

Bildung heute

Was heißt Bildung heute? Dietrich Schwanitz, Andrew Delbanco, Manfred Fuhrmann und Werner Kutschmann machen sich Gedanken und Sorgen

Der Hund liegt hinter dem Ofen. Manchmal, wenn Peter Glotz irgendwas Radikales sagt oder irgendeine Kultusministerin beherzte Schritte zur Reform der Bildungsreform ankündigt, blinzelt der Hund und klopft mit dem Schwanz auf den Boden. Ansonsten schläft die Öffentlichkeit einen schweren Schlaf. Zwar sind die Nachrichten aus Schule und Hochschule zumeist katastrophal. Aber die Katastrophe währt seit Menschengedenken, und weil diese Gesellschaft vornehmlich aus karrieregeilen Selbstverwirklichern und besitzstandswahrenden Rentiers zu bestehen scheint, weil sich also die Sorge um die Nachkommen äußerst in Grenzen hält, ist Bildungspolitik kein Thema allgemeiner Erregung mehr.

Da es außerdem den Anschein hat, als gäbe es immer noch gute Schulen und Professoren, glanzvolle Karrieren und Institute, hat man sich an die gewissermaßen italienischen Verhältnisse gewöhnt. Die Tüchtigen und die Cleveren, die Begabten und die Betuchten, so die Erfahrung, finden allemal ihren Weg durch das Bildungschaos. Die Übrigen bilden das akademische Proletariat. Manche freilich müssen drunten sterben, sagte schon Hofmannsthal. Wie wahr!, denkt der Hund und schläft.

Und doch regt sich etwas. Beileibe nichts Neues, eher das Alte. Bezeichnend, was kürzlich der *stern*, von dem man sicher sein kann, dass er das Juste Milieu nicht verrät, anlässlich eines Berichts über den Mord in Meißen schrieb: Die Schule sei überfordert, die Eltern müssten ihrer Verantwortung nachkommen. Bislang war es so, dass man Schulproblemen mit wechselnden bildungspolitischen Verheißungen begegnete. Jetzt herrschen nur noch die klammen Etats, und es mehren sich die Zeichen, dass die staatlichen Institutionen jenes Erziehungsmonopol, das sie unter allgemeinem Beifall errichtet haben, peu à peu loswerden wollen oder müssen.

Wieder einmal erschallt der Ruf nach Erziehung und Autorität, nach Leistung und Bildung. Aber es ist gar nicht sicher, ob es den Adressaten solcher Wünsche, die gute alte Familie, in nennenswertem Umfang gibt. In Hamburg zum Beispiel bestehen noch rund 30 Prozent aller Haushalte aus Familien mit Kindern. Die Elternschaft hat sich zu großen Teilen, mehr aus Not denn aus Überzeugung, auf die pädagogische Vollversorgung und Allzuständigkeit staatlicher Fürsorge dergestalt eingerichtet, dass sie, wenn das Kind die Hausaufgaben nicht gemacht hat, den Lehrer zur Rechenschaft zieht und wegen der ungerechten Fünf in Mathe den Rechtsanwalt bemüht.

Besitz und Bildung koalieren wieder auf alte Weise

In diesem Augenblick, da die Eltern endlich der gewünschten Mobilität und Flexibilität nachkommen, also permanent auf Achse sind, fordert die Schule per Gesetz ihre Mitarbeit. In diesem Augenblick, da das Kind in den Brunnen gefallen ist, klagt die Gesellschaft die gute Kinderstube ein. „Gibs auf, gib auf“, sagte er und wandte sich mit einem großen Schwunge ab, so wie Leute, die mit ihrem Lachen allein sein wollen“ (Kafka).

Jetzt, da das Abitur den Status eines Grundrechts für alle angenommen hat, wird sichtbar, dass es mit seiner Verbreitung an Bedeutung verliert, was zur Folge hat, dass Elitisierungsprozesse mehr oder weniger stillschweigend stattfinden, indem etwa vermögende Eltern ihre Kinder auf Privatschulen und -universitäten vornehmlich des Auslandes schicken, weil sie die Erfahrung machen, dass unsere

so genannten Gesamtschulen und Gesamthochschulen eher Wartehallen gleichen als Bildungseinrichtungen. So koalieren auf alte Weise Besitz und Bildung.

