

Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 36 (1926)
Heft: 8

Artikel: Anschauung und Begriff
Autor: Häberlin, Paul
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-789146>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 29.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Anschauung und Begriff.*)

Von Paul Häberlin, Basel.

Alle Erkenntnis ist Kampf um die Wahrheit. Nicht aller Unterricht will der Erkenntnis dienen; aber sofern Unterricht ihr dienen soll, muss er darauf ausgehen, den Schüler zu jenem Kampf tüchtig zu machen. Es kann also nicht seine Aufgabe sein, Erkenntnisse „darzubieten“; sondern er soll die Fähigkeit, Erkenntnis zu schaffen, im Zögling ausbilden. Weil es für diese Ausbildung nur den Weg selbstdidaktischer Übung der dazu vorhandenen Anlagen gibt, muss der Erkenntnis-Unterricht Arbeitsunterricht sein, selbstverständlich in jenem weiteren Sinn, wonach Arbeit alle Anstrengung eigener Kräfte bedeutet. (Dieser Arbeitsunterricht steht nicht im Gegensatz zum Lernunterricht; richtiges Lernen ist eben Arbeit, und nur durch Arbeit kann gelernt werden).

Jener Kampf um die Wahrheit ist zuletzt immer ein Kampf mit uns selbst. Denn die Gefahr der Unwahrheit (der unrichtigen Erkenntnis) liegt nicht im Objekt, sondern in uns. Nämlich in unserer subjektiven Einstellung zu den Dingen, in unsrern persönlichen Bedingtheiten, Voreingenommenheiten, Wünschen, Idiosynkrasien, kurz in unserer Subjektivität. Ihr zufolge „sehen“ wir die Dinge wie durch ein färbendes Glas, sehen wir wie einseitig, unvollständig, schief, sozusagen in zufälliger Weise. Wie wir z. B. von einem Menschen verschiedene „Eindrücke“ gewinnen, je nach der Zufälligkeit unserer subjektiven Einstellung zu ihm. Was wir aber wollen, kraft des Erkenntnistreibens zur Wahrheit, das ist Objektivität, Gerechtwerden (im Urteil) gegenüber dem Gegenstand, Überwindung des Zufälligen, Überwindung der Subjektivität. Und wenn Unterricht der Erkenntnis dienen soll, so muss er Erziehung zu eben dieser Selbstüberwindung zugunsten der Objektivität sein. Womit er sich ohne weiteres in die sittliche Erziehung überhaupt einordnet.

Unser Thema „Anschauung und Begriff“ gibt uns die schönste Gelegenheit, diese allgemeinen Sätze zu illustrieren. Selbstverständlich sprechen wir vom Verhältnis der beiden nur in dem Sinne, der im Zusammenhang mit dem Erkenntnis-Unterricht in Frage kommt (unter Ausschluss z. B. des ästhetisch gewendeten Unterrichts).

Der Einfachheit halber schalten wir alle erkenntnistheoretischen Fragen aus, stellen uns auf den Boden realistischer Auffassung und rechnen also mit einem zu erkennenden Gegenstand, welcher als Fremd-Existenz dem Subjekt gegenübersteht. Um was es sich handelt, lässt sich nämlich auch so vollkommen verdeutlichen. — Dann ist die Voraussetzung möglicher Erkenntnis, dass Subjekt und Objekt miteinander in Beziehung stehen, dass zwischen ihnen Wirkung und

*) Nach einem bei Eröffnung der Basler Fibelausstellung gehaltenen Vortrag.

Gegenwirkung, kurz: Auseinandersetzung, stattfindet. Das allgemeine Schema solcher Auseinandersetzung ist das Schema der Handlung überhaupt, denn alle Handlung ist Reaktion, und umgekehrt. Dieses Schema zeigt einen typischen Verlauf, dessen Phasen wir, vom Subjekt aus gesehen, als Erlebnis (Beeinflussung), Gefühl (Stellungnahme) und Tat (Auswirkung dieser Stellungnahme gegen das Objekt zu) bezeichnen. Bei denjenigen Reaktionen, welche nicht „instinktmässig“ oder „reflektorisch“ verlaufen (es kommt jetzt auf nähere psychologische Erklärung nicht an), schiebt sich zwischen Gefühl und Tat eine vierte Phase ein, die Phase der Vorstellung oder Bewusstmachung des Gegenstandes, eine „bildhafte“ Gestaltung des Gefühls-Inhalts, welche im Interesse plan- und zweckmässiger „Bearbeitung“ des Objektes steht. (Auch hier können wir Genaueres beiseite lassen). Produkt dieser Bewusstmachung ist, wenn wir einmal von der Zielphantasie absehen, das „Bild“ des Gegenstandes, so wie wir ihn eben „sehen“.

