die Universität aus Nietzsches Sicht als Bildungsinstitution in Betracht kommt.

---

<sup>20</sup> „Akroamatisch“ kommt aus dem Griechischen und bedeutet übersetzt „hörbar“ – „nur zum Anhören bestimmt (von einer Lehrform, bei der der Lehrer vorträgt und der Schüler zuhört).“  
Online im WWW unter URL: <http://www.duden.de/rechtschreibung/akroamatisch> [Stand: 16.12.11]

#### 2.4.2.1 Nietzsches Kriterien zur Bemessung des Bildungswertes

Nietzsche fragt nach dem Bildungswert der Universitäten und schlägt zur Bemessung desselbigen drei Kriterien vor. So sollen das „Bedürfnis zur Philosophie“ (BA, S. 66) sowie der „Instinkt für Kunst“ (ebd.) und für das „griechische[.] und römische[.] Altertum“ (ebd.) Aufschluss darüber geben, ob die Universität in ihrer gegenwärtigen Form zu einer Bildungseinrichtung gezählt werden kann (vgl. ebd.).

##### Universität und Philosophie

Der junge Mensch – umgeben von vielseitigen Problemen – muss in jener Art und Weise an sie (Probleme) herangeführt werden, damit er das „nachhaltige philosophische Erstaunen“ (ebd.) lernen kann. Denn nur dadurch ist die Voraussetzung für eine „tiefere und edlere Bildung“ (ebd.) gewährleistet. Oft kommt es durch eigene Erfahrungen zu diesen Problemen, die vor allem „in der stürmischen Jugendzeit“ (ebd.) prägend sein können, und genau in diesem Alter „ist der Mensch auf das höchste einer führenden Hand bedürftig“ (ebd.). Der „naturgemäße Zustand höchster Bedürftigkeit“ (ebd., S. 67) ist der Gegensatz zu jener Selbstständigkeit, zu welcher der Student gegenwärtig erzogen werden soll. In dieser Erziehung wird der philosophische Trieb immer mehr durch die so genannte „historische Bildung“ ersetzt. An den Universitäten wird in Form von Seminaren nur noch ein „neutrales Sichbefassen“ (ebd.) mit der Philosophie angeboten. „[D]ie Philosophie selbst“ (ebd.) wurde von den Universitäten verdrängt, was bedeutet, dass die Frage nach dem Bildungswert in Bezug auf die Philosophie verneint wird (vgl. ebd., S. 67).

##### Universität und Kunst

Nietzsche stellt fest, dass es zwischen Universität und Kunst keine Verbindung gibt, da in dieser Einrichtung kein „künstlerisches Denken, Lernen, Streben, Vergleichen“ (ebd.) vorhanden ist. Auch wenn sich vielleicht einzelne Lehrer der Kunst nahe fühlen, so bleibt aus seiner Sicht unbestritten, dass die Universität als

gesamte Einrichtung den Studierenden nicht in „strenger künstlerischer Zucht“ (ebd.) erzieht und „willenlos geschehen lässt, was geschieht“ (ebd.).

So sehr Nietzsche die künstlerische Bildung an der Universität kritisiert, werden leider kaum Vorschläge zum Aufbau eines didaktischen Kunstunterrichts geliefert. Hoyer wagt die These, dass Nietzsche dabei an „einen recht systematischen, teils theoretisch, teils praktisch angelegten Lehrgang“ (Hoyer 2002, S. 354) denkt. Denn mit „künstlerischem Denken, Lernen, Streben, Vergleichen“ scheint er – so Hoyer – „Kunstverstand“ (ebd.) und „Kunstfertigkeit“ (ebd.) als eigentliche Bildungsziele der Universität anzustreben.

### Universität und Antike

Nachdem nun – wie eben festgestellt – weder Philosophie noch Kunst im Sinne Nietzsches an der Universität unterrichtet wird, kann sich beim Studierenden auch kein Bedürfnis, sich mit den Griechen und Römern auseinanderzusetzen, entwickeln. Die Universitäten selbst „nehmen deshalb auch konsequenterweise auf solche ganz erstorbene Bildungsneigungen gar keine Rücksicht und errichten ihre philologischen Professuren für die Erziehung neuer exklusiver Philologengenerationen, denen nun wieder die philologische Zurichtung der Gymnasiasten obliegt: ein Kreislauf des Lebens, der weder den Philologen noch den Gymnasien zugute kommt, der aber vor allem die Universität zum dritten Male bezichtigt, nicht das zu sein, wofür sie sich prunkenderweise gern ausgeben möchte – eine Bildungsanstalt“ (BA, S. 68).

Das Verhältnis von Philosophie, Kunst und Antike zur Universität stellt die „Leiter [...] zur Bildung“ (ebd.) dar und, weil keiner der drei Elemente an der Universität zu finden ist, spricht er ihr auch an dieser Stelle den Anspruch, eine Bildungsinstitution zu sein, ab (vgl. ebd.).

Die „gerühmte[.] Selbständigkeit“ (ebd., S. 69) führt letztendlich zum „entarteten und entgleisten Bildungsmenschen“ (ebd.), der sich durch „feindseliges Wüten gegen die Kultur“ (ebd.) bemerkbar macht. Er spiegelt sich im Zeitungsmenschen und Journalisten wider und drängt sich mit seinem „wildgewordene[n]

Bildungsbedürfnis“ (ebd., S. 70) und der Behauptung, selbst die Bildung zu sein, in den Vordergrund.

Die Romanschreiberei des Journalisten bezeichnet Nietzsche als „Flucht vor sich selbst“ (ebd.), die den Bildungstrieb vernichtet. Er (der entartete Bildungsmensch) ist „zur Bildung geboren und zur Unbildung erzogen“ (ebd.), da es keine wahre Bildungsinstitution gibt, die Ziele, Vorbilder oder Methoden bereitstellen kann, um den „wahren deutschen Geist[..]“ (ebd.) zu schaffen. Denn jede Bildung beginnt beim Gegenteil akademischer Freiheit: Gehorsam, Unterordnung, Zucht, Dienstbarkeit (vgl. ebd., S. 72).

Nietzsche macht der Universität also zum Vorwurf, dass sie dem Studenten eine scheinbare Selbstständigkeit vortäusche und genau dann die notwendige Führung vorenthalte, wenn sie am meisten gebraucht werde. Diese Führung könnte nämlich „Ziele, Meister, Methoden, Vorbilder, Genossen“ (ebd., S. 70) bereitstellen und sie gleichzeitig davon abhalten, dass sie „entartete und entgleiste Bildungsmenschen“ (ebd., S. 69) werden.

Die immer wieder betonte Führung innerhalb von Bildungseinrichtungen fehlt aufgrund der angestrebten Selbstbildung in den Universitäten zur Gänze. Nicht nur der Umgang der Professoren mit den Studenten, sondern auch die Lehrgegenstände charakterisieren die Universität als bildungsfeindliche Institution: Die auf der höchsten Ebene der Bildung stehenden Fächer wie Philosophie und Kunst werden entweder sehr schlecht oder gar nicht thematisiert. Die gelehrte Art und Weise, wie man sich auf der Universität mit den Griechen als Vorbild auseinandersetzt, hat nach Nietzsche nichts mit Bildung zu tun. In erster Instanz sollte der Wert für die Bildung das Auswahlkriterium für die Gegenstände darstellen und nicht die Förderung der Wissenschaften und Forschung. Die Universität hat die Aufgabe, die Entwicklung und Reife des Individuums zu unterstützen und zu fördern, anstatt Sachgegenstände zu untersuchen und Lösungen von Problemen zu erforschen. Nach Nietzsches Analyse der Universität lässt sich feststellen, dass diese im Groben nicht von seiner Diagnose zum Gymnasium abweicht. In diesem Sinne ist sie auch insofern ein „Ausbau der Gymnasialtendenz“ (ebd., S. 66), als auch hier das Entstehen des

Genius im Zentrum steht. Es bleibt jedoch offen, welche Faktoren nun den Genius repräsentieren (vgl. ebd., 66ff.).<sup>21</sup>

#### 2.4.2.2 Das Verhältnis des Staates zur Universität

Nietzsche untersucht auch das Verhältnis des Staates zur Universität und stellt im Zuge seiner Analyse fest, dass es dem Staat selbst nur um die Wahrheit, die für ihn brauchbar ist, geht. Eine Verbindung zwischen Staat und Philosophie ist aus der Sicht des Staates demnach nur sinnvoll, wenn die Philosophie dem Staat nützlich ist und den Staatsnutzen über die Wahrheit stellt: „Ein Bündnis von Staat und Philosophie hat also nur dann einen Sinn, wenn die Philosophie versprechen kann, dem Staat unbedingt nützlich zu sein, das heisst den Staatsnutzen höher zu stellen als die Wahrheit“ (SE, S. 107).

Der Staat hat an der Universität nur so viel Interesse, als er mit ihrer Hilfe „ergebene und nützliche Staatsbürger“ (ebd., S. 108) heranziehen kann. Diesen Nutzen, den sich der Staat von der Universität verspricht, sollte er jedoch – so Nietzsche – kritisch hinterfragen. Dadurch, dass die Studierenden eine Prüfung in der Philosophie zu absolvieren haben, werden zwar die „trägen und unbefähigten Köpfe“ (ebd.) vom Studium abgehalten, der für Nietzsche positive Effekt kompensiert jedoch nicht den daraus resultierenden Nachteil: Auf der anderen Seite setzen sich die „wagehalsigen und unruhigen Jünglinge[.]“ (ebd.) auch mit „verbotene[n]“ (ebd.) Büchern auseinander und werden dadurch in Versuchung gebracht, ihre Lehrer zu kritisieren ohne den eigentlichen Sinn der Universitätsphilosophie und dieser Prüfungen zu erkennen.

Der „Zweck [...] jener Prüfung“ (ebd.) wird von Nietzsche an dieser Stelle nicht näher erläutert. Aufgrund des bereits angesprochenen Vorteils, die „trägen und unbefähigten Köpfe“ (ebd.) vom Studieren fernzuhalten, kann davon ausgegangen werden, dass er unter dem Zweck der Prüfung das Ausmustern von ungeeigneten jungen Menschen im Sinne von „Knock-out-Prüfungen“ – wie wir heute dazu sagen würden – meint.

---

<sup>21</sup> Vgl. hierzu auch Gutschmidt 2005, S. 102f.

Nietzsche konstatiert, dass auch die „Nichtakademiker“ (ebd.) das Ansehen der Universitäten kritisch hinterfragen. Sie machen den Universitäten zum Vorwurf, „dass sie feige sind, dass die kleinen sich vor den grossen und dass die grossen sich vor der öffentlichen Meinung fürchten“ (ebd.). Außerdem kritisieren sie, dass die Universitäten – anstatt höheren Kulturen voraus zu sein – „langsam und spät hinterdrein hinken“ (ebd., S. 109f.) und der eigentlichen Tendenz von angesehenen Wissenschaften nicht mehr standhalten können: So stehen gegenwärtig sprachliche Studien mehr im Vordergrund als „eine strenge Erziehung in Schrift und Sprache“ (ebd., S. 110). Der Geist der Journalisten verbreitet sich immer mehr an den Universitäten, zum Teil auch unter dem Schein der Philosophie. Alle diese Anzeichen liefern ein Indiz dafür, dass der „Universitätsgeist“ (ebd.) beginnt, sich mit dem „Zeitgeiste“ (ebd.) zu vereinen.

Deshalb plädiert Nietzsche in diesem Zusammenhang für ein „höheres Tribunal“ (ebd.) außerhalb der Universitäten, das in Bezug auf die Bildung über sie wachen und richten soll. „[O]hne staatliche Macht, ohne Besoldung und Ehren“ (ebd.) würde dieses Tribunal wissen, was zu tun ist – und zwar unabhängig vom gegenwärtigen Zeitgeist. So kann sich dann auch der Philosoph die Universität zu Nutze machen, solange „er sich nicht mit ihr verquickt, sondern sie vielmehr aus einer gewissen würdevollen Weite übersieht“ (ebd.).

