

Aufstieg durch Bildung? Volksbildungskonzepte im politischen und gesellschaftlichen Liberalismus des Deutschen Kaiserreichs

Hans-Georg Fleck

1. Bildung und Liberalismus – eine symbiotische Beziehung

Bildung und Liberalismus – das sind Begriffe von geradezu symbiotischem Charakter. Das neuzeitliche Bildungsverständnis wie auch die liberale politische Theorie haben ihre Ursprünge im aufklärerischen Denken bürgerlicher Reformer des 18. Jahrhunderts. Für diese war die Vervollkommnung des Individuums, seine „bürgerliche Verbesserung“, das Pendant zu der von ihnen postulierten politischen Ordnung, in der die Respektierung der Freiheit und der Würde des Individuums die oberste Maxime staatlichen Handelns bilden sollte. Bildung war der „Schlüsselbegriff aus dem Vokabular der Bürgerlichkeit“¹, den der Liberalismus als politische und gesellschaftliche Reformbewegung auf seine Fahnen geschrieben hatte.

Für Wilhelm von Humboldt war zum einen Freiheit „die erste und unerlässliche Bedingung“ für die Bildung des Menschen.² Erst Bildung schuf wiederum durch die Entfaltung und moralische Vervollkommnung der dem Menschen innenwohnenden Fähigkeiten die Voraussetzungen für den rechten Gebrauch der Freiheit. Für die bürgerlichen Aufklärer des 18. Jahrhunderts hatte Bildung in individueller wie in gesellschaftlicher Hinsicht einen emanzipatorischen Grundzug. Das sittlich-autonome, „verbesserte“ bzw. gebildete Individuum stand gegen die ständischen Privilegien etablierter Eliten und die Fesseln der überkommenen Sozial- und Wirtschaftsordnung.

Im Bildungsverständnis der Liberalen der Zeit bedeuteten Bildung und Fortschritt Prozesse von Emanzipation und Integration, mit den Worten James Sheehans: „das Durchbrechen alter Schranken und die Schaffung einer neuen, rationalen, kulturellen, sozialen und politischen Ordnung“³. Bildung war die Grundlage des freiheitlichen Staates, Freiheit jedoch „Mutter und

1 James J. Sheehan: Wie bürgerlich war der deutsche Liberalismus? In: Dieter Langewiesche (Hrsg.): Liberalismus im 19. Jahrhundert. Göttingen 1988, S. 28–44, hier S. 32.

2 Wilhelm von Humboldt: Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen. Breslau 1851, S. 9.

3 Sheehan: Bürgerlich (wie Anm. 1).

zugleich Tochter menschlicher Bildung“ (so der 1848er Revolutionär Friedrich Kapp).⁴ Orientiert am Leitbild einer „harmonischen Gesellschaft gleichberechtigter, durch Marktbeziehungen zugleich verbundener und geschiedener, selbständiger und gebildeter Bürger“⁵ propagierte der Liberalismus Bildung als Befreiung des Individuums unter der Devise „Bildung macht frei“ oder kämpferischer: „Volksbildung ist Volksbefreiung“ (so der deutsch-schweizerische Pädagoge und liberale Politiker Johann Heinrich Daniel Zschokke).⁶

„Volksbildung“ wurde im Verständnis mancher Liberaler mit „Volkswohlfahrt“ identifiziert (Friedrich Harkort) – und war dann eine zeitgenössische liberale Antwort auf den vormärzlichen Pauperismus, auf die sich mit Macht stellenden neuen „sozialen Fragen“. Für Teile des Liberalismus wurde „sittliche Bildung“ zunehmend zur alles entscheidenden Voraussetzung einer Lösung der gesellschaftlichen Probleme. Indem sittliche Bildung des Individuums aber zur „Conditio sine qua non staatsbürgerlicher Mündigkeit“⁷ stilisiert wurde, nahm man ihr den emanzipatorischen Impetus und machte Bildungserwerb zur Voraussetzung von Integration – Integration in die bürgerliche Gesellschaft.

Eine zweite integrative Komponente des liberalen Bildungsverständnisses stellte die Prävention gegen ‚reaktionäre Indoktrination‘ der gesellschaftlichen Unterschichten dar. Die mangelnde Bildung der Unterschichten machte diese aus Sicht der Liberalen sowohl zum potentiellen Instrument eines finsternen, reaktionären Beeinflussungsgespinstes aus Obrigkeitstaat, Adel und kirchlichen Autoritäten, aber eben auch zum Werkzeug neuer, gesellschaftsverändernder, antiliberaler Kräfte, die die gesellschaftliche Integration der Unterschichten verweigerten, ja diese zur antibürgerlichen Speerspitze einer neuen Gesellschaftsordnung auseinersehnen hatten.

Die Liberalen des 19. Jahrhunderts waren sich über den Weg, den die Volksbildung zu gehen habe, um Bildung zum Rüstzeug für Emanzipation und Integration zu machen, keinesfalls einig. Viele waren sich zwar darüber

4 Zitat aus Kapps „Aufruf zur Umgestaltung der deutschen Nationalerziehung“ von 1848, zit. nach: Rudolf Vierhaus: Bildung. In: Otto Brunner/Werner Conze/Reinhart Koselleck (Hrsg.): Geschichtliche Grundbegriffe. Bd. I. Stuttgart 1976, S. 508–551, hier S. 538.

5 Walter Euchner: Demokratietheoretische Aspekte der politischen Ideengeschichte. In: Gisela Kress/Dieter Senghaas (Hrsg.): Politikwissenschaft. Frankfurt/Main 1972, S. 37–61, hier S. 55.

6 Zit. nach: Franz Schnabel: Deutsche Geschichte im 19. Jahrhundert. Bd. 4. 2. Aufl. Freiburg i. Br. 1951, S. 372.

7 Ulrich Engelhardt: „Nur vereinigt sind wir stark“. Die Anfänge der deutschen Gewerkschaftsbewegung 1862/63–1869/70. 2 Bde. Stuttgart 1977, hier Bd. I, S. 551.

im Klaren, dass die weitreichenden politischen Forderungen nach Freiheits- und Menschenrechten, Verfassung und Gewaltenteilung „ein hohes Maß von Bildung, auch politischer Bildung, im Volke voraussetzen“⁸. Entsprechend hätte man bei den volksbildnerischen Aktivitäten aus dem liberalen Bürger- tum, wie sie sich seit den 1830er Jahren vor allem in Handwerker- und Arbeiterbildungsvereinen entfalteten, eigentlich mit Priorität auch Grundfor- men politischer Bildung erwarten können, ja erwarten müssen – also eine Bildungsarbeit, die das liberale Ideal vom ökonomisch unabhängigen, allseits gebildeten Bürger durch die Befähigung zu rationalem politischen Handeln erst zu komplettieren vermochte.

Doch dem war nicht so: Bildungsangebote und Fächerkanon der zeitgenössischen Handwerker- und Arbeiterbildungsvereine weisen eindeutig kompen- satorische Bildungsangebote, sowohl solche der Elementar- wie der Fachbil- dung, als vorrangig aus. Diesen faktischen Ausgleich von Unzulänglichkeiten des bestehenden Bildungswesens kann man als pragmatische Reaktion auf das zu konstatierende Bildungsniveau, z.B. den noch unzureichenden Alphabeti- sierungsgrad oder den Mangel an qualifizierten Institutionen fachlicher Bil- dung, interpretieren, so wie es unter der Ägide der „Feiertagsschulen“ und vor Schaffung des obligatorischen Fortbildungsschulwesens durchweg herrschte.

Dass das in vielen Handwerker- und Bildungsvereinen praktizierte Bil- dungsverständnis zunehmend individualisierende und sozialquietistische Zü- ge aufwies und der emanzipatorische Impetus der Bildung auf der Strecke zu bleiben drohte, ist auch Liberalen bewusst gewesen. So kritisierte Max Hirsch, der langjährige Vorkämpfer der Arbeiterbildungsvereinsbewegung und Mitgründer der Hirsch-Dunckerschen Gewerkvereine, im Jahre 1871 die Ent- wicklung vieler Arbeiterbildungsvereine scharf.⁹ Ihr Niedergang in den letzten Jahren – so Hirsch – sei darauf zurückzuführen, dass „sie sich abgesondert haben von der großen Tagesbewegung und sich verstecken unter dem Schilde der sogenannten allgemeinen Bildung“. Die bloße Erwähnung der „sozialen Frage“ sei in manchen Vereinen als „Ketzerei“ betrachtet worden. Die Reso- nanz der Ideen Ferdinand Lassalles sei daher „nur ein naturnotwendiger Pen- delruckschlag“ gewesen.