Dieses primäre Bild, wie es unmittelbar aus dem durch das Erlebnis erregten Gefühl „entspringt“ (genauer: gestaltet wird), ist das, was man gewöhnlich „Anschauung“, besser: Anschauungs-Inhalt, nennt (die Anschauung selber, als Akt, ist eben die Gestaltung des Bildes). Wenn man einsieht, dass der Inhalt der Anschauung an den Gehalt des Gefühls gebunden ist (nichts ist im „Verstande“, was nicht zuvor im Gefühl gewesen wäre), und wenn man ferner weiß, dass Gefühl soviel ist wie persönliche Stellungnahme zum „Reiz“ des Gegenstandes und also zu diesem selbst, sofern er für die Reaktion in Betracht kommt — dann begreift man auch, dass die Anschauung mit all den subjektiven Zufälligkeiten belastet ist, welche die primäre „Gefühlswallung“ beim Zusammentreffen mit einem „neuen“ Objekt charakterisieren. (Es ist freilich zu bemerken, dass solche rein primären Anschauungen insofern kaum vorkommen, als wir auch an „neue“ Objekte bereits mit einem Stock von „Erinnerungsbildern“ herantreten, die sich in die Anschauungsbildung einmischen; allein das ändert nichts an der hier allein wesentlichen Tatsache, dass die Anschauung mit der Zufälligkeit der subjektiven Reaktionseinstellung belastet ist).

Wenn wir dieses „erste Bild“ des Gegenstandes, oder dann das „Haben“ dieses Bildes, als Anschauung bezeichnen, so dürfte doch nie übersehen werden, dass es zugleich bereits ein Begriff ist. Denn es ist durch unsre innere Denk-Arbeit geschaffen, gestaltet aus dem Gefühlsgehalt, zum Zwecke, das Objekt zu „begreifen“ — was ja nichts anderes heißt, als: eine ihm entsprechende „Vorstellung“ (theoretisches Urteil, Schau) zu gewinnen. Alle Anschauung bedeutet schon eine (theoretische, schauende) Bemächtigung gegenüber dem Objekt; das aber ist genau der eigentliche, wenigstens der weiteste Sinn des Ausdruckes „Begriff“: theoretisches Ergreifen. Schon die Anschauung gibt nicht ein „entstandenes Bild“, wobei wir sozusagen passiv wären, nicht eine uns eingeprägte „Kopie“, sondern sie ist ein Gebilde unseres Denkens, im weitesten Sinn der Bewusstmachung, eine denkende (vorstellende) Rechenschaft über den Eindruck.

Begriff im engern Sinne des Wortes nennen wir nun aber doch nicht diese Anschauung, sondern ein anderes Denkgebilde, ein Gebilde, das gegenüber der Anschauung sekundär ist und diese voraussetzt. Begriff in diesem Sinne ist das Produkt reflektierender Bearbeitung der Anschauung und zwar einer Bearbeitung, welche im Interesse der Wahrheit geschieht. Wo Begriffe gebildet werden, da begnügen wir uns nicht mit jenen „ersten Bildern“. Denn wir ahnen, oder wissen aus Erfahrung, oder werden durch die Wandelbarkeit, Inkonstanz, Widersprüchlichkeit der Anschauungen darauf aufmerksam gemacht: dass jene Bilder nicht ohne weiteres „dem Gegenstand gerecht werden“. Wir bemerken ihre subjektive Belastung, und wir streben über sie hinaus zu objektiver Erkenntnis. Gerade der Widerspruch, die Unvereinbarkeit verschiedener (eigener und fremder) Anschauungen, sofern sie auf denselben Gegenstand bezogen sind, reizt uns zum Nach-Denken, zur sekundären Bearbeitung im Sinne der Korrektur; denn wir wissen, aus dem Wahrheitswillen, dass das Wahre eindeutig ist. Begriffsbildung ist Bearbeitung der Anschauungen im Interesse objektiver Erkenntnis. Wir wollen den Gegenstand so „begreifen“, wie er in Wahrheit, objektiv, ist. Wir wollen über alle (subjektiv belasteten) „Erscheinungen“ hinweg sein Wesen erfassen. Der Begriff, den wir suchen, ist das „Wesensbild“ des Gegenstandes.

