

Gedanken über Bildung

Visionen haben einen zweifelhaften Ruf. Bei ihrem Auftreten empfehlen die einen den Psychiater, die anderen den Priester. Dabei geht es nüchtern betrachtet meist nur darum, mit einem in Plänen vorweggenommenen Handeln die Zukunft bewohnbar zu machen. So auch hier mit dem Stichwort Bildung. Bildung ist nie das wirklich Fertige oder einfach Erreichbare, sondern eher eine Idee, die sich in Ausbildungszusammenhängen zu realisieren sucht. Also selbst etwas Futurisches, manche sagen: Utopisches.

Entsprechend kann es auch nicht die Aufgabe des Philosophen sein, Konzepte einer Bildungsgerechtigkeit paßgenau auf gegebene gesellschaftliche Verhältnisse auszuarbeiten; seine Aufgabe ist vielmehr, über Voraussetzungen und Ziele nachzudenken, die eher theoretischer Art sind. Hierhin gehört auch der Bildungsbegriff selbst. Gewählt sei dazu die Thesenform, in der sich Realisierbares und Utopisches, zurecht vereint, am besten darstellen lassen. Auch hier gilt: Wer das Udenkbare nicht zu erreichen sucht, wird auch im Denkbaren mittelmäßig bleiben.

Gedanken über Bildung teilen häufig das Schicksal ihres Gegenstandes, nämlich ungemein gebildet und – vielleicht aus eben diesem Grund – folgenlos zu sein.¹ Bildung und das, was sie verspricht, sind nach weitverbreiteter Überzeugung der Sonntag unserer Welt. Deren Alltag sind Ausbildung und das, was Ausbildung in Form von nützlichen Fähig- und Fertigkeiten verspricht. Wer von Bildung spricht, meint entweder das eine, eine Welt, die feiert, oder das andere, eine Welt, die arbeitet. Beide Welten scheinen sich nicht zu berühren; Bildung und Ausbildung haben sich aus dem Auge verloren. Diese Wahrnehmung oder, wenn sie denn zutrifft, diese Entwicklung ist falsch. Nicht weil sie zu Lasten der Bildung geht, sondern weil mit dem gewollten oder ungewollten Verlust dessen, was wir Bildung nennen, die moderne Welt, auch und gerade die Arbeitswelt, in Wahrheit ihr besonderes Wesen verliert, nämlich Resultat einer Kultur zu sein, in der sich die vernünftige Natur des Menschen verwirklicht. Bildung ist schließlich nichts anderes als Ausdruck dieser

ausgearbeiteten Natur und ihrer Kultur. Kultur, so könnte man auch sagen, ist die Welt, verwandelt in die Welt des Menschen, der sich nur in Dingen wiederzuerkennen vermag, die er selbst gemacht hat – nicht nur in Dingen, denen er, wie in der Wissenschaft, Objektivität verleiht, sondern auch in Dingen, die seine Subjektivität atmen. Damit ist Bildung, auf Bildungsprozesse bezogen, nichts anderes als die Verwandlung der kulturellen Welt in das lernende Ich. Sechs Thesen.²

These 1

Eine über den Tagesbedarf und das berufliche Kerngeschäft hinausreichende Bildung war noch nie so unentbehrlich wie in einer Gesellschaft, die sich nicht nur als offene, sondern auch als beschleunigte Gesellschaft versteht und zu deren Credo permanente Veränderung und Innovation, schrankenlose Mobilität und chamäleon-gleiche Flexibilität gehören. Ohne Bildungselemente geht eine offene Gesellschaft an ihrer eigenen Wandelbarkeit zugrunde.