Natürlich weiß keiner so recht, was das eigentlich sei: Bildung. Aber der Wunsch, in ihren Besitz zu gelangen, ist ungebrochen. Dafür kann der Bestseller-Erfolg des kaltblütigen Coups von Dietrich Schwanitz *Bildung - Alles, was man wissen muss* als sicheres Indiz gelten. Schwanitz füllt jenes Sehnsuchtsloch, das zwischen Tradition und Moderne klafft. Die vornehmlich deutsche, auf Humboldt zurückgehende Tradition verwies die berufsorientierte Ausbildung an die unteren Schulen. Allgemeinbildung war Sache der Gymnasien und Universitäten. Die aber sind sowohl von der Aufsplitterung der Wissensgebiete als auch vom Gesetz des Arbeitsmarktes kalt erwischt worden, und sie beugen sich ohnmächtig dem modernen Gebot nach verwertbaren Kenntnissen und Fertigkeiten.

Nahezu alles, was die beschleunigte Informationsgesellschaft um- und antreibt, ob Computer oder Mode, Umwelt oder Globalisierung, Internet oder Fernsehen, erhebt Anspruch auf Berücksichtigung in Lehre und Forschung. Was Schüler heute kennen und können sollen, ist, verglichen etwa mit den friedlichen Sechzigern, geradezu monströs. Da verlangen rasend gewordene Modernisten die Umstellung des Unterrichts aufs Internet, da wird (in Hamburg) deutsche Geschichte auf Englisch unterrichtet. Ebenso an der Universität: Da wirft ein Traditionsfach wie die Germanistik ihre Standards über den Haufen, verkleidet sich als Kulturwissenschaft und erforscht die Mechanismen der Talkshows. Und weil es prinzipiell keine Grenze gibt und weil eine verbindliche Bildungsidee fehlt, ist alles gleich gültig und irgendwie gleichgültig.

Die Angst geht um, nicht neu, nicht modern genug zu sein. Und seltsam: Im Gegenzug gewinnen scheinbar alte Ideale wieder ihren Reiz. Ein Bundespräsident plädiert für den literarischen Kanon. Biografien, Klassiker, historische Romane, historische Ausstellungen haben Zulauf. Während einerseits alles immer neuer wird, erfreut sich andererseits alles, was irgendwie alt ist, eines wachsenden Respekts.

In diese Gespaltenheit stößt Schwanitz mit sicherem Gespür hinein. Natürlich ist er für seinen Versuch, in einem einzigen dicken Buch das gesamte Bildungswissen zur europäischen Geschichte, Literatur, Musik, Kunst und Philosophie zu versammeln, ordentlich geprügelt worden. Fehler und Versäumnisse, Einseitigkeiten und Fehlinterpretationen wurden ihm vorgehalten. Ja, ja. Aber es macht Spaß, ihn zu lesen. Und man lernt eine Menge dabei.

Erst ärgert man sich über die Dreistigkeit, mit der da ein als Unterhaltungsschriftsteller bekannt gewordener Hamburger Anglist ganze Bibliotheken in den Schatten stellen will, dann wundert man sich, und am Ende freut man sich. Natürlich hat er seine Schwächen. Über Musik redet er nicht annähernd so frisch wie über Geschichte, und dass er die englische Literatur hervorhebt, die deutsche wohlwollend abtut, dass er Bismarck für nichts als ein Unglück hält und die Geschichte Osteuropas samt der Russlands eher schematisch abhandelt: Das alles verzeiht man (verzeihe ich) ihm, weil ich nie eine derart temperamentvolle, hasardierend zuspitzende, freche, amüsante, alles in allem schlüssige Gesamtdarstellung gelesen habe.

