

Bildung: Was ist das? Geschichte und Aktualität des Bildungsbegriffs

Schwierigkeiten der Begriffsbestimmung, kontroverse Meinungen

„Bildung“ ist ein spezifisch deutscher Begriff, der seiner Vieldeutigkeit wegen nur schwer in andere Sprachen übersetzbar ist. In einigen fremdsprachigen Publikationen wird daher der deutsche Ausdruck übernommen.⁸ Er ist zugleich ein zentraler Begriff der deutschen Sprache, was auf seine kulturelle Bedeutung aufmerksam macht – er taucht in zahlreichen Wortverbindungen auf. Einige Beispiele: Bildungstheorie/Bildungstrieb/Bildungswerk/Bildungsmittel/Bildungsnot/Bildungskatastrophe/Bildungsphilister/Bildungsbürger/Halbbildung/Vorbildung/Bildungsgeliebe/Schulbildung/Bildungsstätte/Bildungswesen/Bildsamkeit/Bildungsfähigkeit/Bildungslücke/Jugend-, Alten-, Seelen-, Geistes-, Körper-, Männer- und Frauenbildung/innere und äußere Bildung/Verbildung/Interkulturelle Bildung/Weiterbildung/Elitäre Bildung/Bildungsferne Schichten/Bildungsprivileg/Charakterbildung/Bildungsprozess/Bildungsergebnis/Bildungsstufen/Bildungsroman/Ein-, Aus-, Um- und Scheinbildung.

Was bedeutet hier jeweils „Bildung“ – oder auch: Was sollte dieser Begriff von seiner Geschichte her bedeuten? Ist die „Bildung“ in der *Berufsbildung* gleichzusetzen mit jener der *Charakterbildung*? Die *naturwissenschaftliche* mit der *geisteswissenschaftlichen Bildung*? Gibt der zweifellos inflationäre Gebrauch des Bildungsbegriffs jenen Recht, die auf ihn lieber verzichten und stattdessen Begriffe wie *Sozialisation*, *Lernen* oder *Erziehung* verwenden würden?⁹ Haben Vertreter der empirischen Bildungsforschung Recht mit dem Vorwurf, der unpräzise Bildungsbegriff sei empirischer Prüfung nicht zugänglich – also nicht wissenschaftlich aufzuklären?

8 Z. B. Kontje, T.: *The German Bildungsroman: History of a Genre*. Woodbridge 1993; Swales, M.: *The German Bildungsroman from Wieland to Hesse*. Princeton 1978; Bruford, W. H.: *The German Tradition of Self-Cultivation. „Bildung“ from Humboldt to Thomas Mann*. London 1975; Lüth, Chr.: On Wilhelm von Humboldt's Theory of *Bildung*. In: *Journal of Curriculum Studies* 30 (1998), S. 43–59. Eine gute Einführung in verschiedene Varianten und Facetten des Bildungsbegriffs bieten Dörpinghaus, A./Poenitsch, A./Wigger, L.: *Einführung in die Theorie der Bildung*. Darmstadt 2006.

9 Vgl. zur kritischen Diskussion des Bildungsbegriffs Mollenhauer, K.: *Korrekturen am Bildungsbegriff?* In: *Zeitschrift für Pädagogik* 33 (1987), S. 1–20; Oelkers, J. (Hrsg.): *Aufklärung, Bildung und Öffentlichkeit*. Weinheim 1992; Ruhloff, J.: *Bildung im problematisierenden Vernunftgebrauch*. In: Borelli, M./Ruhloff, J. (Hrsg.): *Deutsche Gegenwartspädagogik Band 1*, Baltmannsweiler 1996, S. 148–157; Tenorth, H.-E.: „Bildung“ – Thematisierungsformen und Bedeutung in der Erziehungswissenschaft. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 43 (1997), S. 969–984.