Hirsch formulierte seine Kritik an den Arbeiterbildungsvereinen der späten 1860er und frühen 1870er Jahre zwei Jahrzehnte später noch pointierter:¹⁰ Die

8 Vierhaus: Bildung (wie Anm. 4), S. 538.

9 Der Gewerkverein 22, 29.5.1870, S. 91f., Max Hirsch: „Die Gewerkvereine und die Politik“ und: Protokoll des 1. o. Verbandstages des Verbandes der Deutschen Gewerk- vereine (Hirsch-Duncker), Berlin August 1871, S. 27.

10 Max Hirsch: Die Arbeiterbewegung und Organisation in Deutschland. Berlin 1892, S. 9.

„Vorträge über allerlei Wissenswertes der Natur und Geschichte“ hätten vielen Mitgliedern schlicht nicht mehr genügt. „Man verlangte Aufklärung über die Fragen, die das Wohl und Wehe der Arbeiter berühren und in notwendiger Konsequenz auch die Anbahnung der Abhilfe.“ Diese Entwicklung sei nicht das Werk „gewissenloser oder tendenziöser Agitatoren“ gewesen, sondern „die unausbleibliche Folge der Umstände“. Der Versuch, Bildung und Reflexion der eigenen sozialen Lage an einem bestimmten Punkt abzubrechen, habe scheitern müssen, denn: „Das Bildungsstreben selbst, wenn ernst genommen, führte unvermeidlich zur Lüpfung des Vorhangs [...]. Die Bildungsvereine führten über sich selbst hinaus zur Inangriffnahme praktischer Arbeiterreform.“ Und diese sah Hirsch – wie andere Vertreter des zeitgenössischen sozial orientierten Liberalismus – wiederum in der gewerkschaftlichen Selbstorganisation, in der kollektiven, dem Selbsthilfprinzip verpflichteten Interessenvertretung. Das Prinzip „durch Solidarität zur individuellen Freiheit“ sollte in gleichem Maße für die volksbildnerischen Aktivitäten gelten, auch und gerade derer, die sich dem Liberalismus verbunden fühlten.

Im Folgenden soll gezeigt werden, ob und wie Liberale der Zeit in ihrem politischen und gesellschaftlichen Handeln das hier aufgezeigte Problem einer Balance zwischen Emanzipation und Integration in ihrer Bildungspolitik adressiert haben und im Weiteren, wie und mit welchen Ergebnissen Volksbildung in gesellschaftlichen Organisationen des Liberalismus aufgefasst und praktiziert worden ist. Als Untersuchungsobjekte wurden zwei von ihrer Struktur her unterschiedliche, aber jeweils auf ihre Art als volksbildnerische Akteure tätige Organisationen ausgewählt: der – seiner Intention nach – Dachverband der bürgerlich-liberalen Bildungsvereine, die 1871 gegründete „Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung“, und die Berliner „Humboldt-Akademie“ respektive ihr Trägerverein, der „Wissenschaftliche Centralverein“.

Zunächst aber soll ein analysierender Blick auf den Aspekt „Bildung“ in den programmatischen Aussagen liberaler Parteien zwischen 1860 und 1900 geworfen werden.

2. Bildung und liberale Parteiprogrammatik

Hermann Schulze-Delitzsch, der in der Hochzeit der bundesdeutschen Historiographie zur Arbeiter- und Gewerkschaftsbewegung auch salopp als „eine Art Chefpropagandist der Fortschrittspartei unter den Arbeitern“ abqualifi-

ziert worden ist,¹¹ blieb bis zu seinem Tode 1883 ein strikter und konsequenter Vertreter des liberalen Selbsthilfe-Prinzips als politischem und gesellschaftlichem Regulativ. Schulze-Delitzsch setzte allein auf die gesellschaftsverändernde Kraft einer vielgliedrigen Genossenschaftsbewegung und vermehrte Bildungsanstrengungen unter strikter Ablehnung jeglicher Form eines staatlichen Sozialinterventionismus.

Aber für Schulze-Delitzsch war es unzweifelhaft, dass der Staat einen Bildungsauftrag für alle seine Bürger habe. Neben der Forderung nach „Gleichheit vor dem Gesetze“ und einem „Verfassungsstaat“, der eine „möglichst gleichmäßige, gerechte und möglichst wenig drückende Verteilung der Staatslasten“ vornehmen sollte unter „Schonung der wirtschaftlichen, der Arbeitskräfte (sic!) der Nation“ und neben der Absage an einen „Militärstaat, in dem das Soldatenhalten [...] zum eigentlichen Staatszweck“ verkomme, stand die Forderung nach „Hebung der Volksschule als der Hauptpflanzstätte der Bildung für den Arbeiter“¹². Die Volksschule solle „Erziehung zur Selbständigkeit“ leisten. Für Schulze-Delitzsch war das „Recht auf Erziehung“ das erste aller Grundrechte des Menschen. Daraus ergab sich für ihn die pragmatische Forderung nach „Schulzwang und die Obsorge des Staates für die Schule als ein politisches Recht und eine politische Pflicht“¹³. Die „Hebung der Volkschule“ war für Schulze-Delitzsch die Grundvoraussetzung für eine „Hebung des Standes“. Dieser liberale Grundsatz, der Aufstieg an Bildung und neue Formen der gesellschaftlichen Organisation band, findet sich dann allerdings kaum profiliert in den politischen Programmen liberaler Parteien seit 1861.

Das Gründungsprogramm der Deutschen Fortschrittspartei (DFP) vom Juni 1861 deutet an, wie liberale Programmatiker – auch der folgenden Jahrzehnte – Bildung wahrnahmen und ansprachen.¹⁴ Es geht ausschließlich um die institutionelle Bereitstellung von Grundlagen für die Elementar- oder (später) die fachliche Bildung. Der politische und gesellschaftliche Rahmen für eine aktive und erfolgreiche Volksbildung durch gesellschaftliche Initiativen, wie sie sich ja in Vielzahl und Varietät im Umfeld des Liberalismus gebildet hatten, wird hingegen nirgends problematisiert.

11 Toni Offermann: Arbeiterbewegung und liberales Bürgertum in Deutschland 1850–1863. Bonn 1979, S. 233.

12 So Schulze-Delitzsch in seiner berühmten Vortragsreihe von 1862/63 vor dem Berliner Arbeiterverein, die 1863 – unter dem Rahmentitel „Capitel zu einem deutschen Arbeiterkatechismus. Sechs Vorträge vor dem Berliner Arbeiterverein“ zusammengefasst – publiziert wurde. Schulze-Delitzsch formulierte dabei u.a. „Vernünftige Anforderungen an den Staat vom Standpunkte der Arbeiterfrage“ (ebd., S. 96–101).

13 Ebd., S. 116.

14 Vgl. Wolfgang Treue: Deutsche Parteiprogramme seit 1861. 4. Aufl. Göttingen 1968, S. 62 f.

In den 1860er und 1870er Jahren geht es den liberalen Parteien vor allem um die Eindämmung des kirchlichen Einflusses auf das Bildungssystem und auf Lehrer und Schüler. Lediglich im Programm der demokratisch-liberalen, süddeutschen Volkspartei von 1868 finden sich konkrete Forderungen, die über die Einlösung bestehender Verfassungsgarantien hinausweisen.¹⁵ Es werden hier zwar auch – kultukämpferisch – „Trennung von Staat und Kirche“ sowie „Trennung von Staats- und Kirchenverwaltung“ mit Blick auf das Bildungswesen gefordert oder schlicht die „Befreiung der Schule von der Kirche“. Aber es ist auch konkret von der „fachmännischen“ (gemeint ist: nichtkirchlichen) Aufsicht über die Schule die Rede. Vor allem aber werden „die Unentgeltlichkeit des Unterrichts und der Lehrmittel an allen Volks- und Mittelschulen“ sowie die „allgemeine Einführung gewerblicher Fortbildungs- und Fachschulen“ gefordert.