Das eigentlich Erregende aber ist die Logik, ist die Zielrichtung seiner Erzählung. Sie behauptet erstens, dass es eine europäische Bildungsidee gibt, und zweitens, dass sie nach wie vor gilt. Sie entsteht aus zwei antagonistischen Kräften: der christlich-jüdischen Tradition und der griechischen Antike. Folglich zieht Schwanitz, manchmal kalauernd wie ein Alleinunterhalter, die gesamte Bibel und die gesamte griechische Mythologie als eine Nummernrevue ab, aber zugleich so eindringlich, dass klar wird, wie die Geschichte Europas, bis in die geografischen Verzweigungen, bis in die großen Darstellungen der Künste und der Literatur, immer wieder von diesem ebenso furchtbaren wie fruchtbaren Grundkonflikt vorangetrieben wird - selbst noch der Krieg im Kosovo.

Nur den, der sein eigenes Herkommen nicht kennt, ergreift die Angst, vom Fremden überwältigt zu werden. Um der Auseinandersetzung mit anderen Kulturen gewachsen zu sein, muss man, muss der Deutsche, der Europäer die eigene Geschichte kennen. Europa beginnt in Athen, und sogar die Gründungsväter der Vereinigten Staaten, etwa Alexander Hamilton, haben ihre politischen Ideen mit der Antike begründet, was auch zu dem kuriosen Resultat führte, dass eine jegliche Provinzhauptstadt, von Kansas bis Idaho, noch heute ihr antikisierendes Kapitol hat.

Da es gewiss ist, dass sich Europa, wenn es gelingen soll, nicht bloß auf den Euro, auf das Preisbindungsverbot und den Freihandel stützen darf, muss dieses historische Kraftwerk Europa, das nicht selten auf seinen GAU zugesteuert ist, Gegenstand der Lehre und des Unterrichts sein. Was unter anderem heißt, dass die humanistische Bildung keineswegs obsolet ist. Nicht jeder soll sie haben müssen, aber die europäische Elite, die es unzweifelhaft gibt, ob gewollt oder ungewollt, sollte sie haben wollen.

Dass sie das oftmals nicht will, weil sie oftmals gar nicht weiß, wovon die Rede ist, wäre allein schon traurig genug. Trauriger ist, dass die Geisteswissenschaftler selber das Vertrauen in die Dignität ihres Gegenstands verloren haben. In der Literaturwissenschaft zum Beispiel ist es dahin gekommen, dass "die Literatur im Studium nicht mehr oder weniger bedeutet als jedes andere semiotische System; Mode, Alltag, Sport taugen nun als 'Text' für die Interpretation". Dies schreibt Andrew Delbanco in seinem zornigen und traurigen Essay über *Niedergang und Verfall der Literatur*, erschienen in der *New York Review*. Er konstatiert einen dramatischen Rückgang der *humanities* (Literatur- und Sprachwissenschaft, Philosophie, Musik- und Kunstwissenschaft) an den amerikanischen Universitäten: Die Zahl der Lehrer, Studenten und Doktoranden sinkt stetig.

Delbanco wundert sich darüber nicht: Wenn Batman ebenso wichtig ist wie Shakespeare, wenn sich zudem das Feld der Betrachtung unter dem Druck multikultureller Korrektheit ins Unendliche dehnt, dann gleicht der Versuch, ein Curriculum zu etablieren, dem Triage-Prinzip. Wenige Autoren können nur dadurch gerettet werden, dass man viele andere opfert.

Die Würde und Bedeutung der Geisteswissenschaften begründete sich, so Delbanco, aus ihrer Verantwortung, das kulturelle Erbe zu überliefern. Sie hatten, weil sie sich mit der Exegese der maßgeblichen Werke beschäftigten, ihren Ursprung in der Theologie. An Emerson könne man sehen, wie er sich vom Missionar zum Lehrer gewandelt habe, wie aus seinen Predigten Essays wurden. Aber immer war Emerson davon überzeugt, dass es darauf ankomme, "die Seele aufzuwecken, heraus aus dem tiefen Schlaf der Gewohnheit". Emerson sagt: "Das ganze Geheimnis der Macht eines Lehrers besteht in der Überzeugung, dass die Menschen veränderbar (*convertible*) sind. Und sie sind es. Sie wollen aufwachen."