Ist man mit seiner Auflösung in forschungszugängliche Begriffe wie Qualifikation, Grundkompetenz, entwicklungsgemäßer Kenntnisstand, manuelle Fertigkeit, Kommunikationsfähigkeit, emotionale Kompetenz usw. nicht besser bedient? Oder ist das Gegenargument nachvollziehbar, dass sich der Bildungsbegriff *notwendig* einer eindeutigen Definition entzieht – und zwar zum Vorteil der Bildung und ihrer Institutionen? Stimmt es, dass „die Aufschlüsselung der Bildung in empirisch fassbare Komponenten“ zeigt, „dass sich mit Bildung eng verknüpfte Phänomene wie Verantwortung, Freiheit, Liebe, die sich in ihren qualitativen Elementen der Operationalisierung entziehen, nicht durch empirische Verfahren einfangen lassen“?¹⁰ Und weiter: Führen Begriffsverschiebungen in bildungspolitischen und erziehungswissenschaftlichen Verlautbarungen zu unter Umständen problematischen Zeitgeist-Akklamationen an technokratisch und ökonomisch ausgerichtete Ausbildungsmaximen („Wissen“ wird zur „Information“, „Können“ zur „Kompetenz“, „Fähigkeit“ zu „Humankapital“, „Soziales Feingefühl“ zu „Sozialkapital“ usw.)? Verlangt die sogenannte „Wissensgesellschaft“ ein neues Bildungsverständnis?¹¹ Benötigen wir eine Aktualisierung und Modernisierung des Bildungsbegriffs?¹² Sollte „Bildung“ in verschiedenen pädagogischen Handlungsfeldern – wie z. B. der Ganztagschule, der Sozialpädagogik oder der beruflichen Schulung – nicht unterschiedlich definiert werden?¹³ Würde das jedoch nicht zu einer Parzellierung der Pädagogik in unverbundene Segmente führen, die neben anderen Autoren Dietrich Benner mit seiner Bildungstheorie zu überwinden trachtete?¹⁴ Wird Erziehung (und damit Bildung) heute tatsächlich zunehmend durch Sozialisation ersetzt, d. h., werden Kinder heute sehr viel stärker als in der Vergangenheit durch Massenmedien, Gleichaltrigen-Gruppen und andere außerpädagogische Instanzen geprägt?¹⁵ Beobachten wir in unseren Schulen eine Abkehr von der anspruchsvollen Bildung zugunsten einer „Fast-Food-Bildung“ – und betrifft das Wort „Bildung“ in beiden Fällen den gleichen Sachverhalt?¹⁶ Kommen in Wortverbindungen wie *Halbbildung*, *Bildungsbürgertum* oder *Bildungsgebaren* nicht problematische oder sogar schädliche Sei-

10 Menze, C.: Bildung. In: Lenzen, D./Mollenhauer, K. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 1: Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung. Stuttgart/Dresden 1995, S. 354 f.

11 Müller, H.-R./Stravoravdis, W. (Hrsg.): Bildung im Horizont der Wissensgesellschaft. Wiesbaden 2007.

12 Hoffmann, D. (Hrsg.): Rekonstruktion und Revision des Bildungsbegriffs. Vorschläge zu seiner Modernisierung. Weinheim 1999; Schmidhuber, M. (Hrsg.): Formen der Bildung. Einblicke und Perspektiven. Frankfurt/M. 2010.

13 Wigger, L. (Hrsg.): Wie ist Bildung möglich? Bad Heilbrunn 2008; Otto, H.U./Oelkers, J. (Hrsg.): Zeitgemäße Bildung: Herausforderungen für Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik. München 2006.

14 Benner, D.: Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstrukturen pädagogischen Denkens und Handelns. Weinheim/München 2005. Ich werde später auf diese Theorie zurückkommen.

15 Giesecke, H.: Das Ende der Erziehung. Stuttgart 1975.

16 Reheis, F.: Bildung contra Turboschule. Ein Plädoyer. Freiburg 2009.

ten dessen zum Ausdruck, was in Deutschland mit diesem Begriff gemeint ist? Ist der Bildungsbegriff vielleicht sogar ein „deutsches Syndrom“, ein verhängnisvolles Deutungsmuster, das im 19. Jahrhundert den Blick für die soziale Wirklichkeit verdeckte, indem es gesellschaftliche Probleme (wie die Ausbeutung von Menschen im Rahmen der Industrialisierung) „vergeistigte“?¹⁷ Ist der mit einem „traditionell humanistischen Menschenbild“ verbundene Bildungsbegriff überholt, weil dieses Menschenbild angesichts moderner Bio- und Nanotechnologien „ausgedient“ hat?¹⁸ Stimmt das anklagende Urteil des Althistorikers Manfred Fuhrmann, dass *Bildung* und *Kultur* Begriffe sind, die gegenwärtig zerredet, missbraucht, geschunden werden – und denen es gut täte, „wenn sie eine Weile geschont würden“?¹⁹ Fragt der Germanist und Goethe-Kenner Albrecht Schöne mit guten Gründen danach, was mit den großen Werken unserer Dichtung und überhaupt mit schriftlichen Zeugnissen aus alter Zeit geschieht, „wenn das Fundament der Bildung zusammenbricht und niemand sie mehr versteht?“ Ist dies Zeichen „eines wachsenden Verfalls von Kultur“?²⁰ Präsentiert der Erziehungswissenschaftler Jürgen Oelkers eine einleuchtende Diagnose mit der Behauptung, man könne in der neuen bildungspolitischen Ära *nach* den PISA-Vergleichsstudien auf den Anspruch verzichten, in der Schule *Bildung* zu vermitteln: Die Schule sei keine Bildungs-, sondern eine Lehranstalt zur Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten?²¹ Aber: Was ist hier wie in allen anderen Fällen mit dem Wort *Bildung* gemeint? Was ist das: Bildung?