Dieses Kapitel hat nun aufgezeigt, wie sich der Staat der Universität bemächtigt und ihre Strukturen vorgibt. Dass für Nietzsche diese Einrichtung keine Bildungsinstitution ist, wurde bereits im vorigen Kapitel festgestellt. Daher schlägt er vor, dass einige außenstehende Individuen über die Organisation der Universität entscheiden sollen, damit hier überhaupt wieder von Bildung gesprochen werden kann. Aus welchen Personen dieses „höhere Tribunal“ – wie Nietzsche sagt – bestehen soll und wie genau sie ihre Aufgabe umzusetzen haben, bleibt jedoch offen. Anzunehmen ist, dass dieses „Tribunal“ den Lehrplan (Philosophie; Kunst und Antike integrieren) und die Lehrmethoden (also nicht bloß Vorträge halten, wodurch jede Bildung „akroamatisch“ – siehe Kapitel 2.4.2 – bleibt) reformieren soll.

*[Exkurs] Der Staat und die Philosophen*

Nietzsche stellt fest – wie im Kapitel 2.4.2.1 dargelegt –, dass eines der Kriterien zur Bemessung des Bildungswertes (an der Universität) die Philosophie darstellt. Vor diesem Hintergrund scheint es mir auch bedeutsam, das Verhältnis des Staates zu den Philosophen (unter denen er zwei verschiedene Typen differenziert) zu beleuchten.

Der Autor weist nun in der dritten seiner „Unzeitgemäßen Betrachtungen“ darauf hin, dass der „moderne Staat“ (SE, S. 95) es zu „seinen Aufgaben“ (ebd.) zählt, die Philosophie zu fördern, wobei er gleichzeitig „am weitesten entfernt [ist], gerade die Philosophen zu Herrschenden zu machen“ (ebd., S. 96), da nichts die „Erzeugung und Fortpflanzung“ (ebd.) eines „grossen Philosophen“ (ebd.) so sehr, wie die „schlechten Philosophen von Staatswegen“ (ebd.) behindert. Damit meint Nietzsche, dass der Staat nur die Philosophen unterstützt, die ihm (dem Staat) auf irgendeine Art und Weise einen Nutzen bringen. Die Förderung der Philosophie äußere sich nun in der Form, dass es einigen Menschen erlaubt wird, von ihrer Philosophie „leben“ zu können. Ihnen werde ein „Broderwerb“ (ebd., S. 97) in Aussicht gestellt, d.h. sie können aus der Philosophie einen Beruf machen und somit Geld verdienen. Nietzsche wirft in diesem Zusammenhang die Frage auf, „[o]b nun der Wahrheit damit gedient wird, dass man einen Weg zeigt, wie man von ihr leben könne“ (ebd.) und stellt fest, dass dies „auf Art und Güte des einzelnen Menschen ankommt“ (ebd.). Mit anderen Worten steht Nietzsche der Tatsache, dem Philosophen einen Lohn für das Suchen nach der Wahrheit zu versprechen, skeptisch gegenüber. Denn ob nun der einzelne Philosoph noch wirklich die Wahrheit anstrebt, oder nur Philosoph des Amtes wegen ist bzw. aufgrund der daraus resultierenden Vorteile, hängt vom Individuum selbst ab.

Es ist naheliegend, dass der bereits so oft zitierte „Broderwerb“ als Sinnbild für allen Nutzen stehen könnte. Dieser Nutzen kann sich jetzt von der Philosophie selbst ergeben durch die Suche nach der Wahrheit. Somit steht gerade der Broterwerb in Verdacht genau diese Suche zu verhindern.

Dem Staat selbst gehe es allerdings nur darum, die Philosophen zu fördern, die ihm das Gefühl geben, die Wahrheit auf seine Seite (auf die des Staates) zu

bringen. Nietzsche listet nun drei „Concessionen“ (ebd., S. 99) der Philosophie an den Staat auf:

Erstens – so schreibt der Autor – sucht sich der Staat seine Philosophen, in der Annahme zwischen guten und schlechten differenzieren zu können, selbst aus und glaubt, dass immer genügend gute existieren, um alle Lehrstellen zu belegen.<sup>22</sup>

Zweitens werden die so genannten „Philosophen von Staatswegen“ (ebd., S. 98) vom Staat unter vorgegebenen Voraussetzungen verpflichtet täglich zu unterrichten. Hier merkt Nietzsche kritisch an, dass der Philosoph vielleicht genau deshalb, weil er öffentlich an festgelegten Stunden über „Vorher-Bestimmtes“ (ebd., S. 100) nachzudenken hat, gefährdet ist, seine „herrlichste Freiheit“ (ebd.) – seinem Genius zu gehorchen – zu verlieren.

Drittens – und hier sieht Nietzsche die größte Gefahr in der „Concession“ – fungiert der Philosoph in den meisten Fällen als Gelehrter. Indem er sich dem Staat verpflichtete, werde auch gar nicht mehr erwartet, dass er neue Ideen und Wahrheiten ans Licht bringt. Er wird nur noch als „Nach- und Überdenker, vor allem aber gelehrter Kenner aller früheren Denker“ (ebd.) gesehen – eine Beschreibung, die ganz im Sinne Nietzsches auf die Eigenschaften des Gelehrten (wie im Kapitel 2.1.2 dargelegt) zutrifft.

Der geniale Philosoph hingegen „welcher rein und mit Liebe, dem Dichter ähnlich, auf die Dinge blickt“ (ebd.) und sich nicht in die Meinungen anderer vertieft, geht – so Nietzsche – den wahren Weg der Suche nach Wahrheit und somit der Bildung. „[D]as Wühlen in zahllosen fremden und verkehrten Meinungen [sei] so ziemlich das widrigste und ungelegenste Geschäft“ (ebd.). In diesem Zitat wird noch einmal deutlich betont – wie bereits in vorhergehenden Kapiteln –, dass die „gelehrte Historie des Vergangenen“ (ebd.) nicht zu den Aufgaben eines wahren Philosophen zählt. Daher kommt Nietzsche auch zu dem Schluss, dass ein Philosophieprofessor, der sich mit der gelehrten Historie beschäftigt, im besten Fall „ein tüchtiger Philolog, Antiquar, Sprachkenner, Historiker“ (ebd., S. 101) sein kann, aber niemals ein Philosoph.

---

<sup>22</sup> An dieser Stelle möchte ich festhalten, dass Philosophen, die der Staat als „gut“ empfindet, niemals dasselbe Urteil von Nietzsche bekommen würden – wie anhand der dargelegten Analyse deutlich erkennbar wird. Außerdem ist Nietzsche aufgrund der überhöhten Anzahl von Bildungsinstitutionen – wie wir bereits aus dem Kapitel 2.3.1 wissen – davon überzeugt, dass auch zu viele unbefähigte und unberufene Menschen die Tätigkeit als Lehrkraft ausüben.

Nietzsche bezeichnet die akademischen Philosophen als Menschen, die „aus den Ergebnissen der andern Wissenschaften sich etwas zusammen rührten, in Mussestunden Zeitungen lasen und Concerte besuchten“ (ebd., S. 103). Sie hätten wenig Wissen, können aber geschickt über jenes fehlende Wissen hinweg täuschen. An dieser Stelle kann ein Zusammenhang zu Nietzsches These, ihre „Bildung“ sei nur „eine Art Wissen um die Bildung“ (HL, S. 122) hergestellt werden, bei dem versucht wird, es mit einer Aneignung von Kenntnissen zu kompensieren.

Nietzsche sieht es nun als Aufgabe der Kultur, „der Philosophie staatliche und akademische Anerkennung zu entziehen und überhaupt Staat und Akademie der für sie unlösbaren Aufgaben zu entheben, zwischen wahrere und scheinbarere Philosophie zu unterscheiden“ (ebd., S.106f.). Um zwischen ihnen differenzieren zu können, sollen sie „wild wachsen“ (ebd., S. 107) und keine Möglichkeit zur „Anstellung und Einordnung in die bürgerlichen Berufsarten“ (ebd.) haben. Dann werden die „armen Scheinbaren“ (ebd.) auseinander fliehen und ihren Platz in einer „Pfarrei“ (ebd.) oder „Schulmeisterei“ (ebd.), „bei der Redaction einer Zeitung“ (ebd.) oder als Autor für Lehrbücher finden. So kann man schnell herausfinden, wer die „schlechten“ Philosophen sind – so ist Nietzsche überzeugt – und zwar, indem man ganz einfach keinen Nutzen mehr verspricht. Ähnlich wie bei der Bildung soll auch die Philosophie nicht dazu verwendet werden, um durch sie eine bessere Position in der Berufslaufbahn zu ergattern bzw. irgendeinen anderen materiellen Nutzen zu gewinnen.

## 2.5 KRITIK DER ERZIEHUNG

Da Bildung und Erziehung nicht von einander zu trennen sind (weder für mich, noch für Nietzsche – wie sich im Folgenden herausstellen wird), erschien es mir bedeutsam, auch seine Kritik an der Erziehung darzulegen. Das erste der beiden Unterkapitel zeigt Nietzsches „negativen Erziehungsbegriff“, also das, was er am gegenwärtigen Erziehungsverständnis kritisiert. Im zweiten Unterkapitel schlägt

Nietzsche Richtlinien für den Erzieher vor, an die er sich zu halten hat, um „höhere Erziehung“ zu garantieren.

### **2.5.1 Nietzsches Kritik an der Erziehung**

In der dritten „Unzeitgemäßen Betrachtung“ geht aus Nietzsches Analyse des gegenwärtigen Erziehungsverständnisses hervor, dass es für ihn keine „höhere Erziehung“ (SE, S. 10) mehr gibt. Er begründet seine Diagnose, indem er sich auf Erziehungsvorstellungen der Antike beruft und weist darauf hin, dass derzeit kein „Ernst- und Streng-Verstehen der Erziehungsaufgaben“ (ebd.) im Sinne der Antike vorherrscht, „eine halb knauserige, halb gedankenlose Dürftigkeit Ihrer [der Zeitgenossen – Anm. d. Ver.] Ansprüche an Erzieher und Lehrer“ (ebd., S. 11) spürbar ist, und Schulen und Universitäten der Forderung „einen Menschen zum Menschen zu erziehen“ (ebd.) nicht Folge leisten.

Diese drei Kriterien, die für Nietzsche eine „höhere Erziehung“ auszumachen scheinen, spiegeln seine Sichtweise zum Verständnis von Bildung und Bildungsinstitutionen wider. Er stellt klar, dass Erziehung ernst und streng genommen werden muss, und gibt damit einen Hinweis auf den Charakter der Zucht, der auch eine wesentliche Rolle im Unterricht spielt.<sup>23</sup>

Die Art und Weise, wie deutsche Gelehrte mit der Wissenschaft umgehen wird zwar von den Zeitgenossen sehr bewundert, Nietzsche jedoch sieht darin die Bestätigung, dass die Wissenschaft von der Gesellschaft über die Menschlichkeit gestellt wird: „[D]ie vielbewunderte Art, mit der die deutschen Gelehrten auf ihre Wissenschaft losgehen, zeigt vor allem, dass sie dabei mehr an die Wissenschaft als an die Menschlichkeit denken“ (ebd.). Er sieht eine Notwendigkeit darin, den Umgang mit der Wissenschaft durch „höhere Maxime der Erziehung“ (ebd.) – die im folgenden Kapitel dargelegt werden – zu regeln. Denn der gegenwärtig vorherrschende Grundsatz „je mehr desto besser“ (ebd.) wirkt sich auf die Gelehrten genau so schädlich aus, wie der ökonomische Lehrsatz des „laissez faire für die Sittlichkeit ganzer Völker“ (ebd.). Hier gilt es also ein Mittelmaß zu

---

<sup>23</sup> Vgl. hierzu BA, S. 29

finden, denn eine „gedankenlose und allzu frühzeitige Hingebung an die Wissenschaft“ (ebd.) führt dazu, dass die Menschlichkeit des Gelehrten „preisgegeben oder ausgedörrt“ (ebd.) wird.

Als weiteren Grund, warum es keine „höhere Erziehung“ mehr gibt, führt Nietzsche die Tatsache an, dass nicht mehr über „sittliche Fragen“<sup>24</sup> (ebd., S. 12) nachgedacht wird. Anstatt das „ererbte[.] Capital von Sittlichkeit“ (ebd.) zu erweitern wird es verschwendet, indem es entweder gar nicht beachtet, oder so mit ihm umgegangen wird, dass es automatisch einen „Widerwillen“ (ebd.) erzeugt. Daher erklärt sich, dass auch in Schulen keine Spur mehr von sittlicher Erziehung zu finden ist (vgl. ebd., S. 12).