Es ist darnach ohne weiteres klar, dass jeder faktisch gebildete Begriff prinzipiell vorläufigen Charakter, vorläufige Geltung hat. Denn es ist nie absolut sicher, dass es uns gelungen sei, die Subjektivität der Anschauung vollkommen auszuschalten. Die Begriffsbildung ist, wie die Erkenntnis, ein unendlicher Prozess. Der Begriff selber ist ein Ideal, das Ideal wahrer Erkenntnis des Gegenstandes. Genau genommen ein unerreichbares Ideal. Denn bedingte Subjekte gelangen nie restlos über die Bedingtheit hinaus, theoretisch-erkennend so wenig, wie praktisch-moralisch. — Der Weg gegen das Ideal hin aber ist möglich. Er verlangt alle jene Hülfsbewegungen und Vorsichtsmassregeln, die wir aus der wissenschaftlichen Arbeit kennen: immer neue Beobachtung und Vergleichung, Analyse und Synthese, Experiment — vor allem aber: Denkarbeit, Selbstüberwindung im Interesse der Sachlichkeit. Dabei ist eins besonders wichtig: Der „einzelne“ Gegenstand steht, von allem Anfang der Anschauung an, in Beziehung zu Anderm, er ist nicht isoliert. Es ist nicht möglich, ihn begrifflich zu erfassen, ohne dass zugleich diese Beziehungen und durch sie zuletzt die universale Ganzheit der gegenständlichen Welt erfasst würde. Begriffsbildung, wenn auch vom einzelnen Gegenstand ausgehend, verlangt Universalität der erkennenden Betrachtung. Dies genau ist der Sinn der (gegenständlichen, empirischen) Wissenschaft. Erst mit ihr, d. h. mit dem universalen System gegenständlicher Erkenntnis, könnte sich die Erkenntnis auch des Einzelnen, also die Einzel-Begriffsbildung, vollenden. Kein Begriff kann endgültig sein, es sei denn im Zusammenhang des universalen begrifflichen Systems.

So erst wird das Verhältnis von Anschauung und Begriff vollkommen deutlich. Anschauung ist der „erste Begriff“ des Gegenstandes,

der erste trübe Versuch der Erkenntnis. Der Begriff im engern Sinne aber ist die letzte, endgültige, reine Anschauung des Gegenstandes, das Ideal, auf welches schon die primäre Anschauung, als auf die Erfüllung ihres Sinnes, hinweist.

Noch aber ist einer folgenschweren Verwechslung zu gedenken, welche der klaren Einsicht in dieses Verhältnis im Wege steht. Wir müssen sie so scharf als möglich aufdecken, weil sie, in der logischen Theorie, wie in der Praxis des Unterrichts, immer noch und immer wieder auftritt.

Der Begriff, von dem wir bisher gesprochen haben, ist das Ideal der theoretischen Erfassung des Gegenstandes in seiner vollen Realität. So, wie dieser Gegenstand ist, so soll er erkannt werden. Der Inhalt des Begriffes ist konkret — wie eben die Erkenntnis konkreter Wirklichkeit sein muss.

Darum ist von diesem eigentlichen Erkenntnis-Begriff scharf zu trennen der sogenannte Allgemeinbegriff. Er entsteht dadurch, dass wir eine Anzahl ähnlicher Gegenstände, vielmehr die vorläufigen Begriffe davon, nach ihrer Übereinstimmung zusammenfassen, also durch generalisierendes Verfahren. So bilden wir aus den vorläufigen Erkenntnisbegriffen vieler „Pferde“ den generellen Begriff des Pferdes. So auch z. B. aus vielen vorläufigen Begriffen über den Zusammenhang zwischen der Temperatur und dem Volumen dieses und jenes bestimmten Metallstückes ein allgemeines „Gesetz“, das nichts anderes ist, als ein genereller Zusammenhangsbegriff.