Zur preußischen Abgeordnetenhauswahl im Herbst 1873 erklärte die DFP, sie werde in Anbetracht der zahlreichen anderen politischen Petita „nie vergessen“, dass es „die höchste Aufgabe des Staates“ sei, seinen Bürgern „dasjenige Maß individueller Freiheit und diejenigen Mittel der Bildung zu sichern, welche es ihnen möglich macht, an der allgemeinen Kulturbewegung der Menschen teilzunehmen“¹⁶. Lediglich im – nicht-parteioffiziellen – Wahlauftruf des sozialliberal akzentuierten sogenannten „Sozialpolitischen Wahlcomitees“ der DFP zur Reichstagswahl 1874 finden sich konkretere bildungspolitische Forderungen.¹⁷

Es fällt auf, Welch' geringe, ja randständige Bedeutung die Führer der liberalen Parteien – von der Fortschrittspartei der 1860er Jahre bis zu den beiden freisinnigen „Spaltungsprodukten“ des Jahres 1893 – dem gesamten Komplex „Bildung“ in ihren Programmen zugemessen haben. Der Nationalliberalismus wiederum blieb noch dahinter zurück: Werden Fragen der Bildung in den Programmen der 1860er bis 1880er Jahre zumeist gar nicht angesprochen, so wird der Komplex Kultur-Bildung-Schule auch im Wahlauftruf zur Reichstagswahl 1898 lediglich im Kontext der – stets wohlfeilen – Kampfansage an Sozialdemokratie und Ultramontanismus problematisiert.¹⁸

15 Vgl. Felix Salomon: Die deutschen Parteiprogramme. Leipzig 1907 ff., H. 1, S. 88–92.

16 Ebd., H. 2, S. 11 ff.

17 Ebd., H. 2, S. 14 f. Zu Zielsetzung und Wirkung des „Sozialpolitischen Wahlcomitees“: Hans-Georg Fleck: Wider die ‚Zügellosigkeit des sozialen Faustrechts‘. Gewerkschaftlicher Sozialliberalismus und Deutsche Fortschrittspartei. In: Detlef Lehnert (Hrsg.): Sozialliberalismus in Europa. Wien u.a. 2012, S. 83–107, hier S. 100 ff.

18 Vgl. den nationalliberalen Wahlauftruf vom 1.5.1898 bei: Salomon (wie Anm. 15), S. 96–100.

Es bleibt der – in Kenntnis ihrer überragenden Bedeutung für die Entfaltung einer liberalen politischen und gesellschaftlichen Ordnung – ernüchtern-de Befund: Die Bildung und damit auch die im liberalen Sinne gestaltende Volksbildung rangierte für die liberalen Programmatiker der Zeit allenfalls unter ferner liegen. Es fehlt in der reichen Liberalismus-Literatur eine Untersuchung, die diesen hier konstatierten Widerspruch zum Forschungsgegenstand macht.

3. Mittler liberaler Volksbildung

3.1 Die Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung (GVV)

Die „Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung“ (GVV; seit 1915: „Gesellschaft für Volksbildung“) als zentrales Scharnier volksbildnerischer Initiativen aus dem gesellschaftlichen Liberalismus in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts (und bis zu ihrer Auflösung 1935) hat in der bildungshistorischen Forschung der letzten Jahrzehnte kaum vermehrte Aufmerksamkeit gefunden – und wenn, dann mit eher negativer Konnotation.¹⁹

Umso bemerkenswerter ist es, dass die GVV in jüngerer Vergangenheit – beim Festakt zum 100-jährigen Jubiläum des Deutschen Volkshochschulverbandes in der Frankfurter Paulskirche – durch den Festredner Andreas Voßkuhle – freundlich-kritische Berücksichtigung gefunden hat.²⁰ Und dies ist nicht nur deshalb bemerkenswert, weil der (damalige) Präsident des Bundesverfassungsgerichts die GVV quasi in eine Traditionslinie stellt, in die sie – streng genommen – gar nicht gehört, nämlich die der deutschen Volkshochschulen. Voßkuhle würdigte auf diese Weise jedoch die Leistung der GVV für jene Bildungsbemühungen der „Erwachsenen- und Weiterbildung“, die man zeitgenössisch unter dem Terminus „Volksbildung“ subsumierte. Und hier gehört die GVV hin – als die wohl wichtigste und innovativste Dachorganisation erwachsenen- respektive volksbildnerischer Aktivitäten im deutschen Kaiserreich.

19 Hier beispielhaft und prägend: Josef Olbrich: Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland. Opladen 2001. Illustrativ auch die Sentenz des österreichischen Bibliothekshistorikers Peter Vodosek, der die GVV schlicht als „Bildungsfeldzug gegen die Arbeiterbewegung“ charakterisiert hat (zit. nach: Peter Vodosek: Arbeiterbibliothek und Öffentliche Bibliothek. Berlin 1975, S. 8). Zur Rezeption der Geschichte und Bildungsarbeit der GVV weiterhin unverzichtbar: Horst Dräger: Die Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung. Stuttgart 1975.

20 Andreas Voßkuhle: Der Bildungsauftrag des Grundgesetzes. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, H. 16–17/2019, S. 49–54, hier S. 52.

Anfang 1871 publizierte der ehemalige Elberfelder Realgymnasiallehrer Franz Leibing in der Wochenschrift „Die Grenzboten“ einen Beitrag zur Lage des „freiwilligen Bildungswesens“ in Deutschland.²¹ Darin beschreibt er dessen Lage als problematisch: Es sei eingeengt zwischen dem Widerstand und der Ablehnung durch staatliche Institutionen einerseits, der „sozialistischen Bewegung“ andererseits als einem neuen, gefährlicheren Gegner. Die sozialistische Bewegung – und Leibing spricht hier konkret deren lassalleianischen Flügel an – habe der Bildungsvereinsbewegung eine „tiefere Wunde“ zugefügt „als irgendetwas anderes“. Sie habe die Bildungsvereine gespalten und ihnen „gerade die unterste Schicht ihrer Teilnehmer entzogen, die der Pflege und Förderung am bedürftigsten waren“. Leibing anerkennt aber die Berechtigung einer sehr grundlegenden Kritik an den Bildungsvereinen, dass sie nämlich „nicht bis in diejenigen Schichten der armen, gedrückten, unwissenden Bevölkerung hinab zu dringen vermöchten, für deren Befreiung, Aufklärung und Erhebung sie bestimmt“ seien. Leibing spricht hier zwei Grundprobleme liberaler Volksbildungarbeit vor wie nach der Reichsgründung an: Sie war mit mächtigen, staatlichen und gesellschaftlichen Gegnern konfrontiert, denen gegenüber sie sich genauso nur bedingt gewachsen erwies wie angesichts der Herausforderungen durch immer klarer zutage tretende, fundamentale gesellschaftliche Interessenkonflikte. Leibing ist sich dessen bewusst, dass die Bildungsvereinsbewegung vor diesem Hintergrund in dem sich abzeichnenden neuen deutschen Nationalstaat intensive Anstrengungen von bisher ungekannter organisatorischer und pädagogischer Wirkung werde entfalten müssen, um ihren deklarierten hohen Anspruch „Befreiung, Aufklärung und Erhebung“ einzulösen.

Im Vorfeld der GVV-Gründung waren Leibing und sein Sponsor, der Wiesbadener Chemie-Industrielle Fritz Kalle, bemüht, den zeitgenössisch renommiertesten liberalen Sozialreformer, Hermann Schulze-Delitzsch, für den Vorsitz der neuen Organisation zu gewinnen. Dieser äußerte zunächst große Bedenken, da die bisherigen Vorbereitungsarbeiten zur Organisationsgründung ohne Einbeziehung der bestehenden Bildungsvereinsstrukturen erfolgt seien und „höhere Gesellschaftsschichten“ allzu sehr im Gründerkreis dominierten.²² Auch die Vielzahl nationalliberaler Honoratioren aus Wirtschaft und

21 Franz Leibing: Das freiwillige Bildungswesen Deutschlands in seinem gegenwärtigen Zustand. In: *Die Grenzboten*, H. 1/1871, S. 25–31, nachgedruckt in: Horst Dräger (Hrsg.): *Volksbildung in Deutschland im 19. Jahrhundert*. Bd. I. Braunschweig 1979, S. 378–384.

22 Der bei Friedrich Thorwart: Hermann Schulze-Delitzsch. Leben und Wirken. Berlin 1913, S. 322 f. zitierte Brief zeigt Schulze-Delitzschs Vorbehalte gegen die GVV-Gründung und – wohl auch – die GVV-Gründungsinitiatoren.

Politik im Gründerkreis respektive unter den Unterzeichnern des im April 1871 publizierten Gründungsaufrufes ließen Schulze-Delitzsch zögern, die ihm zugedachte Führungsrolle wahrzunehmen. Letztlich ließ er sich jedoch überzeugen und übernahm – wenn auch wohl eher symbolisch – auf der offiziellen Gründungsveranstaltung am 13. Juni 1871 in Berlin den Vorsitz der GVV, den er dann für ein Jahrzehnt innehaben sollte.²³

Die Bedenken Schulze-Delitzschs weisen auf zwei Grundprobleme der neuen Organisation hin, die ihr auch weiterhin anhaften sollten. Sie wurde in ihrer Gründungsphase vor allem von nationalliberalen Kreisen geprägt, was ihr – dauerhaft und bis in die Gegenwart fortwirkend – die Kategorisierung als „nationalliberal“ eingetragen hat. Und dies, obwohl die Führungspersönlichkeiten seit den 1880er Jahren – wie der langjährige Vorsitzende Heinrich Rickert oder dessen Nachfolger, Heinrich Prinz zu Schoenach-Carolath und Hermann Pachnicke – allenfalls am linken Rand des Nationalliberalismus angesiedelt waren oder dem Linkoliberalismus zuzurechnen sind (so auch der langjährige GVV-Geschäftsführer Johannes Tews).²⁴ Weit gravierender war die exklusiv bürgerliche Ausrichtung des Gründerkreises, in dem – sieht man von Max Hirsch oder Eduard Pfeiffer ab – kaum jemand vertreten war, der im engen Kontakt zu den bestehenden Bildungsvereinen stand – eine bleibende Hypothek für die GVV.