In der modernen Welt nimmt der Zwang zur ständigen Veränderung und, damit verbunden, der Zwang zur Spezialisierung des Wissens zu. Letzteres, die fortschreitende Spezialisierung des Wissens, steht dabei in einem eigentümlichen Gegensatz zu einer gleichzeitig zunehmenden 'technologischen' Integration des Wissens. Diese Integration, mächtig vorangetrieben durch die modernen Informations- und Kommunikationstechnologien, durch Bits und Bytes und allgegenwärtige Netze, führt nicht, was man vermuten könnte, zu einer neuen (oder alten) Einheit des universal orientierten Wissenden, sondern im Gegenteil zur Kreation des *Experten*. Die moderne Welt ist in ihrem Wesen, einem sich selbst auferlegten Wesen, eine *Expertenwelt*; in ihr herrscht nicht ein Leibnizscher Verstand, in dem sich noch ein Universum spiegelte, sondern der Spezialist, in dem sich fast nichts mehr oder nur noch (frei nach Schiller) eine geteilte Erde spiegelt. Wer immer mehr von immer weniger weiß, ist auf die Rückseite der Universalität geraten; er sucht sie im Detail, das für ihn nun das Ganze ist.

Das aber kann auf die Dauer nicht gut gehen. Wo eine Welt zur Expertenwelt wird, ist das (alte) Ideal einer gebildeten Einheit des Wissens, auch wenn es 'technologisch' noch weiter verfolgt werden sollte, gesellschaftlich funktionslos geworden. Die Ordnung des Wissens in den Kategorien Universalität und Fachlichkeit, d.h. in einer

Form der Zuständigkeit für das Ganze und seine Teile (einige Teile), wird blaß, und dies vor allem dort, wo eine Gesellschaft, die sich mit Vorliebe als Wissensgesellschaft versteht, im wesentlichen nur eine Informationsgesellschaft ist, nämlich eine Gesellschaft, die weiß *wo* (Information zu finden ist), aber nicht *warum* (Wissen Wissen ist). Eigentlich ein Paradox: Je reicher wir an Information werden, desto ärmer scheinen wir an Wissen, das kompetent und kritisch beherrscht wird, zu werden. Dafür aber stand einmal der Begriff Bildung. Ihn gilt es auf eine zeitgemäße Weise wiederzugewinnen.

These 2

Bildung ist ein Element der Orientierung und wie diese etwas Konkretes, Teil der Lebenswelt, nichts Abstraktes, Teil der begrifflichen Welt.

Bildung ist in erster Linie ein *Können*, kein bloßes Sichauskennen in Bildungsbeständen. Wilhelm v. Humboldt hat noch immer Recht. Nach ihm ist der Gebildete derjenige, der "so viel Welt als möglich zu ergreifen und so eng, als er nur kann, mit sich zu verbinden" sucht.³ Daher verbindet sich der Begriff der Bildung auch mit dem Begriff der *Orientierung*. Orientierung wiederum ist etwas Konkretes, nichts Abstraktes wie Theorien oder die Art und Weise, wie wir Theorien weitergeben. Die Heimat der Orientierung ist die Lebenswelt, nicht die begriffliche Welt. Nicht der Theoretiker, nicht der Vielwissende und nicht der Experte ist derjenige, der Orientierungsfragen beantwortet, sondern derjenige, der lebensformbezogen die geheimnisvolle Grenze zwischen Wissen und Können, Theorie und Praxis überschritten hat. Eben das gilt auch für Bildung. Bildung und Orientierung gehören strukturell zusammen, und zwar nicht so sehr in Wissenschaftsform, sondern in der Weise einer Lebensform bzw. in Form eines Könnens, das (mit Humboldt) Welt in sich zieht und Welt durch sich selbst ausdrückt, orientierenden Ausdruck verleiht.

Moderne Gesellschaften sind in diesem Sinne orientierungsschwach geworden. Strukturen der Unüberschaubarkeit (der gesellschaftlichen Wirklichkeit), der Anonymität (des Fortschritts und der Veränderung) und der Subjektlosigkeit (in Verantwortungszusammenhängen) nehmen zu. Oder anders ausgedrückt: In modernen Gesellschaften nimmt ein *Verfügungswissen*, d.h. ein Wissen um Ursachen, Wirkungen und Mittel, zu, ein *Orientierungswissen*, d.h. ein Wissen um begründete Zwecke und

Ziele, ab. Während die wissenschaftliche und die technische Welt in die Zukunft stürmen, halten sich die moralische und die politische Welt im wesentlichen an der Vergangenheit fest. Vor allem Europa tut sich schwer, seine eigene Entdeckung, das in den Programmen der Aufklärung entworfene 'Projekt der Moderne', aus der drohenden gegenseitigen Blockade von wissenschaftlich-technischem Verstand und moralisch-politischer Vernunft herauszuführen.