Es ist sehr wichtig, den Unterschied solcher Allgemeinbegriffe von den Erkenntnisbegriffen sich klar zu machen. Auch der Erkenntnisbegriff wird unter Umständen mit Hilfe gehäufter Beobachtungen, durch Vergleichung ihrer Resultate, gebildet. Aber Beobachtung und Vergleichung dient hier ausschliesslich der immer schärfern, von subjektiven Zufälligkeiten immer mehr gereinigten Erfassung des konkreten Gegenstandes, in seiner vollen Realität. Die Begriffsbildung nähert sich in ihrem Fortschreiten der Wirklichkeit. Ganz anders die Bildung des Allgemeinbegriffs. Hier werden vorläufig gebildete Begriffe verschiedener Gegenstände ihrer konkreten Züge immer mehr entkleidet, und der gewonnene Allgemeinbegriff erfasst gerade nicht diesen oder jenen Gegenstand so, wie er in Wirklichkeit ist. Die Begriffsbildung entfernt sich hier von der Wirklichkeit. Wir „abstrahieren“, zum Zwecke der Zusammenfassung, geflissentlich von allen besondern Eigentümlichkeiten dieses und jenes bestimmten Falles oder Gegenstandes. Was dann im Allgemeinbegriff übrigbleibt, bezeichnet nicht mehr ein Wirkliches in seiner vollen Wirklichkeit (die ja immer individuell, besonders, einmalig ist), sondern bezeichnet nur die herausdestillierte Gemeinsamkeit verschiedener Objekte.

So trifft der Allgemeinbegriff die Wirklichkeit nicht. Das Pferd kommt in der Wirklichkeit nicht vor; nirgends gibt es so etwas wie „das Pferd“ oder „den Menschen“. Nirgends auch gibt es „die Schwere“, die Elektrizität. Es gibt nur dieses und jenes bestimmte

Pferd, diesen und jenen bestimmten Fall von realer, konkreter Anziehung oder Spannung oder Entladung. Wollen wir das Wirkliche erkennen, so dürfen wir uns nicht an die Allgemeinbegriffe halten; sonst haben wir ein Schema, statt der gesuchten Wirklichkeit. Man kann nicht hoffen, der Wirklichkeit nahe zu kommen, wenn man geflissentlich von ihren konkreten Zügen abstrahiert. Wer die Realität „Julius Cäsar“ erfassen will, der kommt mit den Allgemeinbegriffen „Mensch“, „Römer“, oder wie sie heissen mögen, nicht auf seine Rechnung.

Auch bei der Bildung der Erkenntnis-Begriffe „abstrahieren“ wir freilich in gewissem Sinne. Aber eben in ganz anderem Sinne. Wir abstrahieren hier nämlich von den subjektiven Zufälligkeiten, Belastungen, Voreingenommenheiten der Beobachtung oder Wahrnehmung, wir korrigieren also uns, nicht das Objekt. Nicht schneiden wir vom Gegenstand das Besondere, Eigenartige und Einzigartige ab, so dass nur noch ein andern Rümpfen ähnlicher Rumpf übrigbleibt. Sondern wir disziplinieren uns selbst, so dass wir womöglich imstande seien, gerade die volle, konkrete Wirklichkeit adäquat, d. h. objektiv zu erfassen. Im Erkenntnisbegriff bereichert sich die Wirklichkeitserfassung, im Allgemeinbegriff verarmt sie.

