

Hinrich Lühmann Humboldts Bildung heute¹

Seit PISA hat Bildung Konjunktur. Die Medien sind voll davon: Bildungsindikatoren, Bildungsstandards, Bildungspolitik, Bildungsforschung, Bildungsmonitoring, Bildungsmanagement, frühkindliche Bildung, Bildungsqualität und Bildungsmarkt; jüngst gab es einen erstaunlich flachen Bildungsgipfel. Es gibt bildungsferne Schichten und bildungsferne Eltern, die ihren Kindern eine gute Allgemeinbildung wünschen. Und um zu testen, wie gebildet wir sind, dafür gibt es Günter Jauch.

Meist ist es doch so, dass wir eine Sache dann am lautesten im Munde führen, wenn wir ihrer am wenigsten sicher sind. Reden wir soviel von Bildung, weil wir unsicher sind, was sie heute bedeutet? Ist der gebildet, der ein wandelndes Lexikon ist? Oder gibt es eine Würde der besonderen Themen; und wir halten den, der sich in ihnen auskennt, für gebildet? Zum Beispiel, wenn er seinen Homer zitiert oder nach drei Takten eine Beethoven-Symphonie erkennt? Ist nur der gebildet, der Goethe gelesen oder auch der, der sich in der Rock-Musik auskennt und alles über Kurt Cobain weiß?

Fragen wir doch den, der die deutsche Bildungsdebatte geprägt hat. *Wilhelm von Humboldt*. Allerdings: eine geschlossene Theorie der Bildung hat er uns nicht hinterlassen. Des-

¹ Beitrag zum Humboldt-Zyklus im Frohnauer *Centre Bagatelle*, 18. Februar 2010.

halb schlage ich vor, seine verstreuten schriftlichen Hinweise mit der Art und Weise zu verknüpfen, wie *er* und auch sein Bruder *Alexander* gelernt, gehandelt und geforscht haben – wie beide uns Bildung vorgelebt haben, als ihre von ihnen „**gelebte Bildung**“. Denn: die Bildungskonzeption, die Wilhelm als Schulreformer und mit der Gründung der Berliner Universität verwirklicht hat, ist Ausdruck und Ertrag dieser gelebten Bildung.

Ein erstes Merkmal: Neugier. Bereits die in Tegel heranwachsenden Humboldtbrüder hatten eine unbändige Gier nach Neuem, nach dem, was überrascht und Staunen macht. Die Breite ihrer Interessen ist kaum zu fassen. Zwar fand bald jeder der Brüder seine eigene für ihn lebenslang typische Interessenrichtung, aber die war nicht eingezäunt. Der künftige Naturforscher *Alexander* publizierte über lateinisch-griechische Wörter für ein Mineral, der künftige Sprachphilosoph *Wilhelm* hörte physikalische Vorlesungen; ja, dieser edle Geist, den man sich immer als kühlen Marmorschädel denkt, vollgestopft mit Griechischvokabeln: *Wilhelm* von Humboldt seziierte Leichen, und zwar mit Geschick. Ein Freund berichtet: dass er „*praktische Anatomie mit kannibalischer Wut treibt.*“ ... „*Wilhelm lebt und webt in den Cadavern*“.

Die Brüder waren Erfahrungswissenschaftler. Das Überraschende suchen, bedeutet, sich in die Niederungen der Tatsachen zu begeben und *Fakten, Fakten, Fakten* zu sammeln. Ein typischer Alexandersatz: „*Ich habe eine große Menge neue Facta zusammen / und schreibe jetzt ununterbrochen daran.*“ Das genaueste Hinschauen, Zeichnen, Registrieren ist ihr Arbeitsstil. Man denke an die Vielfalt der von *Alexan-*

der im *Kosmos* beschriebenen Pflanzen, Steine, Tiere - aber auch an die Vielzahl der Sprachphänomene, die sein Bruder *Wilhelm* erfasst hat.

Nun sind sie aber keine „Briefmarkensammler“ geworden, sondern haben in der Vielfalt der Phänomene, die sie lasen und auflasen, nach Strukturen und Zusammenhängen gesucht. Das heißt, sie verbanden konkreteste Anschauung einerseits mit der Suche nach dem Allgemeinen andererseits.

Allerdings scheuten sie sich, durch dieses Verfahren zu einer geschlossenen Theorie der Welterklärung zu gelangen; es gab ja immer wieder neue Aspekte, neue *Facta*, zu bestaunen. *Alexander* hat sicherlich jeden Tag eine Lieblingstheorie in den Papierkorb geworfen; er sagte nie *Heureka, so ist es*, sondern allenfalls: *Schaun wir mal. So könnte es sein*. Man höre seine Vorsicht: „*Ich bin weit davon entfernt, in dieser Abhandlung neue Hypothesen aufzustellen; ich führe nur einzelne Facta an, ich beschreibe nur das, was ich sah, oder*“ – beachten Sie die weitere Relativierung: - „*vielmehr zu sehen glaubte.*“ Er war immer bereit, sich zu korrigieren. Mit keiner seiner Forschungen ist er wirklich zu Ende gekommen, aber gerade dadurch zum wissenschaftlichen Vorbild geworden. Für ihn war Wissenschaft kein perfektes Lehrgebäude, durch das man stolz seine Schüler führt, sondern unabschließbare Praxis.