Damit muß Bildung heute ihre Leistungsfähigkeit in einer gesellschaftlichen Situation zur Geltung bringen, die durch auseinanderlaufende Rationalitäten, durch eine Partikularisierung von Fähig- und Fertigkeiten gekennzeichnet ist, ferner in einer Situation, die sich anschickt, ihr Wissen in wuchernde Medienwelten aufzulösen. Experten, wie wir sie heute definieren, haben keine Bildung, Bilder haben keine diskursive und Informationen haben keine synthetische Kraft. Wer sich auf sie verläßt, sieht sich häufig von allen guten Geistern verlassen. Er hat sich zudem selbst aus der Verpflichtung genommen, seiner Zerlegung in ein privates Ich, in ein öffentliches Ich und in ein Konsumenten-Ich entgegenzuwirken. Die moderne Welt ist eine Welt, die dem ungeteilten, dem ganzen Ich mißtraut, weil sie selbst eine geteilte, in viele Rationalitäten und Irrationalitäten geteilte Welt ist, und dies ihre Herrschaftsform, auch über die gesellschaftlichen Subjekte, geworden ist. In dieser Welt erscheint das ganze Ich, die volle intellektuelle und sinnliche Individualität, die (noch einmal Humboldt) Welt in sich zieht und Welt durch sich selbst Ausdruck verschafft, wie das Andere ihrer selbst, als das, was sie schon überwunden zu haben glaubte. Bildung hält die Erinnerung an dieses andere Ich und an diese andere Welt wach, und eben darum ist sie, optimistisch gesprochen, auch das zukünftige Andere der modernen, in unüberschaubare Partikularitäten zerlegten Welt.

These 3

Bildung und Ausbildung sind nur vermeintlich Gegensätze. Wissenschaft, die in der Universität der Idee der Einheit von Forschung und Lehre folgt, bildet, indem sie auf ihre Weise ausbildet. Mit Bologna hat das allerdings nichts zu tun.

In einer Welt, die ihre Rekrutierungsgewohnheiten vornehmlich an Märkten orientiert und die den Gelehrten durch den Spezialisten (in wissenschaftlicher Perspektive) und den Experten (in gesellschaftlicher Perspektive) ersetzt, ist die Vorstellung, daß

Wissenschaft bildet, zu einer antiquarischen Vorstellung geworden. Bildung in Wissenschaftsform scheint ohne Rest durch Ausbildung ersetzt zu sein oder dient nur noch deren Verklärung. Vielleicht nicht ganz. Zwar hat die aufklärerische Vorstellung, daß allein das wissenschaftliche Bewußtsein wahrhaft gebildet sein könne, ihre Überzeugungskraft und wohl auch ihr gesellschaftliches Recht – Stichwort Bildungsgerechtigkeit – verloren, doch bedeutet das nicht, daß Bildung überhaupt nichts mehr mit Wissenschaft zu tun hat. Da Bildung zu einer Identitätsfindung des Individuums mit seiner Welt gehört, gilt dies auch für den Fall einer durch Wissenschaft geschaffenen Welt, unserer Welt. Eine vernünftige Identität des Einzelnen mit dieser Welt schließt Wissenschaft ein. Ohne sie verlöre diese Identität gerade ihr rationales Wesen.

In der Universität bedeutet dies, in der Ausbildung nicht bei einer Vermittlung von Wissensbeständen stehenzubleiben, sondern den Lernenden in den Wissensprozeß selbst zu ziehen, ihn nicht nur das Wissen, sondern auch den Umgang mit dem Nichtwissen zu lehren oder das Gelernte mit dem Ungelernten, das Gegebene mit dem Zukünftigen zu verbinden. Das nannte man einmal die Einheit von Lehre und Forschung. Der Ersatz des Humboldt-Paradigmas durch das Bologna-Paradigma, das nur noch auf das Gelernte und damit auf Ausbildung in einem schulischen Sinne setzt, führt in die falsche Richtung. Deshalb wird die Universität der Zukunft (wenn sie denn eine Zukunft haben sollte) nicht diejenige Bolognas, sondern die einer erneuerten Humboldt-Idee sein. Bildung hält diese Idee wach.

These 4

Im modernen Wissenschaftsbetrieb herrschen Empirie und Methode: sie setzen sich an die Stelle von Nachdenklichkeit und Mündigkeit. Das Denken verliert seine Zeit und seine Bildung.

Die moderne Wissenschaft hat eine Ideologie: *Empirie* und *Methode*. Der 'Industrialisierung' der Wissenschaft, in der (nach dem Soziologen Helmuth Plessner) eine 'Logik der Problementwicklung' die Wissenschaft in Gang hält wie der Produktionsplan einen Betrieb und wissenschaftliche Arbeit zur Arbeit wie jede andere wird⁴, entspricht das Vertrauen in die Wissenschaftsnähe der Wirklichkeit. Instrumente, nämlich Empirie und Methode, setzen sich immer konsequenter an die Stelle des

Denkens. *Nachdenklichkeit*, die zum Wesen des Verstandes und der Vernunft gehört – und häufig auch billiger ist als aufwendige empirische Forschungsprogramme, die an ihre Stelle treten – scheint zunehmend entbehrlich zu werden. Außerdem fehlt für sie meist die Zeit. Managementaufgaben, Drittmittelabhängigkeit, Evaluierungs- und Vernetzungszwänge sowie eine gewaltige Beschleunigung der rechtlichen und institutionellen Veränderungen im Hochschulwesen haben ein überorganisiertes Leben zur Folge, in dem Nachdenklichkeit wie ein rührendes Relikt aus den Faust-Tagen der Wissenschaft erscheint. Bildung ist unversehens aus der Studierstube in die Rüstkammern von Empirie und Methode geraten; sie wird sich im modernen Wissenschaftsbetrieb selbst unkenntlich.

Das gleiche gilt für das aufklärerische Ideal der *Mündigkeit* in allen Bildungs- und Ausbildungsdingen. Mündigkeit besagt, wie auch Nachdenklichkeit in dem hier betonten Sinne, die Fähigkeit, sich im Denken und durch das Denken zu orientieren, darin nicht nur für das *Nachdenken*, im wörtlichen Sinne, sondern auch für das *Vorausdenken* zu stehen. Wieder geht es in erster Linie um Orientierung, nicht so sehr um ein Sichauskennen im Bestehenden. Wer der Zukunft in einer *technischen Kultur*, die Wissenschaft und Technik schaffen und in der moderne Gesellschaften heute leben, nur nachläuft, hat seine eigene, selbstbestimmte schon verloren.

These 5

Bildung ist Urteilskraft, die zwischen dem, was wir wissen, und dem, was wir wollen, operiert. Darin erweist sie sich als ein Geschwister der Vernunft.

Bildung, wenn mit den Begriffen des Nachdenkens und des Vorausdenkens verbunden, hebt wieder ins Bewußtsein, daß Vernunft in jeglichen Orientierungszusammenhängen in erster Linie kein (positives) Wissen, sondern ein (normativ bestimmtes) Können ist. Zugleich verbinden sich Bildung und Vernunft mit *Urteilskraft*, nach Immanuel Kant der Fähigkeit, zu einem gegebenen konkreten Fall die entsprechende Regel und damit das Allgemeine zu finden.⁵ Um diese Fähigkeit ist es in der modernen, von auseinanderlaufenden Rationalitäten, wuchernden Bilder- und Informationswelten sowie von Expertenkleinkram beherrschten Welt meist schlecht bestellt. Urteilskraft – das ist der Schritt vom Wissen zum Können, für den es keine Instruktionen gibt, vom Konkreten zum Allgemeinen, für den die Regeln erst zu finden sind,

vom gelösten Problem zum ungelösten, von einer Einsicht zur anderen. Urteilskraft – das ist der sichere Instinkt der Vernunft, die greift, nicht nur berührt, verändert, nicht nur beschreibt, das Wesentliche, ohne daß es den Dingen auf der Stirn stünde, erfaßt, sich aneignet, Wege ins Unwegsamen legt, eben: orientiert.

Urteilskraft läßt sich, ebenso wie im Falle der Bildung, aber auch im Falle der klugen und anwendungsstarken *Erfahrung*, nicht lehren und lernen, weder als Lebensform noch in den üblichen Wissenschaftsformen, und schon gar nicht unter Bologna-Bedingungen. Aber sie läßt sich, in der Lebenswelt wie in der Universität, wenn diese sich an ihrem inneren Prinzip der Universalität orientiert, herauslocken, sich selbst gewahrwerden, üben. Urteilskraft stellt sich ein, indem sie gebraucht, wie Vernunft und Erfahrung. Nicht als Inspiration oder Gnade, also gewissermaßen auf der Rückseite unserer Rationalitäten, sondern als ein erworbenes und geübtes produktives Können. Auch in dieser Form sind Bildung und Urteilskraft verwandte Orientierungsweisen. Sie schützen vor der Aneignung des Ich durch die von ihm angeeignete Welt. Damit gehört auch eine zukünftige Wissensgesellschaft nur als urteilsstarke Gesellschaft sich selbst.

These 6

Bildung ist kein geisteswissenschaftliches Reservat, aber ein geisteswissenschaftliches Erkenntnisinteresse. In den Geisteswissenschaften vergewissern sich moderne Gesellschaften ihrer eigenen kulturellen Form, zu der nicht nur sie selbst gehören, sondern alle Wissenschaften, einschließlich der Naturwissenschaften.

In den Geisteswissenschaften unterziehen sich moderne Gesellschaften der Anstrengung, sich ihrer kulturellen Form, zu der auch alle Wissenschaften gehören, zu vergewissern. Ohne ein Wissen von sich selbst werden moderne Gesellschaften, gerade auch in ihrer Form als technische Kulturen, eigentümlich orientierungsschwach, wovon gegenwärtig nicht nur die zuvor erwähnte Dominanz eines Verfügungswissens gegenüber einem Orientierungswissen sowie Strukturen der Unüberschaubarkeit, der Anonymität und der Subjektlosigkeit gehören, sondern auch unübersehbare Remythisierungstendenzen (etwa in Formen neuer Religiosität und Esoterik) zeugen. Damit besteht aber auch ein enger systematischer Zusammenhang zwischen Geisteswissenschaft und Bildung. Wenn Bildung etwas mit der Iden-

titätsfindung des Ich in seiner Welt zu tun hat, dann auch mit den Geisteswissenschaften, die eben dies zu ihrer analytischen Aufgabe nehmen. Allerdings handelt es sich dabei um keinen disziplinären Zusammenhang (etwa im Sinne von Geisteswissenschaften als Bildungswissenschaften), sondern um einen aufklärerischen Zusammenhang. Es geht darum, die kulturelle und die technische Form moderner Gesellschaften in ein reflexives Verhältnis zu sich selbst zu setzen, ferner darum, die Regie über die eigene Zukunft nicht aus der Hand zu verlieren bzw. diese, wo das schon der Fall ist, zurückzugewinnen. Das geht, ebenso wie im Falle der Urteilskraft, nicht in der Weise eines positiven, sondern nur in der Weise eines 'gebildeten' Wissens. Eben deswegen sind die Geisteswissenschaften ein konstitutiver Bestandteil moderner Gesellschaften. Ohne sie verlören diese Gesellschaften ihre Selbstwahrnehmung in Wissenschaftsform und damit auch ihre Selbstwahrnehmung in Bildungsform. Theoretisch ist das klar, praktisch nicht, d.h., auch hier kommt es in Zukunft darauf an, daß Theorie wieder zu einem Teil der Praxis wird.

Soweit die Thesen. Sie sollen die Praxis nicht durch Theorie ersetzen – das wäre ein Mißverständnis –, aber ihr die Augen in ihre Zukunft öffnen. Wo nämlich die Theorie fehlt, verliert auch die Praxis ihre Idee und ihre Orientierung. Das gilt in einem hohen Maße auch für den Begriff der Bildung, worin nun sogar eine erkenntnistheoretische Einsicht zur Geltung kommt: Wie wir die Welt anschauen – mit unseren Begriffen, unseren Erfahrungen, unseren Theorien –, so schaut sie uns an. Eine einfache Vernunft der Tatsachen, der unser Wissen einfach folgen könnte, und eine Welt an sich, in der wir uns mit unserem Wissen orientierten, gibt es nicht. Oder anders formuliert: Wir können weder unsere Begriffe, noch unsere Erfahrungen, noch unsere Theorien – die in der Regel nichts anderes als geronnene Begrifflichkeiten und Erfahrungen sind – ablegen wie unsere Kleider. Unter ihnen käme nicht die nackte Welt, die Welt an sich, und die nackte Erfahrung, die Erfahrung an sich, zum Vorschein, sondern gar nichts.

Man kann das beklagen und die Grenzen der Rationalität, die dem Menschen ein zweitbestes Paradies zu verwehren scheinen, bejammern. Man kann sich aber auch klarmachen (z.B. mit Kant), daß wir es gerade der Spontaneität der Vernunft und der Anschauung, ihrer 'subjektiven' Kraft verdanken, daß das so ist. Und was von den Erkenntnisweisen des Menschen im Speziellen gilt, gilt auch von der Bildung – als

dem inneren Auge, durch das wir sehen, der Ordnung, in der wir denken, dem Können, in dem wir uns orientieren. Wer die Welt haben will, wie sie 'an sich' ist, muß daher auch Bildung in den hier beschriebenen Perspektiven – Nachdenklichkeit, Mündigkeit, Urteilskraft, Orientierung – beiseiteschieben. Nur fände er dann nichts vor, das noch Welt sein könnte. Er wäre in das Reich der Einzeller zurückgekehrt – ohne Begriffe, ohne Erfahrungen, ohne Theorien, und natürlich auch ohne Bildung.

-
- 1) Dazu, in teils wörtlicher Übernahme, J. Mittelstraß, Bildung und Erinnerung. Über die ethische und sprachliche Verfaßtheit kultureller Rationalität, Die politische Meinung 55 (2010), Nr. 486, 43-49.
 - 2) Auch hier schließe ich unmittelbar, wenn auch in überarbeiteter Form, an einige Kernthesen aus einer früheren Publikation an: J. Mittelstraß, Der Flug der Eule. 15 Thesen über Bildung, Wissenschaft und Universität, in: J. Mittelstraß, Der Flug der Eule. Von der Vernunft der Wissenschaft und der Aufgabe der Philosophie, Frankfurt 1989, 43-59.
 - 3) W. v. Humboldt, Theorie der Bildung des Menschen (Bruchstück), Gesammelte Schriften, I-XVII, Berlin 1903-1963, I, 283.
 - 4) H. Plessner, Zur Soziologie der modernen Forschung und ihrer Organisation in der deutschen Universität. Tradition und Ideologie (1924), in: H. Plessner, Diesseits der Utopie. Ausgewählte Beiträge zur Kultursoziologie, Düsseldorf/Köln 1966, 130ff..
 - 5) I. Kant, Kritik der reinen Vernunft B 171 (Werke in sechs Bänden ed. W. Weischedel, Frankfurt, Darmstadt 1956-1964, II, 183-184).