Der GVV-Gründungsaufruf beschwore die Dringlichkeit einer grundlegenden „Reorganisation“ des deutschen Bildungssystems, in der der Volksbildung größte Bedeutung zukomme. Die Einführung des allgemeinen und direkten Wahlrechts im deutschen Kaiserreich habe „die Freiheitsfrage zu einer Frage der Bildung der Massen“ werden lassen. Daher gelte es, die wichtige, aber teil-

23 Dem ersten GVV-Vorstand gehörten – neben Schulze-Delitzsch – u.a. (als Stellvertreter) der damalige nationalliberalen Reichstagsabgeordnete und spätere preußische Finanzminister Johannes Miquel sowie der Berliner Rechtsanwalt und Notar Hermann Makower, Vorsitzender der Repräsentanten-Versammlung der jüdischen Gemeinde Berlins, an. Der Verleger der Berliner „Volks-Zeitung“ und fortschrittliche Reichstagsabgeordnete Franz Duncker amtierte als Schatzmeister, während Franz Leibing als „Generalsekretär“ der Organisation fungierte (bis zu seinem Tode 1875).

24 Der katholische Psychologe und Pädagoge Josef Spieler kategorisierte Tews im (von Spieler edierten) „Lexikon der Pädagogik der Gegenwart“ als dem „Kreise der gemäßigt liberalen Politiker (Rickert, Barth, Schrader, Naumann)“ zugehörig, bei „denen lebhafte Anerkennung sozialer Nöte und Forderungen bestand“; Josef Spieler: Johannes Tews. In: Lexikon der Pädagogik der Gegenwart. Bd. 2. Freiburg i. Br. 1932, S. 1092 ff. Zu Tews‘ Wirken zuletzt: Andreas Pehnke (Hrsg.): Johannes Tews (1860–1937). Vom 15-jährigen Dorfchullehrer zum Repräsentanten des Deutschen Lehrervereins. Studien über den liberalen Bildungspolitiker, Sozialpädagogen, Erwachsenenbildner und Kämpfer gegen Antisemitismus. Beucha 2011.

weise zum Erliegen gekommene Arbeit der bestehenden „Bildungs-, Arbeiter-, Handwerker-, Bezirks – und Gewerbevereine“ auf eine neue institutionelle Ebene zu heben. Als primäre Ziele der GVV nennt der Gründungsauftrag²⁵: 1) die systematische Ausdehnung des Bildungsvereinsnetzwerkes, speziell auch im ländlichen Raum; 2) die Formierung eines Gesamtverbandes der Bildungsvereine zur gemeinsamen Interessenvertretung nach außen sowie zur Unterstützung und Intensivierung der Arbeit nach innen; 3) die Schaffung eines Verbandsorgans, in dem u.a. auch die „Frage der Frauenbildung und die soziale Frage“ aufgegriffen werden sollten; 4) den Einsatz von „Wanderlehrern“ zur Vortragstätigkeit „über wichtige Angelegenheiten des öffentlichen Lebens“; und 5) die Verbreitung von „Volks- und Flugschriften“.

Der zu bildende 36-köpfige Zentralvorstand sollte sich besonders der Neu gründung von Bildungsvereinen, der verbesserten und verbilligten Buchbeschaffung für „Volksbibliotheken“, aber auch der Bildung lokaler „Vereine für Arbeiterinnen“ widmen. Klar formulierte der Gründungsauftrag an das „freigesinnte Deutschland“: Man erwarte die „entschiedene Unterstützung der Organisationsziele durch Fabrikbesitzer und Arbeitgeber“, ja sogar durch die deutschen Auswanderer nach Übersee. Das Bild der „Feinde im Innern“ – wie es Leibing 1872 definierte – war unzweideutig: Die „klerikalen und sozialdemokratischen Volksverführer“, die die „geistige Umnachtung der Massen“ ausnützten, um auf den Trümmern von „moderne[r] Kultur, der Wissenschaft, des Rechtes und des Besitzes [...] die alleinige Despotie der Kirche oder die große Maschine des Wirtschaftsstaates zu errichten“.²⁶

Der Gründungsauftrag versuchte ein Themenfeld dringlicher gesellschaftlicher Veränderung im neuen Deutschen Reich zu beschreiben. Die Volksbildung sollte in der neuen staatlichen Struktur und im Bewusstsein der Bürger – endlich – die ihr gebührende Bedeutung erhalten. Den Gründungsauftrag retrospektiv als „ein Dokument der Loyalität mit dem undemokratischen Kaiserreich als notwendigen paternalistischen und fürsorglichen (sic!) Rahmen“ zu denunzieren, wird weder den Intentionen der handelnden Akteure noch gar dem zeitgenössischen Diskussionsstand gerecht.²⁷

25 Hier zit. nach: Aufforderung zur Gründung einer „Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung“. In: Der Arbeiterfreund 9/1871, S. 80–84, nachgedruckt in: Dräger: Volksbildung (wie Anm. 21), S. 50–55.

26 Zit. nach: Franz Leibing: Die deutsche Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung. In: Die Gartenlaube, Heft 37/1872, S. 602 f.

27 So die Einführung von Klaus Heuer in den Gründungsauftrag auf der Website des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung: <<https://www.die-bonn.de/zeitzeichen/aufrufgv>> (27.10.2024).

Die GVV akzeptierte sowohl Individual- wie Korporativmitgliedschaften; im Laufe des Gründungsjahres konnte sie so 1.425 persönliche und 158 korporative Mitglieder gewinnen. Dabei war zu berücksichtigen, dass einzelne Korporativmitglieder, wie z.B. der Krefelder Handwerker- und Bildungsverein mit seinen 2.500 Mitgliedern, auf eine deutlich stärkere Verankerung der Organisation in der Bevölkerung hindeuten. Ein zeitgenössischer Akteur schätzte die Zahl der mit der GVV „unmittelbar und mittelbar in Verbindung stehenden Personen“ Mitte der 1870er Jahre auf 200.000.²⁸ Nach Jahren der Stagnation lag die Mitgliederzahl 1901 bei 2.660 Individual- und 2.853 Korporativmitgliedern und im März 1918 – trotz kriegsbedingter Rückschläge – bei 5.122 Einzelmitgliedern und 6.894 Mitgliedsvereinen. Den geographischen Schwerpunkt der Organisation bildete Preußen und hier insbesondere die neupreußischen Landesteile im Westen (Rheinland, Westfalen, Hessen-Nassau) und die Provinz Brandenburg, während die Organisation in Süddeutschland eher schwach vertreten war.²⁹

Die GVV entfaltete ihre Tätigkeit in den folgenden Jahrzehnten auf verschiedenen Themenfeldern, die sowohl die grundlegende Reform des Bildungswesens insgesamt als auch die praktische Tätigkeit der angeschlossenen Mitgliedsvereine umfasste. In den 1870er Jahren bildete die Lobbyarbeit für den Aufbau eines allgemeinen obligatorischen Fortbildungsschulwesens einen besonderen Arbeitsschwerpunkt. Die GVV zeigte damit, dass sie keineswegs lediglich an der „sittlichen Hebung“ der „unteren Schichten“ interessiert war, sondern sie erkannte gerade in der verpflichtenden Weiterbildung nach der staatlichen Elementarbildung einen wesentlichen Aspekt der individuellen und gesellschaftlichen Stärkung der unterbürgerlichen Schichten. Die allgemeine Fortbildungsschule wurde als „das notwendige Mittelglied“ zwischen Elementarbildung und freiem, außerschulischem Bildungswesen betrachtet.³⁰ Schon 1872 konnte die GVV hier erste Erfolge vermelden: Das preußische

28 So der nationalliberale Bonner Philosophieprofessor Jürgen Bona Meyer, der seit 1872 dem Zentralvorstand der GVV angehörte und 1872–1876 zugleich als Vorsitzender des Verbandes der Bildungsvereine Rheinlands und Westfalens fungierte. Siehe Jürgen Bona Meyer: Die Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung. In: Jahrbuch für Gesetzgebung, Verwaltung und Volkswirtschaft im Deutschen Reich. Jg. 1/1877, S. 327–337, hier S. 329. Die Mitgliederzahl der GVV stieg im kommenden Jahrfünft auf 4.761 Einzel- respektive 704 Korporativmitglieder.

29 Siehe hierzu die auf das Königreich Württemberg bezogenen Zahlen bei Elke Brünle: Bibliotheken von Arbeiterbildungsvereinen im Königreich Württemberg. Wiesbaden 2010, spez. S. 272, Anm. 340.