Zu einer solchen Suche der Strukturen und Zusammenhänge gehört die Annahme, dass alles, was man betrachtet, in Wechselwirkung mit anderem zu einem Netz, zu einem Großen und Ganzen gehört.

Alexander schreibt, als er nach Südamerika aufbricht: „*Ich werde Pflanzen und Fossilien sammeln, mit vortrefflichen Instrumenten astronomische Beobachtungen machen können; - ich werde die Luft chemisch zerlegen ... Das alles ist aber nicht Hauptzweck meiner Reise*“ [Denn das wäre nur die Ebene der „Briefmarkensammlung“; er fährt fort:] „*Auf das Zusammenwirken der Kräfte, den Einfluss der unbelebten Schöpfung auf die belebte Thier- und Pflanzenwelt [...] sollen stets meine Augen gerichtet sein.*“ Jahrzehnte später wird er in seinem Kosmos schreiben: „*Die Natur ist für die denkende Betrachtung [lies: des Forschers] Einheit in der Vielheit [...], ein lebendiges Ganzes. Das wichtigste Resultat des [...] Forschens ist daher dieses: in der Mannigfaltigkeit die Einheit zu erkennen [...].*“

Um dieser Vernetztheit der Welt gerecht zu werden, muss man mit möglichst vielen anderen Menschen ein forschendes Netz bilden, in dem sich die Einsichten der Einzelnen ergänzen, aber auch in Frage stellen. Allein *Alexander* schrieb mehr als 35 000 Briefe, um durch ein weltweites Korrespondentennetz die verschiedensten Disziplinen, aber auch die entferntesten Weltregionen miteinander zu verknüpfen. Eine Vernetzung der internationalen Gemeinschaft der Forschenden, wie sie heute im Zeitalter der Globalisierung selbstverständlich ist.

Für beide Brüder gilt, dass sie keine Dogmatiker sein konnten. Wer so um die Bedingtheit und Vorläufigkeit unserer Urteile und Kenntnisse weiß, der respektiert die Urteile anderer und er achtet die Menschen, die sie haben. Beide Humboldts fühlten und verhielten sich als „Weltbürger“, sie unterschieden nicht nach sozialer Herkunft, nach Nationen

oder Religionen. Sie verachteten Sklaverei, Judenhass und Fremdenhass. *Wilhelm* von Humboldt fasst dies so zusammen: *„Wenn es eine Idee gibt, die durch die ganze Geschichte hindurch in immer mehr erweiterter Geltung sichtbar ist, [...] so ist es die der Menschlichkeit, das Bestreben, die Grenzen, welche Vorurteile und einseitige Ansichten [...] feindselig zwischen die Menschen stellen, zu beenden, und die gesamte Menschheit, ohne Rücksicht auf Religion, Nation und Hautfarbe, als einen großen, nahe verbrüdeten Stamm, [als] ein [...] Ganzes zu behandeln.“*

Die „gelebte Bildung“ der Brüder Humboldt hat deshalb eine unverzichtbare ethische Komponente. In ihrem Sinne gebildet ist letztlich nur, wer das Korsett der Dogmen und festen Wahrheiten nicht braucht und wer akzeptieren kann, dass andere anders denken als er. Gebildet im Sinne der Humboldts ist nur, wer es ertragen kann, mit der unvermeidlichen Kränkung seiner Ideale durch die Realität und durch andere zu leben. Gebildet nenne ich nur jene Menschen, die ihrem Mitmenschen mit Respekt und Toleranz begegnen.

* * *

Meine Damen und Herren, in diesem ersten Anlauf habe ich einige Merkmale der gelebten Bildung zeigen wollen, die die Brüder Humboldt charakterisiert: *Neugier, Fakten, die Bereitschaft, sich überraschen zu lassen, Staunenkönnen, Verallgemeinerung des besonderen Vorgefundenen, Struktursuche, Einsicht in die Vorläufigkeit des Wissens, Anerkennung der Vernetztheit der Welt, vernetzte Forschung, Weltbürgertum und Toleranz.*

Ich bekenne gerne: Diese „gelebte Bildung“ der Humboldt-Brüder ist mein Bildungsziel; ich habe noch nichts Besseres

gefunden. Und sie ist das, wozu auch die Schulbildung beitragen muss.

Einige Dimensionen dessen, was eine Humboldt-Schule der allgemeinen Bildung kennzeichnet, will ich nunmehr vorstellen. Wilhelm von Humboldt verwendet „Bildung“ immer wieder mit dem Attribut „allgemein“: „allgemeine Menschenbildung“, „allgemeine Bildung des Gemüts“ „allgemeine Übung der Hauptkräfte des Geistes“. Was ist dieses „Allgemeine“ seiner Bildung?