Die Kulturwissenschaftlerin Aleida Assmann schrieb in einer lesenswerten Schrift zur Geschichte des Bildungsbegriffs:

„Der Begriff Bildung ruft auch heute noch bei jedem eine Reihe unbestimmter Assoziationen hervor. Wenn wir uns Rechenschaft ablegen über deren Bedeutungsumfang, stoßen wir auf die Opposition von Bildung und Ausbildung. Während Ausbildungen als Vielheit bestehen, lässt sich ‚Bildung‘ nicht in den Plural setzen. Der Begriff Bildung ruft Einheits-, Universalitäts- und Totalitätsideale auf und tritt mit dieser Aura als Ergänzung und Korrektiv neben das gezielte Erwerben von Spezialwissen und Sachkompetenz. Die Bildungsidee stellt den Kontrapost dar zur Tendenz wachsender Spezialisierung und Fragmentierung des Wissens. Sie erinnert daran, dass es nicht nur darauf ankommt, was man *kann*, was man *weiß*, sondern auch darauf, wer man *ist*. Wer über der Fachausbildung diese Dimension der Menschenbildung vernachlässigt oder ganz vergisst, galt früher als Banause, später als Fachidiot. Im Laufe des 18. Jahrhunderts etablierte sich ‚Bildung‘ als unübersetzbares Wort für eine im Kern deutsche Erfindung und Institution. Damit war der Anfang einer Geschichte markiert, die wir hier in groben Zügen nachzeichnen

17 Bollenbeck, G.: *Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters.* Frankfurt/M. 1994; Benner, D./Göstemeyer, K.-F./Sladek, H. (Hrsg.): *Bildung und Kritik.* Weinheim 1999; ferner auch Meyer-Drawe, K.: *Zum metaphorischen Gehalt von „Bildung“ und „Erziehung“.* In: *Zeitschrift für Pädagogik* 45 (1999), S. 161–176; Sünker, H. (Hrsg.): *Bildung, Gesellschaft, soziale Ungleichheit.* Frankfurt/M. 1994.

18 Herbrechter, S.: *Posthumanismus. Eine kritische Einführung.* Darmstadt 2009.

19 Fuhrmann, M.: *Bildung. Europas kulturelle Identität.* Stuttgart 2002, S. 5.

20 Schöne, A. in: *DIE ZEIT* vom 18. August 1995, S. 36.

21 Oelkers, J.: *Und wo, bitte, bleibt Humboldt? Der Pisa-Studie wird vorgeworfen, sie messe keine Bildung – Das stimmt. Doch Schule ist keine Bildungs- sondern eine Lehranstalt.* In: *DIE ZEIT* Nr. 27/2002, S. 36.

wollen. Der Bildungsbegriff changiert zwischen utopischem Ideal und politischem Programm. Ihn als rein deskriptiven Begriff einer Sozialgeschichte einzusetzen heißt, die Innenbeleuchtung des Phänomens, die im Begriff selbst wirksame Energetik zu unterschätzen.²²

Auch Aleida Assmann, die *Bildung* mit dem *kulturellen Gedächtnis* gleichsetzt, kommt am Ende ihrer Untersuchung zu einer skeptischen Betrachtung des Bildungsbegriffs: Mit der „Ausdifferenzierung kultureller Wertsphären“ sei es schwieriger geworden, noch so etwas wie einen orientierenden Bildungskanon zu proklamieren. Zwar lasse die „Performativität des Bildungsdiskurses“ die Frage nach den Ursprüngen des Bildungsbegriffs zu, nicht aber die nach seinem Entwicklungsweg oder gar seinem möglichen Ende.²³ Diese Idee, dass in einer komplexer werdenden Welt auch ein neuartiges Bildungsverständnis erforderlich wird, hat seit vielen Jahren auch in der Pädagogik viel Resonanz gefunden. So kann z. B. gefragt werden, ob man für Bildungserfahrungen aufschlussreiche biografische Analysen so ohne weiteres in Gestalt eines Tableaus von Phänomenen zusammenstellen kann oder aber genauer untersuchen müsste, ob sich darin *historische* Konstellationen artikulieren, die auch bildungstheoretisch unterschiedlich zu interpretieren sind. Das betrifft unter anderem die Erfahrungen, die sich aus der komplexer werdenden Struktur moderner Gesellschaften ergeben: Hinterlassen diese ihre Spuren nicht auch in neueren individuellen Biografien?²⁴ Dennoch möchte ich zeigen, dass eine genaue Phänomenologie der *Bildung* deren Polyvalenz, ihre Zukunftsoffenheit, aber auch ihre „Energetik“ oder ihre „Performativität“, d. h. ihr auch in „hochkomplexen Gesellschaften“ wirksames Potential für schöpferische sinngebende Lebensorientierungen demonstriert.