30 Dräger: Gesellschaft (wie Anm.19), S. 89 f. Dräger folgt hier der Formulierung des Direktors der Leipziger Buchhändler-Lehranstalt, Justus Adolf Bräutigam (1833–1910), auf der 10. GVV-Generalversammlung 1880 in Leipzig.

Unterrichtsministerium nahm eine Petition der GVV in dieser Angelegenheit zum Anlass für eine ministerielle Erhebung; eine gleichgerichtete Petition an den Berliner Magistrat hatte sogar eine „weitgehende Reorganisation der städtischen Fortbildungsschule“ zur Folge.³¹

Ein auf die Arbeit der Gliedorganisationen gerichtetes Arbeitsfeld war der Aufbau von Volksbibliotheken. Um diese nicht nur quantitativ, sondern auch qualitativ zu entwickeln, entwarf die Bibliothekskommission des Zentralvorstandes Anleitungen zum Bibliotheksaufbau sowie Musterkataloge für die Beschaffungspolitik der Bibliotheken der Mitgliedsverbände. Diese wurden bei Anschaffungen durch Vereinbarungen der GVV mit Verlagen zur Rabattgewährung unterstützt. Die Bibliothekstätigkeit der GVV hatte in der Folgezeit eine erhebliche Bedeutung bei der Entwicklung der sogenannten „Bücherhallenbewegung“ in Deutschland. Deren Initiator Constantin Nörrenberg, der der Einrichtung moderner öffentlicher Leihbibliotheken in Deutschland erst den Weg gebahnt hatte, hielt seinen bahnbrechenden Vortrag zum Thema „Die Volksbibliothek, ihre Aufgaben und Reformen“ nicht von ungefähr auf dem Hamburger GVV-Jahreskongress 1895.³²

Mit großen strukturellen Problemen hatte seit GVV-Gründung der Aufbau eines überregionalen Netzwerkes sogenannter „Wanderlehrer“ zu kämpfen, die die GVV ihren Mitgliedsorganisationen als Vortragsredner anbot. Sowohl die Qualifikation der Dozenten als auch die rezipientenorientierte Themenwahl und -präsentation machten notorisch Probleme.³³ Auch die im Gründungsauf- ruf intendierte Verbreitung von Volks- und Flugschriften kam zunächst nicht über die Publikation von Jahreskalendern („Reichskalender“ 1873, „Volkska- lendar“ Leipzig) hinaus. Der Plan, eine Reihe „neuer deutscher Volksbücher“ zu publizieren, scheiterte mangels geeigneten redaktionellen Personals.

Mehr Erfolg war dem Verbandsorgan „Der Bildungsverein“ (ab 1905: „Volks- bildung“) beschieden; anfänglich als Monatsblatt, erschien es seit Oktober

31 Ebd., S. 88. 1875/76 beteiligten sich 68 GVV-Mitgliedsvereine unmittelbar an der Entwicklung des Fortbildungsschulwesens, indem sie eigene Schulen finanzierten. Vgl. Meyer: Gesellschaft (wie Anm. 28), S. 331.

32 Vgl. hierzu: Martha Friedenthal-Haase/Elisabeth Meilhammer: Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland – bis 1918, <<https://wb-erwachsenenbildung.net/download/geschichte-der-erwachsenenbildung-in-deutschland-bis-1918/>> (20.10.2024).

33 Hierzu bereits Meyer: Gesellschaft (wie Anm. 28), S. 336 f. Zum zeitgenössischen Wirken von Wanderlehrern in den Organisationen der Volksbildung jetzt zusammenfassend: Susanne Barth: Wanderlehrer, Redner, Vortragende. Mobile Lehrkräfte und ihre Vorträge in der Volksbildung im 19. Jahrhundert. Wiesbaden 2020, spez. S. 361–488. Zum praktischen Wirken eines GVV-Wanderlehrers: Astrid Tönnies: Julius Lipper. Teil I: Leben und Wirken in den Jahren 1839 bis 1885. Marburg 1988, S. 223–230.

1873 wöchentlich, redigiert jeweils vom amtierenden Generalsekretär der GVV. Dies war seit Leibings Tod zunächst der deutschböhmische Pädagoge und spätere Reichsratsabgeordnete Julius Lippert³⁴; ihm folgte (von 1885 bis 1890) der Historiker und Schriftsteller Paul Gustav Wislicenus³⁵. 1891 übernahm dann der aus dem hinterpommerschen Dramburg stammende Johannes Tews für Jahrzehnte die (zunächst) ehrenamtliche, später hauptamtliche Geschäftsführung der GVV.³⁶ Lippert, Wislicenus und Tews waren vor ihrer Geschäftsführertätigkeit auch als Wanderlehrer des GVV im Einsatz.

Die Spannweite der Themen, die die GVV in ihrer Volksbildungssarbeit beeindruckte, fasste Julius Lippert 1879 unter den Begriffen „Erd- und Menschenkunde“ zusammen. „Erdkunde“ meinte dabei Astronomie, Physik, Geologie, Geographie und Ethnologie. „Menschenkunde“ umfasste Aspekte der Ethnologie, Kulturgeschichte, Volkswirtschaft, Gesundheit und Hygiene, Geschichte und Literatur, aber auch „Gesetzes- und Verfassungskunde“ sowie „Erziehungslehre“. Eine andere praxisnahe Systematik unterschied Themen, die das „materielle Wohl“ der Mitglieder betrafen, von solchen, die ihr „geistiges Wohl“ berührten.³⁷

Vortrag und Buch wurden im Laufe von Jahrzehnten der GVV-Tätigkeit durch die sogenannten „Volksunterhaltungsabende“, Wandertheater³⁸ und Wanderbüchereien sowie neue mediale Formen wie Lichtbild- und Filmvorführungen ergänzt. In ihrer pädagogischen Ausrichtung blieb die Gesellschaft konsistent: Sie strebte vor allem Wissensvermittlung an, um ihre Rezipienten zur gleichberechtigten Teilhabe an den politischen und gesellschaftlichen Entwicklungen zu befähigen.

34 Zum Wirken Lipperts ist nach wie vor maßgeblich die Teilbiographie von Tönnies: Julius Lippert (wie Anm. 33).

35 Wislicenus (1847–1917) war der jüngste Sohn des lutherischen Theologen, später freireligiösen Predigers Gustav Adolf Wislicenus (1803–1875), der im Frühjahr 1848 als Abgeordneter des Vorparlaments der Frankfurter Nationalversammlung auch politisch in Erscheinung getreten war.

36 Vgl. hierzu: Pehnke: Tews (wie Anm. 24), sowie Horst Dräger: Verdienst und Scheitern des Volkslehrers Johannes Tews. In: Johannes Tews: Geistespflege in der Volksgemeinschaft. Stuttgart 1981 (Nachdruck der Ausgabe Berlin 1932), S. 6–82.

37 Vgl. die bei Dräger: Gesellschaft (wie Anm. 19), S. 147 f., genannte Diskussion zur Vortragssystematik im „Bildungsverein“, Jg. 1879, H. 26 u. 28.

38 Unter den regional agierenden Wandertheatern der Zeit ist vor allem das seit 1908 tätige „Märkische Wandertheater“ zu nennen, an dem (später bedeutende) Theaterregisseure und Schauspieler erste Berufserfahrungen gesammelt haben. Zu nennen sind hier u.a. Emil Geyer (1908–1912 Direktor des Theaters), Fritz Wisten, Max Ehrlich und Friedrich Schütze. Eine theatergeschichtliche Einordnung des von der GVV getragenen Wandertheaters liegt nicht vor. Zur kritischen Bewertung bei Dräger: Gesellschaft (wie Anm. 19), S. 213 ff.

Direkte politische und gesellschaftliche Fragen wurden dabei aber in der Regel vermieden. Politische, vor allem parteipolitische Neutralität wurde gera-dezu zum Markenzeichen der GVV – und dies umso mehr, je stärker Volksbildungsinstitutionen an Aufmerksamkeit gewannen, die – als religiös gebundene oder sozialistische Organisationen – explizit den Interessen bestimmter Gruppen der Gesellschaft Ausdruck geben wollten. Über diese Konfliktkonstellation wurde die GVV zudem zur „Inkarnation“ der „Alten Richtung“ der Erwachsenenbildung, in der eine „Neue Richtung“, die weit stärker an theoretischen Fragen der Pädagogik und Didaktik interessiert und geschult war, geradezu ihr Feindbild schlechthin sah.³⁹ Statt um wahlloses und unsystematisches „Verteilen von Bildungsgütern“⁴⁰ mit bürgerlich-patriarchalischem Gehabe – so die Kritik – sollte es nun um „Volkbildung statt Volksbildung“ und die Schaffung einer neuen Bildungselite gehen. Liberale Volksbildung geriet so dorthin, wo der politische Liberalismus nach Gründung der Weimarer Republik rasch angesiedelt war: ins politische und gesellschaftliche Abseits.