1. Humboldts Bildung ist „allgemeine“ Bildung auch im politischen Sinn dieses Wortes: Bildung für die Allgemeinheit, eine Bildung für alle.

Eine Vorbemerkung: Wer heute Humboldt preist, sieht sich dem Vorwurf ausgesetzt, er rede einem aristokratischen und elitären Bildungskonzept das Wort. Das ist schlicht falsch und wäre auch erstaunlich, wenn wir an die politische Haltung der Humboldts denken; sie waren fortschrittlich und sie waren ihrer Zeit voraus. Wilhelms erste Veröffentlichung war eine politische Schrift. Und welcher Titel! *„Ideen zu einem Versuch die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen“*. Das klingt nicht nach Obrigkeitsstaat und nach Förderung des Untertanengeistes, da kündigt sich was anderes an. Dabei blieb es nicht. Man denke an seinen Einsatz für die Judenemanzipation in Preußen. Oder man lese Alexanders Buch über Cuba: *„Ohne Zweifel ist die Sklaverei das größte aller Übel, welche die Menschheit gepeinigt haben.“* Das war 60 Jahre vor Abraham Lincoln. Und weiter: *„Die Idee der Kolonie (!) selbst ist eine unmoralische“*. Der europäische Kolonialismus endete erst vor elf Jahren - mit der Aufgabe von Macao 1999.

Wer politisch so seiner Zeit voraus ist, der macht auch eine politische Bildungsreform.

Humboldts Schulreform soll dem allgemeinen Wohl dienen. Dies geht nur, wenn die Menschen frei sind. In den *„Ideen zu einem Versuch die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen“*, heißt es: *„Der wahre Zweck des Menschen [...] ist die höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen. Zu dieser Bildung ist Freiheit die erste und unerlässliche Bedingung.“*

Das heißt: Zur Bildung gehört Freiheit, Freiheit ist ohne Bildung nicht möglich. Zur Bildung gehört Freiheit, weil sich ein Mensch in seiner Besonderheit nur entfalten kann, wenn er nicht über einen verordneten Leisten geschlagen wird, diese oder jene Form erreichen soll. Und umgekehrt: Freiheit ist ohne Bildung nicht möglich, weil nur der denkende und urteilende Mensch seine Freiheit in der Gemeinschaft gestalten kann, von ihr Gebrauch machen kann.

Nun gab es auch einen politischen Anlass, dieses Prinzip nicht nur zu denken, sondern auch in die Realität zu überführen. Das 1806 durch eigene Dummheit und Napoleons Härte zerstörte Preußen konnte nur dadurch wieder zu Kräften kommen, dass es von Grund auf reformiert wurde. Dafür braucht es aktive Menschen, die nicht mehr dumpfe Untertanen, sondern denkende Bürger waren. Die erforderlichen Reformen: Militärreform, Landreform, Selbstverwaltung der Städte, Gewerbefreiheit konnten nur gelingen, wenn sie durch eine breit angelegte, in die Breite gehende Bildungsreform begleitet wurden. Aus Sicht der Reformer gab es für diesen Ansatz keine Einschränkung: Der allgemeine Schulunterricht, schreibt Humboldt, *„geht auf den*

Menschen überhaupt", das heißt, er gilt jedem Menschen, und zwar jedem Menschen in gleicher Qualität.

So ist die im Litauischen Schulplan formulierte Bestimmung zu verstehen, wonach der „gesamte Unterricht ... nur ein und dasselbe Fundament“ kenne: *„Denn der gemeinste Tagelöhner und der am feinsten Ausgebildete muss in seinem Gemüt (das ist in Humboldts Sprache der Ort der Bildung) ursprünglich gleich gestimmt werden.“*

„Ursprünglich gleich gestimmt“ – das ist ein Bild aus der Musik. Hier ist gemeint, dass die Angehörigen aller Stände „ursprünglich“, das heißt, auf einer ersten Stufe, eine gleiche Grundbildung erhalten sollen.

Die organisatorische Konsequenz dieses Ansatzes ist sensationell; sie findet sich in einem Schreiben der von Humboldt geleiteten Abteilung; darin heißt es: Es soll *„...nur Elementar- und gelehrte Schulen geben. In den Elementar-Schulen soll nur gelehrt werden, was jeder als Bürger und Mensch nothwendig wissen muss; in den gelehrten [Schulen] sollen stufenweise (!) diejenigen Kenntnisse beigebracht werden, die zu jedem, auch dem höchsten Berufe nothwendig sind; und der Grad der Ausbildung, den jeder erlangt, muss nur von der Zeit abhängen, die er in der Schule zubringt, und der Classe, die er darin erreicht.“*

In Anbetracht der heutigen Diskussion um *Sekundarschule* und gar *Einheitsschule*, ist es spannend zu sehen, was Humboldt da konzipiert hat: eine vier- bis sechsjährige Grundschule – das ist die Elementarschule – und darauf folgend, eine, wohlgermerkt **eine** (!) Oberschule. Vehement lehnte er jede Aufspaltung seines Stufenmodells in nebeneinander bestehende Schulformen ab. Die Differenzierung

nach Fähigkeit und Leistung ergab sich daraus, dass man seine Oberschule an mehreren Stellen verlassen konnte, dann, wenn einem die erreichte Bildung genügte oder, wahrscheinlicher, dann, wenn man einen Beruf erlernen musste. Einem künftigen Handwerker, meinte er, würde es nicht schaden, ein wenig Griechisch gelernt zu haben.