Wenn wir diese dem facettenreichen Bildungsbegriff innewohnende *Energetik*, d. h. seine für die individuelle Entwicklungsorientierung produktive Kraft verstehen und damit eine begründete Position in der erwähnten kontroversen Diskussion des Bildungsbegriffs einnehmen wollen, so bieten sich mindestens vier Wege der Erkenntnisgewinnung an: Die Auseinandersetzung mit der *Geschichte des Bildungsbegriffs*, die Analyse der Botschaften, die in sogenannten *Bildungsromanen* zu finden sind, die Auswertung *biografischer Berichte* über wichtige Bildungserfahrungen bzw. -erlebnisse und eine exemplarische Analyse verschiedener – expliziter oder impliziter – *symptomatischer Definitionen* dieses Begriffs. Diese vier Zugänge werden nun genauer besprochen, wobei der Beitrag von Bildungsromanen, die man ja eigentlich in ihrer Ganzheit lesen müsste, nicht unmittelbar zur Aufklärung des Bildungsbegriffs herangezogen werden kann. Immerhin ist es hier möglich und sinnvoll, auf den wichtigen Beitrag dieses literarischen Genres zur Begriffsgeschichte von *Bildung* aufmerksam zu machen und in Gestalt einiger Zitate auf Bildungsaspekte hinzuweisen, die in solchen Romanen zur Sprache kommen. Besonderes Gewicht

22 Assmann, A.: Arbeit am nationalen Gedächtnis. Eine kurze Geschichte der deutschen Bildungsidee. Frankfurt/M. 1993, S. 9.

23 Ebd., S. 109.

24 Marotzki, W.: Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie. Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften. Weinheim 1990.

werde ich auf die Darstellung verschiedener Beispiele aus der biografischen Literatur legen, da man hier einen sehr lebensnahen Einblick in die vielfältigen Entstehungs- und Äußerungsformen der Bildung gewinnen kann. Häufig geht es dabei um Schlüsselerfahrungen, in deren Zusammenhang der eigene Bildungstrieb und das eigene Bildungspotential erfahren werden. Dieser Blick in Lebensgeschichten und -episoden kann helfen, bildungstheoretische Überlegungen zu beleben, Reflexionen also zu bereichern, die ihrerseits wieder eine Ordnung des impressionistisch ausbreiteten Materials ermöglichen.

Es scheint mir allerdings sinnvoll zu sein, diese vier Zugänge oder Rekonstruktionsgenres nicht streng getrennt zu behandeln, da gerade die Beleuchtung bestimmter elementarer Attribute des Bildungsbegriffs erst durch die Betrachtung aus allen vier Denkrichtungen ihre aufklärende Kraft gewinnt. So werde ich z. B. im Zusammenhang mit Nietzsches Kritik am schulisch herbeigeführten *Verlust der Erlebnisfähigkeit* dieses wichtige Motiv anhand biografischer und bildungstheoretischer Beispiele auch aus unserer Gegenwart vertiefen. Die Aufklärung des Bildungsbegriffs durch Beispiele seiner historischen Entwicklung (erster Zugang) wird hier also ergänzt durch „Ausflüge“ in den biografischen Teil (dritter Zugang) und in gegenwärtige bildungstheoretische oder schulpolitische Diskussionen (vierter Zugang). Analog scheint es mir sinnvoll zu sein, im Abschnitt über eine Bildungserzählung (zweiter Zugang), in der es um die „*Brechung*“ der *Individualität eines Schülers* geht, diesen für die moderne Pädagogik zentralen Begriff etwas genauer zu betrachten, und zwar am Beispiel biografischer Berichte über „Ich-Erlebnisse“ (dritter Zugang) und durch Hinweise auf die gegenwärtige kritische Diskussion dieses Begriffs (vierter Zugang). Erst diese Einbettung jener Romanschilderung in den Individualitätsdiskurs dürfte die Brisanz jener erzählten Episode deutlich machen.

Die große Anzahl an Beispielen, der eher unsystematische, assoziative Darstellungsstil, das neugierige Umhergehen im Garten der Beispiele und die Willkür der daran anknüpfenden Gedanken bringen für Leserinnen und Leser allerdings die Gefahr mit sich, Ermüdungserscheinungen zu entwickeln. Es wird jedoch deutlich werden, dass gerade die Vielfalt von Bildungsaspekten, die mit diesem Verfahren sichtbar wird, wesentlich für die Phänomenologie der *Bildung* ist – denn es geht eigentlich nicht um einen „Begriff“ im traditionellen Sinn des Wortes, sondern um eine Bedeutungslandschaft, um ein semantisches Tableau. Ob man dasselbe nur punktuell, nur in einzelnen Passagen und Beispielen, ob man es in einem Zug oder temporär aufgesplittert kennen lernen möchte, ist eine Angelegenheit der individuellen Leseökonomie. Ich vermute jedenfalls, dass dieser beispielreiche Durchgang durch verschiedene Umschreibungen, Erfahrungsberichte, Definitionen und literarische Fiktionen allmählich ein inneres Bild dessen entstehen lässt, was der Begriff *Bildung* meint. Ebenso dürfte deutlich werden, dass dieses innere Bild die Konstitutionsbedingungen einer aufgeklärten und humanen Pädagogik veranschaulicht – dass es ein „Energiezentrum“ im Sinne der zitierten Aussage Aleida Assmanns für jede pädagogische Praxis sein kann.