### **2.5.2 Maxime der Erziehung**

Nietzsche stellt im Zuge seiner Erziehungskritik zwei Maxime auf, denen der Erzieher zu folgen hat, um eine „höhere Erziehung“ zu gewährleisten:

Er (der Erzieher) hat einerseits die Aufgabe, die Stärke des Zöglings so bald wie möglich zu erkennen, um alle „Kräfte und Säfte und allen Sonnenschein“ (SE, S. 9) dahingehend zu fördern, damit daraus eine Tugend zur „Reife und Fruchtbarkeit“ (ebd.) wachsen kann. Somit muss der Erzieher zuerst herausfinden wo die Fähigkeiten des Kindes liegen, und dann versuchen mit Hilfe aller anderen Ressourcen, die das Kind zur Verfügung hat, diese auszubilden und zu fördern.

Die zweite Maxime fordert andererseits, dass der Erzieher „alle vorhandenen Kräfte heranziehe, pflege und unter einander in ein harmonisches Verhältnis bringe“ (ebd.). Das zweite formulierte Prinzip Nietzsches steht nun teilweise im Gegensatz zum ersten, da es hier gilt alle Fähigkeiten gleichermaßen auszubilden und zu fördern.

Nietzsche merkt an dieser Stelle an, dass es zum Teil nicht sinnvoll ist – z.B. bei einer deutlich erkennbar ausgeprägten Fähigkeit – das Kind in eine andere Richtung zu drängen, nur um ein Gleichgewicht seiner Ressourcen zu erzielen: „Aber sollte man den, welcher eine entschiedene Neigung zur Goldschmiedekunst

---

<sup>24</sup> Was Nietzsche nun genau unter „sittliche Fragen“ versteht wird in dieser Textstelle nicht näher erläutert.

hat, deshalb gewaltsam zur Musik nöthigen?“ (ebd.) Die zweite Maxime der Erziehung sollte daher nur bei „schwächeren Naturen“ (ebd.) angewendet werden, wo zwar ein „Nest von Bedürfnissen und Neigungen“ (ebd.), genau betrachtet aber keine große Begabung zu finden ist.

Ein erziehender Philosoph nach Nietzsche sollte nicht nur die „Centralkraft“ (ebd., S. 10) erkennen, sondern auch verhindern, dass diese nicht die übrigen Kräfte und Fähigkeiten überschattet. Seine Aufgabe ist es, den Menschen als Ganzes „zu einem lebendig bewegten Sonnen- und Planetensysteme umzubilden und das Gesetz seiner höheren Mechanik zu erkennen“ (ebd.).

## 2.6 KRITIK DER KULTUR

Beim ersten „Hinschauen“ scheint die Kritik an dem damaligen Kulturbegriff aus Nietzsches Sicht nicht relevant für die Beantwortung meiner Forschungsfrage. Allerdings wird sich im Zuge dieses Kapitels herausstellen, dass der Bildungs- und Kulturbegriff nach Nietzsche zusammengehören.

Nietzsche stellt in der dritten Abhandlung seiner „Unzeitgemäßen Betrachtungen“ die Forderung, „die Menschheit soll fortwährend daran arbeiten, einzelne grosse Menschen zu erzeugen – und dies und nichts Anderes sonst ist ihre Aufgabe [sic!]“ (SE, S. 60). Demnach soll der junge Mensch durch das Erzeugen und Fördern des Einzelnen den „höchsten Werth“ (ebd., S. 61) erkennen und „zum Vortheile der seltensten und werthvollsten Exemplare“ (ebd.) leben. Damit zählt auch er zum Kreis der Kultur, die Nietzsche als „Kind der Selbsterkenntnis jedes Einzelnen und des Ungenügens an sich“ (ebd., S. 62) definiert.

Nietzsche unterscheidet zwei „*Weihe[n] der Kultur*“ (ebd.): Die erste erhält der Mensch, indem er „sein Herz an irgend einen grossen Menschen hängt“ (ebd.). Merkmale dieser Personen sind „Selbstbeschämung ohne Verdrossenheit, Hass gegen die eigne Enge und Verschrumpftheit, Mitleiden mit dem Genius“ (ebd.) – eine Zusammensetzung „innerer Zustände“ (ebd., S. 63). Mit anderen Worten soll das Individuum einem führenden Menschen folgen, und dabei ein ehrliches

Gefühl der Reue oder Bußbereitschaft entwickeln und gegen die eigene Engstirnigkeit und Kurzsichtigkeit ankämpfen.

Die „zweite Weihe“ stellt den „Uebergang von innerlichen Geschehen zur Beurtheilung des äusserlichen Geschehens“ (ebd.) dar und „der Blick soll sich hinauswenden, um jene Begierde nach Kultur, wie er sie aus jenen ersten Erfahrungen kennt, in der grossen bewegten Welt wiederzufinden [...]. Aber auch hier darf er nicht stehen bleiben, von dieser Stufe muss er hinauf zu der noch höheren, die Kultur verlangt von ihm nicht nur jenes innerliche Erlebniss, nicht nur die Beurtheilung der ihn umströmenden äusseren Welt, sondern zuletzt und hauptsächlich die That, das heisst den Kampf für die Kultur und die Feindseligkeit gegen Einflüsse, Gewohnheiten, Gesetze, Einrichtungen, in welchen er nicht sein Ziel wieder erkennt: die Erzeugung des Genius“ (ebd.). Hier wird deutlich – wie bereits in Bezug auf die Bildung angesprochen wurde –, dass auch Kultur aus Nietzsches Sicht einen werdenden Prozess darstellt, bei dem es darum geht, nicht stehen zu bleiben, sondern sich immer weiter zu entwickeln.

Hoyer formuliert das Resultat erfolgreicher Bildung in Bezug auf den oben zitierten Passus als dynamischen Prozess, „der mit Selbsterkenntnis beginnt, in Fremdwahrnehmung übergeht und in kulturellem Engagement einmündet“ (Hoyer 2002, S. 339).

Somit ist das höchste Ziel der Kultur – wie auch das höchste Ziel der Bildung – die Erzeugung des Genius. Bildung und Bildungsinstitutionen sind – wie im Kapitel 2.3 dargelegt – aufgrund verschiedener Tendenzen, die Nietzsche unter „*Erweiterung* und *Verbreitung*“ (BA, S. 15) bzw. „*Verringerung* und *Abschwächung* der Bildung“ (ebd.) zusammenfasst, gefährdet. Auch die Kultur sieht er durch ähnliche Tendenzen – wie die Selbstsucht des Erwerbenden, des Staates und der Wissenschaft – bedroht (vgl. SE, S. 64).

Nietzsche schreibt über die Gefahren von „missgebrauchter und in Dienste genommener Kultur“ (ebd.) und stellt fest, dass vor allem diejenigen, die versuchen die Kultur mit allen Mitteln zu fördern, dabei ganz andere Hintergedanken haben. Er nennt folgende vier „Gewalten“ (ebd.), die mit der Kultur „nicht in reiner und uneigennütziger Gesinnung“ (ebd.) umgehen:

a) „Selbstsucht der Erwerbenden“ (ebd., S. 65)

Als erstes Beispiel nennt Nietzsche die „Erwerbenden“ (ebd.), bei denen egoistische Absichten in Bezug auf die Kultur sichtbar werden. Aus ihrer „Selbstsucht“ (ebd.) heraus versuchen sie mit Hilfe der Kultur einen Nutzen aus ihr zu erzielen. Sie gehen davon aus, festlegen zu können, was Kultur bedeutet – bestimmen also ihr „Ziel und Maass“ (ebd.). An diese Stelle setzt Nietzsche erneut die Formel, die bereits im Kapitel 2.2 zitiert wurde: „[M]öglichst viel Erkenntnis und Bildung, daher möglichst viel Produktion, daher möglichst viel Gewinn und Glück“ (ebd.).

Die Erwerbenden sind Vertreter dieser Definition, die Bildung als Einsicht, mit der man „in Bedürfnissen und deren Befriedigung [...] zeitgemäss“ (ebd.) wird. Gleichzeitig sollen sich dadurch alle Wege öffnen, um so einfach wie möglich zu Geld zu kommen.<sup>25</sup>

Demnach sind es also die Erwerbenden, die die – wie in den Bildungsvorträgen formulierten – „national-ökonomischen Dogmen der Gegenwart“ (BA, S. 16) vertreten. In dieser Textstelle wiederholt Nietzsche zum Teil wortgetreu, was bereits in den Bildungsvorträgen geäußert wurde. Leider erfährt man sonst leider keine näheren bzw. neueren Ausführungen dazu.

b) „Selbstsucht des Staates“ (SE., S. 66)

Auch der Staat forciert eine „Ausbreitung und Verallgemeinerung der Kultur“ (ebd.). Solange er weiß, sich „zur rechten Zeit in's Joch spannen zu können“ (ebd.) und seine Basis stark genug ist, um das ganze „Bildungsgewölbe“ (ebd.) aushalten zu können, bringt ihm die Ausbreitung der Bildung im Wettstreit mit anderen Staaten nur Vorteile. So versucht der Staat (ebd.) nun die „geistigen Kräfte einer Generation so weit zu entbinden“ (ebd.), um sie für bestehende Institutionen nutzbar zu

---

<sup>25</sup> Da diese Thematik bereits im Kapitel 2.2 ausführlich dargelegt wurde, werde ich an dieser Stelle nicht noch einmal näher darauf eingehen.

machen. Dieses „Entbinden“ ist allerdings nur ein scheinbares und stellt vielmehr ein „in Fesseln Schlagen“ (ebd., S. 67) dar.

Laut Nietzsches Darlegung scheint der Staat die Bildung demnach bloß als eine dienende Triebkraft zu sehen, die er für seine Einrichtungen benutzt, und sie dadurch gleichzeitig für sich vereinnahmen kann.

c) Täuschung durch die „schöne Form“ (ebd.)

Die dritte Gefahr für die Kultur geht von denjenigen aus, die „sich eines hässlichen oder langweiligen Inhaltes bewusst sind und über ihn durch die sogenannte ‚schöne Form‘ täuschen wollen“ (ebd.). Mit etwas Äußerlichem, wie „Wort, Gebärde, Verzierung, Gepränge, Manierlichkeit“ (ebd.) soll der Außenstehende zu einem falschen Urteil über den Inhalt gebracht werden. Nietzsche geht von der Annahme aus, dass die modernen Menschen aus Langeweile versuchen, sich mit Hilfe aller Künste interessant zu machen (vgl. ebd.).

Hoyer interpretiert diese Textstelle dahingehend, dass die Menschen die Kultur nur brauchen, um die „Substanzlosigkeit ihres Daseins“ (Hoyer 2002, S. 298) verstecken zu können.

Nietzsche stellt fest, dass die Kultur bereits vollkommen wäre, wenn man – so wie der moderne Mensch das tut – sie versteht „als Künste und Artigkeiten, mit denen das Leben verhübscht wird“ (SE, S. 69). Es wird nur noch das Schöne angestrebt. Durch diese „modische Gier nach der schönen Form“ (ebd., S. 70) erkennt Nietzsche auch einen Zusammenhang „mit dem hässlichen Inhalt des jetzigen Menschen“ (ebd.). Gebildetsein bedeutet nun „sich nicht merken lassen, wie elend und schlecht man ist, wie raubthierhaft im Streben, wie unersättlich im Sammeln, wie eigensüchtig und schamlos im Geniessen“ (ebd., S.71).

Nach Nietzsches Ausführungen scheint es den Menschen darum zu gehen, eine äußere „Fassade“ zu wahren, also so zu tun, als ob sie gebildet wären, nur weil sie eine Reihe von Kenntnissen vorweisen können. Wie Bildung stellt sich nun auch die Kultur als etwas dar, das im Inneren entsteht.

d) Selbstsucht der Wissenschaft (ebd., S. 72)

Als vierten Punkt nennt Nietzsche nun die „Selbstsucht der Wissenschaft“ (ebd.) bzw. die der „Gelehrten“ (ebd.), die ebenfalls den Anschein erwecken, die Kultur zu fördern, ohne dabei an ihr eigentliches Ziel – die „Erzeugung des Genius“ – zu denken.

Die Wissenschaft stellt den Gegensatz zur Weisheit dar, denn „sie ist kalt und trocken, sie hat keine Liebe und weiss nichts von einem tiefen Gefühle des Ungenügens und der Sehnsucht“ (ebd.). Sie ist sich selbst so nützlich, wie ihren Dienern – den Gelehrten – schädlich, „insofern sie auf dieselbe ihren eignen Charakter überträgt und damit ihre Menschlichkeit gleichsam verknöchert“ (ebd.). Solange man Kultur mit der Förderung von Wissenschaft gleichsetzt, berührt sie den „grossen leidenden Menschen“ (ebd.) nicht, weil es innerhalb der Wissenschaft nur „Probleme der Erkenntnis“ (ebd.) gibt, und das „Leiden“ als etwas „Ungehöriges und Unverständliches“ (ebd., 72f.) betrachtet wird.