Erst nach dieser mehr oder weniger ausgedehnten Grundbildung kam für Humboldt die sogenannte Spezialbildung, eine direkte Ausbildung für den Beruf, in Frage. Heute erleben wir die entgegengesetzte Tendenz: Berufsvorbereitung bereits in der Schulbildung.

Nun will ich aber nicht den Eindruck erwecken, dass Humboldt die Gesellschaft umgekrempelt hat. Letztlich war dies ein Modell, das in der Lebenswirklichkeit nicht dem gemeinen Tagelöhner, sondern nur dem Bürgertum, dort aber allen seinen Schichten zugute kam. Immerhin haben Untersuchungen ergeben, dass in der ersten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts das Humboldtsche Gymnasium sozial offen und keine reine Eliteschmiede war. Das stufenweise Abgehen war ganz selbstverständlich – übrigens auch wirtschaftlich und gesellschaftspolitisch erwünscht; alles andere war ja auch nicht finanzierbar. Erst später im Jahrhundert galt es als Versagen, wenn man nicht wenigstens das so genannte Einjährige schaffte. Das Gymnasium verhärtete zu der Schreckensgestalt, die wir für das späte neunzehnte Jahrhundert kennen. *Professor Unrat, Die Buddenbrooks*, zahlreiche Schülertragödien und Schülerromane zeugen davon.

Humboldt und seinen Mitarbeitern ist es nicht auf Dauer gelungen, diese einfache Stufung in zwei Schulformen durch-

zusetzen; neben dem Gymnasium sprossen bald andere, eher praktisch orientierte Bildungsangebote, bald entwickelte sich, von der Realität erzwungen, jene Dreigliedrigkeit, die Berlin mit dem kommenden Schuljahr wieder abschaffen wird.

Damit ist Humboldt ein Vordenker der Chancengleichheit. Er lieferte den Gedankenstoff, mit dem noch heute die Bildungspolitiker bauen – auch wenn viele ihn, vor allem hier in Berlin, darin nicht mehr erkennen wollen und Humboldt für reaktionär und überholt erklären.

2. Allgemeinen Bildung bedeutet, dass nicht nur *eine* Anlage, sondern möglichst *viele* Anlagen eines jungen Menschen sich entfalten können.

Sie erinnern sich an unser Zitat aus den „*Ideen zu einem Versuch die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen*“: Darin hieß es: „*Der wahre Zweck des Menschen [...] ist die höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen.*“ Humboldt war überzeugt: das Gemeinwesen benötigt den urteilsfähigen Menschen, den, der dafür alle seine Anlagen, Begabungen entwickelt hat. Damit dieses Potenzial geweckt wird, muss der Schüler vielen Kulturbereichen begegnen: Sprache, Ästhetik, Geschichte, Naturwissenschaften, Mathematik. Nur so kann er das finden, woran er in seiner Besonderheit andocken kann.

Ein vielseitiges Angebot genügt aber nicht; erforderlich ist auch die gründliche Auseinandersetzung. Erst sie beeinflusst das lernende Subjekt, trägt dazu bei, dass sich seine Anlagen herausbilden. Das bloße Zeigen, Vormachen, das Informieren – all das genügt nicht. Erst wer sich mit einem Buch

gründlich auseinandersetzt, der wird verändert. Deshalb ersetzt eine Inhaltsangabe keine Lektüre. Ein Rechen-Rezept ersetzt keine mathematische Problemlösung. Nichts ersetzt das naturwissenschaftliche Experiment. Deshalb fordert Humboldt „jeden Gegenstand immer so zu behandeln, wie er am meisten und besten auf das Gemüt zurückwirkt“.

3. Humboldts allgemeine Bildung erfordert die menschliche Begegnung.

Diese „Rückwirkung auf das Gemüt“ ist kein Automatismus. Gebe ich den Schülern als Hausaufgabe: „Lest zur nächsten Woche Lessings *Emilia Galotti*“ besteht der Effekt auf ihr Gemüt in einer besonders ausgeprägten Schläfrigkeit und Verweigerung. „*Erziehung bedeutet*“, sagt Martin Buber, „eine Auslese der Welt [das Drama] durch das Medium der Person [den Lehrer] auf eine andere Person [den Schüler] einwirken zu lassen.“ Das heißt: Lehre ist erst in dem Maße wirksam, wie zwischen Lehrern und Schülern ein persönliches Verhältnis entsteht. In diesem Beispiel: wenn Lehrer und Schüler das Drama gemeinsam lesen und die darin enthaltenen Abgründe entdecken und thematisieren. Die Gegenstände werden nun einmal um des Menschen willen angenommen, der mit einem arbeitet.