Wenn aber die Geisteswissenschaftler schlafen, wenn in ihnen das Feuer der Begeisterung längst erloschen ist, weil sie das Vertrauen in die Bedeutung ihres Fachs verloren haben, dann ist am Niedergang ihrer Profession niemand schuld als sie selber.

Selbstzweifel gehören dazu, der Stolz aber auch

Wer die Entwicklung in Deutschland aufmerksam betrachtet, der wird leicht sehen, dass sich Delbanco's Kritik nicht auf die USA beschränken lässt. Der Zweifel am eigenen Tun ist eine schöne Tugend des denkenden Menschen. Aber der Stolz gehört ebenfalls dazu. Nicht der Stolz auf die eigene Wichtigkeit, sondern auf die Tradition des Fachs und die Bedeutung seiner Gegenstände. Unter deutschen Geisteswissenschaftlern findet man diesen Stolz nicht allzu oft. Jeder normale Professor für Betriebswirtschaft, jeder halbgare Dozent für Physik oder Jura ist von der Dignität seines Fachs überzeugt, und angenommen, er wäre es nicht, er würde sich hüten, es öffentlich zu bekennen. Bei den Literaturwissenschaftlern verhält es sich umgekehrt. Die Aufgabe, sich lebenslang mit Goethe oder Heine beschäftigen zu müssen, scheint nicht selten Ursache einer abgründigen

Depression, die den einen oder anderen dazu treibt, in Abständen die totale Nichtswürdigkeit des eigenen Fachs öffentlich darzulegen.

Ist das nur eine Germanistenkrankheit? Der Latinist Manfred Fuhrmann, eine Koryphäe seines Fachs, der sich in der Bildungsdebatte mit seinem bemerkenswerten Buch *Der europäische Bildungskanon des bürgerlichen Zeitalters* zu Wort meldet, scheint nicht von übermäßigen Selbstzweifeln geplagt. Mit gelassener Kennerschaft und überaus lesbar schildert er die Entstehung, Verbreitung und Bedeutung dessen, was er den europäischen Kanon nennt: einen aus der Antike schöpfenden, überall in Europa verbreiteten Begriff von Kenntnis und Bildung, der sich auf einen ziemlich genau begrenzten Fundus der Kunst und der Philosophie bezieht und das Reich des Wissenswerten in jenem Ensemble von Fächern ordnet, das noch heute rudimentär an den Gymnasien Gültigkeit hat.

Das Erstaunliche aber an dieser Darstellung ist ihre vollkommene Rückwärtsgerichtetheit. Fuhrmann macht einen breiten Rücken gegen die Jahre, die ihr kennt, indem er ausschließlich über das Zeitalter des Bürgertums spricht, das vom späten 17. bis zum frühen 20. Jahrhundert Träger dieser Bildungsidee gewesen war. Dieses Bürgertum, so Fuhrmann, existiere nicht mehr, ebenso wenig wie sein zentraler Bildungsort, das Gymnasium, und damit sei auch der europäische Bildungskanon verschwunden. Der Leser vergießt eine Träne. Hat ihm doch Fuhrmann den schönen Reichtum der europäischen Kultur verlockend vor Augen geführt, um ihn dann ungetröstet in die Kälte der ubiquitären Massenkultur zu entlassen. Johanna geht, und nimmer kehrt sie wieder.

Ist das schlau oder resignativ? Die Schlauheit könnte darin bestehen, dass Fuhrmann den auf Bildungsentzug gesetzten Leser zum Widerstand gegen den Verlust animieren möchte. Ich habe meine Zweifel an dieser Lesart. Es scheint eher so, als segele Fuhrmann ungerne im seichten Brackwasser gegenwärtiger Misere, als fühle er sich auf den tiefen Meeren der Geschichte wohler. Aus seinem Buch spricht der Geist der Exklusivität, der weiß, dass die Schätze, die er zu bieten hat, an den Börsen nicht notiert werden, was ihm aber nichts ausmacht.