Allen vier „Gefahren“ geht es nur darum, wie sie sich mit Hilfe der Kultur selbst nützlich sein können, wodurch sich die Voraussetzungen – so Nietzsche – für die „Entstehung des Genius [...] nicht verbessert“ (ebd., S. 81) haben.

Die „moderne Welt“ (ebd.) macht allerdings nicht den Anschein, dass das Verständnis ihrer Kultur ewig anhält. Vielmehr geht Nietzsche davon aus, dass im nächsten Jahrtausend neue Einfälle und Ideen hervorgebracht werden, die die Menschen gegenwärtig regelrecht abschrecken würden. Er geht von der Möglichkeit einer „*metaphysischen Bedeutung der Kultur*“ aus, die auch Änderungen für die Erziehung und das Schulwesen mit sich bringen könnte (vgl. ebd.).

Aufgrund Nietzsches umfassender Analyse und Kritik des gegenwärtigen Kultur- und Bildungsverständnisses lassen sich deutlich Parallelen der beiden Begriffe erkennen. Deshalb kann man auch davon ausgehen, dass diese für ihn

gleichwertig in ihrer Bedeutung zu sein scheinen. Nach Hoyer könnte man Kultur als Überbegriff für eine gebildete *Gesellschaft* und Bildung als Terminus für ein kultiviertes *Individuum* begreifen (vgl. Hoyer 2002, S. 286). Denn sowohl Bildung als auch Kultur bezeichnet eine in sich homogene und nach außen hin „vitale Struktureinheit“ (ebd.), die das Gegenstück zum „chaotischen Durcheinander“ (ebd.) – zur Barbarei – darstellt.

Aus dieser Analyse konstatiert Hoyer, dass durch eine Gesellschaft, die als Spitze der Bildung und Kultur die Wissenschaft nennt sowohl der Bildung, als auch der Kultur ein Ende bereitet wird (vgl. ebd., S. 299).

### 3. HERANGEHENSWEISE AN NIETZSCHES BILDUNGSBEGRIFF

#### 3.1 DAS „BILDUNGSGEHEIMNIS“ BEI NIETZSCHE

„Sie pflegten zu sagen, es würde kein Mensch nach Bildung streben, wenn er wüßte, wie unglaublich klein die Zahl der wirklich Gebildeten zuletzt ist und überhaupt sein kann“ (BA, S. 14) schreibt Nietzsche im ersten Vortrag seiner Bildungsvorträge. Er konstatiert im Zuge dieser Feststellung, dass selbst diese wenigen wahrhaft Gebildeten nicht vorstellbar wären, wenn nicht „eine große Masse, im Grunde gegen ihre Natur, und nur durch eine verlockende Täuschung bestimmt, sich mit der Bildung einließe“ (ebd.). Daher dürfe man in der Öffentlichkeit die „Improportionalität“ (ebd.) zwischen „wahrhaft Gebildeten“ (ebd.) und dem „ungeheuer großen Bildungsapparat“ (ebd.) nicht preisgeben. Hier verbirgt sich auch das eigentliche Bildungsgeheimnis: Zahllose Menschen streben – scheinbar für sich – nach Bildung und arbeiten für die Bildung, nur „um einige wenige Menschen möglich zu machen“ (ebd., S. 15). Mit anderen Worten sind auch diese Menschen, die zumindest glauben Bildung zu erreichen, von großer Bedeutung, denn sie arbeiten – wenn auch unbewusst – für den Genius und um seine Entstehung überhaupt erst zu ermöglichen. Hier verbirgt sich nach Nietzsches Ansicht also der Sinn und Zweck aller Erziehungs- und Bildungsarbeit.

Ausgehend von Nietzsches These, die den Verfall der Bildung diagnostiziert und den Bildungsanspruch gegenwärtiger Bildungseinrichtungen preisgibt, nennt er Aufgaben und Ziele zukünftiger Bildungsinstitutionen, deren einziger Zweck in Form von „Schutzanstalten“ wahrer Bildung zu tragen kommt. Somit steht den von ihm beschriebenen Tendenzen nach „*Erweiterung* und *Verminderung*“ (BA, S. 15) der Bildung der Appell nach Konzentration und Intensivierung der Bildung gegenüber. Vor dem Hintergrund seines Ausgangspunktes, dass nicht alle Menschen für Bildung geschaffen sind, negiert er die moderne Aufforderung, Bildung für die breite Masse, anstatt für einzelne Individuen zugänglich zu machen, denn: „Es würde kein Mensch nach Bildung streben, wenn er wüßte, wie

unglaublich klein die Zahl der wirklich Gebildeten zuletzt ist und überhaupt sein kann. Und trotzdem sei auch diese kleine Anzahl von wahrhaft Gebildeten nicht einmal möglich, wenn nicht eine große Masse, im Grunde gegen ihre Natur, und nur durch eine verlockende Täuschung bestimmt sich mit der Bildung einließe“ (ebd., S. 14). Die Illusion der Bildung ist daher für die Selektion, also um die einzelnen Auserwählten finden zu können, notwendig. Demnach kann Bildung nur durch diese notwendige Täuschung stattfinden, indem alle Bildungsbemühungen nur einzelnen Begabten zugute kommen, und gleichzeitig die viel zu große Anzahl der Bildungsinstitutionen verkleinert wird. Nur so können nach Nietzsche Bedingungen für die Entfaltung und Förderung des Auserwählten gewährleistet werden: „Also, nicht Bildung der Masse kann unser Ziel sein: sondern Bildung der einzelnen ausgelesenen, für große und bleibende Werke ausgerüsteten Menschen“ (ebd., S. 38).<sup>26</sup>

### 3.2 NIETZSCHES NEGATIVER BILDUNGSBEGRIFF

Mit der bisher dargelegten Analyse von Nietzsches Diagnose über alle gegenwärtigen Bildungsinstitutionen und deren Unterrichtsmethoden, über das „moderne“ Bildungsverständnis und den vorherrschenden Erziehungsbegriff wendet er sich gegen das zu seiner Zeit verbreitete Verständnis von „Bildung“.

Vor allem in den Bildungsvorträgen lässt sich die Schärfe seiner Kritik deutlich erkennen. So konstatiert er im vierten Vortrag, dass ein Mensch im Laufe seines Lebens zwar viel zu lernen habe, „um zu leben, um seinen Kampf ums Dasein zu kämpfen: aber alles, was er in dieser Absicht als Individuum lernt und tut, hat noch nichts mit der Bildung zu schaffen“ (BA, S. 48).

Vor allem aber kann nicht von „wahre[r] Bildung“ (ebd.) gesprochen werden, wenn Menschen versuchen, sich mit ihrer Hilfe höhere Positionen im Beruf oder eine bessere Stellung innerhalb der Gesellschaft zu verschaffen: „Denn die wahre Bildung verschmäht es, sich mit dem bedürftigen und begehrenden Individuum zu verunreinigen: sie weiß demjenigen, der sich ihrer als eines Mittels zu

---

<sup>26</sup> Vgl. hierzu auch Poenitsch 1992, S. 89ff.

egoistischen Absichten versichern möchte, weislich zu entschlüpfen: und wenn sie gar einer festzuhalten wähnt, um nun etwa einen Erwerb aus ihr zu machen und seine Lebensnot durch ihre Ausnutzung zu stillen, dann läuft sie plötzlich, mit unhörbaren Schritten und mit der Miene der Verhöhnung fort“ (ebd., 48f.).

Deshalb darf „diese zartfüßige, verwöhnte, ätherische Göttin nicht mit jener nutzbaren Magd, die sich mitunter auch die ‚Bildung‘ nennt, aber nur die intellektuelle Dienerin oder Beraterin der Lebensnot<sup>27</sup>, des Erwerbs, der Bedürftigkeit ist“ (ebd., S. 49) verwechselt werden. Auf der selben Seite betont Nietzsche noch einmal, dass eine Erziehung bzw. ein Unterricht, die/ der auf das Berufsleben vorbereitet, nie zur Bildung führen kann: „Jede Erziehung aber, welche an das Ende ihrer Laufbahn ein Amt oder einen Brotgewinn in Aussicht stellt, ist keine Erziehung zur Bildung, wie wir sie verstehen, sondern nur eine Anweisung, auf welchem Wege man im Kampfe um das Dasein sein Subjekt rette und schütze“ (ebd.).

Die „moderne Bildung“ beinhaltet nichts „Lebendiges“<sup>28</sup> (HL, S. 122) und kann daher auch „keine wirkliche Bildung“ (ebd.) sein, „sondern nur eine Art Wissen um die Bildung, es bleibt in ihr bei dem Bildungs-Gedanken, bei dem Bildungs-Gefühl, es wird kein Bildungs-Entschluß daraus“ (ebd.). In der „modernen Bildung“ scheint es also darum zu gehen, viel Wissen aufzunehmen. Da daraus kein „Bildungs-Entschluß“ entsteht, kann der Mensch offensichtlich nicht mit dem Wissen umgehen und weiß nicht, wie er es einzusetzen hat. „Das Wissen, das im Übermaße ohne Hunger, ja wider das Bedürfnis aufgenommen wird, wirkt jetzt nicht mehr als umgestaltendes, nach außen treibendes Motiv“ (ebd.).

Hier geht es also darum, sich viele Fähigkeiten und Kenntnisse anzueignen. Allerdings passiert dies nicht aus dem eigenen Bedürfnis oder Verlangen heraus. Der Mensch verspricht sich durch diese „Ansammlung von Fertigkeiten“ gewisse Privilegien im Berufsleben und innerhalb der Gesellschaft.

---

<sup>27</sup> Bei dem Versuch, „Bildung“ zu differenzieren taucht wieder der Begriff „Lebensnot“ auf. So unterscheidet er hier auch zwischen wahrer Bildung und der „intellektuelle[n] Dienerin oder Beraterin der Lebensnot“ (BA, S. 49), die nur dazu dient, um im Berufsleben bessere Chancen zu haben – genauso wie er zwischen „Bildungsanstalten“ (ebd.) und „Institutionen zur Überwindung der Lebensnot“ (ebd.) differenziert (siehe dazu Kapitel 2.4.1.6).

<sup>28</sup> Dass Bildung für Nietzsche etwas „Lebendiges“, ein „werdender Prozess“ ist, wird im Kapitel 3.4 näher erläutert.

Das Zitat macht aber gleichzeitig deutlich, dass sich Nietzsche nicht generell gegen das Aneignen von Wissen ausspricht. Allerdings sollte dies nur passieren, wenn das Individuum ein Bedürfnis danach hat. Dem Erzieher scheint nun die Aufgabe zu Teil werden, dieses Bedürfnis zu wecken. Nun stellt sich die Frage, wie der Erzieher das schaffen könnte, ohne den Zögling zu (über)sättigen? Dies scheint wohl nur zu gelingen, wenn sich der Erzieher an die von Nietzsche vorgeschlagenen Maxime (siehe Kapitel 2.5.2) hält.

Der wahre Bildner und Erzieher klärt über den „wahre[n] Ursinn und Grundstoff des Wesens“ (SE, S. 7) auf, das durchaus unerziehbar und unbildbar, aber auch etwas schwer Zugängliches, Gebundenes und Gelähmtes ist. Der Erzieher fungiert somit als Befreier, und genau hier liegt auch das Geheimnis aller Bildung: Sie stellt die Befreiung von Unkraut, Schuttwerk und Gewürm dar und ist die „Nachahmung, Anbetung und Vollendung der Natur“ (SE, S. 7f.).

### 3.3 DIE „ERZEUGUNG DES GENIUS“ ALS BILDUNGSZIEL NIETZSCHES

Hoyer konstatiert, dass Nietzsche den Begriff „Genius“ in zweierlei Hinsicht verwendet. Zum einen meint der Ausdruck – so Hoyer – Modalität – im Sinne von Einzigartigkeit und Individualität eines Wesens. Demnach ist jeder Mensch durch den im Inneren existierenden Genius „ein einmaliges Wunder“ (SE, S. 15). Diesem gilt es treu zu bleiben, denn: „Es giebt kein öderes und widrigeres Geschöpf in der Natur als den Menschen, welcher seinem Genius ausgewichen ist und nun nach rechts und nach links, nach rückwärts und überallhin schießt“ (ebd., S. 4). Dadurch löst sich der Mensch nämlich von seiner persönlichen Identität, wie Hoyer feststellt.