Dazu gehört auch, dass der junge Mensch seinen Lehrer nicht nur als Verteilungsbeauftragten für Arbeitsbögen und als Vorturner von Kompetenzen sieht. Arbeitsbögen und Lernstationen ersetzen auf Dauer kein Gespräch. Es ist gut, dass man heute mit Konjunkturprogrammen der Bauwirtschaft zuliebe in Beton investiert; es wäre besser, man hätte der Bildung zuliebe auch in Köpfe investiert. Das wäre

mal ein echtes und zukunftsorientiertes Konjunkturprogramm!

4. Humboldts Bildung ist als „allgemeine“ Bildung eine umfassende Bildung.

Ein Fachidiot ist nicht gebildet. **Zur „Allgemeinbildung“ gehört ein breites Wissen.** Dessen Bedeutung wird heute in Frage gestellt. Unsere Kenntnisse, heißt es, entwickeln sich so schnell, dass man nunmehr „*endlich das Lernen lernen*“ solle – dies ist allerdings wörtlich eine Forderung Wilhelm von Humboldts. Im Umkehrschluss heißt dies, dass man sich nicht mit unnützem Wissen belasten solle, die Vermittlung von Faktenwissen zweitrangig sei und zugunsten der Einübung von Kompetenzen zurücktreten müsse. Flexibilität sei gefragt. Das ist barer Unsinn. Dort, wo die Wissenschaften sich rasend entwickeln – ich denke an Biologie und Physik, dort wird nur der mitkommen, der tiefe, fest verankerte Grundkenntnisse hat. Flüchtig ist allenfalls das technisch instrumentalisierbare Wissen. Aber mir hat bisher niemand erklären können, was an der Kantschen Ethik oder Goethes Faust denn so rasch veralten sollte. Denn: Menschliche Gemeinschaft definiert sich über gemeinsame Erfahrungen, gemeinsame Mythen, gemeinsames Wissen. Das ist ein Schatz voller Gedanken, auf deren Grundlage wir kommunizieren und die Welt wahrnehmen. Darin sind Welterfahrungen geronnen. Es wäre Barbarei, darauf zu verzichten.

Wer, wenn nicht die Schule, soll diesen identitätsstiftenden kulturellen Schatz bewahren, ihn intensiv erarbeiten und erleben lassen, ihn dadurch mit Leben erfüllen? Wikipedia leistet das nicht.

Heikler ist die Frage, ob es einen, sagen wir: privilegierten Wissensbereich gibt, einen Wissensinhalt, der einen Vorrang vor anderen hat, eine Art Schlüsselstellung, so dass derjenige in besonderem Maße „gebildet“ genannt werden kann, der ihn beherrscht. So wie es für Wilhelm von Humboldt die Antike, vor allem alles Griechische gewesen ist, weil er hier das Wesen und die Möglichkeiten des Menschseins am reinsten verwirklicht sah. Aber seine Griechenverehrung ist aus heutiger Sicht doch etwas exaltiert und verrät mehr über **seine** Sehnsüchte als über die historischen Griechen. Ich habe keine überzeugende Antwort auf diese Frage. Sicherlich gibt es privilegierte Themen, aber wir können sie nicht vor vornherein in einem Katalog ein für allemal festlegen. Und es kommt immer darauf an, wie der gebildete Mensch mit ihnen umgeht – **hat er nicht die „gelebte Bildung“ der Humboldts und hat er nicht ihr Ethos, bleibt auch der größte Griechenkenner dumm.**

Breite des Wissens heißt nicht: Faktenhuberei. Faktenwissen ist wichtig; aber es genügt nie. Sondern: man soll verstehen, warum etwas geschieht, warum ein Sachverhalt so ist, wie man ihn vorfindet. Nicht Pauken führt zur Bildung, sondern Begreifen. Humboldt wettet gegen das schematische Rechnen in der Grundschule: Rezepte-Mathematik mache dumm. Und er schreibt: Jede Kenntnis, jede Fertigkeit, *„die nicht durch vollständige Einsicht der streng aufgezählten Gründe, oder durch Erhebung zu einer allgemeingültigen Anschauung [...] die Denk- und Einbildungskraft und durch beide das Gemüt erhöht“*, ist *„tot und unfruchtbar“*. Wilhelm Busch bringt es auf den Punkt; er reimt: *„Verlockend ist der äußere Schein. Der Weise dringet tiefer ein“*.

Und die Sesamstraße singt mit Humboldt: *Wieso, weshalb, warum – wer nicht fragt, bleibt dumm.*

* * *

So viel nun zur „gelebten Bildung“ der Humboldts und zu ihren Anforderungen an ein Schulsystem.