Zur Geschichte des Bildungsbegriffs: Einige Motive

Zur *Geschichte des Bildungsbegriffs* gibt es inzwischen eine reichhaltige Fachliteratur.²⁵ Sie zeigt uns, dass dieser Begriff zwar auf das Hochmittelalter (und die althochdeutsche Sprache) zurückgeht, im Verlauf seiner Geschichte aber auch durch Elemente bereichert wurde, deren Herkunft man bis in die griechische und römische Antike zurückverfolgen kann. Einige dieser historischen Motive seien hier skizziert (vgl. Abbildung 1):

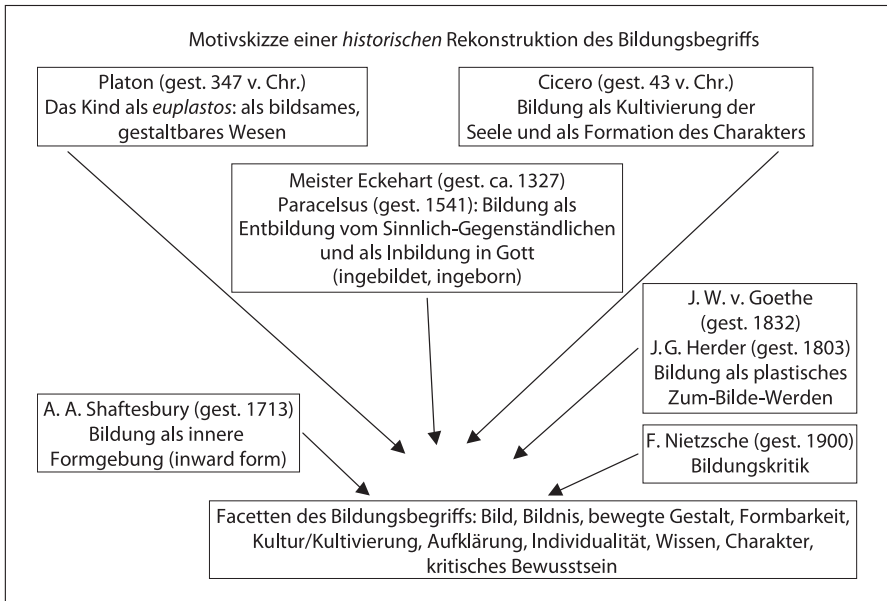


Abb. 1: Einige Begriffe und Theorien aus der europäischen Geschichte, die in den modernen Bildungsbegriff eingegangen sind

²⁵ Besonders hervorzuheben sind hier die folgenden Arbeiten: Lichtenstein, E.: Bildung. In: Ritter, J. (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Philosophie. Darmstadt 1971, Band 1, S. 921–937; Lichtenstein, E.: Zur Entwicklung des Bildungsbegriffs von Meister Eckhart bis Hegel. Heidelberg 1966; Vierhaus, R.: Bildung. In: Brunner, O./Conze, W./Koselleck, R. (Hrsg.): Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland, Band 1. Stuttgart 1972, S. 508–551; Conze, W./Kocka, J. (Hrsg.): Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert. 4 Bände, Stuttgart 1985–1992; Ruhloff, J.: Bildung heute. In: Pädagogische Korrespondenz Heft 21 (1997/98), S. 23–31; Buck, G.: Rückwege aus der Entfremdung. Studien zur Entwicklung der deutschen humanistischen Bildungsphilosophie. München 1994; Dohmen, G.: Bildung und Schule. Die Entstehung des deutschen Bildungsbegriffs und die Entwicklung seines Verhältnisses zur Schule. 2 Bände. Weinheim 1964; Weber, E. (Hrsg.): Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert. Bad Heilbrunn 1976; Benner, D./Brüggen, F.: Bildsamkeit/Bildung. In: Benner, D./Oelkers, J. (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. Weinheim/Basel 2004, S. 174–215.

Der – unter anderem von Platon verwendete – altgriechische Begriff *euplastos* (und seine grammatischen Varianten) wird üblicherweise mit dem Wort *bildsam* bzw. *bildsamer Mensch* ins Deutsche übersetzt, meint aber ursprünglich die Veränderbarkeit nicht zuletzt auch des körperlichen Ausdrucks seelisch-geistiger Eigenschaften durch erzieherische Einflüsse.²⁶ Das Kind ist aus dieser Perspektive gleichsam plastifizierbar, also durch Erziehung formbar wie eine künstlerische Skulptur.²⁷ Diese Ausdrucksform der Bildung nicht zuletzt auch im körperlichen Habitus – in der Art des Gehens, Sprechens, der Gesten und Gebärden – dürfte bis heute eine wesentliche Facette des Bildungsbegriffs sein (daher wird dieser Begriff auch auf geformte Objekte angewendet – wie im Wort *Gebirgsbildung*). Dass der Begriff *bildsam* allerdings aus der heutigen bildungstheoretischen Perspektive eher ein Bildungspotential als eine erzieherisch herbeigeführte und im äußeren Verhalten manifestierte Veränderung bezeichnet, wird später noch genauer herauszuarbeiten sein. Hier sei nur noch darauf verwiesen, dass der *plastische* Aspekt von Bildung eine besondere Wiederbelebung und Ausformung in der deutschen Klassik erhielt – sowohl in der Bildungstheorie Johann Gottfried Herders als auch in den naturwissenschaftlichen Schriften Goethes. So war beispielsweise Goethes Forschungsbemühung im Hinblick auf Pflanzen und Tiere darauf gerichtet, ihrem Charakter als *Lebewesen* in einer neuen Form der „anschauenden Urteilskraft“ gerecht zu werden. Es mussten „bewegliche Begriffe“ sein, die diesem Phänomen des Lebens adäquat sein sollten, man musste also beispielsweise die Blattmetamorphose einer Blütenpflanze oder die onto- wie phylogenetische Veränderung der Schädelbildung von Tieren in einem inneren, plastischen und bewegten Bild nachvollziehen: Die Begriffe „Bildung“ oder „Umbildung“ erlebten hier eine regelrechte Konjunktur.²⁸