Auf der anderen Seite steht der Genius für „schöpferische Produktivität“ (Hoyer 2002, S. 338). Menschen verfügen nämlich über unterschiedlich ausgeprägte Fähigkeiten, weshalb Kapazitäten für schöpferische Tätigkeiten individueller Natur – und daher eher die Ausnahme – zu sein scheinen. Hoyer stellt mit dieser Sichtweise fest, dass der Genius ein Gut ist, das nur einer bestimmten

hervorstechenden kleinen Gruppe von Menschen vorbehalten ist. Bei der „Erzeugung des Genius“ (SE, S. 63) geht es demnach darum, „einzelne grosse Menschen zu erzeugen“ (ebd., S. 60), die „ungewöhnlichere, mächtigere, complicirtere, fruchtbarere“ (ebd.) Individuen als alle anderen Menschen sind.

Auch für Hoyer ist es schwer zu schwer zu unterscheiden, ob und wann Nietzsche vom Genius in Bezug auf das ‚eigentliche Selbst‘ (Hoyer 2002, S. 338) oder in Bezug auf eine ‚Ausnahmeerscheinung‘ (ebd.) schreibt.<sup>29</sup>

Die Bildungsidee Nietzsches baut nun also auf die „Erzeugung des Genius“ (SE, S. 29) auf. So stellt er in der dritten seiner „Unzeitgemäßen Betrachtungen“ fest, dass der „grosse Mensch“ (ebd., S. 33) an den „Gebrethen“ (ebd.) seiner Zeit leidet und gleichzeitig einem Kampf gegen seine Zeit ausgesetzt ist, weil diese „ihn hindert, groß zu sein, [...] frei und ganz er selbst zu sein“ (ebd., S. 34). Hier wird wieder das „unzeitgemäße“ Element Nietzsches sichtbar, indem sich der Genius den zu seiner Zeit üblichen Tendenzen entgegenstellt, und im Einklang mit der – bzw. mit einem harmonischen Verhältnis zur – Natur zu sich selbst findet (vgl. ebd.).

Die „Bildungskräfte“ (BA, S. 38) eines Volkes<sup>30</sup> haben sich darum zu bemühen, aus ihren wurzelhaften und unbewussten Kräften den Genius zu gebären und zu erziehen. Denn für Nietzsche ist das Volk von Natur aus dazu geboren, um zu dienen und zu gehorchen. Es darf sich nicht gegen diese „natürliche Rangordnung“ (ebd.) auflehnen, da sonst der Ausgangspunkt höchster Bildungskräfte, der im „Gebären des Genius“ (ebd.) in seiner Erziehung und Pflege liegt, gefährdet wird. Die Volksbildung stellt demnach den „Mutterschoß[.]“ (ebd., S. 39) dar, aus dem der Genius entsteht. Denn „[n]ur an dem Gleichnisse der Mutter werden wir die Bedeutung und die Verpflichtung begreifen, die die wahre Bildung eines Volkes in Hinsicht auf den Genius hat“ (ebd., S. 38). Die Volksbildung hat aus Nietzsches Sicht dafür zu sorgen, dass „Bildung der einzelnen ausgelesenen, für große und bleibende Werke ausgerüstete

---

<sup>29</sup> Vgl. hierzu Hoyer 2002, S. 337f.

<sup>30</sup> Vgl. hierzu auch „Exkurs Volksbildung“ im Kapitel 2.3

Menschen“ (ebd.) gewährleistet werden kann. Dieses Bildungsziel gilt es zu erreichen, da die Nachwelt das Bildungsniveau eines Volkes „nach jenen großen, einsam schreitenden Helden“ (ebd.) beurteilt. Der Argumentationsschritt wird in der zweiten Abhandlung der „Unzeitgemäßen Betrachtungen“ noch einmal aufgenommen: „[D]as Ziel der Menschheit kann nicht am Ende liegen, sondern nur in ihren höchsten Exemplaren“ (HL, S. 167). Diese „großen kontemplativen, zu ewigen<sup>31</sup> Schöpfungen ausgerüsteten“ (BA, S. 54) einzelnen Individuen stellen die Spitze der „intellektuellen Pyramide“ (ebd.) dar, deren Fundament aus der „stumpfe[n] schlafende[n] durch Instinkte fortwuchernde[n] Masse“ (ebd.) besteht. Das bedeutet für Nietzsche jedoch nicht, dass die Entstehung des Genius vom Volk abhängig ist. Es stellt lediglich einen Weg dar, wie die Menschen zum Erreichen des höchsten Bildungszieles beitragen können. Vor dem Hintergrund dieses Gedankenganges überlegt Nietzsche nun, was der Genius alles erreichen könnte, wenn es eine adäquate Bildungsinstitution für ihn gäbe (vgl. ebd.). Seine Überlegungen dazu werden im Folgekapitel (3.3.1 Bildungsanstalt für den Genius – Erziehungs- und Bildungsbedingungen) näher erläutert.

Jede erzieherische Tätigkeit für die „Erzeugung des Genius“ setzt Gehorsam, Zucht und Treue ihm gegenüber voraus. Die Bedeutung von Zucht und Gehorsam wurde im Kapitel 2.4.1 bereits angeschnitten. So konstatiert Nietzsche im zweiten Vortrag, dass man „den jungen Menschen an einen strengen Gehorsam unter dem Szepter des Genius zu gewöhnen“ (BA, S. 26) hat. Die höchste Aufgabe formeller Bildung ist es, „zu ernsten und unerbittlichen Gewöhnungen und Anschauungen zu erziehen“ (ebd., S. 27). Um sich „leicht und schön“ (ebd., S. 29) der Sprache bemächtigen zu können, weist Nietzsche auf die Bedeutung der deutschen Klassiker hin. Eine „rechte und strenge“ (ebd.) Bildung beinhalte „Gehorsam“ und „Gewöhnung“ und ende auf derselben Bildungshöhe, die die deutschen Klassiker vermittelt haben. Der Mangel an klassischer Bildung liegt demnach an der Emanzipation von den deutschen Klassikern und der deutschen Sprachzucht,

---

<sup>31</sup> „Ewig“ – also nie endend – verweist wieder auf Nietzsches Sichtweise zur Bildung, die von einem werdenden, v.a. nicht fertig werdenden Prozess ausgeht.

also – so sagt Nietzsche – vom Genie, seiner Leistung und Aufgabe (vgl. ebd., S. 26f.).<sup>32</sup>

Im vierten Vortrag greift er den Gedanken wieder auf, und macht wahre Bildung vom „zur Sitte gewordenen, durch richtige Erziehung eingeleitete[n] Bedürfnis“ (BA, S. 59) nach Bildung abhängig, „die vor allem Gehorsam und Gewöhnung an die Zucht des Genius ist“ (ibd.). Auch im 5. Vortrag wird betont: „[A]lle Bildung fängt mit dem Gegenteile alles dessen an, was man jetzt als akademische Freiheit preist, mit dem Gehorsam, mit der Unterordnung, mit der Zucht, mit der Dienstbarkeit“ (ibd., S. 72).

Die „Erzeugung des Genius“ ist also das höchste Bildungsziel, das es gilt anzustreben. Das Volk kann auch dazu beitragen, indem es sich dem Genius verpflichtet. Das Wichtigste dabei ist es, dass sich die Menschheit an ihm orientiert und ihm durch Zucht und Disziplinierung treu bleibt.

### **3.3.1 Bildungsanstalt für den Genius – Erziehungs- und Bildungsbedingungen**

Nietzsche stellt sich selbst die Frage, wie eine „Bildungsanstalt“ für „jenen Auserwählten“ (BA, S. 54) – den Genius – auszusehen habe. Er konstatiert, dass eine Bildungsinstitution, die der „Erzeugung des Genius“ dient, in jedem Fall den Gegensatz von allen anderen Bildungseinrichtungen des „ungeheuren Schwarms“ (ibd., S. 58) darstellt. Eine kleine Anzahl von Menschen will hier durch die „Schutzwehr einer festen Organisation“ (ibd.) verhindern, dass die Auserwählten auseinander gejagt werden bzw. ihre „erhabene Aufgabe aus dem Auge verlieren“ (ibd.). Man könnte sagen, dass Nietzsche bereits beim ersten Versuch, eine „wahre“ Bildungsinstitution zu definieren scheitert, da er sie – wie auch sein Bildungsverständnis – negativ formuliert. Oder aber verbirgt sich hinter dem Scheitern ein Grund. Kann er keine optimale positive Bildungsinstitution beschreiben, weil eine Institution frühere positive Erfahrungen ritualisiert, die Hervorbringung eines Genius jedoch immer individuell ist? Oder gelingt es ihm

---

<sup>32</sup> Vgl. hierzu auch Kluge 1957, S. 109

deshalb nicht, weil jene „Bildungsanstalt“, die den Genius hervorbringen könnte, nur durch diesen selbst gestaltet werden kann. Das würde dann bedeuten, sie müsste schon vorhanden sein, obwohl sie erst hervorgebracht werden soll. Das Genie kann pädagogisch nicht erzeugt werden, es entwickelt sich selbst. Daher können nur verhindernde Bedingungen beseitigt werden, und genau das scheint das Ziel Nietzsches Kritik am Gegenwärtigen zu sein.

Als Zweck dieser wahren Bildungsinstitution betont er die Notwendigkeit, das Werk des Einzelnen, das unabhängig von Subjekt und Zeit das ewige Wesen der Dinge widerspiegeln soll, zu vollenden. Alle, die in dieser Institution mitwirken haben die Aufgabe die „Reinigung vom Subjekt, die Geburt des Genius und die Erzeugung seines Werkes vorzubereiten“ (ebd.). Diese Pflicht richtet sich auch an Individuen aus der „Reihe zweiter und dritter Begabungen“ (SE., S. 84). Als wichtige Eigenschaften dieser Menschen nennt Nietzsche Treue, Wachsamkeit und wechselseitiges Stärken und Korrigieren. Wichtig ist außerdem, dass sie standfest bleiben und einerseits dem Ruf nach der Entfaltung der eigenen Persönlichkeit widerstehen, gleichzeitig aber auch den „Instinkt zum Heroismus, zur Aufopferung“ (BA, S. 59) und das Bedürfnis, durch die richtige Erziehung – nämlich durch „Gehorsam und Gewöhnung an die Zucht des Genius“ (ebd.) – zur Bildung zu gelangen, in sich tragen. Abschließend nennt Nietzsche noch einen Grund, der die große Bedeutung dieser Form der Institution betont: Denn erst dadurch ist es möglich, „mit den seltenen Männern wahrer Bildung zusammenzuleben, um an ihnen Führer und Leitsterne zu haben“ (ebd.).

In der dritten seiner „Unzeitgemäßen Betrachtungen“ greift er diesen Gedankengang wieder auf. Da er sich hier schon beinahe wortgetreu wiederholt, kann daraus geschlossen werden, dass es sich um einen wesentlichen Kerngedanken in der Entwicklung von Nietzsches Bildungsvorstellung geht.<sup>33</sup>

Die Idee, neue Bildungsinstitutionen zu gründen, fordere nämlich ein ungewohntes – vielleicht auch unzeitgemäßes – Nachdenken. Jene noch anzustrebenden Bildungsinstitutionen hätten dann die Aufgabe, ein neues Ziel vor

---

<sup>33</sup> Vgl. hierzu auch Kluge 1957, S. 103

Augen zu führen, anstatt den Jüngling widernatürlich zum Gelehrten „abzurichten“. Hier liegt die eigentliche Schwierigkeit, den Grundgedanken des gegenwärtigen Erziehungssystems, dessen Wurzeln im Mittelalter liegen, durch einen neuen zu ersetzen. Nietzsche betont, dass es wichtig ist, sich dessen Gegensatz bewusst zu sein und dass diejenigen, die schon vom neuen Grundgedanken der Kultur wissen, bereits vor einem „Kreuzweg“ stehen. Sie müssen sich nun entscheiden, ob sie lieber ihrer Zeit entsprechend leben möchten, in der sie mit „Kränzen und Belohnungen“ (SE, S. 82) beglückt werden. Hier wird der Mensch Ansehen und Lohn für seine Arbeit erhalten.