Es ist schick geworden zu behaupten, dass Humboldts Bildungsideale verstaubte Vergangenheit seien. Aber das ist gar nicht wahr. **Sie sind am Leben. In allen Schulformen. In der Weimarer Zeit und durch die Schulreformen der Jahrzehnte vor PISA ist eigentlich alles, was ich Ihnen heute Abend vorgestellt habe, an unseren Schulen selbstverständlich geworden.**

Als Beispiel nenne ich das Gymnasium; heute ist es Humboldt *pur* – mehr als es das im späteren 19. Jahrhundert und in der ersten Hälfte des vorigen je gewesen ist. Die Konstruktion unserer Oberstufen entspricht *Wilhelms* Wünschen: Zum Beispiel sah er drei Bereiche, denen die Schüler begegnen sollten: Mathematik, Sprache, historischer Unterricht („Erfahrungskennntnisse“) und schrieb: Der Lehrer soll erlauben und begünstigen, „*dass der Schüler, wie ihn seine Individualität treibt, sich des einen der drei Bereiche hauptsächlich, des anderen minder befleißige, wo fern er nur keinen ganz vernachlässigt.*“ Genau dies verlangt unser Oberstufensystem mit seinen drei Aufgabenfeldern: dem mathematisch–naturwissenschaftlichen, dem sprachlich–musischen, dem gesellschaftswissenschaftlichen. Und trotz dieser Humboldtschen Wahlmöglichkeit deckt unser Abitur eine große Wissensbreite ab; ich finde sie wichtiger und richtiger als das frühspezialisierte Vierfächer-Abitur zum Beispiel in England.

Der Wissenschaftsbegriff beider Humboldts ist tief in unseren Fachunterricht eingedrungen. Kein ernst zu nehmender Lehrer unterrichtet sein Fach nur noch als Faktensammlung und Paukstoff, sondern: er versucht die Schüler an das *Warum* und an Strukturen heranzuführen. In Biologie, Chemie, Physik wird geforscht wie Alexander von Humboldt es gelehrt hat: Beobachten, beschreiben, Thesen bilden, verifizieren, falsifizieren.

Aber der Wind hat sich gedreht. Heute ist die Humboldtsche Bildung in Gefahr. **Sie ist nicht in Gefahr wegen der neuen Sekundarschule.** Sie ist auch nicht in Gefahr, weil es in Berlin Bildungspolitiker gibt, die morgen endlich das Gymnasium abschaffen wollen und ihm deshalb schon heute lustvoll auf die Füße treten. Wir werden deren Rempelen gut überstehen, wenn auch genervt und mit blauen Flecken.

Nein, Humboldts allgemeine Bildung ist bedroht, weil seit PISA auch die Schulen der so genannten Ökonomisierung unterworfen sind. Ökonomisierung bedeutet hier zweierlei. Erstens, Schulen sollen nach Organisationsprinzipien der Wirtschaft arbeiten. Zweitens, sie sollen ihre Schüler gezielter auf die Arbeitswelt vorbereiten.

Die Qualität des Schulunterrichtes soll verbessert werden. Um sie beurteilen zu können, muss man sich ansehen, was Unterricht produziert. In der Wirtschaft kann man die Qualität eines Endproduktes messen. In der Schulbildung ist das schwieriger. Ein Produkt „Allseitig entfaltete Persönlichkeit“ – klingt gut, wäre gut zu verkaufen, ist aber nicht zu definieren, ist nicht zu normieren, ist nicht zu testen, seine Herstellung kann deshalb nicht geplant, also auch nicht durch

gezielte Maßnahmen verbessert werden, man weiß auch nicht, ob sie gut auf die Arbeitswelt vorbereitet ist.

Deswegen ist von diesem „Produkt“ auch nicht mehr die Rede.

Man greift lieber nach dem Greifbaren. Greifbar sind die am Ende der Schullaufbahn erreichten Kompetenzen. Diese Kompetenzen orientieren sich, wie zum Beispiel Hartmut von Hentig feststellt, an der *„bereits in der Schule zu sichernden Berufs- und Arbeitsmarktbefähigung“* unserer Schüler: ihrer *employability*. Sie sind der „Output“ einer Schule; sie haben den Vorzug, dass sie messbar und bundeseinheitlichen Standards zu unterwerfen sind. Man kann sie in Schwierigkeitsstufen einteilen und die Zahl der gelösten Aufgaben ermitteln. So etwa hat PISA funktioniert.

Das Ergebnis sind Zahlen, die die Qualität einer Schule ausdrücken. Mit diesen Indikatoren kann man Schwachstellen der Kompetenzen-Produktion ermitteln. Dazu dienen zum Beispiel standardisierte Tests im Verlaufe der Schulzeit. Wie Messpunkte während einer Produktionsstrecke. Sie erlauben der Schulleitung – pardon: dem Schul-Management – festzustellen, ob der Unterricht zweckdienlich verlaufen ist und ob das Lehrpersonal zielführend gehandelt hat. Daneben treten ebenfalls aus der Wirtschaft entnommene Mechanismen wie z.B. Leitbilder, Evaluation, Zielvereinbarungen mit den Lehrern usw.