Man verwechselt immer wieder „das Wesentliche“ und „das Allgemeine“. So kann man glauben, durch Abstraktion vom Besondern, dem Wesen des Gegenstandes näher zu kommen. Aber „Wesen“ und „wesentlich“ sind selber sehr vieldeutige Begriffe. Was an einer Sache das wesentliche „sei“, das hängt vielleicht einfach an dem subjektiven Standpunkt des Beurteilenden. Wenn ich einen Stein brauche, um ihn nach dem Hunde zu werfen, so ist mir das wesentliche, dass es ein Stein sei (Allgemeinbegriff); es kommt hier nicht auf die konkrete Besonderheit an. Wenn wir aber von Pestalozzi reden, so wird uns wohl nicht dies das wesentliche sein, dass er ein Zürcher ist, oder dass er ein Mensch ist, sondern das wesentliche wird uns hier wohl sein: dass er der Eine Pestalozzi ist, der in keinem Allgemeinbegriff aufgeht. — Kann so sowohl das durch den Allgemeinbegriff zu fassende, wie das nur im konkreten Erkenntnisbegriff (welcher stets individuell und nicht generell ist) zu ergreifende, je nach dem Gesichtspunkt, für uns das Wesentliche an einer Sache sein, so ist doch anderseits sicher, dass für die Erkenntnis das Wesentliche immer die volle Wirklichkeit ist, und diese ist eben nur durch den Erkenntnisbegriff zu fassen. Das Wesen, als objektive reale Bedeutung, also gerade das zu Erkennende, ist daher niemals gleich dem generellen Schema, sondern es ist stets dasjenige, was der Gegenstand „an und für sich“ ist und als was er daher im Erkenntnisbegriff erfasst werden will. Das Wesen Pestalozzi's ist er, Pestalozzi, so, wie er in Wahrheit ist, was er in Wirklichkeit bedeutet, und es geht nicht auf in sämtlichen Allgemeinbegriffen, die aus Pestalozzi und andern Menschen oder Zürchern oder Erziehern gebildet werden mögen. Ob wir dies Wesen zu erkennen vermögen, ist eine Frage für sich; sicher aber ist, dass wir als Erkennende darnach und nicht nach dem Allgemeinbegriff, streben.

Wenn so immer der Erkenntnisbegriff, in all seiner Tendenz auf die konkrete Realität des Gegenstandes, das Ziel der Erkenntnis ist, so soll damit nicht gesagt sein, dass der Allgemeinbegriff überhaupt keine Bedeutung für die Erkenntnis habe. Er besitzt solche Bedeutung, nur nicht als Ziel, sondern als Hülfsmittel; seine Erkenntnisbedeutung ist methodischer Art. Im einzelnen wollen wir dies hier nicht ausführen. Es sei nur auf die schon betonte Notwendigkeit der universalen Überschau zum Zwecke der systematischen Erkenntnis des Einzelnen hingewiesen. Dieser Überschau steht die unendliche Mannigfaltigkeit des Einzelnen zunächst im Wege. So trachten wir darnach, erst einmal einen rohen, schematischen Überschlag zu gewinnen von dem, was in der Wirklichkeit überhaupt vorhanden ist. Wir bilden ein Netz, das die Ganzheit des Wirklichen umspannt, um darin allmählich das Einzelne einzufangen. So sehen wir vorerst, um eben nur einmal eine generelle Übersicht zu gewinnen, von den besondern Zügen des Wirklichen ab. Jenes Netz ist das System der Allgemeinbegriffe. Diese sind methodisches Mittel, Hülfsmittel. Als solche dienen sie gerade der Erkenntnis (der Erkenntnis im Zusammenhang) des Einzelnen, also gerade der Bildung richtiger, im Ganzen gesehener, Erkenntnisbegriffe des Einzelnen und Konkreten. Dies ist der Unterschied: Allgemeinbegriffe (mit Einschluss der generellen Gesetze) sind Hülfsbegriffe, Erkenntnisbegriffe sind Zielbegriffe.

Sehr fatal, wenn beide verwechselt werden. Dann nämlich entsteht die falsche Meinung, Allgemeinbegriffe seien Ziel der Erkenntnis. So kann man beliebig oft lesen, Wissenschaft gehe auf Bildung allgemeiner Begriffe (oder Gesetze) aus. Nun, wenn man Wissenschaft so auffasst und betreibt, so wird sie eben wirklichkeitsfremd, schematisch, im höchsten Grade unwahr. Wir „ersetzen“ dann die volle, reiche, individuelle Wirklichkeit durch ein Abstraktum und meinen, dadurch ihr „Wesen“ erfasst zu haben. Das geht bis in die Schule, sogar in die Volksschule hinein. Man lehrt Schemata und suggeriert den Kindern, dies sei die wahre Wirklichkeit. Liegt nicht hierin ein Grund für die falsche „Verschulung“ unserer Menschheit, ein Grund dafür, dass wir später, ausser der Schule und gegen sie, die Wirklichkeit erst eigentlich kennen lernen müssen, ein Grund für die Richtigkeit des bösen Wortes: je gelehrter, je verkehrter? Wir aber wollen nicht eine „Bildung“, welche uns, da sie schematisch ist, hilflos macht, sobald wir mit der Wirklichkeit zusammentreffen.