Entscheidet der Mensch sich für den anderen Weg – so Nietzsche – wird er nur selten auf Genossen stoßen und muss damit rechnen, dass er von den anderen verspottet wird. Dieser Weg ist „schwieriger, verschlungener, steiler“ (ebd., S. 83).

Die Wenigen wollen durch eine feste Organisation eine allzu frühe Erschöpfung bzw., dass sie von ihrer Aufgabe abgehalten werden, verhindern. Sie möchten zusammenhalten und ihr Werk zu Ende bringen, indem alle, die an der Institution beteiligt sind die „Geburt des Genius und das Reifwerden seines Werks“ (ebd.) fördern. Auch Menschen mit „zweiter und dritter Begabungen“ (ebd., S. 84) können mithelfen und kommen so zu einem Gefühl, eine Pflicht und Bedeutung zu haben. Genau diese Menschen sind allerdings gefährdet, von der modischen ‚Kultur‘ verführt zu werden. Aus diesen Reihen werden Stimmen laut, die versprechen, dass sie bei ihnen ihre „freie Persönlichkeit“ (ebd.) und Begabungen ausleben können. Ob sie sich tatsächlich überzeugen lassen hängt dann meist mit der „innerlichen Verwandtschaft und Verwachsenheit mit dem Genius“ (ebd.) zusammen.

Dass es gegenwärtig keine Einrichtung gibt, die aus Nietzsches Sicht als Institution der Bildung bezeichnet werden kann, wurde bereits im Kapitel 2.4 festgestellt. Die Vorstellung einer optimalen Bildungseinrichtung und ihre mögliche Konsequenz lässt ihn jedoch nicht los: „Wer kann ausdenken, was diesen heroischen Männern zu erreichen beschieden war, wenn jener wahre deutsche Geist in einer kräftigen Institution sein schützendes Dach über sie

ausgebreitet hätte, jener Geist, der ohne solche Institution vereinzelt, zerbröckelt, entartet sein Dasein weiterschleppt“ (BA., S. 56). Die Aufgabe einer wahren Bildungsanstalt für den Genius wäre also ein „schützendes Dach“. Dieses soll vermutlich das Individuum vor einer allzu frühen Erschöpfung bewahren und es bei seiner Aufgabe unterstützen, um nicht von diesem Weg abzukommen.

Hier lässt sich einerseits eine Kritik an dem Mangel jener Bildungsinstitutionen, die für den „wahren deutschen Geist“ (ebd., S. 43) notwendig sind erkennen, aber andererseits auch eine Art „Hoffnungsschimmer“, dass dieser sogar noch mehr erreichen könnte, wenn es eine adäquate Bildungseinrichtung für ihn gäbe.

Nietzsche klärt über *Erziehungsvoraussetzungen* auf, die vorhanden sein müssen, damit „der philosophische Genius in unserer Zeit trotz der schädlichen Gegenwirkungen [...] entstehen kann“ (SE, S. 94): „[F]reie Männlichkeit des Charakters, frühzeitige Menschenkenntnis, keine gelehrte Erziehung, keine patriotische Einklemmung, kein Zwang zum Brod-Erwerben, keine Beziehung zum Staat – kurz Freiheit und immer wieder Freiheit“ (ebd.). Bei der „freie[n] Männlichkeit des Charakters“ scheint es Nietzsche um Stärke zu gehen, also darum, einen starken und freien Charakter zu entwickeln. Die frühzeitige Menschenkenntnis als Kriterium der Entstehung des Genius weist darauf hin, was Nietzsche später noch genauer ausführen wird. Denn ein wahrer Philosoph soll „nicht nur ein grosser Denker, sondern auch ein wirklicher Mensch“ (ebd., S. 92) sein. Um – wie Nietzsche sagt – ein „wirklicher Mensch“ (ebd.) zu werden, muss das Individuum einerseits durch Reisen andere Menschen kennen lernen, mit ihnen interagieren und andererseits eine gewisse Zeit lang einen bürgerlichen Beruf ausüben. Diese Erfahrungen sollen im besten Fall bereits in jungen Jahren gemacht werden, und sind keineswegs durch Bücher auszugleichen. Diese Erläuterung begründet auch gleichzeitig Nietzsches Appell, es dürfe keine „gelehrte Erziehung“ sein.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass es Nietzsche in der Erziehungspraxis darum geht, dem Heranwachsenden Möglichkeiten zum Sammeln von verschiedenen Erfahrungen bereit zu stellen. Durch die immer

wieder betonte Freiheit steht außerdem fest, dass eine Erziehung nicht von außen einwirken bzw. eingreifen soll.

In den Bildungsvorträgen schreibt Nietzsche, der Mensch solle sich „an einen strengen Gehorsam unter dem Zepter des Genius gewöhnen“ (BA, S. 26). Er führt seine Argumentation in der Schrift „Schopenhauer als Erzieher“ weiter und hält fest, dass nicht etwa eine bestimmte Begabung oder Fähigkeit ausschlaggebend ist, um im Dienste des Genius zu stehen, sondern vielmehr „der Einfluß einer gewissen heroischen Grundstimmung und der Grad einer innerlichen Verwandtschaft und Verwachsenheit mit dem Genius“ (SE, S. 84). Vertieft wird dieser Gedankengang, indem Nietzsche erklärt, dass sich die Menschheit das Ziel vor Augen halten soll, die „Erzeugung“ des Genius zu fördern.

Gehorsam und Zucht zu leisten kann aber auch dahingehend gedeutet werden, seinem eigenen Genius gegenüber gehorsam zu sein. Auch wenn Nietzsche immer wieder von der Menschheit spricht, scheint es Nietzsche zum Teil um einen Gehorsam gegenüber sich selbst zu gehen. Würde dies nicht dahingehend gedeutet werden, wären die Ausführungen, dass einerseits Zucht und Gewöhnung herrschen muss, und andererseits der Genius frei sein soll, widersprüchlich. Daher macht es den Anschein, dass genau durch den Gehorsam meinem Genius gegenüber dieser frei wird.

### **3.3.2 Eigenschaften des Philosophen (Bsp. Schopenhauer)**

In der dritten „Unzeitgemäßen Betrachtung“ konstatiert Nietzsche, dass die Menschheit mit Kunst und Bildung in jener Art und Weise<sup>34</sup> umgeht, die den „werdenden Genius“ (SE, S. 90) gefährden kann. Nietzsche sucht nach Voraussetzungen, die es einem Philosophen erlauben – trotz „zeitgemässe[r] Verschrobenheit“ (ebd.) – nicht unterzugehen. Als Beispiel bezieht er sich auf Schopenhauer, der sich zwar durch seine „eitle[.] und schöngeisterische[.]“ (ebd.) Mutter von diesen „verdrehten“ Tendenzen beinahe vereinnahmen ließ, aber

---

<sup>34</sup> Beispiele dazu wurden in den vorangehenden Kapiteln (insbesondere 2.2 -2.4) dargelegt.

durch seinen Vater das bekam, was ein Philosoph braucht: „[U]nbeugsame und raue Männlichkeit“ (ebd.). Dieser besuchte – so Nietzsche – mit seinem Sohn zahlreiche Länder, wo er lernen sollte, nicht Bücher, sondern Menschen und nicht eine Regierung, sondern die Wahrheit zu schätzen (vgl. ebd. S. 90f.).

Wieder betont Nietzsche hier, dass es für einen Philosophen wichtig ist, sich nicht wie ein Gelehrter (siehe dazu 2.1.2) hinter Bücher zu verstecken, sondern setzt auf das Element der Menschenkenntnis, das ihm im Zusammenhang mit Bildung sehr wichtig ist. Außerdem soll der Philosoph nach der Wahrheit streben und sich nicht dem Staat verpflichten, dem es ja ohnehin darum ginge, das Individuum auszunutzen (siehe 2.3.2).

Schopenhauer hingegen hatte sogar „das unbeschreibliche Glück, nicht nur in sich den Genius aus der Nähe zu sehen, sondern auch ausser sich, in Goethe“ (ebd., S. 92). So wurde er aus zweifachem Grund über „alle gelehrtenhaften Ziele und Kulturen“ (ebd.) belehrt und wusste daher, wie der „freie und starke Mensch“ (ebd.) auszusehen hat. Auch hier zeigt sich, dass es teilweise um den eigenen Genius in sich selbst geht, dem man sich unterordnet und dem man Gehorsam leisten muss, damit er frei wird.

### **3.3.3 Gefahren für den Genius**

Nietzsche beschreibt in der dritten Abhandlung seiner „Unzeitgemäßen Betrachtungen“ die „Wirkung des ermüdendsten Kampfes“ (SE, S. 21), die der Genius zu überstehen hat, und legt im Zuge dessen folgende drei Gefahren dar, denen der Genius – der an dieser Stelle durch Schopenhauer charakterisiert wird – ausgesetzt ist:

#### a) Vereinsamung

Die Gefahr der Vereinsamung besteht dort, wo Tyrannei (mächtige Gesellschaften, Regierungen, Religionen, öffentliche Meinungen) herrscht. Diese großen „Mächte“ wenden sich gegen die Philosophie, weil sie hier nicht eindringen können. Als „Höhle des Innerlichen“ (ebd., S. 23) bietet

sie den Einsamen einen Schutz, die nicht wie all die übrigen Opportunisten den vorgegebenen unterdrückenden Regeln und Vorschriften folgen möchten: „[D]enn die Philosophie eröffnet dem Menschen ein Asyl, wohin keine Tyrannei dringen kann“ (ebd.). Aber genau diese Menschen müssen sich bemerkbar machen, weil sie sich durch ihr Schweigen mit dem System einverstanden zeigen: „[J]ede Miene, die nicht verneint, gilt als Zustimmung; jede Handbewegung, die nicht zertrümmert, wird als Billigung gedeutet“ (ebd., S. 24). Diese Menschen brauchen daher Genossen, „in deren Gegenwart der Kampf des Verschweigens und der Verstellung aufhört“ (ebd.).

Nietzsche weist damit darauf hin, dass die Philosophie beginnen muss, sich gegen vorherrschende Strukturen aufzulehnen, um gesellschaftliche Muster, die vor allem vom Staat vorgegeben werden, zu durchbrechen. Sie darf sich nicht mehr zurückziehen, sondern muss sich „auf die Beine stellen“, um eine Machtposition einnehmen zu können. Nietzsche befürchtet jedoch, dass sie das nicht allein schaffen wird und appelliert an die Mitmenschen, um die Stellung der Philosophie innerhalb der Gesellschaft wieder anzuheben.

b) Verzweiflung an der Wahrheit

Jeder Denker, der „ein kräftiger und ganzer Mensch in Leiden und Begehren“ (ebd., S. 26) und nicht bloß „eine klappernde Denk- und Rechenmaschine“ (ebd.) ist, wird mit der Gefahr an der Wahrheit zu verzweifeln konfrontiert. Diese Gefahr besteht vor allem deshalb, weil man nicht beschließen kann, „ob das, was wir Wahrheit nennen, wahrhaft Wahrheit ist, oder ob es uns nur so scheint“ (ebd., S. 26).

Ein wahrer Philosoph, der sich nicht nur wie der Gelehrte auf Erkenntnisse der Wissenschaften stützt, läuft Gefahr an der Suche nach der Wahrheit zu zerbrechen. Er muss es demnach auch aushalten können, dass es nicht immer möglich ist herauszufinden, was wahr ist und was nicht.

c) „Intellectuelle“ oder sittliche Verhärtung

Jeder Mensch ist in seinen Begabungen und in seinem „sittlichen Wollen[.]“ (ebd., S. 28) eingeschränkt, was ihn gleichzeitig mit „Sehnsucht und Melancholie erfüllt“ (ebd.). Der Mensch als „intellectuelles Wesen“ (ebd.) sehnt sich nach dem Heiligen und trägt ein tiefes Bestreben nach dem Genius in sich. Genau hier begründet sich der Ursprung „aller wahren Cultur“ (ebd.). Demnach kann es „wahre[.] Cultur“ (ebd.) nur geben, wenn der „intellectuelle“ Mensch die Grenzen seiner Fähigkeiten erkennt, und sich aber gleichzeitig nach der „Erzeugung des Genius“ (ebd., S. 29) sehnt und danach strebt.