Ob dies alles so realisiert werden wird – ich weiß es nicht. Ich glaube, dass diese Denkweise dramatisch an der schulischen Wirklichkeit vorbeigeht. Wie ich höre, ist zum Beispiel das als zentral wichtig gepriesene Führungs-Mittel der Zielvereinbarung bereits sanft entschlafen.

Bleiben wird jedoch ein radikaler Perspektivenwechsel:

Bisher wurde der Unterricht nämlich von den Inhalten her gedacht, heute heißt das „Input“. Das heißt, die Themen wurden danach ausgesucht, ob sie und wie sie zur Bildung der Schüler beitragen können, auch, ob sie zum Schatz des Wissens gehören sollten. Jetzt ist der „Output“ wichtig; der Unterricht wird vom Ende her, im Hinblick auf die zu erreichenden Kompetenzen geplant; dieser Output ist inhaltsleer.

Dieser Perspektivenwechsel ist, so fortschrittlich er sich gibt, doch zutiefst reaktionär: er ist die Neuauflage einer vor-Humboldtschen Denkweise. Man springt damit 200 Jahre zurück. Um 1800 wurde die Pädagogik von den Philantropen beherrscht. Ihre Auffassung war: Bildung sollte nützlich sein. Ziel war die direkte Erziehung der Kinder und Jugendlichen zur beruflichen Brauchbarkeit. Auch für die an Hochschulen Studierenden war unnützes Gelehrtenwissen unerwünscht und ein frei flottierendes Studium kam für die Philantropen nicht in Frage. Die Universitäten wurden zu Fachschulen. Wer die heutige Bologna-Debatte verfolgt, findet vieles davon Wort für Wort wieder. Prediger Salomis I, 9: Es geschieht nichts Neues unter der Sonne.

Zurück zur neuen, am Output orientierten Schule. Stellte sich früher die Frage so: *Ist es gut für diese spezielle Schülergruppe, wenn ich „Kabale und Liebe“ mit ihr lese?*, heißt sie heute: *„Die Kompetenz des Textverstehens ist zu üben. Ach, da nehmen wir mal eine Szene aus 'Kabale und Liebe'; das Drama selbst erledigen wir per Inhaltsangabe.“*

In der Output-Schule weiß man haargenau, was am Ende des Bildungsganges herausgekommen soll und hofft nun,

den Bildungsprozess so zu steuern, dass dieses Ziel erreicht und Unzweckmäßiges vermieden wird. Dafür muss man alle am Bildungsprozess der Schullaufbahn, pardon, an der *Produktion* beteiligten Faktoren messen können, alles, was in der Schule geschieht, darauf beziehen.

Damit gerät aus dem Blick, was in der Humboldtschen Schule wichtig war. Man kann es vereinfacht so sagen: alles was nicht messbar ist, alles, was sich der Ausrichtung auf das vordefinierte Ziel entzieht. **All das, was Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung nimmt, unterliegt nicht der Messbarkeit und ist nicht mehr im Focus der Bildungspolitik und ihrer Maßnahmen.**

Schwer zu messen sind zum Beispiel Urteilsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Einsicht in komplexe Zusammenhänge, Empathie, Kreativität. Seitenwege, Problemfragen, überraschende Einsichten – sie können nicht geplant werden, fügen sich nicht der Zielorientierung, sind Umwege oder Sackgassen und vergeuden jene Zeit, die erforderlich wäre, um den nächsten Test vorzubereiten.

In den Hintergrund gerät der Lehrer mit seinem je eigenen Wissen, seinen Interessen, seiner Erfahrung, seinem pädagogischen Eros. In den Hintergrund gerät die Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler. Von ihrer Entfaltung, von ihren individuellen Fragen, Nöten, Möglichkeiten ist nicht die Rede.

Das „erledigt“ – im doppelten Sinn des Wortes - dann das Fach Ethik.

Deshalb hat die ökonomisierte Schule das alte Ziel der Persönlichkeitsbildung nicht mehr im Blick. Mit dem

bildenden Inhalt ist auch das menschliche Subjekt aus dem Lernprozess verschwunden.

Selbstverständlich hat man nichts dagegen, dass irgendwie die Schule auch im Humboldtschen Sinne bildet. Aber Bildungspolitik beschäftigt sich nicht mehr damit.

Ich will Ihnen abschließend diesen Zusammenhang an einem kleinen Beispiel aus dem wirklichen Leben illustrieren. Es handelt sich um einen so genannten Fachbrief aus dem Bildungsministerium eines Bundeslandes mit „B“. Die dafür verantwortliche Person setzt sich darin mit der Themenstellung im Englisch-Abitur auseinander.