Goethe hat, in einem kleinen Aufsatz aus dem Jahr 1807 mit dem Titel „Die Absicht eingeleitet“, die Aufgabe einer solchen organischen Morphologie wie folgt beschrieben:

„Der Deutsche hat für den Komplex des Daseins eines wirklichen Wesens das Wort *Gestalt*. Er abstrahiert bei diesem Ausdruck von dem Beweglichen, er nimmt an, dass ein Zusammengehöriges festgestellt, abgeschlossen und in seinem Charakter fixiert sei.

Betrachten wir aber alle Gestalten, besonders die organischen, so finden wir, dass nirgend ein Bestehendes, nirgend ein Ruhendes, ein Abgeschlossenes vorkommt, sondern dass vielmehr alles in einer steten Bewegung schwanke. Daher unsere Sprache das Wort *Bildung* sowohl von dem Hervorgebrachten als von dem Hervorgebrachtwerden gehörig genug zu brauchen pflegt.

26 Schaarschmidt, I.: Der Bedeutungswandel der Begriffe „Bild“ und „bilden“ in der Literatur-epoche von Gottsched bis Herder. In: Rauhut, F./Schaarschmidt, I.: Beiträge zur Geschichte des Bildungsbegriffs. Weinheim 1985, S. 25–88.

27 Zu diesem Zusammenhang von seelisch-geistiger Bildung mit dem körperlichen Habitus vgl. ausführlich: Rittelmeyer, Chr./Klünker, H.: Lesen in der Bilderschrift der Empfindungen. Erziehung und Bildung in der klassischen griechischen Antike. Stuttgart 2005.

28 Ausführlich dazu: Rittelmeyer, Chr.: Pädagogische Anthropologie des Leibes. Weinheim 2002, S. 29 ff.; Schad, W.: Was ist Goetheanismus? In: Tycho de Brahe-Jahrbuch für Goetheanismus 2001, S. 23–66.

Wollen wir also eine Morphologie einleiten, so dürfen wir nicht von Gestalt sprechen, sondern, wenn wir das Wort brauchen, uns allenfalls nur die Idee, den Begriff oder ein in der Erfahrung nur für den Augenblick Festgehaltenes denken.“

Goethe betont hier also die Doppelbedeutung von *Bildung* als Resultat eines Entwicklungsprozesses (jemand *ist* ein „gebildeter“ Mensch) und als Prozess (alles Organische ist in fortwährender Bildung und Umbildung begriffen – das gilt auch für die menschliche Bildung, die niemals zur „festen Gestalt“ wird, sondern immer ein „stetig Bewegtes“ ist). Bildung als *Zustand* „festzustellen“, bedeutet also immer das Herausgreifen eines Momentes aus der bewegten Bildungsgeschichte, seine „Verfestigung“ zur Gestalt. In Goethes lebendiger Anschauung beispielsweise der morphologischen Veränderungen („Umbildungen“) der Pflanze im Prozess ihres Wachstums, die eine Pflanze als Lebewesen erst erfahrbar macht, kommt die *plastische* Ausdrucksform von *Bildung* zum Tragen. Ähnliche Aussagen findet man auch in verschiedenen Werken Herders, wo das „Zum Bilde werden“ des Menschen hervorgehoben wird. Herder bezeichnet von dieser bewegten Bildungsvorstellung her auch die Vorstellung eines Erziehens als „Hinziehen zu einem Ziel“ als mechanische Auffassung der Erziehung, die den wirklichen Lebensphänomenen nicht gerecht wird. Es ist diese plastische Auffassung beispielsweise des sich bildenden Menschen, die von Herder – neben anderen Attributen der Bildung – hervorgehoben wird.²⁹ So schreibt er z. B. in seiner *Kalligone* über die bildende Wirkung klassischer griechischer Skulpturen, die Menschen oder Götter darstellen und die wir, diese Ausdrucksformen innerlich nachvollziehend, auch in ihrem geistigen Gehalt verstehen:

„Jede menschliche Gestalt spricht zu uns, weil wir selbst mit dieser Form bekleidet, den Geist fühlen, der sich in dieser Form offenbart. Wie wolltet ihr einem Kind ein zorniges oder freundliches Gesicht begreiflich machen, d. i. ihm den Zorn oder die Freundlichkeit durch Unterricht beibringen, wenn es den Naturausdruck dieser Effekten sym- oder antipathetisch nicht in sich fühlte? Nicht anders fühlen wir den Gemütscharakter jedes echt gebildeten Werkes der Kunst, den Geist, der es bewohnt; schnell und sanft geht er in uns über.“³⁰

Unzweifelhaft war und ist der Bildungsbegriff sehr eng mit dem *Kulturbegriff* verbunden. „Bildung ist nichts anderes als Kultur nach der Seite ihrer subjektiven Zueignung ... Bildung sollte sein, was dem freien, im eigenen Bewusstsein gründenden, aber in der Gesellschaft fortwirkenden und seine Triebe sublimierenden Individuum rein als dessen eigener Geist zukäme.“ So formulierte der Philosoph Theodor W. Adorno diesen Sachverhalt: Nicht in der unreflektierten Übernahme von Sitten und Gebräuchen der eigenen Kultur, sondern in deren individueller Aneignung besteht dieser Auffassung zufolge Bildung.³¹ „Kultiviertes Benehmen“ ist immer noch ein sprachlicher Topos für den „gebildeten Menschen“. Franz Rauhut hat in seiner lesenswerten Studie zur Geschichte des Kulturbegriffs gezeigt, dass

29 Ausführlich und zusammenfassend dazu auch Weil, H.: Die Entstehung des deutschen Bildungsprinzips. Bonn ²1967, S. 10 ff.

30 Herder, J. G.: *Kalligone*, herausgegeben von H. Begenau, Weimar 1955, S. 139 f.

31 Adorno, Th. W.: *Theorie der Halbbildung* (1959), in: Ders.: *Werke* Band 8, Frankfurt/M. 1997, S. 9.

eine wesentliche Wurzel in Ciceros Begriff der *cultura animi*, der „Seelenkultur“ zu suchen ist. Das lateinische *cultura* meint ursprünglich den Ackerbau. Wie ein ertragreicher Acker jedoch – so argumentierte Cicero – nur durch die Kultivierung des Bodens und der Pflanzen möglich wird, so gelte es auch, die ursprünglich „rohe“ Seelenlandschaft Heranwachsender durch Erziehung zu kultivieren.³² Freilich ist der Kulturbegriff nicht gleichzusetzen mit dem Bildungsbegriff – es gab z. B. immer auch fremde Kulturen, die von bestimmten Gruppierungen (wie der altgriechischen oder altrömischen Gesellschaft) als „barbarisch“ eingestuft wurden; das Muster ist bis heute akut, in einer moderaten Gestalt (westliche Modernität versus islamische Traditionalität) etwa in Samuel Huntingtons berühmtem Buch „Clash of Civilizations“, das bezeichnenderweise im Deutschen den Titel „Kampf der Kulturen“ erhielt.³³ Ein Zeitungstitel wie „Früher war Kultur eine Kraft der Versöhnung. Heute ist sie zum Kampfbegriff verkommen“ ist daher in historischer Hinsicht sicher irreführend.³⁴ In der neueren Kritik am Bildungsbegriff wird häufig der Gedanke von „Interkulturalität“ ins Feld geführt – diese, d. h. die Bereitschaft, sich auf fremde Kulturhabitus einzulassen, sei dem klassischen Bildungsbegriff nicht inhärent, der daher als „unmodern“ gelten könne. Aber es ist gerade die Zeit des Bildungstheoretikers Wilhelm von Humboldt, in der ein lebhaftes, keineswegs kolonial gestimmtes Interesse für die altindische, altpersische, aber auch islamische Kultur entsteht – also ein Muster der Entbarbarisierung des Kulturbegriffs.³⁵ In einem Beitrag für die Süddeutsche Zeitung hat Wolf Dieter Otto, Direktor des Instituts für Internationale Kommunikation und auswärtige Kulturarbeit in Bayreuth, allen Ernstes „den in Deutschland verbreiteten Bildungsbegriff“ für mangelnde interkulturelle Dialogfähigkeit und Toleranz verantwortlich gemacht; er attestierte ihm eine „nationalistisch konturierte Tradition“ und den Charakter einer beschränkten „muttersprachlichen Kulturpädagogik“.³⁶ Unkenntnis auf diesem Gebiet kann man wohl kaum eindrücklicher unter Beweis stellen, war es doch gerade die – auch philologische – Neugier etwa im Hinblick auf die altindische oder arabische Kultur, die über Goethe, die Gebrüder Humboldt und andere in den Bildungsbegriff Eingang gefunden hat; eine der schönsten, jüngst (1996) wieder entdeckten Koranübersetzungen ist Friedrich Rückert zu verdanken.³⁷ Dem interkulturellen Dialog von solchen Traditionen her Tiefe zu geben, wäre Aufgabe gerade einer Allgemeinbildung, die im Sinne Hum-

32 Rauhut, F.: Die Herkunft der Worte und Begriffe „Kultur“, „civilisation“ und „Bildung“. In: Rauhut, F./Schaarschmidt, I.: Beiträge zur Geschichte des Bildungsbegriffs. Weinheim 1985, S. 11–24; ferner dazu auch Mollenhauer, K.: Kultur. In: Lenzen, D./Rost, F. (Hrsg.): Pädagogische Grundbegriffe Band 2, Reinbek 1989, S. 900–909.