Ich gestehe, dass mir diese Haltung, die man gerade bei hochgebildeten Zeitgenossen nicht selten findet, missfällt. Wenn nämlich Fuhrmanns Gedanke zutrifft, dass der Begriff Europa auch ein Bildungsbegriff ist, dann kommt es mir ziemlich eskapistisch vor, gänzlich auf Intervention zu verzichten. Da gefällt mir die streitlustige Unerschrockenheit eines Schwanitz bedeutend besser.

Selbst wenn man zugesteht, dass es ein Bildungsbürgertum im Sinne Fuhrmanns nicht mehr gibt, so wird man doch feststellen können, dass eine andere soziokulturelle Schicht, eine andere Art Elite an dessen Stelle getreten ist. Irgendjemand wird es ja sein, der Sloterdijk oder Habermas liest, die *ZEIT* oder die *FAZ* oder den *Merkur* abonniert, ins Theater oder in die Museen geht. Allein die Quantität der heutzutage verkauften Klassiker übertrifft um ein Vielfaches die Zahlen der von Fuhrmann gerühmten Epoche. Weder kann man unterstellen, die Konsumenten läsen nicht oder sie verstünden nicht, was sie lesen und sehen, noch kann man unterschiedslos von Massenkultur reden.

Die Frage ist weniger, wie man die Funktionselite, die dem Bürgertum gefolgt ist, näher umgrenzt und bezeichnet, sondern wie sie sich bildet und bilden sollte. Hier mischt sich Werner Kutschmann mit seinem Buch *Naturwissenschaft und Bildung* ein. In seinen interessantesten Teilen handelt es sich um die streitbare Auseinandersetzung mit einer deutschen Tradition, die von einer geisteswissenschaftlichen Skepsis gegen das Mathematisch-Naturwissenschaftliche geprägt ist. Schon bei Goethe findet Kutschmann eine folgenschwere Verkürzung dessen, was Natur und ihre Erforschung sein könne, und er verfolgt dies bis zu Dilthey und der Kulturkritik der zwanziger Jahre.

Heute, sagt Kutschmann, seien die bildungsbürgerlichen Ressentiments gegen die Naturwissenschaften eher noch stärker und der Abstand zwischen den zwei Kulturen größer geworden. Zwar feiern die Naturwissenschaften "ihren Triumph als unumstrittener erstrangiger Faktor der allgemeinen wirtschaftlichen Dynamik", zwar haben "die ehemals überragenden deutschen Geisteswissenschaften nur noch eine mehr oder minder marginale Bedeutung", aber: "Noch immer gehört es zum guten Ton unter geisteswissenschaftlich Gebildeten, von den Naturwissenschaften nicht allzuviel zu verstehen."

Als jemand, der von Naturwissenschaften nicht allzu viel versteht, würde ich da gerne Verschiedenes einwenden. Erstens bin ich nicht stolz darauf und kann mir nicht vorstellen, dass ein ernsthafter Zeitgenosse auf dieses Nichtwissen stolz sein könnte.

Zweitens würde ich es einem Biologen oder Physiker in keiner Weise verübeln, wenn er keine Ahnung von Kafka oder der zweiten Lautverschiebung hätte. Ich halte es da eher mit Reich-Ranicki, der einmal erzählte, er habe seinen Augenarzt gewechselt, weil der ihm zu viel von seiner literarischen Lektüre vorgeschwärmt habe. Der Mann solle sich lieber fachlich weiterbilden.

Drittens glaube ich, dass Kutschmann einen kleinen Etikettenschwindel vornimmt. Er redet nämlich vor allem über Physik, die ja die Königin der Naturwissenschaften ist, und er setzt sich des Längeren (übrigens sehr kritisch und anregend) mit dem Wissenschaftsbegriff von Einstein, Heisenberg und von Weizsäcker auseinander. Mit dieser gewissermaßen philosophischen Naturwissenschaft, die laut Kutschmann ein sehr komplexes Subjekt-Objekt-Verhältnis hat und weiß, dass ihre "Natur" eine Art von Konstruktion darstellt, habe ich keine Probleme. Mich bekümmert der technisch-industrielle Komplex, der Forschung allein nach Kriterien der Nutzbarkeit und der Rentabilität betreibt und folglich ethische Fragen nicht allzu sehr beachten darf.