3.2. Die Humboldt-Akademie Berlin

Im Juni 1878 verfasste Max Hirsch eine Denkschrift unter dem Titel „Plan zur Gründung einer Anstalt für populär-wissenschaftliche Vortragszyklen“⁴¹. Nur wenige Monate später wurde die Humboldt-Akademie (HA) gegründet. Max Hirsch war nicht nur profilierter Sozialpolitiker und Gewerkschaftsgründer, sondern auch ein erfahrener Praktiker der Volksbildung. Bereits 1861 hatte er als Referent im Großen Berliner Handwerkerverein gewirkt. Als Co-Vorsitzender des Magdeburger Arbeiterbildungsvereins (neben dem freireligiösen Prediger Leberecht Uhlich) hatte Hirsch bereits auf dem Leipziger II. Vereinstag der Arbeitervereine im Oktober 1864 für einen gemeinsamen Lehrplan aller Arbeiterbildungsvereine plädiert und sich gegen die bis dahin in den

39 Vgl. Edith Glaser: Was ist das Neue an der „Neuen Richtung“? Zur Erwachsenenbildung nach dem Ersten Weltkrieg. In: 1919 bis 1994 – 75 Jahre Volkshochschule Jena. Rudolstadt/Jena 1994, S. 117–136.

40 So Hermann Herrigel: Der Stand der Volksbildungsfrage. In: Blätter der Volkshochschule Thüringen. H. 5 (1923/24), S. 45–48, hier S. 45. Schon im Weltkrieg hatte der Journalist Herrigel den „ungeistigen liberalen Voraussetzungen der Volksbildungstätigkeit“ den Kampf angesagt (zit. nach: Ders.: Volksbildung und Volksbibliothek. Eine Abrechnung. Jena 1916, S. 1f.).

41 Max Hirsch: Wissenschaftlicher Centralverein. Humboldt-Akademie. Skizze ihrer Tätigkeit und Entwicklung 1878–1896. Ein Beitrag zur Volkshochschul-Frage. Berlin 1896.

Bildungsvereinen üblichen, thematisch zusammenhanglosen Einzelvorträge ausgesprochen.⁴² Mit seiner Denkschrift ging Hirsch einen neuen Weg, der über die bisherigen Bemühungen der Volks- und Arbeiterbildung entscheidend hinausführte: eine neue mittlere Bildungsebene zwischen traditioneller Volksbildung (à la GVV) und der universitären Lehre.

Die HA ist zweifellos als Produkt jener europäischen „Universitätsausdehnungsbewegung“ anzusehen, die seit den 1870er Jahren mit konkreten institutionellen Strukturen und ersten praktischen Erfahrungswerten, vor allem aus Großbritannien, speziell der Universität Cambridge, auch nach Deutschland „hinüberschwapppte“.⁴³ Die Anfänge dieser Bewegung liegen, was Deutschland anbelangt, allerdings bereits bei den Universitätsreformern des frühen 19. Jahrhunderts. Genannt seien hier Friedrich Schleiermachers Forderung, den Zugang zur Universität nicht ausschließlich an formale Kriterien zu binden, oder Johann Gottlieb Fichtes Vorlesungen über Nationalerziehung, die die Grundlage seiner im Folgejahr publizierten „Reden an die deutsche Nation“ bildeten. In Anlehnung an Fichte hatten sich in den folgenden Jahrzehnten anerkannte Hochschulprofessoren mit populärwissenschaftlichen Vorträgen an ein größeres Publikum gewandt, unter ihnen auch und besonders profiliert Alexander von Humboldt. Dem anfänglichen Engagement von Einzelpersönlichkeiten folgten ab den 1840er Jahren eine Vielzahl von Vereinsgründungen in diesem Geiste, so der Berliner „Wissenschaftliche Verein“ von 1841, Vereinigungen in Wien, Prag, Frankfurt am Main und schließlich die GVV, die allerdings nur bedingt in diese Traditionslinie einzureihen ist.

Zur Zielsetzung der Universitätsausdehnungsbewegung ist zu sagen, dass „der Impetus, allgemein verständliche Vorträge für die interessierte Öffentlichkeit anzubieten, [...] sich vornehmlich aus humanitären, nationalen und aufklärerischen Quellen“ speiste. Eine „generelle Öffnung der Hochschule“ war damit nicht intendiert – nicht in Großbritannien und schon gar nicht in Deutschland.⁴⁴ Ganz sicher liegen hier auch Wurzeln der Volkshochschulbewegung in Deutschland, in deren Kontext ja nicht ohne Grund – neben den pädagogischen und institutionellen Vorbildern der Grundtvig’schen „folkehøjskole“ aus Dänemark – gelegentlich auch die HA genannt wird, auch wenn ihr Bild zweifellos über die Zeitläufe verblassen ist, nicht zuletzt durch ihre Einordnung in die Schublade bürgerlicher, als emanzipationsfeindlich und interessengeleitet perzipierter Bildungsanstrengungen.

42 Vgl. Karl Birker: Die deutschen Arbeiterbildungsvereine 1840–1870. Berlin 1973, S. 60.

43 Zur Bedeutung der Universitätsausdehnungsbewegung siehe Erich Schäfer: Die Universitätsausdehnungsbewegung als Vorläufer der wissenschaftlichen Weiterbildung. In: Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB). Jg. 2020/1, S. 12–21.

44 Ebd., S. 12.

Offizieller Träger der HA war der im November 1878 gegründete „Wissenschaftliche Centralverein“, der aus einem (männlichen) Kreis Berliner Honoratioren aus Politik, Wirtschaft, Staats- und Kommunalverwaltung bestand. Unter ihnen befand sich der Sprachwissenschaftler und Philosoph Chajim Heymann Steinthal⁴⁵, Dozent an der nur wenige Jahre zuvor begründeten „Hochschule für die Wissenschaft vom Judentum“, der zunächst den Vereinsvorsitz übernahm. Weitere Vorstandsmitglieder waren der damalige Berliner Stadtrat und spätere linksliberale Reichstagsabgeordnete Eduard Eberty, der Nationalökonom, damalige Mitarbeiter und spätere Leiter des Kaiserlichen Statistischen Amtes, Hans von Scheel, der Verleger Leonhard Simion⁴⁶, der ehemalige Berliner Stadtrat Julius Goldschmidt und mit Oskar Goldschmidt ein Vorstandsmitglied des Berliner „Vereins der jungen Kaufleute“, der über viele Jahre die Funktion des Schatzmeisters des Centralvereins innehaben sollte.

Treibende Kraft hinter der Vereins- und damit auch der Akademiegründung war jedoch der Publizist, Gewerkschaftsgründer und Sozialpolitiker Max Hirsch.⁴⁷ Dieser war 1877 zum zweiten Mal in den Reichstag gewählt worden, unterlag aber bei seiner erneuten Bewerbung für das Mandat im I. Berliner Reichstagswahlkreis seinem Konkurrenten, dem Unternehmer Ludwig Loewe. Hirsch, der unermüdlich tätige Anwalt des „Verbandes der deutschen Gewerksvereine“ (VDG), hatte also Kapazitäten für neue Initiativen frei. Hirsch wurde der erste Geschäftsführer (respektive „Generalsekretär“) der Akademie und hatte diese Funktion bis zu seinem Tode im Juni 1905 inne. Es ist zweifellos kein Zufall, dass – neben Hirsch – unter den engagierten Vereinsgründern eine große Anzahl von Vertretern des liberalen Berliner Judentums zu finden ist.

-
- 45 Das Werk des Editors der sprachwissenschaftlichen Werke Wilhelm von Humboldts hat in dem Sammelband: Hartwig Wiedebach/Annette Winkelmann (Hrsg.): Chajim H. Steinthal. Sprachwissenschaftler und Philosoph im 19. Jahrhundert (= Chajim H. Steinthal. Linguist and Philosopher in the 19th Century). Leiden/Boston/Köln 2002, nach vielen Jahrzehnten des Ignorierens eine umfassende wissenschaftliche Würdigung erfahren.
- 46 Wolf Siegfried Leonhard Simion (1842–1902) wurde vor allem als langjähriger Verleger des „Arbeiterfreundes“ (Verbandsorgan des „Centralvereins für das Wohl der arbeitenden Klassen“) bekannt. Er war 1874–1882 auch Mit-Eigentümer des berühmten Berliner Antiquariats A. Asher & Co. In Simions Verlag erschienen über Jahrzehnte zudem die Publikationen des „Vereins zur Beförderung des Gewerbefleißes in Preußen“.
- 47 Den überfälligen Versuch einer biographischen Würdigung Hirschs hat bisher (ansatzweise) lediglich Wolfgang Ayaß unternommen: Ders.: Max Hirsch. Sozialliberaler Gewerkschaftsführer und Pionier der Volkshochschulen. Berlin 2013.