Menschen, bei denen zwar eine gewisse Fähigkeit oder Begabung feststellbar ist, aber jene Sehnsucht nach dem Streben des Genius fehlt, zählen nach Nietzsche zu den „Gelehrten“ oder zu den „Gebildeten“: „Wo wir Begabung ohne jene Sehnsucht finden, im Kreise der Gelehrten oder auch bei den sogenannten Gebildeten, macht sie uns Widerwille und Ekel; denn wir ahnen, dass solche Menschen, mit allem ihrem Geiste, eine werdende Cultur und die Erzeugung des Genius – das heisst das Ziel aller Cultur – nicht fördern, sondern verhindern“ (ebd., S. 28f.). Nietzsche bezeichnet das als „Zustand einer Verhärtung“ (ebd., S. 29), den er mit einer „kalten und auf sich selbst stolzen Tugendhaftigkeit, welche auch am weitesten von der wahren Heiligkeit entfernt ist und fern hält“ (ebd.) gleich setzt.

An dieser Stelle bewundert er Schopenhauer, der durch diese Sehnsucht weder „zerstört“ (ebd.) noch „verhärtet“ (ebd.) wurde. Ihm gelang es, alle drei dieser Gefahren abzuwehren, und kann daher auch als Vorbild in Betracht gezogen werden (vgl. ebd., S.30).

### 3.4 WELCHES POSITIVE BILDUNGSVERSTÄNDNIS VERMITTELT NIETZSCHE?

Aufgrund Nietzsches mangelnder Spezifität in Bezug auf ein „Bildungsideal“, ist es sehr schwierig auf ein positiv formuliertes Bildungsverständnis zu schließen.

Ein Weg um zu wahrer Bildung zu gelangen verlangt eine intensive Auseinandersetzung mit bestimmten Inhalten – Sachgebieten. Während aufkommende Fächer aus Naturwissenschaft und Technik im Zentrum der allgemeinen Aufmerksamkeit standen, beschreibt Nietzsche die Bedeutung von Werken klassischer Literatur, antiker Philosophie und der Untersuchung griechischer Kunst, um von wahrer Bildung sprechen zu können: „[B]evor nicht die mühsam errungene Fernsicht in die griechische Heimat [...] zur Wallfahrtsstätte der besten und begabtesten Menschen geworden ist, wird das klassische Bildungsziel des Gymnasiums haltlos in der Luft hin- und herflattern“ (BA, S. 34). Warum Nietzsche es bevorzugt, sich mit klassischer Literatur und antiker Kunst auseinanderzusetzen begründet sich durch die Tatsache, dass es beim Studieren dieser Inhalte nicht um individuelle Vorlieben, wie es bei allen Vertretern, die die klassische Bildung missverstehen, der Fall ist: „[U]nd wenn von dieser Seite aus zum Beispiel nach Kunst verlangt wird, so kommen gerade nur die zerstreuen oder stimulierenden ihrer Wirkungen in Betracht, also diejenigen, welche die reine und erhabene Kunst am wenigsten und die entwürdigte und verunreinigte am besten zu erregen versteht. [...] Denn die wahre Bildung verschmäht es, sich mit dem bedürftigen und begehrenden Individuum zu verunreinigen“ (ebd., S. 48). Ein Bildungsziel, das über dem Zufriedenstellen subjektiver Bedürfnisse steht, kann nach Nietzsche mit den gegenwärtig so beliebten Stichworten wie Freiheit, Selbstständigkeit oder Mündigkeit nicht erzielt werden. Denn der Weg führt nur über Gehorsam, Disziplin, Unterordnung unter die „Zucht“ der Einzelnen zum Bildungsziel. Ein wahrer Bildungsgang wird daher nur für diejenigen zu erreichen sein, die eigene Neigungen und Meinungen ablegen, und sich unter strenger Gewöhnung an der deutschen Klassik und an der Antike orientieren. Nur durch diesen Weg können sie ihre Befähigung

kompletieren und große Werke, die „gleichsam von den Spuren des Subjekts gereinigt“ (ebd., S. 58) werden, zustande bringen. Dieser Bildungsgang der wenig Befähigten stellt nach Nietzsches Ansicht die einzige Möglichkeit dar, dass aus ihnen ein noch bedeutenderes Individuum – ein „Genius“ – entstehen kann (vgl. ebd., S. 58f.).<sup>35</sup>

Nietzsche beschreibt als ersten Schritt, um wahre Bildung erreichen zu können, eine disziplinierte Anwendung der Muttersprache, denn „[M]it der richtigen Gangart der Sprache aber beginnt die Bildung“ (ebd., S. 29).

Nur auf sprachlicher Ebene können Erkenntnis und Wahrheit erlangt bzw. diese vermittelt werden, und nur dadurch kann sich ein Gefühl, um zwischen verwahrlosten und hoch entwickelten sprachlichen Formen differenzieren zu können, entfalten. Dieses Gefühl meint nicht ein subjektives Geschmacksempfinden, sondern etwas, das eine zeitlose Gültigkeit besitzt und über das Subjekt hinaus wächst, was Nietzsche in der antiken Sprache wieder erkennt: „Es gibt aber gar keine klassische Bildung, die ohne diesen erschlossenen Sinn für die Form wachsen könnte. Hier, wo allmählich das unterscheidende Gefühl für die Form und für die Barbarei erwacht, regt sich zum ersten Male die Schwinge, die der rechten und einzigen Bildungsheimat, dem griechischen Altertum zu trägt“ (ebd., S. 30). Dieses Gefühl entwickelt sich jedoch nicht von selbst, sondern ist nur das Resultat von strenger Gewöhnung „unter [der] Glasglocke des guten Geschmacks und der strengen sprachlichen Zucht“ (ebd., S. 23). Die von Nietzsches deklarierten Bildungsparameter Kunst, Sprache und Philosophie stellen einen markanten Gegensatz zum gegenwärtigen Ruf nach Wissenschaftlichkeit dar. Auch seine Methode, die sich im Wesentlichen durch Zucht, Disziplin und Strenge auszeichnet, repräsentiert das Antonym gegenwärtiger Bildungsparolen wie Freiheit und Selbstständigkeit. Nietzsches Bildungsbemühungen streben nicht eine freie Persönlichkeit, die sich sprunghaften und kurzlebigen Alltagsanforderungen anzupassen hat, sondern ein Individuum, das – in Distanz zu sich selbst – immer kehrende Diskussionen und Probleme aus der Kunst und Philosophie von der Antike an zum Ausdruck bringt, an (vgl. Poenitsch 1992, S. 92f.).

---

<sup>35</sup> Vgl. hierzu auch Poenitsch 1992, S. 91f.

Meine Fragestellung „Inwiefern lässt sich aus Nietzsches Bildungskritik ein positiv gefasstes Bildungsverständnis eruieren?“ ist nicht eindeutig zu beantworten. Nietzsche beruft sich zwar auf das antike, griechische Bildungsverständnis, liefert jedoch an keiner Stelle genauere Erläuterungen dazu. Das Ziel, sich auf diesen Rückgang zu besinnen, liegt aus Nietzsches Sicht in der Erreichung und Wiedererinnerung eines bereits verwirklichten Bildungszustandes. Erkennbar wird seine Sicht der Bildung als Wiedererinnerung in der Einleitung zu seinen Vorträgen, in der er die Zuhörer darüber aufklärt, dass er sie „überhaupt nur erinnert“ (KSA 7, S. 411), aber „nicht belehrt“ (ebd.) über Bildung und Bildungsinstitutionen.<sup>36</sup>

„Wahre Bildung“ ist „mühselig“, macht „einsam“ und nimmt viel Zeit in Anspruch und hat nicht irgendeinen Nutzen nachzuweisen. Sie verfolgt keinen Zweck außer den ihrer selbst willen. Bildung dient weder dem Nationalstaat, noch der demokratischen Republik, sondern nur sich selbst und ist – außer für die wenigen Auserwählten – für niemanden zugänglich: „Denn eine wahrhafte ‚klassische Bildung‘ ist etwas so unerhört Schweres und Seltenes und fordert eine so komplizierte Begabung“ (BA, S. 28). Der Weg der Bildung geht nach Nietzsche zurück zum Ursprung, weshalb er auch das „griechische Alterthum“ als einzige Bildungsheimat bezeichnet.<sup>37</sup> Somit ist die Bildung selbst ein anzustrebendes – wenn auch niemals fertig zu stellendes – Ziel.

Im Zuge der Analyse von Nietzsches Texten lässt sich erkennen, dass er als oberstes Bildungsziel die Formung einer „geistigen Aristokratie“ deklariert. Um dieses Ziel erreichen zu können, schlägt er bereits in der Einleitung seiner Bildungsvorträge eine „möglichste Stärkung und Verengerung der Bildung!“ (KSA 7, S. 7) vor. Was genau sein pädagogisches Leitprinzip für den einzelnen Schüler zu bedeuten hat, bleibt innerhalb seiner Analyse jedoch offen. Der Nachlasspassus – so ist Hoyer überzeugt – gibt diesbezüglich mehr Aufschluss: Nietzsche plädiert für eine Bildungskarriere, die nur aufgrund

---

<sup>36</sup> Vgl. hierzu auch Poenitsch 1992, S. 93

<sup>37</sup> Vgl. hierzu auch Oelkers 2005, S. 91

„*bildungsspezifischer Kriterien und schulinterner Auswahlmechanismen*“ (Hoyer 2002, S. 309) ermöglicht werden sollte. Externe Merkmale wie sozialer bzw. ökonomischer Status der Eltern sollen dabei unberücksichtigt bleiben.

## FAZIT

Zu Beginn der Vorträge lässt sich bereits erahnen, dass Nietzsche keine Definition von Bildung vorlegt. Dass dies auch gar nicht Sinn und Zweck seines Vorhabens ist, wird in einer nachgelassenen Notiz, die augenscheinlich den Konzepten der Vorträge zuzuschreiben sind, deutlich: „Haupttheil. Keine Definiton von Bildung“ (KSA 7, S. 412). Er fordert den Leser auf, immer wieder über den Bildungsbegriff nachzudenken, woraufhin er den Leser in seinem eigenen Bildungsverständnis irritiert. Es ist anzunehmen, dass Nietzsche vom Leser erwartet – ja sogar fordert – die eigene Definition von Bildung neu zu formulieren. Daraus lässt sich schließen, dass es ihm auch gar nicht darum geht, den Leser zu belehren, sondern vielleicht zielt er auch ganz bewusst darauf ab, dass jemand, der ein bestimmtes Verständnis von Bildung hat, dieses immer wieder aufbrechen und neu überdenken soll (vgl. Thompson/Weiß 2005, S. 205).

Wie bereits in der Einleitung vermutet, lässt sich aus der Analyse Nietzsches umfassender Bildungskritik kein eindeutig positiv formuliertes Bildungsverständnis eruieren. Die Hoffnung, durch seine Kritik auf eine eindeutige Definition schließen zu können wird enttäuscht, wenngleich einige Hauptelemente von Nietzsche aufgezeigt werden, die in jedem Fall gegeben sein müssen, um von Bildung sprechen zu können. Durch die Zusammenfassung meiner Erkenntnisse in Bezug auf die Forschungsfrage kann zumindest auf eine Art Bildungstheorie zu Bildungseinrichtungen und -vorstellungen geschlossen werden. Diese verlangt es, das Bildungsverständnis immer wieder kritisch zu hinterfragen und zu reflektieren, wodurch seine Bildungstheorie bzw. seine Bildungskritik gleichzeitig aktuell bleibt. Somit scheint Bildung für Nietzsche etwas zu sein, was gar nicht definierbar ist. Dadurch fühlt sich auch der Leser mehr oder weniger gezwungen, seine eigene Vorstellung von Bildung immer wieder zu hinterfragen.

Nietzsches Vorträge „Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten“ können insgesamt – so analysiert Niemeyer – „als Zeugnis für eine Epoche, die eine

immer stärkere Spezialisierung von Wissensformen kannte“ (Niemeyer 2005, S. 38) gedeutet werden. Als resultierende Konsequenz lief der Wert der Bildung von Philosophie und Kultur, aber auch das Ansehen der Allgemeinbildung Gefahr, „zugunsten einer, zunehmend Nützlichkeitsabwägungen unterworfenen, berufsbezogenen Bildung“ (ebd.) unterzugehen.