Viertens frage ich mich, ob ich außer dem Joch, Geräte benutzen zu müssen, deren Bedienungsanleitung darauf schließen lässt, dass ihre Hersteller nicht wissen, was sie tun, auch noch das Joch auf mich nehmen soll, die wissenschaftlichen Geheimnisse ihres Funktionierens zu erlernen. Im Übrigen sind die Folgen des Nichtfunktionierens, also des Fehlers und des Irrtums, in beiden Kulturen sehr unterschiedlich. Der Abwurf einer granatenschlechten Interpretation auf Hölderlin-Gedichte lässt diese relativ unzerstört zurück, was man vom Abwurf der Atombombe auf Hiroshima nicht sagen kann.

Fünftens und letztens glaube ich nicht, dass man die beiden Kulturen wie die zwei Seiten einer Medaille betrachten kann. Die Technikwissenschaften sind im Allgemeinen nicht selbstreflexiv, müssen es vielleicht auch nicht sein. Die Betrachtung, Erforschung, Interpretation des kulturellen Feldes, in dem sie agieren, ist Sache der Geisteswissenschaften, der Philosophie. Dass sie dieser Aufgabe nur unzulänglich nachkommen, ist leider wahr, und es hat zu tun mit ihrer Herkunftsignoranz und Geschichtsvergessenheit.

Bei Schwanitz kommen die Naturwissenschaften überhaupt nicht vor und bei Fuhrmann nur am Rande. Ist das ein Fehler? Selbst wenn man den Bildungswert der Naturwissenschaften so hoch veranschlagt wie Kutschmann (und nichts spricht dagegen), so lehrt doch die Beobachtung, dass in der Menge der Wissensgebiete, die heute in den Schulen und Hochschulen nach vorne drängen, alles, was irgendwie gegenwartsbezogen, nützlich und verwendbar erscheint, einen ungleich besseren Stand hat. Während alles, was nach herrschender Ansicht von bloß historischem oder ästhetischem Belang sei, in einen Begründungszwang gerät, aus dem es kein Entkommen gibt. Naturwissenschaften müssen sich nicht legitimieren, weil ein jeder begreift, welche Bedeutung sie bis in den Alltag haben. Die Gegenstände dessen, was man mit Schwanitz tapfer Bildung nennen kann, also etwa die Literatur, die Künste, die alten Sprachen, sind in dieser Weise nicht konkurrenzfähig.

Aber die Lösung des Problems ist ganz einfach. Man muss bloß den Begründungszwang aufkündigen. Ein Ingenieur hat so wenig das Recht, die Notwendigkeit schulischer Kafka-Lektüre zu bezweifeln, wie ich das Recht habe, die Abschaffung des Faches Physik zu verlangen. Kürzlich traf ich einen Altphilologen, der an einem der wenigen Gymnasien, die es dafür noch gibt, Griechisch unterrichtet. Ich bemerkte, es sei ja wohl nicht ganz leicht, den Eltern und Schülern die Notwendigkeit des Faches zu begründen. Der in Heiterkeit ergraute Mann sagte mit listigem Lächeln: "Das können Sie nicht begründen. Es ist schön."

· Dietrich Schwantitz: Bildung - Alles, was man wissen muss Eichborn Verlag, Frankfurt am Main 1999; 540 S., 44,- DM

· Andrew Delbanco: The Decline and Fall of Literature The New York Review of Books, 4. November 1999; 3,95 \$

· Manfred Fuhrmann: Der europäische Bildungskanon des bürgerlichen Zeitalters Insel Verlag, Frankfurt am Main 1999; 220 S., 39,80 DM

· Werner Kutschmann: Naturwissenschaft und Bildung - Der Streit der "Zwei Kulturen" Klett-Cotta Verlag, Stuttgart 1999; 351 S., 58,- DM