Als Vorsitzender der HA fungierte dann ab 1879 (bis zu seinem Tode 1902) ein renommierter Vertreter des Nationalliberalismus und der späteren „Sezession“, der Danziger Verleger und Reichstagsabgeordnete Heinrich Rickert, seit 1882 zugleich Vorsitzender der GVV. Zudem trat er als Mitgründer und (seit 1895) Erster Vorsitzender des „Vereins zur Abwehr des Antisemitismus“ in Erscheinung.

Der Wissenschaftliche Centralverein gewann rasch einige hundert Mitglieder, darunter von Beginn an neben Individual- auch Korporativmitglieder. Mit deren Mitgliedsbeiträgen und den zu erwartenden Kursbeiträgen der Hörer, mit Zuschüssen der Berliner Kaufmannschaft sowie mit „geldwerten“ Leistungen der Stadt Berlin konnte die Kurstätigkeit im Januar 1879 aufgenommen werden.⁴⁸ Die Tätigkeit der HA in ihrer ursprünglichen institutionellen Form endete mit dem Jahre 1915, als sich die Akademie mit der „Freien Hochschule Berlin“ zur „Humboldt-Akademie, Volkshochschule Groß-Berlin“ zusammenschloss.⁴⁹

Das Ziel der HA-Gründung habe – so erklärte Max Hirsch im Jahre 1896 rückblickend – in der Schaffung einer „von Staat, Kirche, Partei und jeglichem Formalismus“ freien „Lehranstalt“ bestanden. Die Akademie sollte „das für eine harmonische höhere Bildung sowie für das öffentliche Wirken erforderliche Wissen allen genügend vorgebildeten Kreisen zugänglich u. wahrhaft fruchtbar machen“. Die Akademie verstehe sich weder als Konkurrenz zu den Hochschulen noch zu den traditionellen Bildungsvereinen. Sie wolle vielmehr eine neue „notwendige Entwicklungsstufe im modernen Bildungssystem“ schaffen, eine „mittlere Bildungsebene“. Sie verstehe sich als „freie Bürger-Akademie“, in der die Idee der genossenschaftlichen Selbsthilfe auch

-
- 48 Die Stadt stellte Schulräume im Friedrich-Werderschen Gymnasium, seit 1882 im Dorotheenstädtischen Real-Gymnasium zur Verfügung. In späteren Jahren bedauerte Generalsekretär Hirsch, dass die wohlhabende Stadt Frankfurt am Main in die Kultureinrichtung des „Freien Deutschen Hochstifts“ 40.000 Mark pro Jahr investiere, die Stadt Berlin hingegen lediglich 3.000 Mark in die „wichtige Arbeit“ der HA. Max Hirsch: Wissenschaftlicher Centralverein und Humboldt-Akademie. Skizze ihrer Thätigkeit und Entwicklung 1878–1896. Ein Beitrag zur Volkshochschul-Frage. Berlin 1896, S. 41. Eine erste wissenschaftliche Einordnung der HA findet sich bei Konrad Hirsch: Die Humboldt-Hochschule. Freie Volkshochschule Groß-Berlins und die Volkshochschulfrage. Diss. phil. Gießen 1926. Konrad Hirsch war ein Enkel Max Hirschs.
- 49 In der modernen Traditionspflege der deutschen Volkshochschulen wird die „Freie Hochschule Berlin“, die 1901/02 unter der maßgeblichen Einflussnahme der beiden Freidenker Bruno Wille und Wilhelm Bölsche, die sich zum Teil seit den 1880er Jahren im Umfeld der linksliberal-demokratischen, dann der sozialdemokratischen Bewegung bewegt hatten, gegründet worden war, immer wieder fälschlich als „die erste Volkshochschule in Deutschland“ bezeichnet.

auf den Bereich der höheren Bildung angewendet werde.⁵⁰ Als vornehmliche Zielgruppen der Akademie nennt Hirsch die in der Wirtschaft und den neuformierten Selbstverwaltungsorganen Tätigen; an anderer Stelle spricht er vom „höheren Mittelstand“.⁵¹ Die fünf „Grundsätze“ der Akademie lauteten:⁵²

- I. Der Grundsatz der „Lehr- u. Lernfreiheit“: Jeder Interessierte konnte ohne formale Eingangsvoraussetzungen an den Veranstaltungen teilnehmen, (Abschluss-) Prüfungen wurden nur fakultativ durchgeführt. Es winke „weder Diplom noch Titel“. Gemäß den Ideen Humboldts sollte Wissen frei und unabhängig sein, ohne einem unmittelbar praktischen oder beruflichen Zweck dienen zu müssen.
- II. Der Grundsatz der „Offenheit der Lehranstalt für beide Geschlechter“: In für diese Zeit eher ungewöhnlicher Weise erfolgte der Unterricht ohne jegliche Geschlechtertrennung.
- III. Der Grundsatz der „Entgeltlichkeit der Veranstaltungen“: Die Hörer/Klienten hatten prinzipiell Teilnehmergebühren zu zahlen, die bei Bedürftigkeit individuell abgesenkt oder gar gestrichen werden konnten.
- IV. „Anschaulichkeit“ der pädagogischen Arbeit bildete den vierten Grundsatz: Je nach Fachrichtung sollten naturwissenschaftliche Experimente, Exkursionen, Museumsbesuche, Besuche gewerblicher und kommunaler Betriebe oder Genossenschaften die Bildungsarbeit vor reiner Theorielastigkeit bewahren.
- V. Und zuletzt: die „Anregung der Selbttätigkeit der Hörer“: Gemeint war damit sowohl die aktive Beteiligung an den Vortragszyklen (z.B. durch Rückfragen oder Teilnahme an der Vertiefung dienenden „Wissenschaftlichen Abenden“), aber auch die eigenständige Fortbildung.

Thematische Schwerpunkte der Akademiearbeit bildeten die Disziplinen angewandte Naturwissenschaften, Nationalökonomie, Philosophie, Politik-, Kunst- und Literaturgeschichte, Rechtswissenschaften sowie alte und moderne Sprachen.

Die HA folgte in ihrem pädagogischen Konzept weitgehend den Überlegungen der Universitätsausdehnungsbewegung. Deren Kritik an der traditionellen

50 Hirsch: Centralverein (wie Anm. 48), S. 6. Vgl. auch: Die Humboldt-Akademie in Berlin. In: Die Gartenlaube, H. 14/1882, S. 239: „Der kühne Gedanke, die genossenschaftliche Selbsthilfe auch auf die höhere wissenschaftliche Bildung anzuwenden und ohne Subvention von oben, ohne jede Ausschließlichkeit und Beeinflussung von Partei oder Richtung, eine freie Bürger-Akademie zu errichten und zu leiten, war verwirklicht.“

51 Hirsch: Centralverein (wie Anm. 48), S. 10.

52 Zum folgenden vgl. ebd., S. 9 f.

Praxis der Volksbildungsvereine richtete sich vor allem gegen die dort gepflegten thematischen Einzelvorträge, denen ein zeitgenössischer Kritiker bescheinigte, lediglich „zusammenhanglose, lückenhafte Kenntnisse und Anschauungen“ zu vermitteln.⁵³ Für den zeitweilig im Umfeld von Friedrich Naumann agierenden Pädagogen Wilhelm Rein dienten derartige Einzelvorträge „mehr der Unterhaltung als der Belehrung“. Eine solide Vermittlung von Kenntnissen könne – so Rein – nur in „gründlichen, anregenden und zusammenhängenden Kursen“ gewährleistet werden.⁵⁴

Die HA veranstaltete so 10–12-stündige, spätnachmittägliche oder abendliche Vortragszyklen, deren inhaltliche Gestaltung in erster Linie der Dozentenschaft überlassen wurde, die sich aber – und sei es nur aus materiellen Gründen (die Dozenten und Dozentinnen wurden anteilig aufgrund der Hörengabe jenes ihrer Studenten honoriert) – auch an den Interessen ihrer Hörer orientieren sollten.