Schlussfolgernd stellt Nietzsche fest, dass nicht „Bildung der Masse“ (BA, S. 38) das Ziel sein kann, sein, „sondern Bildung der einzelnen ausgelesenen, für große und bleibende Werke ausgerüsteten Menschen: wir wissen nun einmal, daß eine gerechte Nachwelt den gesamten Bildungsstand eines Volkes nur und ganz allein nach jenen großen, einsam schreitenden Helden einer Zeit beurteilen und je nach der Art, wie dieselben erkannt, gefördert, geehrt, oder sekretiert, mißhandelt, zerstört worden sind, ihre Stimme abgeben wird“ (ebd.). In diesem Zitat zeigt sich nun Nietzsches antidemokratische Sichtweise zum Bildungsbegriff. Er spricht sich sowohl gegen die zu seiner Zeit geforderte „*Verbreitung* der Bildung“ (ebd., S. 15), als auch gegen die „*Verringerung* [...] der Bildung“ (ebd.) bezogen auf ein Unterordnen unter den Staatszweck, aus.<sup>38</sup>

Seine gesamte Analyse ist durchwachsen von einer Verknüpfung „systematischer Exposition und kritischer Zeitdiagnose“ (Gutschmidt 2005, S. 99). Die bereits im Titel angesprochene „Zukunft“ der Bildungsinstitutionen soll von dem zeitbezogenen Bildungsbegriff wegkommen. Charakteristisch für den „zeitbezogenen Bildungsbegriff“ sind jegliche Nützlichkeitsabwägungen, die vor allem einen Lohn als Ziel von Bildungsbemühungen anstreben. Nietzsche kritisiert jedoch nicht den Einzelnen, sondern vielmehr den Staat bzw. seine ökonomischen Ziele, Institutionen der Bildung für seine Interessen zu missbrauchen. Außerdem kritisiert er an dieser Stelle, dass die ökonomischen Ziele den Anschein erwecken, ihre Interessen würden denen der Bildung entsprechen. Der Staat versichert einen schnellen und leicht zu erreichenden Erfolg, bessere berufliche Positionen, sozialen Aufstieg, Prestige und gesellschaftliche Unabhängigkeit. Nietzsche wirft daher dem Staat vor, das Individuum mit dieser Zusage dahingehend zu manipulieren, dass ihm die

---

<sup>38</sup> Vgl. hierzu auch Niemeyer 2005, S. 40

Einsicht, Bildung ist Selbstzweck und nicht Mittel zum Zweck, verwährt bleibt. Denn Bildung darf niemals dafür eingesetzt werden, um sich an ihr zu bereichern (vgl. ebd., S. 100f.).

In Nietzsches Bildungsbegriff selbst lassen sich zwei Tendenzen erkennen: Bildung soll dem Individuum dazu verhelfen, sich nach seinen besten und höchsten Anlagen entfalten zu können. Sie bezieht sich immer nur auf den Einzelnen, d.h. sie individuiert ihn und befreit ihn zu sich selbst.

Die Art und Weise, wie sich Bildung zu vollziehen hat, kennzeichnet er durch die Orientierung an und Unterordnung unter den Genius bzw. Führer. Sie stellt demnach eine Disziplinierung dar, die – so schreibt Gutschmidt – auch wenn kein augenscheinliches Bildungsziel vorhanden zu sein scheint – „hinreichend präzise Vorstellungen davon in die Wirklichkeit umsetzen können soll, was hierzu zu begreifen, einzuüben und zu vermeiden bzw. abzuerziehen sei“ (ebd., S. 104).

## Literaturverzeichnis

Gutschmidt, Holger: ‚Bildungsanstalten‘ beim frühen Nietzsche: Die Universitätsidee Nietzsches zwischen Fichte und Humboldt. In: Gerhardt, Volker (Hrsg.): Jahrbuch der Nietzsche- Gesellschaft. Band 12 „Bildung – Humanitas – Zukunft bei Nietzsche“: Akademie Verlag GmbH, Berlin 2005, S. 97-109

Horlacher, Rebekka: Bildung, Verlag die Werkstatt, Göttingen 2011

Hoyer, Timo: Nietzsche und die Pädagogik. Werk, Biographie und Rezension, Würzburg 2002

Kocka, Jürgen: Das lange 19. Jahrhundert. Arbeit, Nation und bürgerliche Gesellschaft, Gebhardt Handbuch der deutschen Geschichte, 10. Auflage, Klett-Cotta 2001

Niemayer, Christian: Nietzsche, die Jugend und die Pädagogik. Eine Einführung, Weinheim und München 2002

Niemeyer, Christian: Nietzsches Bildungsvorträge von 1872: Einige Deutungshinweise zu einem überaus fragwürdigen Text. In: Gerhardt, Volker (Hrsg.): Jahrbuch der Nietzsche- Gesellschaft. Band 12 „Bildung – Humanitas – Zukunft bei Nietzsche“: Akademie Verlag GmbH, Berlin 2005, S. 35-52

Nietzsche, Friedrich: Kritische Studienausgabe, Band 7. Deutscher Taschenbuch Verlag, München 1999, Neuausgabe

Nietzsche, Friedrich: Unzeitgemäße Betrachtungen, Insel Verlag Frankfurt am Main und Leipzig 2000

Nietzsche, Friedrich: Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten, Contumax GmbH & Co. KG, Berlin 2010

Oelkers, Jürgen: Friedrich Nietzsches Basler Vorträge im Kontext der deutschen Gymnasialpädagogik. In: Gerhardt, Volker (Hrsg.): Jahrbuch der Nietzsche-Gesellschaft. Band 12 „Bildung – Humanitas – Zukunft bei Nietzsche“: Akademie Verlag GmbH, Berlin 2005, S. 73-95

Poenitsch, Andreas: Bildung und Sprache zwischen Moderne und Postmoderne. Verlag Die blaue Eule, Essen 1992

Rittelmeyer, Christian/ Parmentier, Michael: Einführung in die pädagogische Hermeneutik. 3. Auflage. Wissenschaftliche Buchgesellschaft Darmstadt 2007

Schmid, Wolfgang: Die Grundlegung der Bildung im Denken des jungen Friedrich Nietzsche, Dissertation, Köln 1971

Thompson, Christiane/ Weiß, Gabriele: Das Bildungsgeheimnis: Herausforderung und Zumutung der Lektüre von Nietzsches Bildungsvorträgen. In: Gerhardt, Volker (Hrsg.): Jahrbuch der Nietzsche-Gesellschaft. Band 12 „Bildung – Humanitas – Zukunft bei Nietzsche“: Akademie Verlag GmbH, Berlin 2005, S. 53-72

Wellenreuther, Martin: Qualitative Forschungsmethode in der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung, München 2000

Wigger, Lothar/ Dörpinghaus, Andreas/ Poenitsch, Andreas: Einführung in die Theorie der Bildung, 2. Auflage, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 2008

## Internetquellen:

Duden: Online im WWW unter URL: <http://www.duden.de/rechtschreibung/akroamatisch> [Stand: 16.12.2011]

Duden: Online im WWW unter URL: [http://www.duden.de/rechtschreibung/modern\\_neu\\_modisch](http://www.duden.de/rechtschreibung/modern_neu_modisch) [Stand: 22.11.2011]

Duden: Online im WWW unter URL: <http://www.duden.de/rechtschreibung/akroamatisch> [Stand: 16.12.11]

Geheimes Staatsarchiv, Stichdaten zur brandenburg-preußischen Territorial-, Verfassungs- und Verwaltungsgeschichte: Online im WWW unter URL: [http://www.gsta.spk-berlin.de/%20zeitleiste\\_548.html?JAHR\\_ID=10](http://www.gsta.spk-berlin.de/%20zeitleiste_548.html?JAHR_ID=10) [Stand: 19.11.2011]

Französisch-Deutsch Übersetzung: Online im WWW unter URL: <http://de.bab.la/woerterbuch/franzoesisch-deutsch/courant>

Latein Wörterbuch: Online im WWW unter URL: <http://www.frag-caesar.de/lateinwoerterbuch/vulgus-uebersetzung.html> [Stand: 02.01.2012]

## 5. ANHANG

### **Abstract –Deutsch**

Mit dieser Diplomarbeit habe ich versucht herauszufinden, ob bzw. inwiefern es möglich ist, anhand einer Analyse Nietzsches umfassender Bildungskritik auf ein positiv formuliertes Bildungsverständnis zu schließen. In vielen seiner Schriften taucht immer wieder der Begriff „Bildung“ auf, allerdings stellt man schnell fest, dass man vergebens sucht, wenn man auf eine Definition derselbigen hofft. Bereits in der Einleitung seiner Bildungsvorträge klärt er darüber auf, dass dies auch gar nicht sein Vorhaben gewesen zu sein scheint: „Haupttheil. Keine Definition von Bildung“ (KSA 7, S. 412). Vielmehr macht es den Anschein, dass es Nietzsches Intention war, den Leser damit zu konfrontieren, sein eigenes Bildungsverständnis aufzubrechen und immer wieder kritisch zu hinterfragen. Nietzsche selbst appelliert mehrmals daran, sich auf das griechische, antike Bildungsverständnis zu besinnen. Somit ist es sein Ziel, dass sich der Leser an einen bereits verwirklichten Bildungszustand erinnert. Nietzsche selbst sagt, dass er an wahre Bildung und Bildungsinstitutionen „überhaupt nur erinnert“ (ebd., S. 411), aber darüber „nicht belehrt“ (ebd.)

## **Abstract – Englisch**

In this diploma thesis I have tried to find out whether and to what extent it is possible that an analysis of Nietzsche's extensive criticism of education leads to a positive comprehension of his educational concept. In many of his papers you will often find the term "education". You will quickly realize that Nietzsche does not precisely define it. In the introduction of his so called "Bildungsvorträge" he already explains that this has not been his intention at all: „Haupttheil. Keine Definition von Bildung“ (KSA 7, S. 412). Nietzsche rather seems to make the reader criticize his own idea of an educational concept. Nietzsche appeals to the reader to remember the ancient Greek comprehension of education. Therefore he aims at reminding the reader of the educational situation that has already been reached. Nietzsche himself says that he only reminds of true education and education institutions [„überhaupt nur erinnert“ (ebd, S. 411)] and not to teach about it/them.

## **Ehrenwörtliche Erklärung**

Ich versichere hiermit,

dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe und,

dass ich diese Diplomarbeit bisher weder im Inland noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Datum

Unterschrift

## **Siglenverzeichnis**

### *Werkausgaben*

Werkausgaben nach den Kritischen Werk-/Briefausgaben von Giorgio Colli und  
Mazzino Montinari, München 1999, Neuausgabe

KSA Kritische Studienausgabe, Werke

### *Siglen einzelner Werke*

UB Unzeitgemäße Betrachtungen

BA Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten

DS Unzeitgemäße Betrachtungen. David Strauß der Bekenner und der  
Schriftsteller

HL Unzeitgemäße Betrachtungen. Vom Nutzen und Nachteil der Historie für  
das Leben

SE Unzeitgemäße Betrachtungen. Schopenhauer als Erzieher

## Abkürzungsverzeichnis

Anm. d. Verf.	Anmerkung der Verfasserin
bzw.	beziehungsweise
d.h.	das heißt
ebd.	ebenda (ebendort)
etc.	et cetera
f.	folgende
ff.	und die folgenden
sic!	lat., = „wirklich so!“
vgl.	vergleiche
z.B.	zum Beispiel

## **Curriculum Vitae**

### **Persönliche Daten**

Name	Johanna Stritar
Geburtsdatum	19.03.1986
Geburtsort	Mistelbach, NÖ
Nationalität	Österreich
Familienstand	ledig

### **Schulischer Lebenslauf**

1992 – 1996	Volksschule Gänserndorf
1994 – 2000	Musikschule Gänserndorf
1996 – 2004	Konrad-Lorenz Gymnasium Gänserndorf
2004 – 2012	Diplomstudium der Bildungswissenschaft mit den Schwerpunkten Aus- und Weiterbildungsforschung und Heil- und Integrative Pädagogik an der Universität Wien

### **Berufstätigkeit/Praktikumstätigkeit**

Juli 2006	Praktikum im Kinder- & Jugendheim Matzen (NÖ)
Sep. – Dez. 06	Au Pair in Holland
Jän. 05 – Aug. 07	geringfügig angestellt in der „Ideenbäckerei Geier“
Sep. 07 – Juni. 09	Bürotätigkeiten bei Wien Ticket GesmbH, 1060 Wien;
Okt. 10 – Okt. 11	Persönliche Assistentin für eine Rollstuhlfahrerin
Seit Okt. 2011	Betreuerin in einem Krisenzentrum