Wir kehren zum Anfang zurück. Erkenntnis ist Kampf um die Wahrheit. Erkenntnis-Unterricht soll zu diesem Kampf willig und tüchtig machen. Er soll also lehren, richtige (objektive) Begriffe zu bilden, welches Lehren nur in der Anregung zu selbstdärfiger Übung bestehen kann. Aber die Begriffe, um die es sich handelt, sind als Erkenntnisbegriffe, Begriffe der konkreten, individuellen, lebendigen Wirklichkeit zu verstehen und nicht als Allgemeinbegriffe. Wo diese nötig sind, da sollen sie als das verstanden und verdeutlicht werden, was sie sind: Eselsbrücken, Hülfslinien, methodische Mittel.

Selbstverständlich kann die wahre Begriffsbildung nicht anders

geübt werden, als am Material der Anschauung. Daher muss von der Anschauung ausgegangen werden. Begriffe „geben“ wollen, hiesse den Sinn des Unterrichts verkennen: er soll Erziehung zur eigenen Fähigkeit der Begriffsbildung sein; diese Fähigkeit ist das wichtige, nicht das „Mitnehmen“ von Erkenntnissen (die übrigens, als „gegebene“, ja doch keine Erkenntnisse wären). — Aber die Anschauung soll auch ihrerseits wirkliche, eigene Anschauung sein. Nicht „beigebrachte“, sondern geschaffene. Anschauungsunterricht darf daher nicht Spiel, sondern er muss aktive Denkarbeit sein. Darum sollte man vielleicht lieber von Beobachtung, als von Anschauung sprechen. Schon in der Anschauung soll eben der Erkenntnis-Wille, der Wahrheitswille, wirksam sein; denn nur das ist wirkliche Anschauung, was mit dem Willen zur Erkenntnis, zum Begreifen, was mit der Richtung auf den Begriff geschaffen ist. (Wir reden ausdrücklich vom Erkenntnisunterricht, und nicht etwa von „Anschauung“ in ästhetischem Sinn und Zusammenhang).

Dabei soll ebenfalls nicht vergessen werden, dass für nichtsinnliche Dinge nicht äussere (sinnliche) sondern innere Anschauung, d. h. „psychologische“ Erfassung notwendig ist. Man kann Motive, Ideale, Grundsätze nicht sinnlich anschauen. So auch z. B. nicht treibende Kräfte der Geschichte, und damit das Wesentliche historischen Geschehens überhaupt. (Die wahre Anschaulichkeit des Geschichtsunterrichts wird nicht durch „historische“ Abbildungen, sondern durch Erweckung innerer Anschauungskraft erreicht). Überhaupt die Bilder! Sachen, Sachen! Bilder sind ja manchmal als Ersatz notwendig, aber gefährlich sind sie immer. Selbst wo es sich um sinnliche Dinge handelt. Aber wir wollen uns nicht in Einzelheiten verlieren.

Nur eins noch zum Schluss. Begriffsbildung kann nicht ohne Anschauung geschehen, aber das wesentliche ist doch, dass dann auch richtige Begriffe gebildet werden. Und dies ist Sache disziplinierten Denkens. Disziplin, Überwindung der Subjektivität, ehrlicher Wille zur Wahrheit, zur Gerechtigkeit gegenüber dem Objekt, das ist es. Keine Begriffsbildung ohne Charakterbildung. Erkenntnisunterricht ist Erziehung des sittlichen Wollens und Könnens, angewandt auf die Begriffsbildung.

Der Aufbau der Persönlichkeit.

Von Prof. Carlo Sganzini, Bern.

(Schluss)*

Damit berühren wir die allgemein, mindestens seit Plato, übliche Auffassung der Struktur der Persönlichkeit als Gegensatz und Aufeinanderangewiesensein einer naturhaft-triebmässigen und einer vernunft-willensmässigen oder geistigen Sphäre; sie erweist sich uns aber als Ausdruck der wesenhaften Antinomie von Unbestimmtheit und

*) Siehe Heft 7.