Auch wenn die HA prinzipiell den Anspruch erhob, eine Bildungsanstalt für alle Schichten des Volkes zu sein, so bewegte sich die Sozial- und Bildungsstruktur der Rezipienten im Lauf der Jahre immer mehr auf den bereits genannten „höheren Mittelstand“ zu. Die vom Wissenschaftlichen Centralverein minutiös geführten Statistiken über die Sozial- und Altersstruktur der Hörer zeigen, dass die Hörerschaft vornehmlich den Gruppen der „Kaufleute“, Staats- und Kommunalbeamten, der Lehrer und Lehrerinnen sowie der Rentner entstammte. Hinzu kam eine nennenswerte Zahl „junger Frauen“ ohne Berufsangabe, denen damals zwar noch viele Berufe, vor allem aber das Universitätsstudium vorenthalten wurde, denen die Akademie aber Weiterbildungsmöglichkeiten eröffnete. Der Frauenanteil schwankte wie auch die Gewichtungen der einzelnen Berufsgruppen; er lag in den frühen Jahren bereits bei zwei Fünftel der Hörer. Die Hörerzahl entwickelte sich von 1.380 1884/85 auf mehr als 10.000 zu Beginn des 20. Jahrhunderts.⁵⁵

Die Dozentenschaft umfasste in der Gründungsphase bereits 19 Personen. Diese wurden vom Vorstand des Centralvereins, ab den 1880er Jahren dann in Abstimmung des Vorstandes mit dem Lehrpersonal ausgewählt. Im Zeitraum von 1879 bis 1896 waren 156 Dozenten an der Akademie tätig, darunter seit

53 Zit. nach W. Bode: Was können Universitäten und technische Hochschulen für Volksbildung und Arbeiterwohl leisten? In: *Der Arbeiterfreund* 26/1888, S. 49–55, hier S. 51.

54 Zit. nach Wilhelm Rein: Volkshochschulen. In: *Die Gegenwart*, 51, H.4/1897, S. 51 ff., hier S. 52.

55 Max Hirsch: Volkshochschulen. Ihre Ziele, Organisation, Entwicklung, Propaganda. Berlin 1901, S. 7. Vgl. auch: Arnulf Zehl: Emanzipation durch Bildung, Selbsthilfe und Assoziation. Max Hirsch und die liberale Sozialreform. In: *Mitteilungen des Vereins für die Geschichte Berlins* 109 (2013), H. 3, S. 225–234.

1894 (mit der promovierten Gynäkologin und späteren „Rassenforscherin“ Agnes Bluhm als erster Dozentin) auch weibliche Lehrkräfte. Elf ausländische Dozenten und Dozentinnen unterrichteten z.T. in ihrer Muttersprache. Unter dem Lehrpersonal wurden 48 als „Privatgelehrte und Schriftsteller“ klassifiziert, 27 als Gymnasiallehrer, 22 als Privatdozenten. Hinzu kamen Reichs- und Staatsbeamte, Kommunalbeamte, Ärzte und Wirtschaftsvertreter (vor allem aus den Sektoren Versicherungs- und Eisenbahnwesen).

Zweifellos bildete die Akademietätigkeit eine probate Einkommensquelle für junge Wissenschaftler und Lehrer, denen der Einstieg in eine akademische Karriere (noch) nicht gelungen war oder denen er aus anderweitigen Gründen vorenthalten wurde.⁵⁶ Als Beispielhaft für den ersteren Fall sei hier der klassische Archäologe und Philologe Adolf Trendelenburg genannt, der seit den 1870er Jahren als Lehrer, Gymnasialprofessor und zuletzt (seit 1902) als Direktor des renommierten Berliner Friedrichs-Gymnasiums tätig war. Trendelenburg wirkte über mehrere Jahrzehnte als Dozent der HA. Als Beispiel für die zweite Variante kann der Bromberger Rabbinersohn Alfred Christlieb Kalischer dienen, der zeitweilig als von den Mit-Dozenten und -Dozentinnen gewählter Sprecher der HA-Dozentenschaft fungierte. Kalischer war als Schriftsteller, Musikkritiker, Redakteur und Musikwissenschaftler tätig; eine akademische Laufbahn blieb dem promovierten Philologen jedoch versagt.

Mit der HA wurde ein neues, weit über die Elementar- oder Fachbildung hinausreichendes Bildungskonzept für Erwachsene anvisiert, durch das sich Interessierte aus sehr unterschiedlichen sozialen Kontexten begegnen und damit tendenziell auch austauschen konnten. Es sollte eine Bildungseinrichtung geschaffen werden, die insbesondere auch dem Fortbildungsbedarf in Teilen der Wirtschaft (Handel und Gewerbe, Versicherungs- und Eisenbahnwesen), in der öffentlichen Verwaltung (staatliche und vor allem kommunale Verwaltung) und in den Selbstverwaltungsorganen der Genossenschaften und Gewerkschaften Rechnung trug. Mit diesem Ansatz entsprach die Akademie ganz den Vorstellungen liberaler Sozialreformer aus Politik, Genossenschafts- und Gewerkschaftsbewegung. Hinzu kam die Öffnung der Bildung für Frauen ohne jegliche Einschränkung und zudem ein Lehrangebot für Senioren – gleichsam im Vorgriff auf Konzepte des „lebenslangen Lernens“. Die Realität der Akademiearbeit, wie sie Max Hirschs Resümee von 1896 beschreibt, konnte diese Zielsetzungen nur sehr bedingt einlösen. Die Akademie wurde – wie die Hörerstruktur belegt – eher zu einer Fortbildungsstätte des „höheren Mittelstandes“.

56 Zu den – zumeist nebenberuflichen – Dozenten gehörten in späteren Jahren wohl auch so renommierte Wissenschaftler wie der Physiologe und Physiker Hermann von Helmholtz und der Philosoph und Soziologe Georg Simmel.

Insgesamt verfolgte die HA ein inklusives Bildungsideal. Insofern kann die Bewertung Josef Olbrichs, der der HA „an den Interessen des Bildungsbürgertums ausgerichtete Lehrpläne“⁵⁷ unterstellt, nur auf dem Hintergrund einer spezifischen, ideologischen Sicht auf die Anstrengungen der Erwachsenenbildung der Wilhelminischen Ära verstanden werden. Aus dieser Perspektive wird jegliche Volksbildungsarbeit, die im Zusammenhang mit bürgerlichen Akteuren steht, als „Bildung durch das Bürgertum für das Bürgertum“⁵⁸ karikiert. Es ist sicher kein Zufall, wenn diese „Ideologiekritik“ weitgehend undifferenziert mit der zeitgenössischen Kritik „bürgerlicher“ Volksbildungsarbeit durch die sozialistische Arbeiterbewegung zusammenfällt.

4. Zusammenfassung

Liberale Denker, auch in Deutschland, waren sich der Interdependenz zwischen Freiheit und Bildung stets bewusst. Daher traten sie für eine alle Schichten der Gesellschaft ergreifende Stärkung der schulischen und außerschulischen Bildung ein. Die Erwachsenen- oder Volksbildung war hier eine wichtige Grundlage, um die Bürger auf eine freiheitliche Gesellschaft vorzubereiten.

Diese Erkenntnis manifestierte sich jedoch durchweg nicht in den Programmen der liberalen Parteien seit den 1860er Jahren. Es wurde weder der freiheitliche Rahmen angesprochen, den das Individuum zur Entfaltung seiner Kräfte benötigt, noch die Bildungsvoraussetzungen, über die das Individuum als gleichberechtigtes Glied einer freiheitlichen Gesellschaft verfügen muss. Der aus liberaler Sicht grundlegende Zusammenhang von Bildung und Freiheit wurde nicht problematisiert. Aufstiegserwartungen oder Aufstieghoffnungen in der sich rasch diversifizierenden Gesellschaft blieben unberücksichtigt oder wurden nur unzureichend angesprochen.

Die Akteure der liberalen Volksbildungsinitiativen blieben in der erwachsenenbildnerischen Praxis durchweg deutlich hinter den hohen, selbstdefinierten Zielsetzungen zurück. Insbesondere die Scheu, Volksbildung als essentiellen Teil eines liberalen gesellschaftlichen Reformweges zu verstehen und zu deklarieren, bot sowohl denen Raum, die andere, konkurrierende, antiliberalen Gesellschaftsmodelle propagierten, als auch der einseitigen Diffamierung der liberalen Volksbildung als antiemanzipatorisch und sozialquietistisch.

Liberale Volksbildung, wie sie von der GVV oder der HA praktiziert wurde, geriet so dauerhaft in eine gesellschaftliche Defensivrolle, aus der sie sich –

57 Olbrich: Geschichte (wie Anm. 19), S. 149.

58 Ebd., S. 169.

auch unter den eher günstigen Rahmenbedingungen der Weimarer Republik – letztlich nicht befreien konnte. Ähnlich dem Wirken liberaler Genossenschafts- oder Gewerkschaftsmitglieder jener Zeit ist die liberale Volksbildungsarbeit des 19. und frühen 20. Jahrhunderts so weitgehend dem Vergessen anheimgefallen. Ihre innergesellschaftlichen Gegner unterschiedlichster Couleur obsiegten – und bestimmten damit auch weitgehend die retrospektive Perzeption liberaler Volksbildungsarbeit bis in Detailbewertungen. Das liberale Bürgertum verkannte oder ignorierte mutwillig die emanzipatorischen Potentiale liberaler Volksbildung für die Herausbildung und Prägung eines „liberalen Milieus“.