33 Huntington, S.: Kampf der Kulturen. München 2002.

34 Eagleton, T. in: DIE ZEIT vom 20. August 2009, S. 49.

35 Siehe ausführlich dazu auch das Themenheft „Kampf oder Dialog der Kulturen?“, Bildung und Erziehung 53 (2000).

36 Süddeutsche Zeitung vom 31. 5. 1997, S. 10.

37 Rückert, F.: Der Koran, herausgegeben von Hartmut Bobzin; kommentiert von Wolfdietrich Fischer. Würzburg 1996; dazu ferner auch Kermani, N.: Gott ist schön. Das ästhetische Erleben des Koran. München 1999.

boldts auch eine Angelegenheit der inneren Kultur ist: „Wenn wir aber in unserer Sprache Bildung sagen, so meinen wir damit etwas zugleich Höheres und mehr Innerliches, nämlich die Sinnesart, die sich aus der Erkenntnis und dem Gefühl des gesamten geistigen und sittlichen Strebens harmonisch auf die Empfindung und den Charakter ergießt.“³⁸

Eine ganz andere Wurzel und vermutlich zugleich den Ursprung des deutschen Wortes *Bildung* finden wir in der mittelalterlichen Mystik insbesondere Meister Eckeharts.³⁹ Die Vorstellung, der Mensch sei ein *Abbild* Gottes, ist eng mit diesem frühen Bildungsbegriff verbunden – die Seele „entbildet“ (entbildert) sich von allem Diesseitigen und wird damit offen für die „Inbildung“ Gottes, also für die „Einbildung“ des Göttlichen in die eigene geistig-seelische Konfiguration. Indem der Mensch das Göttliche gleichsam in sich gebiert, bildet er das Göttliche in Gott zurück. „Daz ist ein gereht (gerechter) mensche, der in die gerehtikeit ingebildet und übergebildet ist. Der gerehte lebet in gote unde got in ime, wan got wirt geborn in dem gerehten unde der gerehte in gote.“⁴⁰ Diese Vorstellung, dass Bildung darin besteht, *Abbild* von etwas zu werden, die eigenen Verhaltensweisen und Einstellungen also zum äußeren Ausdruck eines Ideals oder einer Idee zu machen, ist ebenfalls bis heute in säkularisierten Spuren auffindbar.⁴¹ Um das an einem Beispiel deutlich zu machen: Ein Philosoph hatte vor Studenten beeindruckend über Vernunftprinzipien der Gerechtigkeit gesprochen. In der anschließenden Diskussion stellte ein Teilnehmer kritische Fragen – der Referent stufte die dabei geäußerten Thesen verärgert und herablassend als Relikte des 19. Jahrhunderts ein. Gelächter, aber auch Beklemmung und Betroffenheit im Publikum folgten. Der Fachmann in Fragen der Ethik hatte nicht nur den Fragesteller bloßgestellt, sondern damit auch sein mangelndes Takt- und Gerechtigkeitsgefühl demonstriert – und zwar bis in die herablassende Gestik hinein. Körperhabitus und proklamiertes Gerechtigkeits-Ideal waren nicht kongruent – und gerade das wurde als peinlich, als auch im äußeren Habitus „ungebildetes“ Verhalten erlebt.

In der europäischen Aufklärungszeit kommt dann zunehmend auch die Entwicklung eines moralischen Sinns, des Gewissens und der eigenaktiven Sozialisierung des Trieblebens, kurzum die selbsttätig initiierte Formung des Charakters nach Maßstäben der Kultur in den Bildungsdiskurs. „Innere Form“, „innere Bildung“ (*inward form*) und eine ausgewogene Architektur des menschlichen Seelenlebens waren wichtige Leitbegriffe, die insbesondere von Antony Ashley Shaftesbury vor-

38 Humboldt, W. v.: Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaus. In: Ders.: Schriften Band 7, Berlin 1907, S. 30.

39 Zu den Wurzeln des Bildungsbegriffs bei Eckehart auch Flasch, K.: Meister Eckhart. Die Geburt der deutschen Mystik aus dem Geist der arabischen Philosophie. München 2006; Witte, E.: Zur Geschichte der Bildung. Eine philosophische Kritik. Freiburg 2010.

40 Zitiert nach Quint, J. (Hrsg.): Meister Eckehart: Deutsche Predigten und Traktate. Zürich 1979, S. 32.

41 Dazu mit anderer Blickrichtung auch Koller, H.-Chr.: Bildung als Ab-Bildung? Eine bildungstheoretische Fallstudie im Anschluss an Jacques Lacan. In: Pädagogische Rundschau 48 (1994), S. 687–706.