Literarische Themen sollen in den Kursen der gymnasialen Oberstufe nicht mehr eingehend vorbereitet werden:

„Sternchenthemen oder ein Kanon zu bearbeitender [literarischer] Texte [versetzen] die Lernenden zwar vielleicht in die Lage anspruchsvolle Klausuren zu schreiben. Doch dies stellt keine zulängliche Vorbereitung dar auf eine Welt, in der Flexibilität und die Fähigkeit zum schnellen Erwerb von Wissen überlebensnotwendig sind.“

Hier sehen Sie, wie ein griffiger Gemeinplatz – *Flexibilität, schneller Wissenserwerb* – plötzlich praktische Politik werden kann. Und *„Anspruchsvolle Klausuren“* – das entspricht dem unnützen Gelehrtenwissen, das 1800 die Philantropen für unnötig erklärt hatten. Weiter heißt es in dem Fachbrief:

„In Übereinstimmung mit unseren Rahmenlehrplänen und dem [...] Schulgesetz setzt sich daher das Zentralabitur zum Ziel, zu überprüfen, ob die Prüflinge die geforderten Kompetenzen zusammen mit ihren Kennt-

nissen so nutzen können, dass sie Aufgabenstellungen gerecht werden, die sich an realen Anforderungen orientieren."

„Reale Anforderungen“ – das sind Anforderungen der Arbeitswelt im Gegensatz zu Problemen und Fragen der Literatur. Eine Hamlet-Analyse wäre daran gemessen eben keine reale Anforderung und ist deshalb überflüssig. Und noch ein Stückchen weiter:

„Es sei hier auch noch einmal darauf verwiesen, dass die wenigsten unserer Schülerinnen und Schüler, die am Englisch-Unterricht teilnehmen, ein Literaturstudium anstreben. Die meisten von ihnen werden voraussichtlich in ihrem weiteren Leben Englisch als Verkehrssprache in vielfältigen und unterschiedlichen Kontexten nutzen.“

Hamlet soll also nur lesen, wer Literatur studieren will. Will er das nicht, ist die Lektüre unnütz. Da man schon weiß, dass die meisten Schüler nicht Literatur studieren werden, wird Hamlet nicht gelesen. Sie lernen ja für die „Realität“. Dass die Fiktion eines großen Dramas realitätshaltiger sein kann als die wirkliche Realität – das entgeht diesem Nützlichkeitsdenken.

Der Sprachenunterricht wird eindimensional, er ist funktionalisiert im Hinblick auf ein Ziel, die Absolventen sollen Englisch als Verkehrssprache beherrschen.

Humboldts Gymnasium? Nein – Berlitz-School!

Dass wir uns richtig verstehen: der moderne Englisch – Unterricht *vor* dieser Wende verlor sich nicht verträumt in Shakespeares Sonetten, und – anders als zu meiner Schülerzeit vor fünfzig Jahren – unsere Gymnasiasten lernten Englisch

durchaus auch als Verkehrssprache – aber: sie lernten und erfuhren *mehr* als das – heute jedoch, wenn wir dem Fachbrief folgen: *nur* noch das.

* * *

Meine Damen und Herren, Sie sind mir freundlich und aufmerksam bei meinem Parforceritt durch die Bildungswelten gefolgt. Dafür danke ich Ihnen. Was bleibt?

Ich habe versucht zu zeigen, dass die gelebte Bildung der Brüder Humboldt und dass die von Wilhelm von Humboldt gewollte Bildung unser deutsches Bildungswesen zutiefst geprägt haben. Ihr Geist ist in unseren Schulen präsent.

Aber er ist in Gefahr durch den heutigen Zweckrationalismus, der als Ökonomisierung die schulischen Zusammenhänge trivialisiert; er übersieht das personale Element der Bildung, das die Grundlage der einfachsten Wissensübermittlung ist; er übersieht die Bedeutung der inhaltlichen Auseinandersetzung mit den Gegenständen.

Die Gefahr besteht, dass unsere Bildungspolitik gar kein Bildungskonzept mehr hat, sondern sich nur noch mit Techniken der Informationenweitergabe im schulischen Rahmen befasst. Die Gefahr ist, dass sie Schule unter Effizienz-Gesichtspunkten betrachtet und deswegen, weil er billiger ist, lieber in Beton als in teure Lehrerköpfe investiert.

Die Ökonomisierung der Schulen ist reaktionär. Sie offenbart ein anderes Menschenbild als jenes der Brüder Humboldt: nämlich ein Menschenbild, in dem der einzelne nicht mehr als Individuum gedacht wird, sondern als Kompetenzträger; er wird nicht definiert von seinen Fähigkeiten her, deren Entwicklung nicht interessiert, sondern

von dem, was unter dem Namen „Kompetenzen“ von außen an ihn herangetragen wird. Ist er noch „frei“?

Was wir brauchen, im Interesse der Kinder, der Schülerinnen und Schüler, der Erwachsenen – im Interesse unserer Gesellschaft und ihrer wirtschaftlichen Entwicklung: Mehr Wilhelm! Mehr Alexander! Mehr Humboldt!

Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit.