

Schümmer, Franz

Article — Digitized Version

Bildung als gesellschaftliches und übernationales Problem

Wirtschaftsdienst

Suggested Citation: Schümmer, Franz (1961) : Bildung als gesellschaftliches und übernationales Problem, Wirtschaftsdienst, ISSN 0043-6275, Verlag Weltarchiv, Hamburg, Vol. 41, Iss. 9, pp. 411-417

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/133145>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Bildung als gesellschaftliches und übernationales Problem

Dr. Franz Schümmer, Hamburg

Daß besonders nach einem verlorenen Kriege eine auf die Grundlagen der Kultur und der Bildung gerichtete Selbstbesinnung und Selbstprüfung anzuheben pflegt, haben die Jahre unmittelbar nach 1919 und 1945 sehr deutlich zu erkennen gegeben. Es braucht nur an die Volkshochschul- und Volkskulturbewegung, die nach dem ersten Weltkrieg in Deutschland einsetzten, erinnert werden, ferner an die Gründung von Versuchsschulen (hier hatten allerdings die Landschulheimbewegung und die Jugendbewegung häufig entscheidende Vorkarbeit geleistet). Aufbauschulen wollten der Begabtenförderung dienen. Die neue Schulform der Deutschen Oberschule, die neben die traditionellen Formen des humanistischen Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Oberrealschule gestellt wurde, wollte allerdings nicht so sehr eine neue Begabungsgruppe aufnehmen als vielmehr einen neuen Bildungsweg erschließen: neben die humanistische Bildung des Gymnasiums und die an der Mathematik und der mathematischen Naturwissenschaft orientierte Fachbildung der Oberrealschule stellte die Deutsche Oberschule bewußt die neue Form der Bildung durch die sogenannten kulturkundlichen Fächer. Ausschließlich auf die „Menschenbildung“ gerichtet, indem der Unterricht in jedem einzelnen Fach niemals bloß belehren, informieren und ausbilden, sondern zuerst und vor allem bilden soll, sind die ebenfalls sehr bald nach dem ersten Weltkrieg gegründeten Waldorfschulen.

EMANZIPATION DER WISSENSCHAFTEN VOM ETHOS

Die nach 1945 einsetzende Besinnung war anders und in vielem radikaler. Denn man sah sich nicht nur wie 1919 einer militärischen Niederlage und einer zusammengebrochenen Staatsform gegenübergestellt; sondern vor allem mußte man bekennen und aussprechen, daß sich eine verhängnisvolle Emanzipation und Lösung des wissenschaftlichen Denkens und der pädagogischen Tätigkeit von den menschlichen und sittlich-moralischen Einsichten und Kräften vollzogen hatte.

Die Betroffenheit von dieser „trahison des clercs“ fand ihren unmittelbaren Ausdruck in den allerdings heute bereits z.T. wieder mehr theoretischen Charakter zeigenden Erörterungen über das Naturrecht; das Problem der Menschenrechte wurde diskutiert; der Eid des Hippokrates, bis dahin eigentlich nur den Altphilologen und für die Geschichte der Medizin ein Gegenstand des Überlegens, wurde fast zu einer Art aktuellen Schlagwortes; der „Abschied von der bisherigen Geschichte“ ist zugleich auch ein Rückblick und ein wehmütiger Scheideblick auf die abend-

ländische Gesittung; und Physiker, vor allem Max Born, betonen mit sittlichem Ernst, daß Schlimmes entsteht, wenn man vor lauter Verstand vergißt oder übersieht, daß es auch „Vernunft“ gibt, die betätigt werden muß. Ältere Schriften, die als zwar interessant, aber doch als veraltet und überholt zu bezeichnen man sich gewöhnt hatte, wurden in hoher Auflagenzahl wieder herausgegeben. Es waren Bücher, in denen wissenschaftliche Gesinnung und abendländische Gesittung zu einer Einheit der Bildung verschmolzen waren, wie z. B. Schillers „Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen“ und Wilhelm von Humboldts „Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen“. Von ihnen erhoffte man eine Besinnung und ein das Handeln bestimmendes Nachdenken über die Grundlagen der eigentlich menschlichen Bildung, von denen sich das wissenschaftliche Denken und das menschliche Tun in Wirtschaft, Technik und Politik nicht entfernen können, ohne daß Unheil die Folge sein wird.

Daß in der Wissenschaft diese Besinnung am Werke war, ließen Rektoratsreden, Vorträge und Abhandlungen über das Wesen der Universität erkennen. Vor allem aber zeigte es sich in der Einrichtung des Studium Generale; und diese Bezeichnung (das Wort wurde im Mittelalter gebildet und war der Name für die Universität als Körperschaft und Stätte des Lehrens und Lernens) sagt aus, daß Wesen und Sinn der wissenschaftlichen Arbeit und die mit ihr verbundene sittliche Verpflichtung für das Fachstudium lebendig und wirksam gemacht werden sollten. Um dieses Studium Generale ist es heute still geworden, und wo es noch besteht, hat es den Charakter der schon seit langem bestehenden „Vorlesungen für Hörer aller Fakultäten“ angenommen und dient also mehr der Allgemeinbildung als der Bildung.

Zurückzuführen ist dieses Versagen wohl auf die Teilnahmslosigkeit der Hörer, denen die Umstände, die in den ersten Jahren nach dem Kriege herrschten, einen raschen Abschluß des Studiums und deshalb Beschränkung auf die Aneignung des zum Abschlußexamen erforderlichen Stoffwissens geboten. Aber auch heute noch wird die Forderung nach Konzentrierung der akademischen Ausbildung auf das für die spätere Berufsarbeit Erforderliche an den Studenten gestellt, und auch heute noch wird diese Forderung von außen her in die Universität hineingetragen: Wirtschaft und Technik rufen nach qualifizierten Fachkräften und Führungskräften, und dieser Ruf wird um so dringender, je mehr man sich einredet, in einem Wettlauf zwischen dem Westen und dem Kommunismus um den ersten Platz auf dem Gebiet der Naturwissenschaften und der Technik begriffen zu sein.

Das Bedenkliche an dieser Erscheinung ist, daß lernende junge Menschen das, was nur Selbstzweck sein darf: die Wissenschaft, ihr Studium, Jahre ihres eigenen Lebens und damit eigentlich auch sich selbst zu einem bloßen Mittel erniedrigen. Den Verlockungen dieses Utilitarismus wird um so bedenkenloser gehorcht, als ein unseliges Zensurenwesen, das sehr häufig in Schulen praktiziert wird, schon das Kind daran gewöhnt hat, mehr der Zensur als der Sache selbst wegen zu arbeiten.

Der Ruf nach Beschränkung auf das „Wesentliche“ scheint heute schon bis in die Schulen gedrungen zu sein; denn es wird gelegentlich bereits empfohlen, „unwesentliche“ Fächer (es wird z. B. von Biologie und Erdkunde gesprochen) gegen das Ende der Oberstufe hin vom Lehrplan zu streichen. Natürlich sind Physik und Chemie heute unser „Schicksal“; und es ist verständlich, daß man bestrebt ist, den jungen Menschen mehr als nur einen „Einblick“ in diese entscheidenden Wissenschaften zu geben. Aber auch Volkswirtschaft und Politik sind heute unser Schicksal; und Testverfahren, Demoskopie, Reklame und Gehirnwäsche haben der Psychologie eine so große Bedeutung gegeben, daß selbst populäre und illustrierte Zeitschriften es sich leisten können, auf sie aufmerksam zu machen. Wenn nun von einer notwendigen Beschränkung der Zahl der Unterrichtsfächer gesprochen wird, damit der so nötige Raum für die Arbeit am und im Wesentlichen geschaffen werde, so darf dies niemals bedeuten, daß „unwesentliche“ Fächer (denn welches bisher in den Schulen gelehrt ist wohl „unwesentlich“?) zugunsten der „wesentlichen“ (z.B. Physik und Chemie) gestrichen oder beschränkt werden sollen.

Die Frage der Fächer, ob Konzentrierung oder Aufnahme neuer Fächer, kann eigentlich nur dann auf eine gesunde (d.h. für die geistige Entwicklung des Schülers gesunde) Weise gesehen und gelöst werden, wenn man bedenkt, daß der behandelte Stoff nicht ausschließlich Wissensstoff, sondern zugleich und vor allem Bildungsstoff sein muß. Die Schule darf das Wesentliche niemals im Umkreis der jeweils wichtigen Fächer sehen wollen; wesentlich soll für sie nur der Mensch und seine Bildung sein. Aber der Blick hat schon zu lange und fast ausschließlich nur auf dem geruht, das wichtig genommen werden muß, weil die Situation und die Lage es jeweils erfordern; und je mehr man sich gewöhnt hat, nun auch den Menschen wichtig zu nehmen (als Produktionsfaktor, Konsumenten, Wahlberechtigten, Gegenstand der Sozialpolitik usw.), desto weniger war man noch imstande, ihn ernst zu nehmen.

Die Kritik an der Universität und das ihr zugrunde liegende Unbehagen hängen ganz eng mit dem sogenannten „Wissenschaftsbetrieb“ zusammen, der sich einmal in der „Abstraktheit“ und Selbstgenügsamkeit der Wissenschaft, in ihrer Blindheit gegenüber der

Unmittelbarkeit des Lebens zeigen soll und den man vor allem in der Spezialisierung glaubt sehen zu müssen.

Die Jahre vor 1933 machten durch das Aufkommen und Umsichgreifen z.B. der Existenzphilosophie und einer Gesinnung, die sich in Büchern wie Klages' „Geist als Widersacher der Seele“ aussprach, in beängstigendem Maße deutlich, wie der Drang zur Unmittelbarkeit des Lebens die Besonnenheit und wie eine vermeintliche Begeisterung den Geist zu verdrängen drohten. Diese Ablehnung des sogenannten Intellektualismus der Wissenschaft nahm schon sehr zeitig die Form eines Aufbegehrens gegen die Objektivität und Voraussetzungslosigkeit der Wissenschaft an, so daß sich bedeutende Hochschullehrer genötigt sahen, entschieden auszusprechen, was eigentlich wissenschaftliches Arbeiten ist und was es niemals werden oder sein darf, wenn anders es nicht sein Wesen und seinen Sinn aufgeben will.

Bereits 1919 mußte Max Weber („Wissenschaft als Beruf“) eine studierende Jugend zurückweisen, „die sich in den Dienst einiger Götzen gestellt (hat), deren Kult wir heute an allen Straßenecken und in allen Zeitschriften sich breit machen finden. Jene Götzen sind die ‚Persönlichkeit‘ und das ‚Erleben‘... Man quälte sich ab, zu erleben“. Der Vorwurf, der schon vor fast 50 Jahren von Studenten gegen die Arbeit der Universität erhoben wurde und den Weber 1919 zurückweisen mußte: „Die Gedankengebilde der Wissenschaft sind ein hinterweltliches Reich von künstlichen Abstraktionen, die mit ihren dürren Händen Blut und Saft des wirklichen Lebens einzufangen trachten, ohne es doch je zu erhaschen“, wird auch heute noch laut. In Tageszeitungen klagen Studenten (in diesem Falle der Literaturwissenschaft) wortreich und ausführlich, daß ihnen in Vorlesungen und Seminaren statt eines Erlebnisses der Dichtung nur dürres Stroh geboten werde (das Ziel der Pfeile des Mißmutes und der Erbitterung ist im allgemeinen das, was heute mit dem albernen und modischen Mißwort „Sekundärliteratur“ bezeichnet wird). Wenn Weber dann aber weiter sagen muß (und seine Warnung hätte sehr bedenklich stimmen sollen): „Aber nur als Lehrer sind wir auf das Katheder gestellt“, und nicht als „Führer“ und „Propheten“, so redete er wohl nicht nur die Studenten an, die eine falsche Vorstellung vom Beruf des Professors hatten; denn wir selbst hatten Gelegenheit, den einen oder den anderen dieser Führer und Propheten zu hören, wie er vom Katheder herab dem Kommenden prädierte.

Als einzige über bloße „Analysen und Tatsachenfeststellungen“ hinausgehende Gabe der Wissenschaft kann Weber versprechen: Kenntnisse über die Technik der Beherrschung des Lebens der äußeren Dinge und des Handelns der Menschen durch Berechnung; Methoden des Denkens; Klarheit; die Möglichkeit, sich selbst Rechenschaft zu geben über den letzten

Sinn seines eigenen Lebens und Tuns. Und dies ist doch wohl etwas nicht ganz Geringes. Schlichte intellektuelle Rechenschaft, zu dieser einzigen Tugend der Wissenschaft erzogen zu haben, heißt, ein hohes Ziel erreicht zu haben.

NOTWENDIGKEIT UND GEFAHR DER SPEZIALISIERUNG

Mehr im Vordergrund stehend und deshalb für den Augenblick auch bedenklicher als dieser Drang zum Erleben ist die Tatsache und Notwendigkeit der Spezialisierung im Bereich der Wissenschaft und des Denkens, „daß der einzelne das sichere Bewußtsein, etwas wirklich ganz Vollkommenes auf wissenschaftlichem Gebiet zu leisten, nur im Falle strengster Spezialisierung sich verschaffen kann.“ (Weber). Man hat heute erkannt, daß diese notwendige Spezialisierung der Wissenschaft, mit der ihre Entwicklung steht und fällt, ein Problem ist.

Im Geleitwort zu der 1947 gegründeten Zeitschrift „Studium Generale“ wird darauf hingewiesen, daß „die totale Spezialisierung des Wissens unser Schicksal geworden ist“. Andererseits aber „hat der Gang der Ereignisse die Augen dafür geöffnet, daß in der totalen Spezialisierung der Wissenschaften und dem Verlust des Ganzheits- und Zusammenhangsbewußtseins ein Verhängnis gewaltet hat. Durch den dadurch geschaffenen Leerraum wurde der Einbruch einer nihilistischen Politisierung des gesamten Daseins und damit auch der Wissenschaft möglich“. Es kommt allerdings darauf an, daß man das Verhängnis, zu dem die Spezialisierung nach diesen Worten geführt haben soll, auf seinen wahren Ursprung zurückführt. Das Unheil kam ja nicht, weil sich Wissenschaft von Wissenschaft gelöst und isoliert hat, sondern weil jede einzelne Wissenschaft und darüber hinaus jedes Handeln, es sei auf die Natur oder auf den Menschen gerichtet, die allem gemeinsame und allem Denken und Tun erst einen Sinn gebende Grundlage verloren und bis heute noch nicht wiedergefunden haben. Auch dies wird in dem Geleitwort gesagt; allerdings wird der Ernst dieser Tatsache gewissermaßen wegtheoretisiert: „Ziel der Zeitschrift ist, das teilnehmende Interesse an der Gesamtheit des Wissens wachzuhalten... Nicht mehr die Philosophie ist heute nach der Lage der Dinge imstande, dies als ihre Aufgabe zu übernehmen. Es wäre daher verfehlt, wollte die Philosophie oder gar eine Philosophie versuchen, solche Gesamtheit des Wissens mit dem Anspruch höheren Rechtes zu entfalten oder gleichsam ex cathedra zu diktieren.“

Nicht mehr die Philosophie ist heute imstande — diese Formulierung deutet auf das Problem des heute mit der Spezialisierung verbundenen Unheils hin. „Daß die Wissenschaften eigentlich lebendig sind erst in einem Kosmos des Wissens, ist eine Ansicht, die wieder Geltung erlangt.“ Im Mittelalter war dieser Kosmos eine Realität, weil er sich um das sichere und feste Zentrum des Glaubens bewegte; seit dem

Zeitalter des Humanismus und der Renaissance war dieser Kosmos eine Realität, weil das Wissen um die Würde des Menschen die zusammenhaltende und tragende Kraft war. Ob dieses Wissen um die Würde des Menschen heute noch als zusammenhaltende und Gestalt gebende Kraft lebendig und wirksam ist, kann nicht gesagt werden, bestenfalls ist es in unserer Zeit verdeckt und verdunkelt.

Eine allgemeine Erscheinung, die mit einer gleichsam verabsolutierten Spezialisierung der Wissenschaft verbunden ist, ist die sehr beträchtliche Zunahme der Kenntnisse bei einem zunehmenden Schwinden der Erkenntnis. Diesem entspricht z.B. in unserer Zeit eine beträchtliche Zunahme der Kenntnis und Beherrschung fremder Sprachen, während gleichzeitig ein beängstigendes Schwinden der menschlichen Rede zu bemerken ist; und tatsächlich sind heute schon sehr viele Menschen imstande, in mehreren Sprachen nichts zu sagen. Je mehr unsere Sprache den Charakter der Rede verliert, desto mehr wird sie zum Vehikel von bloßen Meldungen und Signalen, und der Satz wird durch die Formel ersetzt.

Während dieser Verlust an menschlicher Substanz und Bildung, der eigentlich stets die Folge einer unangemessenen Auffassung vom Wesen und Sinn der Spezialisierung ist (man soll und muß wohl seine Tätigkeit und sein Wissen, aber niemals sich selbst spezialisieren), unseren Wohlstand und das Selbstbehagen nicht mindert, führt eine andere Form der mißverstandenen Spezialisierung zu Erscheinungen, die wesentlich materiellere Folgen nach sich ziehen können.

Dieses tritt eigentlich immer ein, wenn die Spezialisierung den einseitigen und bornierten Fachmann hervorbringt, dessen unter Umständen verhängnisvolle Wirksamkeit M. J. Kirschner¹⁾ in einem Bericht „Entwicklungshilfe — vom Praktiker her gesehen“ charakterisiert:

... die Spezialisten haben fast immer einleuchtende, weitgehend ausführbare Vorschläge zur Hand. Statt jedoch bei ihren Sitzungen einig zu sein, streiten sie unaufhörlich miteinander: nicht um das Was, sondern darum, wo man beginnt und wie die verfügbaren Mittel und das gegebene Personal einzusetzen sind; wie Verantwortlichkeiten abgegrenzt und dann an andere Leute abgetreten werden sollen. Stets geht es um die Verteilung der ‚Prioritäten‘. Die Schwierigkeit dieser wichtigsten aller Entschlüsse liegt darin, daß sie immer gegen den Widerspruch ganzer Gruppen von Fachleuten durchgesetzt werden muß, die sich ausgeschaltet und übergangen fühlen. Es gehört nun einmal zur Wesensart des Spezialisten, daß er jeden Feldzug am liebsten allein gewinnen möchte; nie kann er so recht glauben, daß seine Kollegen in den anderen Stockwerken die Kampagne mit anderen Waffen schneller und billiger durchführen könnten. Kaum eine Aktion der Entwicklungshilfe würde zum Erfolg führen, gäbe es nicht einige wenige Männer, die Menschenkenntnis, Einfühlungsvermögen, Überblick über die Gesamtheit der Probleme, großen Mut und angeborenes strategisches Talent mit einer unendlichen Geduld in einer Person vereinigen. Sie allein sorgen dafür, daß die richtige Priorität gefunden, daß sie überhaupt ge-

1) Merkur Nr. 162, Stuttgart, 1961.

sucht und nicht von vornherein unter den Tisch gefegt wird." Das Ziel der Entwicklungshilfe „ist nicht die Fachschulung, sondern die innere Umstellung auf Initiative, Selbsthilfe und soziale Zusammenarbeit. Sie hat die Menschen in die Gesetze des Bodenhaushaltes, der Hygiene und auch des Geldwesens einzuführen und kann sich nur mit einer Veränderung der Denkweise zufriedengeben“.

Vielleicht ist es bezeichnend, daß Kirschner, der von 1943 bis 1953 in verschiedenen leitenden Stellungen auf dem Gebiet der landwirtschaftlichen Entwicklungs- und Umerziehungsfragen in Indien tätig war, nicht Agronomie oder Volkswirtschaft, sondern Völkerkunde studiert hat, also ein Fach, das in dem Bereich einer Tätigkeit in einem Entwicklungsland nicht so sehr den Charakter eines Spezialfaches, sondern vielmehr den eines Bildungsfaches hat, das in den Stand setzt, ein weiteres Gebiet als das eng fachliche zu überschauen. Das Ubel der Borniertheit des schlechten Fachmannes ist ja nicht, daß er nur in seiner Ecke (er nennt sie Sektor) Bescheid weiß und nur in ihr sich rühren kann, sondern daß er diese Ecke für die Totalität der Welt nimmt.

Muß man aber einerseits den mit der Spezialisierung und mit der Ausbildung von spezialisierten Fachkräften verbundenen Gefahren entschieden und wirksam begegnen, so darf man dabei aber andererseits niemals übersehen, daß die Spezialisierung und die Ausbildung des Fachmannes für die Bereiche der Forschung, der Lehre und der Praxis eine Notwendigkeit sind. Ohne Spezialisierung sind Entwicklung und Fortschritt der Wissenschaft nicht möglich. Ein allseitiges und umfassendes Wissen kann heute nur ein oberflächliches Wissen sein. Hierbei ist aber zu bedenken, daß der Verzicht auf eine fragwürdige Allseitigkeit, der mit der Beschränkung auf einen besonderen Ausschnitt eines besonderen Faches verbunden ist, ja eigentlich die Abkehr von der extensiven Oberflächlichkeit und die Hinwendung zum Intensiven bedeutet. Lehrende und Lernende dürfen aber niemals vergessen, daß eine unlautere und falsche Hinwendung zum vermeintlich Intensiven nur zu Verbohrtheit und blinder Engstirnigkeit führen wird.

DAS VERHANGNIS DER HYPERTROPHIEN

Arbeitsteilung, Beschränkung der Tätigkeit auf ein enges Teilgebiet können nur gesund sein, wenn sie getragen sind von dem Bewußtsein, daß das Vereinzelte nicht eine selbständige und selbstgenügsame Existenz ist, sondern daß es Organ eines Ganzen ist, das nur gesund ist, solange das Ganze gedeiht und lebendig ist. Dies zeigt sich bereits in der Wirtschaft: Hypertrophie (besonders, wenn sie künstlich gefördert worden ist) eines einzigen und beschränkten Wirtschaftszweiges führt schließlich zu einer Erkrankung des Ganzen und zu Unordnung. (Ein instruktives Beispiel ist die forcierte sowjetische Industrialisierung, vor allem der Landwirtschaft, die nur dank des „unerschöpflichen Menschenreservoirs“ nicht zu einer Katastrophe führte. Natürlich hat sich diese

Einseitigkeit bezahlt gemacht; aber man muß sich fragen, ob der dafür gezahlte Preis, Gleichgültigkeit gegen das Menschenleben, nicht eigentlich eine Verpfändung ist).

Noch verhängnisvoller wirken sich derartige Hypertrophien auf dem Gebiet der Wissenschaft aus. Eine einseitige Förderung bestimmter Forschungsgebiete durch Zuwendungen, die von privaten Institutionen geleistet werden, tragen Unordnung in das Ganze der Wissenschaft hinein, unter der schließlich auch die geförderten Sondergebiete zu leiden haben. Es war ein schielender Blick, der zu der jetzt herrschenden Ansicht geführt hat, daß vor allem die naturwissenschaftliche Forschung und Ausbildung wichtig ist. Und je mehr man, gebannt von dem Gedanken an sowjetische Raketen, Raumschiffe und Atombomben, von der Naturwissenschaft als unserem Schicksal spricht und deshalb einen naturwissenschaftlich-technischen Wettlauf beginnt, desto bestürzter wird man schließlich erkennen, daß die Kraft der sowjetischen Völker eigentlich in ihrer kommunistischen Weltanschauung und in ihrer lebendigen Weiterentwicklung liegt. Diese aber kann man niemals mit Wohlstand überwinden, aber eben so wenig kann man sie mit intelligenten Argumenten widerlegen. Nichts als eine echte und die Gesamtheit des Lebens tragende Bildung kann versprechen und hoffen lassen, daß eine Selbstbehauptung möglich ist.

Dem Zusammenbruch großer politischer Gebilde der Vergangenheit ist stets eine Abkehr von der Bildung, die bisher das Ganze getragen und belebt hatte, vorhergegangen. Dies zeigt nicht nur der Untergang des Römischen Reiches, auf den sich immer vorzugsweise der Blick einer von innen her bedrohten Kultur und Zivilisation richtete; und es ist kein Zufall, wenn am Vorabend der französischen Revolution und zu Beginn des „amerikanischen Zeitalters“ ernsthafte und vom Bewußtsein einer eigenen Not und Bedrohung gezeichnete Betrachtungen über den Untergang und den Zerfall des Römischen Reiches angestellt wurden (Gibbon, Montesquieu).

DIE SITTICHE KRAFT DER BILDUNG ALS CULTURA ANIMAE

Die große Gefahr, der das heutige Europa gegenübergestellt ist, wird nicht erkannt, wenn man wie gebannt nur auf das Erstaunliche hinsieht, z.B. auf die beginnende und rasch fortschreitende Technisierung Chinas und auf die naturwissenschaftlich-technischen Leistungen der kommunistischen Länder. Die wirkliche Gefahr ist das Vakuum an Kultur und Bildung, in dem wir uns heute bewegen, ohne dabei zu spüren, daß wir in ihm nicht mehr richtig atmen können, es sei denn mit Hilfe „eiserner Lungen“. Es wäre jedoch verhängnisvoll, wenn man meint, beruhigt sein zu können, weil die „Produktion“ und Reproduktion von Bildung heute einen solchen Umfang angenommen hat, daß sie hinter der Produktion von Kühlschränken nicht zurücksteht und daß in einigen

Tagen auch Rentempfänger in der Lage sein werden, sich eine der vollständigsten Goethe-Ausgaben kaufen zu können.

Das gewaltige Angebot: Organisierung von Auslandsreisen mit Bildungszielen; Taschenbuchreihen, die den gesamten Umfang der abendländischen Bildungsarbeit umfassen; Schallplattenangebote, die die abendländische Musik von ihren Anfängen bis in die Gegenwart zur Verfügung stellen; Reproduktionen von Architektur, Plastik und Malerei und schließlich Volkshochschulen selbst in den kleinsten Städten und Sendungen der Rundfunkanstalten — dieser große Bildungsapparat besagt allerdings noch nicht, daß Bildung nun wirklich eine lebendige Realität ist; all dieses zeigt nur, daß die materiellen Voraussetzungen für eine Bildung zur Verfügung stehen. Daß aber die Bildung selbst, deretwegen all dieser Aufwand getrieben wurde und wird, trotzdem eine Art unterentwickelten Gebietes ist, läßt sich nicht übersehen. Auf eine bedenkliche und sehr überzeugende Weise zeigt es sich in dem öffentlichen Auftreten vieler auf dem Gebiete der Politik führender Männer. Ob die häufigen Schmähungen und Beschimpfungen Ausflüsse der jeweiligen persönlichen Artung sind oder ob sie getan werden, weil man sich davon einen Erfolg und eine gewünschte Einwirkung auf das Volk verspricht, das man damit en canaille behandelt, bleibt sich gleich.

Bildung, die immer ein Ganzes und Umfassendes ist, die nicht nur im Bereiche des Wissens lebt, sondern eben so sehr auch das Sittliche in sich begreift, ist deshalb eine entscheidende Voraussetzung für eine gesunde und menschliche Tätigkeit auch auf dem Gebiete der Wissenschaft. Es sei erwähnt, daß das Wort Bildung im Kreis der mittelalterlichen Mystik entstand und die Richtung des menschlichen Denkens und Handelns auf Gott hin bezeichnet; der Humanismus „säkularisierte“ dieses Wort, so daß es seit dieser Zeit den Inbegriff dessen bezeichnet, für das Cicero den Ausdruck *cultura animae* geprägt hatte. Eine unmenschliche Wissenschaft und ihre Anwendung gab es also nicht, weil verbrecherische Naturen in die Hörsäle gelangen und danach kraft ihres Befähigungsnachweises schalten und walten konnten, wie ihre Natur und ihre Neigungen es geboten und eine Obrigkeit es guthieß. Viel entscheidender war hier der sogenannte Befehlsnotstand, der immer dann eintritt, wenn Kenntnisse und Wissen nicht zu einer sittlichen Kraft umgewandelt werden konnten. Denn Bildung besteht nicht in einem bloßen Wissen, eher schon könnte man von Einsicht sprechen, sondern in einer tätigen Kraft.

BILDUNGSAUFGABE DER SCHULE

Diese Erscheinung der unmenschlichen Wissenschaft ist zwar der Bereich der extremen Grenzfälle; aber man darf ihn doch nicht übersehen. Mehr in die Augen fallend und deshalb auch häufiger ein Ärgernis

ist das Fehlen der Bildung, das sich als Vereinseitigung und fachliche Einengung und Einkapselung zeigt und das schließlich zu einem Zustand führt, den man als Verapparaturung des Menschen und seiner Tätigkeit bezeichnen kann. Wo dieser Zustand einmal erreicht worden ist, kann eine Bildung kaum noch entstehen und wirksam werden; und alle Bildungsmittel, die in solchen Fällen angewendet werden, bleiben wirkungslos. Die günstigste und vielleicht die einzige einen Erfolg versprechende Zeit für die Grundlegung einer Bildung ist die Schulzeit, sind die Jahre vor der schon spezialisierten Berufsausbildung und vor dem Eintritt in die Universität. Berufslehre und Studium stehen nämlich von Anfang an (und je weiter die einmal begonnene Entwicklung fortschreitet desto mehr) unter dem Gebot der Spezialisierung und der Verpflichtung, „ein Organ aus sich zu machen“.

Aber gerade die Bezeichnung „Organ“, die Goethe in seiner Aufforderung „Mach ein Organ aus dir!“ verwendet hat, läßt erkennen, daß die „Beschränkung“, die erforderlich ist, um in einem speziellen Fach ein „Meister“ sein zu können, niemals isolierende Einengung bedeuten oder sein darf; denn ein Organ kann ja nur bestehen und gesund sein, wenn es einem Ganzen, eben einem Organismus angehört, ihm als ein lebendiges Glied angehört und mit allen übrigen Gliedern dieses Ganzen in einer lebendigen Wechselwirkung verbunden ist. Ein Teil ist ein Isoliertes, ein Organ aber ist eine besondere Modifikation des Ganzen und aus ihm und seiner inneren Gesetzmäßigkeit hervorgegangen.

Den Fachmann und Spezialisten zeichnet sein besonderes Fachverständnis und sein Fachdenken aus. Die Gesundheit des Ganzen und das, was sie eigentlich erst ermöglicht, die unversehrte und ganze Menschlichkeit des Fachmannes und Spezialisten setzen voraus, daß vor der Ausbildung des Fachdenkens und des Fachverständnisses das Denken überhaupt und das Verständnis überhaupt gebildet und entwickelt sein müssen. Diese Bildung und Entwicklung, die für eine gesunde Fachausbildung, sie sei theoretisch oder praktisch-technisch, eine unbedingt notwendige Voraussetzung sind, müssen also am Anfang stehen, und im wesentlichen können sie deshalb eigentlich auch nur von den Schulen geleistet werden. Deshalb darf der Lernstoff, den sie bieten, niemals im Dienste einer Fachausbildung stehen, sondern er muß der Menschenbildung dienen.

Es ist ein sehr unkluges Begehren, von der Schule zu verlangen, die später notwendige Fachausbildung wenigstens schon einzuleiten. Die Erfüllung dieses Verlangens würde nämlich denen, die es stellten, später die größte Enttäuschung bereiten. Der Wirtschaft und der Technik ist ja schließlich nur mit jungen Menschen gedient, die Phantasie, Verständnis, ein gutes Wahrnehmungsvermögen und ein lebendiges Denken besitzen; denn vor allem diese Eigenschaften sind die Voraussetzungen für eine ersprieß-

liche Fachausbildung. Diese aber kann die Schule nicht leisten und auch nicht einführend vorbereiten, wenn sie nicht aufhören will, Schule zu sein. So soll z. B. der Unterricht in Mathematik, Physik und Chemie nicht so sehr ein mathematisches, physikalisches oder chemisches Verständnis entwickeln wollen, sondern er soll zum Verstehen und Denken überhaupt erziehen. Die Mannigfaltigkeit der Unterrichtsfächer darf nicht aufgefaßt werden als eine Mannigfaltigkeit einzelner Zugänge in ein jeweiliges später zu ergreifendes Fachgebiet und Spezialfach, sondern sie soll Mannigfaltigkeit in das Denken hineinbringen und verhüten, daß es eingeleisig und eingeengt wird. (Ein klassisches Beispiel für Einseitigkeit und deshalb Realitätsblindheit des Denkens wird immer der Beweis sein, den ein bekannter Physiker für die Freiheit zustande gebracht hat: da im atomaren Bereich die Gültigkeit des Kausalitätsgesetzes aufgehoben ist, haben die Elementarteilchen Freiheit — um wieviel mehr ist dann der Mensch frei).

Botanik ist ein Fach, das für die meisten Berufe eine Belanglosigkeit ist. Für den sich bildenden jungen Menschen aber ist es wesentlich, daß er wenigstens einmal die gesamte und innerlich notwendige Entwicklung einer Pflanze vom Keimen des Samens bis zur Fruchtreife aufmerksam und nachdenklich verfolgt hat, dieses und der organische Übergang der Pflanze von einer Familie in die andere bringt immer eine Ordnung in das Denken des jungen Menschen hinein, die manche Plage und Plackerei mit dem Anfertigen der berühmten Gliederungen für Aufsätze überflüssig machen würde.

Die Bestrebungen der Universität, durch Einrichtungen wie das Studium Generale den Studenten neben ihrer Fachausbildung auch Bildung und damit ihrem Studium einen Sinn zu geben, können erst den rechten Erfolg haben, wenn der junge Mensch so vorbereitet in die Universität eintritt, daß er in der Bildung etwas Notwendig-Selbstverständliches sieht, auf das er niemals verzichten will.

Man sollte sich schließlich auch noch fragen, ob nicht eine zu kurz bemessene Grundschulzeit (d. h. eine gemeinsame Erziehung aller Kinder) wegen der sehr zeitigen Intellektualisierung der Kinder eine spätere Einseitigkeit einleitet und somit eigentlich ein Hindernis für die Bildung ist. Daß die spätere wissenschaftliche Fachausbildung durch eine längere Grundschulzeit in Schwierigkeiten gerät und weniger gründlich und umfassend sein wird, steht nicht unbedingt fest; denn England und Schweden, die eine sechsjährige Grundschule kennen, sind nach einem Bericht in der Zeitschrift *Science* vom Juni 1961, der über die Ergebnisse einer einjährigen Studienreise durch die Forschungsstätten West-, Süd- und Mitteleuropas berichtet, die bei weitem führenden Länder auf dem Gebiet der Naturwissenschaften.

Die entscheidenden Aufgaben der Bildung liegen, wenn sie von den Schulen und den Universitäten wahrgenommen werden, wie es auch durchaus natürlich und angemessen ist, in den besten Händen. Es darf aber nicht übersehen werden, daß der Gedanke an den Wettlauf (einerlei ob man glaubt, ihn auf dem Gebiete der Rüstung, der Technik, der Naturwissenschaften oder des Wohlstandes gewinnen zu müssen) die große und jede Bildung bedrohende Gefahr ist. Ergreift diese Vorstellung vom Wettlauf erst ganz vom Denken Besitz, so ist es unvermeidlich, daß unsere sämtlichen Bildungsanstalten in elementare, „höhere“ und hohe Fachausbildungsstätten umgewandelt werden.

Tendenzen zu einer derartigen Umwandlung lassen sich bereits erkennen. Der Gefahr, die mit ihr verbunden ist, wird kaum begegnet werden können, wenn man der Pflege der Bildung, die nun aus ihrem bisherigen Ort verdrängt zu werden droht, neue Anstalten mit Hochschulcharakter bereitstellt. Denn eine Bildung, die neben der Ausbildung, und das heißt immer nur abseits von ihr gepflegt wird, ist ein Herbariumsexemplar oder allenfalls ein Stück Zubehör zum Gesellschaftsanzug. Nicht ausgebildete und spezialisierte Fachkräfte fehlen uns, sondern gebildete Fachleute.

DER SINN DER EUROPÄISCHEN UNIVERSITÄT

Man hört häufig, daß das Bildungsideal des deutschen Idealismus, wie es in den Gedanken und Entwürfen Wilhelm von Humboldts Gestalt angenommen hatte, veraltet und durch die Entwicklung überholt worden ist; dies mag richtig sein, was allerdings nicht ausschließt, daß dieser Bildungsgedanke vielleicht überhaupt noch nicht ernstlich und adäquat verwirklicht worden ist (so konnte man ja auch häufig hören, daß das Scheitern der Bewegung von 1848 bewiesen hätte, daß der Gedanke der Demokratie, wenigstens für Deutschland, ein überholtes altes Eisen sei). Aber diese Ansicht darf nicht dazu verführen, daß nun das Problem der Bildung als leeres und unpraktisch-schöngeistiges Bildungsgerede abgetan wird. Denn die eigentliche Aufgabe, mit deren Bewältigung unsere abendländische Tradition und ebenso unsere Zivilisation, unsere Technik und unser Wohlstand stehen und fallen: das Problem der Gesellschaft, kann nur durch den Geist einer lebendigen Bildung und von einer gebildeten Menschheit gelöst werden.

Das gesellschaftliche Problem, dessen Lösung uns aufgegeben ist, ist, auch als Bildungsaufgabe angesehen, kein nationales Problem; denn es ist uns aufgegeben worden durch die übernationale Tatsache der Industrialisierung. Und deshalb kann die Frage der Bildung, die bereits seit langem nicht mehr eine Frage des Individuums ist, auch nicht länger mehr als eine nationale Angelegenheit angesehen werden. Die Aufgabe, der wir uns gegenübergestellt sehen, ist das

Problem zumindest der abendländischen Bildung. Der Gedanke einer europäischen Universität macht deutlich, daß das Problem der Bildung, dessen Mittelpunkt heute eigentlich eine gesellschaftliche Aufgabe ist, niemals von einer einzelnen Nation und von ihr für sich selbst gelöst werden kann.

Die neue Situation wird gekennzeichnet durch den Plan der Gründung einer Europa-Universität. Das gewissermaßen Tautologische dieser Bezeichnung zeigt, daß die bisherige Form der Bildung alt geworden ist und den Anforderungen, die die Realität unseres Zeitalters stellt, nicht mehr genügen kann; denn so wie die Wissenschaft und ihr Ethos europäisch-abendländisch war, so war auch eine jede einzelne Universität nur als europäisch-abendländische Korporation möglich. Der Nationalgedanke, der auch auf den Begriff der Bildung übergriff und in der „Deutschen Physik“

seinen absurdesten Ausdruck fand, hat uns gezwungen, die Bildung wieder als eine übernationale Realität und Forderung anzuerkennen und ernst zu nehmen. Denn die Gründung einer übernationalen Institution nur zum Zweck der Koordinierung der fachlich-technischen Ausbildung ist überflüssig und sinnlos, weil das Fachlich-Technische sich kraft seiner Eigenart immer schon selbst koordiniert und sich wie Kühl-schranke von Nation zu Nation und von Volk zu Volk importieren läßt. Es hat sogar den Drang zur Ausbreitung über die Grenzen hinaus in sich selbst, und wo ihm Hindernisse in den Weg gestellt werden, sucht es sich einen Weg durch die Kanäle und Gänge der Spionage. Eine europäische Universität, deren Gründung eine Notwendigkeit zu sein scheint, muß deshalb, wenn sie sinnvoll sein will, vor allem eine Stätte der Bildung sein.